فعالية التدريب على بعض مهارات التفكير المنظومي في الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية

* د.عفاف سعيد فرج البديوي

الملخص

هدف البحث إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات التفكير المنظومي في خفض الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية بمعاهد المنطقة الأزهرية بكفر الشيخ ،وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية(التحقق من الخصائص السيكومترية) من (٢٢٠) طالبة ،بينما تكونت العينة الأساسية من (٣٣) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمعهد كفر الشيخ الثانوي القسم الأدبي، وقد تم استخدام تصميم المجموعة التجريبية الواحدة ،كما تم استخدام أدوات البحث التالية (البرنامج التدريبي – مقياس التفكير المنظومي- مقياس الاتجاه نحو التعصب – مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية) ، وبعد التطبيق القبلي لأدوات البحث تم تطبيق البرنامج التدريبي ومقياس فاعلية المعالجة التجريبية،ثم التطبيق البعدي لأدوات البحث ، وبعد مرور شهر من انتهاء تطبيق البرنامج تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو التعصب تطبيقا تتبعيا وباستخدام الأساليب الاحصائية المناسبة توصلت الباحثة إلى عدة نتائج منها : وجود فروق بين متوسطي درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية والأبعاد التالية(التحيز-الاندفاعية- التمركز حول الذات-التشوه المعرفي – الجمود الفكري – العدوانية) لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية لصالح القياس البعدي ، عدم وجود فروق بين متوسطى درجات القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.

الكلمات المفتاحية: التفكير المنظومي- الاتجاه نحو التعصب.

Effectiveness of training on some of the systemic thinking skills in attitude toward Prejudice among Azhar secondary school students.

Dr. Afaf Said Farag Elbedawey

abstract

The aim of the research was to identify the effectiveness of a training program based on some of the systemic thinking skills in reducing the attitude toward Prejudice among Azhar secondary school students in the Azhar region institutes in Kafr El-Sheikh. The sample of the survey consisted of 220 students, while the basic sample consisted of (33) (The training program - the systematic thinking scale - the measure of Attitude toward Prejudice - the measure of the effectiveness of experimental treatment), and after the use of the design of the experimental group. The application of the tribal tools of research was applied to the training program and the measure of the effectiveness of experimental treatment, and then the application of remote tools research, and after a month from the end of the application of the program was applied measure of the trend towards intolerance in a follow-up application and using the appropriate statistical methods, the researcher reached several results, including: differences between the averages of degrees The empirical and empirical measures of the experimental group in the overall degree and the following dimensions (bias-impulse, self-centeredness, cognitive distortion, intellectual rigidity, aggression), the attitude toward Prejudice among Azhar secondary school students,. There were no differences between the average of the distance and the follow-up measurements of the experimental group in the total score of the trend toward intolerance among Azhar secondary school students.

Key words: Systemic Thinking, Attitude toward Prejudice.

◆ مدرس علم النفس التعليمى – كلية الدراسات الإنسانية تفهنا الأشراف بالدقهلية – جامعة الإزهر

مقدمة

يشهد القرن الحالى نهضة تكنولوجية ومعلوماتية كبيرة وهائلة فى شتى مجالات الحياة فقد أصبح تقدم أى أمة من الأمم يتم قياسه بمقدار ما توظفه من أساليب علمية حديثة ومتطورة فى تربية وتعليم أبنائها ، كيف يفكرون ، والذي بدوره يمكنهم من مواكبة التطورات التكنولوجية والمعلوماتية وبالتالي التكيف مع هذا العصر ، لذا بات التفكير هو الهدف النهائي للتعليم ، بما يتيح للطالب التمكن من المتطلبات المعرفية والمهارية والوجدانية من أجل مواجهة تلك التحديات ، والتعامل معها بفكر منظومي شامل.

ويعد التفكير من أهم الموضوعات النفسية والمعرفية التى نالت اهتمام العلماء والباحثين بالبحث والدراسة والتجريب وذلك بسبب أهميته فى حياة الأفراد والمجتمعات ، ويشير الواقع التعليمي الحالي إلى أن التفكير الخطى أو التقليدى هو السائد فى مناهجنا وطرق تدريسنا ، حيث تقدم الموضوعات فى المواد الدراسية منفصلة عن بعضها البعض ، مما يؤدى إلى تراكم كم معرفة هائل غير مترابط يهدف إلى مساعدة الطلبة على اجتياز امتحانات تقتصر على قياس الجانب المعرفى فى مستوياته الدنيا ، وعليه فإن الاهتمام بالجانب العقلي وتنمية العمليات والمهارات العقلية الخاصة بالتفكير المنظومي أصبح من المتطلبات الأساسية والمهمة لمواجهة المستقبل . (الليمون ، ٢٠١٥ ،٧)

ويعتبر مصطلح التفكير المنظومى(Systemic Thinking) من المصطلحات التى لها تاريخ حديث نسبيا، حيث بدأت المراحل الأولى لنموه عام ١٩٤٠ ، وذلك عندما تم نشر مقال ألماني استعرض أهمية التنظيم الذاتى لعمليات التفاعل السلبى داخل المنظومات المغلقة ، وتمتد جذوره إلى مجال ديناميات النظم ، والذي تأسس على يد جاى فورستر (Jay Forster) . حيث أدرك الحاجة إلى طريقةأفضل لاختبار الأفكار الجديدة حول المنظومات الاجتماعية كما أنه توصل إلى أن هذا النوع من التفكيربما يسمح للفرد بفهم طبيعة النظم الاجتماعية بشكل مرن وصريح ، والعمل على تحسينها من خلال استعانته ببعض المبادئ الهندسية التى تجعله على وعي وفهم بطريقة عمل تلك النظم وتطويرها . في(اسماعيل ، ٢٠١٢ ، ٣٥)

والاهتمام بالتفكير المنظومى يقتضى بالضرورة الاهتمام بالجانب العقلى للتعليم وتنمية العمليات والمهارات العقلية الخاصة بالتفكير المنظومي لديه وقد أصبح هذا الاتجاه من المتطلبات المهمة لمواجهة المستقبل ، وأصبحت هناك حاجة ماسة إلى تنمية التفكير بشتى أنواعه بما يتضمنه من مهارات وعمليات عقلية متمثلة فى التحليل والتصنيف والتركيب والتصميم واتخاذ القرارات المناسبة مما يساعد على تنمية مهارات التعلم الذاتى والتعلم طوال الحياة .
(محمود ، ٢٠٠١ ، ٣٠٢)

وفى عالم الانفجار المعلوماتى الذى تصبح فيه المنظومات أكثر تعقيدا يكون التفكير المنظومى مهارة رئيسة للطلاب . (William , 2003 , 44)

كما أنه ضرورة تفرضها الظروف الراهنة لتحقيق التنمية المستدامة ، وفهم العالم بصورة أشمل من خلال معرفة شبكة العلاقات الداخلية داخل البيئة ، والمجتمع ، والعالم الطبيعى.
(Barter & Russell , 2014 , 47)

والتفكير المنظومى هو أسلوب تفكير بسيط لاكتساب استبصار منظومى وفهم للمواقف والمشكلات المعقدة ،فهو تفكير جشطلتى فى المواقف ، تفكير شامل لجميع أجزاء المواقف فى تفاعلها مع بعضها البعض ، والفرق بين التفكير التقليدى والتفكير المنظومى أن أساليب التفكير التقليدية تكون تحليلية فى أساسها ولكن التفكير المنظومى يختلف فى أنه يجمع بين التفكير التحليلى والتفكير التركيبى. (Stephen , 2009, 55)

ويعد التفكير المنظومى طريقة علمية مناسبة لمعالجة القضايا المعاصرة من خلال النظرة الكلية لعناصر النظام كافة ، فعند التعرض لموقف أو مشكلة ما فى إطار التفكير المنظومى يتم التعامل مع العناصر المكونة لها ، وكيفية تفاعلها مع بعضها البعض ، فالتفكير المنظومى يمثل قدرة الطالب على تكوين أبنية عقلية بصورة تنقله من التفكير بصورة محدودة إلى التفكير الشامل . (اسماعيل ، ٢٠١٢ ، ٣٤)

ويعد التفكير المنظومى أداة رائعة فى تصميم المناهج الدراسية وعملية التعليم والتعلم وطرق التدريس من أجل تكوين الجهاز العقلى للتمثيل المعرفى المعلوماتى حتى تكون المخرجات

السلوكية نابعة من معرفة منظومية تربوية تحقق بقاء الهوية المشرقة الفاعلة التى يمكننا أن نتباهى بها فى عالم دائم التغير . (الكامل ،٣ ٢٠٠ ، ٦٦)

ويساعد التفكير المنظومى الطلاب على اكتساب مهارات التفكير الناقد والنظر إلى التأثيرات والعلاقات المتعددة عندما تستعرض فى حل المشكلات ويوسع نظرتنا الكلية ممايساعدنا على أن نصبح أكثر وعياً بالفروض التى نستخدمها لحل القضايا.(Mesut,2005, 22)

كما أن التفكير المنظومى يساعد المتعلمين على الوعى بالمعلومات الموجودة فى بيئتهم المعرفية السابقة وبالجوانب المختلفة للمحتوى المعرفى أثناء عملية التعلم ودمجهم معا فى إطار مفاهيمى منظومى تربطة علاقات تبادلية تفاعلية مما يحسن آدائهم الأكاديمى ، كما أنه يسهم فى انتاج سلوكيات ذكية تساعد المتعلم على التكيف مع كل ما يطرأ فى ميادين المعرفة وتنمية قدرته على الفهم الشامل العميق من خلال مساعدته فى التقليل من آثار التنافر المعرفى المدرك بين الوضع الحالى للتعلم وبين ما هو مرغوب فيه . (الحكيم ، ٢٠١٨، ٣)

يتضح مما سبق أهمية مهارات التفكير المنظومى فى جعل الأفراد والمتعلمين بصفة خاصة أكثر وعيا ومن ثم قدرتهم على معالجة القضايا من خلال تحليل المواقف إلى عناصرها الجزئية ثم النظرة إليها نظرة كلية شاملة، كما تظهر أهمية هذه المهارات فى القدرة على قبول اليقين والشك وتقدير التغير وتبسيط المشكلات وتقدير وجهات النظر الأخرى لذلك رأت الباحثة الحالية دراسة التفكير المنظومى كمتغير مستقل للوقوف على أثره فى الاتجاهات التعصبية.

وأشار Audrey & Grey (2012 , 43) إلى أن استخدام الأفراد لمهارات التفكير المنظومى يساعدهم على تقييم الايجابيات وتقييم جوانب الأفكار المثيرة للاهتمام والتفكير فى آراء الآخرين والبعد عن التعصب.

ويتفق هذا مع وجهة نظر طه (٢٠١٧ ، ٦٤) بأنه بدون ممارسة التفكير السليم والتمكن من مهاراته المتعددة تسود حالة من التعصب وتزداد الأمور خطورة إذا تحول هذا الحوار إلى سلوك تعصبى كالعدوان بأشكاله المختلفة.

وتعد المرحلة الثانوية هى المرحلة التى تقابل فترة المراهقة المتأخرة من (١٥-١٨) سنة ويميل الطالب فيها إلى التفكير فى المشاكل المحيطة والصراع فى التفكير الناتج عن الصراع فى انفعالاته وعدم فهم هذه الصراعات والعمل على حلها ينشئ فى الغالب صراعات أخرى أكبر منها ربما تكون حارقة لشخصيته . (حيادى ، ١٩٨٨ ، ٢٠)

كما أن المرحلة الثانوية تعد من أهم المراحل التى تؤدى دوراً حيوياً فى تعليم الاتجاهات والمفاهيم والنظم والتأكيد على الامتثال للقواعد الاجتماعية ، كما تعد الطالب للتصرف وفق الأدوار التى يقوم بها العضو الراشد فى المجتمع ، إذ تعد المؤسسات الثانوية منوطة بتحقيق التربية السلوكية لطلابها بحيث تبصرهم بالقيم المرغوب فيها وهو ما تعجز عنه المؤسسات الأخر. (غويل ، ٢٠١٤ ، ١٩)

ويعرف التعصب بأنه التفكير السيئ عن الآخرين إذ من خلاله يرى الفرد ما يجب أن يراه فقط ولا يرى ما يراه الآخرون ، كما أنه تشويه لمدركات الواقع . (Brown,2010,15)

ويظل التعصب موضوعا مهما من موضوعات علم النفس وعلم الاجتماع منذ فترات مبكرة من القرن العشرين ، وتم تناوله على أنه اتجاه يحكم التفاعل بين الأفراد الذين ينتمون إلى مختلف الجماعات سواء أكان اتجاها سلبيا أم إيجابيا ، وقد حظى التعصب السلبى أو الاتجاهات التعصبية السلبية بالقدر الأكبر من الاهتمام، لما يترتب عليها من آثار سلبية على النواحى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية فى سائر المجتمعات الانسانية، وتنعكس هذه الآثار السلبية على المجتمعات فى عمومها ، مثلما تعود على الأفراد تماما. (عبد الله ، ٢٠١٤، ٣٣٤)

ويعد التعصب نتاج اجتماعى لم يولد الفرد مزودا به بل تلعب الخبرة والتعميم والمواقف والتنشئة دورا أساسيا فى تنميته وتثبيت دعائمه سواء أكانت خبرات ايجابية أو سلبية،وقد ظهر التعصب واضحا وجليا فى المجتمع المصرى فى كل جوانب حياتنا الدينية والسياسية والاجتماعية والرياضية إذ ما آل اليه المجتمع المصرى لابد أن ينال الاهتمام والدراسة فالتعصب للرأى والمشاحنة وربما المقاتلة لاثبات صحة الرأى وعدم قبول الرأى الآخر أصبحت السمة الغالبة والتى لا يخلو منها أى بيت مصرى وبالتالى سينتقل هذا السلوك مع كل فرد إلى خارج نطاق الأسرة ويظهر ذلك فى معاملة زملاء المدرسة والجيران والرفاق. (النجيحى ، ٢٠٠٨ ، ٢٠٠)

ويتفق هذا مع وجهة نظر عبد الحميد (١٩٩٣ ، ٤٣٣) والذى يشير إلى أنه فى ظل بيئة يكون التعصب مبدأ متفق عليه و تعززه المبادئ الثقافية والبيئية فإن الأفراد سيكونون مرغمين على اعتناق الآراء المتعصبة والعنيفة مسايرة لهذه البيئة.

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن انتشار التعصب وآثاره المدمرة فى مجتمعنا المصرى على جميع المستويات يعد بابا مهما للبحث والدراسة لابد من فتحه على مصرعيه مجددا وقد يكون احدى الطرق الملائمة لطرق هذا الباب هو مساعدة الأفراد على التفكير والادراك بشكل منظومى .

إذ يشير (Goclowska & Crips (2012 ,72 إلى أن التشجيع على التفكير بطريقة منظومية تجعل الأفراد أكثر مرونة وابداعا وإلى الترويج لسياسة التسامح والتقليل من النمطية والتعصب .

وإذا كان التعصب مشكلة تؤدى إلى خلق نوع من التصلب أو الجمود الفكرى بحيث تعزل الفرد عن الاتجاهات والآراء التى يتعرض لها المجتمع مما يجعل الفرد يشعر بالوحدة لعدم قدرته على التفاعل السوى مع الآخرين. (عثمان ، ١٩٩٣ ، ٤٢)

فإن التفكير المنظومى وسيلة تساعد الأفراد على توسيع آفاق التفكير لديهم ورؤية العالم من حولهم بشكل أشمل وتنمية القدرة على النقد والإبداع والاستقصاء والمثابرة فى أداء المهام.
(عبد اللطيف ، ٢٠١٤ ، ٢١٤)

مما سبق يتضح أهمية التفكير المنظومى وعلاقته بالتعصب وضرورة تدريب الطلاب على مهاراته ، ومن ثم تتبنى الباحثة فى هذه الدراسة برنامجا تدريبيا قائما على بعض مهارات التفكير المنظومى فى الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانويةالأزهرية .

مشكلة البحث

يعانى طلاب المرحلة الثانوية من عدم الانصهار والتجانس الاجتماعى بسبب تعصبهم الذى يأخذ شكل العناد الحاد والتمسك اللاعقلانى بوجهات النظر السلبية ضد الآخرين المختلفين عنهم فى الرأى والتعامل بشكل متعصب وغير متسامح .(عبد الله ، ٢٠١٤، ٣٣٤)

وتؤكد الدراسات أنه فى هذه المرحلة لا فرق بين البنين والبنات فى درجة التعصب اذ تشير دراسة (Melanie &Eberhard(2014, 236 ,Christian,David ,Christoph أنه لاتوجد فروق بين الذكور والاناث في التعصب في الرأي تجاه كبار السن من أجدادهم من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

كما اتفقت دراسة (Felix,Hilario,Eilsabet,Joxes&Juan(2015,258 ودراسة Jimenez & Fisher (2017 , 40) على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى درجة التعصب.

كما توصلت دراسة الوحيدى (٢٠١٥ ، ١٦٠) إلى وجود فروق بين كل من الذكور والإناث فى التعصب لصالح الإناث.

وهو ما لاحظته الباحثة الحالية حيث تقوم بالإشراف العام على المعاهد الأزهرية والتى يتدرب فيها طالبات الفرقة الرابعة بالكلية بشعبة التربية حيث تم استدعاؤها لفض مشكلة حدثت بين الطالبات المعلمات وبعض طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية اللائي يقمن بالتدريس لهن ووجدت الباحثة أن طالبات المرحلة الثانوية متعصبات لرأيهن وبلغ حد تعصبهن إلى عدم قبول الرأى الآخر والتمسك بأرائهن بل وصل إلى حد الكراهية والعنف للطالبات المعلمات والإصرار على عدم حضور الحصص مع البعض منهن .

وعند البحث فى جذور المشكلة تربويا وجدت الباحثة أن الفرد المتعصب ينكر الحقائق التى لا تتفق واتجاهاته ويتناساها ويبررأخطائه ويبالغ فى تقديرأخطاءالآخرين.
(البجـــارى ، ٢٠٠٩ ، ٣٣٠)

ويعد التعصب مشكلة هدامة لما يتضمنه من مظاهر النفور والرفض والكراهية والميل للعدوان المادى أو المعنوى . (عثمان،١٩٩٣ ، ٣٦)

كما أن التعصب ظاهرة توجد فى كل المجتمعات وخاصة مصر والذى يشهد واقعها الحالي حاله من التعصب وتحيز كل شخص لرأيه وعدم تقبله للآخر مما ينذر بعواقب وخيمة لو استمر هذا الوضع . (عبد الأعلى ، ٢٠١٣ ، ٨١٣)

ولعل معاناة مصر فى الفترة الأخيرة خاصة بعد أعقاب ثورة الخامس والعشرين من يناير وما شهدته الساحة السياسية من صراعات وخلافات أثرت على جميع الأوضاع السياسية

والاقتصادية والاجتماعية ، ناهيك عن الإعلام وطرقه فى بث روح التعصب ، والتعصب الرياضى والذى أدى إلى قطع العلاقات بين مصر والجزائر وإلى حرب أهلية بين القاهرة وبورسعيد . (طه ، ٢٠١٧ ، ٧)

كما أن الإقبال على وسائل التواصل الاجتماعى أصبح منهجا خفيا وجرثومة فتاكة تبث السموم التى يكتوى بها أعناق الناشئة لتجعلهم ضحية أحقاد متعصبين فى آرائهم متنمرين فى تعاملاتهم. (حزين ، ٢٠١٧ ، ٤)

ويرى الباحثون أن الطريقة التى نفكر بها هى المسئول الأول عن تكوين الآراء والتعصب لها وأن أفضل الطرق لخفض التعصب هى تلك التى تعتمد على التفكير وتتطلب الاقناع وعمليات التفكير العليا .(Miguel , Pablo , Javier &Richard.,2014,344)

كما أن الأفراد الذين يتميزون بحب الاستطلاع والتفكير هم أقل ميلاً للتعصب وأكثر تسامحا من أقرانهم المنغلقين معرفيا. (Sparkman & Blanch , 2017 ,48)

ولعل استخدام مهارات التفكير المنظومى تساعد الأفراد فى العمل على تقييم الايجابيات والأشياء غير المكتملة وتقييم جوانب الأفكار المثيرة للاهتمام والتفكير فى آراء الأخرين وأخذها بعين الاعتبار والبناء عليها وتحديد الأولويات واعطاء الفرد بنية قوية لتوجيه المناقشات الهادفة .(Audrey & Crey , 2012,43)

وإذا كان التعصب مشكلة تؤدى إلى شلل العمليات العقلية نتيجة لما يخلقه من نوع من التصلب أو الجمود الفكرى فإن التفكير المنظومى يتماثل مع أسلوب حل المشكلات بالطريقة العلمية المحللة والناقدة ويبحث فى العلة والسبب ويقيم الحلول ويوجه السلوك الإنسانى نحو القرار الأفضل فى ضوء المعلومات المتاحة فهو ليس تفكيرا عشوائيا بل تفكير منظم يعتمد على المعلومة والبحث والتحليل والترتيب والتفسير والمنطق والتقييم والتأمل والاكتشاف والنقد والإبداع فهو شامل لأنواع مختلفة من التفكير. (العمرى : ٢٠٠٥ ، ٢٨)

كما أن التفكير المنظومى يساعد الأفراد على أن يكونوا أقل تصلبا لأرائهم وأكثر مرونة وعلى تقبل التغير والمثابرة وعلى اكتساب أنماط جديدة من السلوك والتخلى عن الأنماط التقليدية والثابتة وغير الفاعلة ،وقد أكدت العديد من الدراسات على إمكانية خفض التعصب من خلال أنواع متعددة من التفكير (Miguel,pobal,Javier&Richard, 2014)،(طه،٢٠١٧) ، (Parmparaist & Boonyasiriwat, 2018)

بناءً على ما سبق يمكن القول بأن ثمة علاقة بين التفكير المنظومى باعتباره أحد أنماط التفكير وبين أبعاد التعصب الأمر الذى يعد مبررا لاجراء الدراسة الحالية للوقوف على فعالية التدريب على بعض مهارات التفكير المنظومى فى الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.

وقد لاحظت الباحثة عدم وجود دراسة واحدة فى حدود ما اطلعت عليه تعرضت لخفض الاتجاه نحوالتعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية وهن الأجدر من بين المؤسسات الثانوية فى محاولة الاسهام فى الحد منها كذلك ندرة الدراسات التى تناولت برامج تدريبية لخفض الاتجاه نحو التعصب من خلال التدريب على مهارات التفكير المنظومي ،حيث لا توجد دراسة واحدة تناولت التفكير المنظومى فى الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية ومما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالى فى التساؤل الرئيس التالى : ما فعالية التدريب على بعض مهارات التفكير المنظومى فى الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلين التاليين :

١-هل توجد فروق بين متوسطي درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية والأبعاد لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية؟

٢-هل توجد فروق بين متوسطى درجات القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية؟

أهدف البحث

التعرف على تأثير البرنامج القائم على بعض مهارات التفكير المنظومى فى الاتجاه نحو التعصب لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية. وذلك من خلال معرفة:

١- التعرف على تأثير البرنامج القائم على بعض مهارات التفكير المنظومي في الدرجة الكلية والأبعاد لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.
٢-الكشف عن درجة استمرارية تأثير البرنامج القائم على بعض مهارات التفكير المنظومي في الاتجاه نحوالتعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.

أهمية البحث

تنبع أهمية هذا البحث من تناوله لمتغيرين ندر الجمع بينهما في البيئة العربية - في حدود علم الباحثة- حيث لاتوجد دراسة عربية واحدة قد جمعت بين المتغيرين .
تنبع أهمية هذا البحث من كونه يعد استجابة لتوصيات بعض الدراسات السابقة والتي أوصت بضرورة اجراء المزيد من البحوث التجريبية لمعالجة ظاهرة التعصب خاصة في المرحلة الثانوية. (الشافعي ،٢٠١٠) ، (Miguel ,pobal,Javier&Richard, 2014) ،(طه،٢٠١٧) .
قد تسهم نتائج البحث في احداث نقلة نوعية في الميدان التربوي حيث سيوجه البحث أنظار السادة المعنيين مسئولى التخطيط لمقررات المرحلة الثانوية الأزهرية إلى أهمية إدراج تدريس التفكير المنظومى ودمجه فى تدريس المقررات من خلال تدريب معلمى المرحلة الثانوية على هذا الدمج فى ورش عمل لمساعدة الطلاب والطالبات على اتقان مهارات التصنيف والرؤية الشاملة والرؤية الدينامية وادراك العلاقات والقدرة على التقويم المنظومي لديهم مما يؤدى إلى تحسين مخرجات المرحلة والتخلص من النمطية فى الاختبارات التحصيلية وأيضا التخلص من النمطية فى تفكيرهم وآرائهم.
قد يخدم البرنامج الذي تم اعداده في هذا البحث السادة المعلمين وأعضاء هيئة التدريس بالدول العربية حيث يمكنهم اقتفاء أثره وعمل برامج مشابهة له أثناء تدريسهم المواد التي يقومون بتدريسها.
قد يخدم مقياس الاتجاه نحو التعصب السادة المعلمين والمعلمات بالمرحلة الثانوية وأيضا السادة أعضاء هيئة التدريس في استخدامه لمعرفة طلابهم الذين يمتلكون اتجاهات تعصبية حيث تعد احدى الواجبات التى يقع العبء فيها على عاتق المعنيين من أجل ارساء أسس التفاهم والتكيف الموضوعى بين أفراد المجتمع الواحد بعيدا عن النظرة الضيقة المختلقة من فلسفة حزب سياسى أو اجتماعى أو فكرى .
تنبع أهمية البحث من أهمية المرحلة التى يتناولها وهى مرحلة نمو الفتيات وتطورهن الجسمى والعقلى والانفعالى ومرحلة تأكيد الذات وهى أكثر مراحل النمو ارتباطا بالتعصب.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

فعالية Effectiveness:

وتعرفها الباحثة بأنها: الأثر الدال احصائيا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي والبعدي والبعدي والتتبعي لعينة البحث الحالي على مقياس الاتجاه نحو التعصب.

التدريب Training:

وتعرفه الباحثة بأنه :مجموعة من الإجراءات والخطوات والأنشطة والتطبيقات المحددة والمنظمة والمتكاملة والمعدة في ضوء بعض مهارات التفكير المنظومي والتي يتعرض لها طالبات المجموعة التجريبية بغرض خفض اتجاههن نحو التعصب. .

التفكير المنظومي Systemic Thinking:

وتعرفه الباحثة بأنه: نمط من أنماط التفكير تقوم فيه طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية بتصنيف المواقف والرؤية الشاملة لها دون أن تفقد جزئياتها وادراك العلاقات بين مكوناتها والرؤية الدينامية لها والقدرة علي تقويمها.،ويستدل عليه من محصلة درجات الطالبات على مقياس التفكير المنظومي المعد لذلك.

مهارات التفكير المنظومي Systemic Thinking Skills:

تشمل مهارات التفكير المنظومي مايلي:
التصنيف المنظومي :القدرة على اشتقاق منظومات فرعية مع القدرة على استنباط الاستنتاجات من المنظومة واكتشاف الخطأ فيها .

الرؤية الشاملة للمنظومة :وتعني التركيز علي كل أجزاء المنظومة مع عدم اغفال الأجزاء الفرعية.

الرؤية الدينامية للمنظومة :وتعني علاقات التأثير والتأثر بين اطراف المنظومة (الحركة الدائرية) بالإضافةإلى التطبيق العقلي للمنظومة علي مخطط زمني.

ادراك العلاقات :ويعني حجم الارتباط بين منظومة ومنظومة أو بين منظومات فرعية أوبين الكل والجزء.

تقويم المنظومة :ويعني الحكم علي صحة العلاقات بين أجزاء المنظومة واتخاذ قرار حول المنظومة مع القدرة على تطوير المنظومة ووضع طرق بديلة لها.

الاتجاه نحوالتعصب Attitude toward Prejudice:

وتعرفه الباحثة بانه :استعداد انفعالي مبالغ فيه أو جملة انفعالات مشحونة تتشكل لدي طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية تجاه بعض القضايا المطروحة أو من يخالفها الرأي في شكل عدواني أو سلوك لفظي عنيف وهو ناتج عن التمركز حول الذات أو التحيز أو الجمود الفكري أو الفهم الخاطئ أو استنادا إلى معلومات خاطئة أو بدون دليل كافٍ لديهن، **ويقاس اجرائيا** بمجموع الدرجات التي تحصل عليها طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية علي مقياس الاتجاه نحو التعصب .

الإطار النظري للبحث

أولاً : التفكير المنظومى : Systemic Thinking:

ماهية التفكير المنظومى :

تعددت وتباينت تعريفات التفكير المنظومى بتباين وجهات نظر الباحثين والعلماء الذين تناولوه بالدراسة كما يلى:

قصد بعض العلماء بالتفكير المنظومي مجرد فهم العلاقات وذلك كتعريف (Calhal (2001 , 340 بأنه أسلوب يتم من خلاله فهم جميع عناصر ومظاهر المواقف والمشكلة بهدف تحقيق الفهم الواضح بصورة كلية .

وأيضا تعريف (Michael (2006 , 12 بأنه مدخل شمولى لحل المشكلات المعقدة من خلال النظرة الشمولية لها .

بينما تدرج بعض العلماء في تعريفهم للتفكير المنظومي فلم يكن الغرض منه فهم مجرد العلاقات ولكن يشتمل التفكير المنظومي على فهم العلاقات السببية الأكثر تعقيدا حيث عرفه (Bartlett (2001 , 2 بأنه أسلوب تفكير بسيط يهدف إلى اكتساب رؤى منظومية داخل النظام، وصولا إلى حل المشكلات المعقدة من خلال ايجاد الأنظمة الرابطة ، والعلاقات المتبادلة بين عناصر تلك المشكلات والمواقف .

وأدرج بعض العلماء مصطلح التفكير المنظومي في ضوء البنائية حيث عرفه الكامل (٢٠٠٥ ، ٦٢) بأنه صياغة نماذج للعالم المحيط ، ومعرفه أن كل نظام ملاحظ هو فى واقع الأمر نموذجا مماثلا للحقيقة تمت صياغته بواسطة الأفراد بهدف تحقيق رؤية منظومية للمواقف المعقدة .

وعرفه(2006,22) Mcnamara بأنه وسيلة تساعد الطالب على رؤية المنظومة من منظور واسع يشمل رؤية واسعة للبنيات المكونة للمنظومة والأنماط المختلفة لها وذلك بدلا من رؤية أحداث معينة فقط في النظام ،وهذه الرؤية تساعد في التعرف على الأسباب الحقيقية للمشكلة التي تعترض المنظومة والتعرف على نقطة بدء ملائمة لمعالجتها.

وأطلق عليه البعض قدرة يمكن استخدامها في عملية التدريس وتصميم الدروس وهي ذات أهمية لطرفي عملية التعليم وهما المعلم والمتعلم وذلك كتعريف الكبيسى (٢٠١٠ ، ١٩٠) بأنه قدرة عامة يتضح فيها كافة العلاقات بين أى مفهوم أو موضوع وغيره من المفاهيم أو الموضوعات مما يجعل المتعلم قادرا على ربط ما سبق دراسته فى مرحلة سابقة مع ما سوف يدرسه فى مرحلة لاحقة من خلال خطة محددة واضحة لاعداده فى منهج معين.

بينما عرفه البعض من خلال مهاراته وذلك كتعريف (Gharajedaghi(2011 , 29 بأنه جملة من المكونات تتمثل فى تحليل منظومات العلاقات والافتراضات إلى منظومات فرعية

مع اعادة تركيب وترتيب هذه المنظومات فى إطار مكوناتها وربط العلاقات بين كل منظومة والمنظومة الأخرى ، وإيجاد الصورة النهائية للتعميم مع الاحتفاظ بأجزاء الموضوع نفسه.

وأيضا تعريف اسماعيل (٢٠١١ ، ٣٨) بأنه فرع معرفى لرؤية الكليات والعلاقات المتبادلة التى تشكل سلوك المنظومة وتعلم كيفية بناء تلك العلاقات بطرق أكثر فاعلية من أجل فهم البنية الأساسية للمنظومة والمسئولة عن توليد أنماطها السلوكية .

وعرفه (Vivekanada, Gleo&Ardvan 2018,4) بأنه منظومة من العمليات العقلية المتمثلة فى تحليل المواقف وإعادة تركيب مكوناتها بمرونة فى اطار مكوناتها وتأكيد العلاقات والربط بينها من خلال وحدات منظومية وبطرق متعددة فى ضوء الأهداف المنشودة .

يتضح من خلال العرض السابق ما يلى :

- بعض التعريفات انتهت إلى تعريف التفكير المنظومى بأنه نمط أو أسلوب أو طريقة وذلك كدراسة (الكامل ، ٢٠٠٥) ، (Michael , 2006) .

-بعض الباحثين تناولوا التفكير المنظومى فى ضوء البنائية باعتباره طريقة لبناء وصياغة نماذج مماثلة للحقيقة يستطيع المتعلم من خلالها أن يحقق الفهم والرؤية المنظومية لكل ما يحيط به وذلك كتعريف (الكامل ، ٢٠٠٥) .

-بعض الباحثين عرفوا التفكير المنظومى فى ضوء العلاقات المتباينة إذ أن جوهر التفكير المنظومى ليس مجرد ادراك علاقات وإنما يكمن فى فهم العلاقات السببية الأكثر تعقيدا وليس مجرد معرفة السبب والنتيجة وذلك كتعريف (Bartelett , 2001) .

-بعض الباحثين عرف التفكير المنظومى على أنه قدرة عامة تندرج تحتها مجموعة فرعية تمثل فى مجمل عملها معا جوهر التفكير المنظومى وذلك كتعريف (الكبيسى ، ٢٠١٠)

- بعض الباحثين عرف التفكير المنظومى كعملية عقلية حركية تشتمل على مجموعة من العمليات الفرعية بالتحليل والتركيب ،وذلك كتعريف (Charajedaghi,2011) وتعريف(Vivekanada, Gleo&Ardvan,2018)

- حاولت بعض التعريفات الجمع بين وجهات النظر السابقة والمتعددة لمفهوم التفكير المنظومى وذلك كدراسة (اسماعيل ، ٢٠١١) .

مما سبق تعرف الباحثة التفكير المنظومى بأنه. نمط من أنماط التفكيرتقوم فيه طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية بتصنيف المواقف والرؤية الشاملة لها دون أن تفقد جزئياتها وادراك العلاقات بين مكوناتها والرؤية الدينامية لها والقدرة علي تقويمها.

مهارات التفكير المنظومى :

أوضح الصنباطى وسالم وعبد الحميد (٢٠١٤ ، ٤٧ – ٤٨) أبعاداً للتفكير المنظومى هى على النحو التالى:

-التنظيم الذاتى لإدارة الوقت :ويشير إلى قدرة المتعلم على التنظيم والتخطيط والاستعداد الجيد وتعزيزه لقيمة الوقت لأداء المهام دون تأجيل.

-التنظيم الذاتى للانفعالات : ويعبر عن قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الانفعالية ومجالات الخطأ والفشل التى يمر بها فى حياته وشعوره بالثقة بالنفس عند أدائه للمهام المكلف بها بنجاح.

-التنظيم الداخلى للسلوك :ويشير إلى قدرة المتعلم على تنظيم سلوكه الذى يمكنه من حل المشكلات التى يتعرض لها واعتماده على نفسه أثناء أداء المهام .

التفكير التنظيمى الايجابى: ويعبر عما يراه المتعلم فى نفسه من التفكير بصورة ايجابية عند مواجهة المشكلات أو أدائه للمهام أثناء مواقف التعلم وقناعته بأن تفكيره الايجابى يخفف من حدة المشكلات أو المهام المطلوبة من خلال التفكير فى أفضل الاحتمالات والبدائل.

-الإفادة من الخبرات السابقة :ويشير إلى قدرة المتعلم على توظيف خبراته السابقة وخبرات الآخرين وأوجه الإرشاد التى تقدم له فى مواجهة المواقف والمشكلات التى يتعرض لها.

وصنفها النمر (٢٠٠٤ ، ٤) كما يلي:

-مهارة ادراك العلاقات المنظومية: وتتضمن ادراك العلاقات داخل المنظومة الواحدة وبين المنظومات الأخرى والرؤية الشاملة لأى موضوع من دون أن يفقد هذا الموضوع جزئياته وادراك العلاقة بين الكل والجزء .

-مهارة تحليل المنظومات وتتضمن : اشتقاق منظومات فرعية من المنظومات الرئيسة والقدرة على تجزئة المادة المتعلمة ، وتركيب المنظومات من مكوناتها ، والقدرة على تجميع الأجزاء المختلفة فى بيئة موحدة تجمع هذه الأجزاء واكتشاف الأجزاء الخطأ فى المنظومة.
-مهارة تركيب المنظومات وتقويمها: وتتضمن بناء منظومة من مفاهيم متعددة واشتقاق تعميمات المنظومة وكتابة تقرير حول المنظومة ، والحكم على صحة العلاقات بين أجزاء المنظومة ، والرؤية الشاملة للموقف من خلال المنظومة .

وزادت على (٢٠٠٧ ، ٣٠)

تقويم المنظومات : وتشمل الحكم على صحة العلاقات بين أجزاء المنظومة وتطوير المنظومات (تقديم طرق بديلة لبناء المنظومة) واتخاذ القرار بناء على المنظومة.

وتناول المنوفى (٢٠٠٣ ، ٤٦٤) المهارات التالية : التناول الدينامى للمشكلة ، ومهارة تفكير الحلقة المفرغة، مهارة النظرة الشمولية ، مهارة التركيب ، مهارة التفكير الاجرائى ، مهارة التفكير العلمى ، مهارة رصد وتحديد العلاقات المتبادلة غير المرئية.

وأشار الكامل (٢٠٠٥ ، ٦٦) أن التفكير المنظومى يتضمن المهارات الأساسية التالية: التفكير فى بناء النماذج والمنظومات بطريقة ابداعية، والتفكير فى تكوينات منظومية شبكية (التفكير الشبكى)، التفكير فى تتابع زمنى ديناميكى (التفكير الدينامیكى ، القدرة على ادارة عملية للأنظمة .

وحدد Hasiang , Yuan , Shen & Kuo (2010,176) مجموعة من المهارات المتعلقة بالتفكير المنظومى والتى تلخصت فيما يلى :

- مهارة قراءة الشكل المنظومى : أى القدرة على تحديد أبعاد وطبيعات الشكل المنظومى المعروض .
- مهارة تحليل الشكل وادراك العلاقات: أى القدرة على رؤية العلاقات فى الشكل وتحديد خصائص تلك العلاقات وتصنيفها.
- مهارة تكملة العلاقات فى الشكل : أى القدرة على الربط بين عناصر العلاقات فى الشكل.
- مهارة رسم الشكل المنظومى: وتعتبر محصلة المهارات السابقة وهي تتضمن خطوات تؤدى إلى ترجمة قراءة الشكل وتحديد علاقاته وأجزائه من خلال رسم الشكل بصورته النهائية بجميع أجزائه وعناصره وتفرعاته.

وتناول الحكيم (٢٠١٨ ، ١٢-١٣) المهارات التالية للتفكير المنظومى:
مهارة التعرف على المنظومة وتعنى معرفة العناصر التى تشكل الإطار العام لها ويندرج تحتها مهارتى فهم طبيعة المنظومة وتحديد مكونات المنظومة والتفاعلات بينها.

- تحليل المنظومة إلى مكوناتها الأساسية: أى تقسيم المنظومة الى أجزائها الصغرى المكونة لها ويندرج تحتها مهارتين فرعيتين هما استبيان منظومة فرعية من منظومة رئيسية واستنباط الاستنتاجات من المنظومة .
- ادراك العلاقات بين مكونات المنظومة وتعنى معرفة وفهم علاقات التأثير والتأثر والتغذية الراجعة بين عناصر المجموعة ويندرج تحتها مهارتين فرعيتين هما ادراك العلاقات بين منظومة ومنظومة أخرى وإدراك العلاقة بين الكل والجزء.
- اعادة بناء وتركيب المنظومة : أى تجميع مكونات وأجزاء المنظومة وتقديمها فى بيئة جديدة واطار عام ويندرج تحتها مهارتين فرعيتين هما بناء تعميمات مشتقة من المنظومة والوصول الى قرار حول المنظومة.
- تقويم المنظومة: وتشمل الحكم على صحة العلاقات بين أجزاء المنظومة واتخاذ القرار بناء على المنظومة

ويتضح من العرض السابق أن مهارات ادراك المنظومة والتصنيف والتركيب والتقويم هى المهارات الأكثر تكرارا وتناولا فى الدراسات السابقة، وقد استفادت الباحثة من عرضها لمهارات التفكير المنظومى فى بناء واعداد جلسات البرنامج التدريبى ، وتنفيذ اجراءاته وتوظيف أنشطته ومهامه المختلفة حيث استطاعت التعرف على أكثر المهارات والأبعاد تكرارا فى الدراسات

السابقة وحصرها ، كما استفادت منها فى تنفيذ أبعاد المقياس واختيار مفرداته وسوف تقوم الباحثة بتدريب طالبات المرحلة الثانوية على مهارات تصنيف المنظومات ومهارة الرؤية الشاملةللمنظومات ومهارة الرؤية الدينامية ومهارة ادراك العلاقات ، ومهارة تقويم المنظومات وذلك لأنها الأكثر تناولا وتكرارا في الدراسات السابقةو نظرا لمناسبة هذه المهارات لهدف الدراسة وخصائص المشاركات عينة الدراسة الحالية.

أهمية التفكير المنظومى :

يرى (Bartelett (2001 , 5 أن أهمية التفكير المنظومى تتمثل فيما يلى :

- ينمى لدى الطالب الرؤية المستقبلية الشاملة لأى موضوع دون أن يفقد جزئياته ويرى الجزئيات فى اطار كلى مترابط .
-يساعد فى رؤية الأسباب الجذرية للمشكلات كما يساعد فى تقديم نظرة شاملة لهذه المشكلات مما قد يسمح بصورة كبيرةإلى التوصل إلى الحلول المثلى الإبداعية فى تقديم الحلول لهذه المشكلات .
-انماء القدرة على رؤية العلاقات بين الأشياء نفسها ، بما يؤدى إلى تحسين الرؤية المتعمقة للأمور .
- انماء القدرة على التحليل والتركيب وصولا للابداع الذى هو من أهم مخرجات أى نظام تعليمى ناجح .
-خلق جيلا قادراً على التعامل مع النظم البيئية التى يعيش فيها .
-لازم لتحليل أى مشكلة أو مؤسسة كما أنه يدفع إلى العمل والتصرف مبكراً .
-أحد الوسائل لفهم العالم المعقد ، والذي بدوره يساعد الطالب لينظر إلى العالم بما فيه من مؤسسات نظرة كلية تمكنه من معرفة الأسباب الحقيقية ومعرفة أين يسير العمل.
-يوجه الاهتمام إلى ضرورة التفكير فى البحث التربوى من خلال منظور حديث من أجل فهم الظواهر التربوية بأبعادها المتعددة والمتداخلة.

وزاد (Goodman , kemeny & Roberts (2006 أن التفكير المنظومى يساعد على تصميم حلول ذكية دائمة للمشكلات فهو يشجع على التفكير فى المشكلات والحلول بعين تنظر على المدى الطويل وفى أبسط صورة يقوم التفكير المنظومى بعرض صورة دقيقة للواقع والتى تمكن الطالب من العمل مع القوى الطبيعية لأى منظومة من أجل تحقيق النتائج التى يرغب فيها.

وترى الباحثة الحالية أن التفكير المنظومى يعمل على مساعدة الطلاب على فهم الظواهر والعلاقات فى منظومة تبادلية تعمل على التحسن التدريجى فى الأداء والاستفادة من التغذية الراجعة ، كما تعمل على التحليل وانتقاء المفردات والتركيز على الارتباطات والعلاقات بين جوانب المعرفة بما يحقق الجهد العقلى على المتعلم مما ينتج عنه سلوكيات ذكية تجعل المتعلم يتكيف مع مستجدات العصر الذى يعيشه ،كما تجعله أكثر انتباها وإدراكا وأكثر تنظيما للوقت وأكثر استعدادا للتهيؤ للتعليم والتعلم وأكثر تهيؤا لأداء المهام .

خصائص التفكير المنظومى :

اتفق كل من : (Sterling (2004 , 78، Kotelinkon(2006 , 281) ، و حسين (٢٠١٦ ، ٣٢) على أهم الخصائص التى تميز التفكير المنظومى كما يلى :

- تركيب العناصر والمكونات مع بعضها البعض وصولا إلى منظومة تعطى الفكرة العامة وربط عدة منظومات جزئية مع بعضها البعض لإعطاء فكرة أكثر اتساعا وشمولية.
- يتفق التفكير المنظومى مع النظم البيئية والتربوية والاجتماعية إذ أن هذه النظم متكاملة ومترابطة ، ويتطلب فهمها وادراكها التفكير فى ضوء صورتها الكلية الشاملة.
-يستخدم كأسلوب نقدى لمنظومات التعلم المختلفة لأنه يمثل إدراكا جديدا لدى المتعلم للعالم المحيط .
-لا يضم بعداً واحداً للتفكير وإنما يستخدم التفكير وتعدد الأبعاد .
- يشجع المشاركة أثناء حل المشكلات ويعمل على الدمج بين اتخاذ القرار والادارة بحثاً عن تقدير وجهات نظر الآخرين.
-يوسع نظرتنا إلى العالم ويجعلنا على وعى أكثر بالفروض التى نستخدمها لتعريف الأشياء.

- يساعدنا أن ننظر إلى العلاقات والتأثيرات المتعددة بين الأجزاء المكونة للمشكلة التى تشارك فى حلها .

وزاد الحكيم (٢٠١٨ ، ٣٠)

-مدخل شمولى لحل المشكلات من خلال احتواء جميع عناصر أسباب المشكلة.

-يركز على معرفة تبادل وتفاعل العلاقات داخل المنظومة فى ضوء تحليل عناصرها ومكوناتها دون التركيز على عناصر المنظومة بمفردها .

-يركز على تعدد ومرونة طرق تركيب وترتيب العلاقات داخل المنظومات ، لرسم خططها المستقبلية فى إطار الأهداف المحددة.

-يتحكم فى أنماط سلوك المنظومة من خلال عملياتٍ التغذيةٍ الراجعة.

-يوضح أهمية ربط فروع المعرفة المختلفة ربطا منظوميا فى ضوء مجموعة من العلاقات التبادلية التفاعلية لزيادة دافعية التعلم لدى المتعلمين والاستمتاع بالتعلم والإفادة من التعلم الحالى فى مواقف تعليمية لاحقة.

-تقدم فيه الخبرات التعليمية بصورة تتناغم وتتكامل فيها الخبرات المعرفية والوجدانية والمهارية فى شكل منظومي من أجل ايجاد بيئة صالحة للتعلم.

وترى الباحثة الحالية أن التفكير المنظومى يتضمن مجموعة من الخصائص أهمها:

-يتضمن عددا من المهارات الأساسية الخاصة الفرعية فى نطاق المهارات الكلية.

-يحتوى على العديد من مهارات ومميزات أنظمة التفكير الأخرى كالتفكير الدينامى والنقدى والتباعدى.

-يرفض التفكير المنظومى تبسيط المشكلات والحلول وينظر إلى السياق الكلى الأكبر للمنظومة.

-مدخل شمولى لحل المشكلة ، ويتضمن عملية التركيب أى أن التفكير المنظومى عملية تجميع الأشياء معا .

خصائص الأفراد ذوى التفكير المنظومى المرتفع :

أشار الكامل(٢٠٠٣ ، ٢٦) ، (Riess & Mischo(2010 , 710

أن الأفراد ذوى التفكير المنظومى المرتفع يتميزون بما يلى :

- النظر إلى السياق الكلى الأكبر للمنظومة لفحص ديناميتها والعلاقات المتبادلة بين أجزائها.
- رؤية المشكلات بأكثر من زاوية وبمنظورات متعددة .
- معالجة المشكلات بطريقة شاملة ومتكاملة ومتفاعلة ومعتمدة على بعضها البعض.
- ادراك أن بنية المنظومة هى المسئولة عن انتاج أنماطها السلوكية.
- معرفة أن علاقات السبب والنتيجة داخل المنظومات الدينامية هى علاقات تفاعلية تبادلية وليست خطية.
- السعى لفهم الصورة كاملة عن طريق البحث فى العلاقات والأجزاء داخل المنظومة.
- فهم بنية المنظومة وسلوكها ككل من أجل احداث تغيرات فعالة دائمة بداخلها.
- القدرة على تغيير نماذجه العقلية والتحكم فى طريقة تفكيره.
- ادراك مدى تأثير النماذج العقلية على الواقع الحالى والمستقبلى.
- فحص الفروض واختبارها من أجل الحصول على رؤية منظومية.
- الأخذ فى الاعتبار النتائج طويلة المدى وقصيرة المدى للمشكلات.
- ادراك النتائج غير المتوقعة لأفعاله ووضعها فى الاعتبار.

تنمية التفكير المنظومى:

ذكر Robert & Lauro(2003 ,11) خطوات لتعليم التفكير المنظومى للطلاب وهى:

- تحديد الظاهرة التى تهتم بها .

- تحديد العوامل التى يمكن أن تجعل هذه الظاهرة متسارعة .
- تحديد العوامل التى يمكن أن تجعل هذه الظاهرة متوازية.
- تحديد العوامل التى تؤثر فيها هذه الظاهرة.
- رسم الحلقات السببية المغلقة أو رسوم السلوك عبر الزمن .
- فكر فيما تستطيع فعله وما لا تستطيع فعله لتحديد السبب الرئيس للمشكلة.

ويوضح (Fitzgerald & Byers (2006,83 أن التفكير المنظومى يتطلب من المعلم اتباع الخطوات التالية:

- دراسة المضامين العلمية فى المقرر الدراسى لفهمها وادراكها.
- تحليل المكونات الأساسية للمضامين العلمية المعروضة فى المقرر الدراسى.
- ايجاد علاقات وروابط بين المكونات الأساسية يعطى للموضوعات معنى.
- تحديد تأثير كلى مكون من المكونات الأساسية لتحديد العلاقات التشعبية.
- التركيز على الهرمية فى تكوين المنظومات بحيث تكون المكونات المتشابهة ذات العلاقات فى مستوى واحد.
- اعطاء أمثلة على بعض المكونات الأساسية التى تحتاج إلى تفسير أو توضيح.
- التصور البصرى للمنظومة لتحديد الفجوات فيها ومحاولة سدها .
- تحليل المنظومات المختلفة وتحديد العلاقات والروابط وتأثير المكونات وادراك الجزئيات وفهمها.

ويذكر الحبشى والصادق (٢٠١٣ ، ١٥٧) أن تنمية التفكير المنظومى تحتاج إلى معلم مثير للتفكير لديه القدرة على إثارة اهتمام وانتباه الطلاب ، وتشجيعهم على ممارسة الخبرات المختلفة ، ويطرح أسئلة تفسيرية متشعبة مفتوحة تثير الجدل ، ولا يصدر أحكاما كابحة للتفكير ، ويشجع طلابه على المشاركة والتفاعل الصفى الايجابى والأسرة التى تشجع على التفكير ، وتعمل مع المدرسة (أى يحتاج تنمية التفكير المنظومى إلى تكامل المنظومة الاجتماعية) فى تعلم تنمية التفكير المنظومى .

واستفادت الباحثة الحالية من العرض السابق فى كيفية ادارة الجلسات التدريبية وإثرائها بالتفاعل المشترك بين المتدربات ومعرفة دور المدربة والمتدربة وكيفية اثارة اهتمامهن .

ثانيا :الاتجاه نحو التعصب Attitude toward prejudice

تعريف الاتجاه:

من خلال استعراض الباحثة للدراسات والكتابات التي تناولت الاتجاهات وجدت أن لها عددا كبيرا من التعريفات ، التي تنوعت بتنوع وجهات نظر الباحثين ومنطلقاتهم الفكرية ويعتبر علماء النفس دراسة الاتجاهات واحدة من أهم المفاهيم الرئيسة التي يجب تناولها بالدراسة ،إذ أنها تكون جزءا مهما من حياتنا ، حيث توجه السلوك الاجتماعي للفرد في كثير من مواقف الحياة المختلفة ، وتمدنا في الوقت نفسه بتنبؤات صادقة عن سلوك الفرد في المواقف المختلفة ، لذلك لابد من إلقاء نظرة تفسيرية على مفهوم الاتجاهات وتكوينها بصورة عامة وهذه بعضا من التعريفات التي تناولها الباحثون :

يعرفه سرحان (١٩٩٦، ١٥) بأنه تنظيم نفسي يكتسبه الفرد من خلال خبراته المختلفة ،كما أنه نتاج عملية تفاعل بين خبرات الفرد ومشاعره ونزعاته السلوكية ،ويظهر ذلك على شكل استجابات نحو موضوع معين ويعرفه Eagley & Chaiken(2003, 13) بأنه عبارة عن ميل نفسي يعبر عنه بتقييم لموضوع معين بدرجة أو بأخرى من التفضيل أو عدم التفضيل ويشير هذا التقييم إلى الاستجابات التقييمية المعرفية والوجدانية والسلوكية سواء أكانت صريحة أم ضمنية .

ويعرفه شحاتة والنجار (٢٠٠٣، ١١٣) بالموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها ازاء شيء معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرة معينة .

ويعرفه ديلوبي (٢٠٠٨ ، ٢٧) بأنه تنظيم مكتسب ثابت نسبيا لمجموعة من المعارف والمشاعر لدى الشخص نحو موضوع معين ذو تأثير نسبي على مايصدر من صاحب الاتجاهات من سلوكيات خارجية ظاهرة أو داخلية كامنة .

ويعرفه Donwiker(2010,13) بأنه مفهوم فرضي يشير إلى الاستجابة بالقبول أو الرفض تجاه الآراء أو الأشخاص أو الحوادث أو الأماكن أو أشياء معينة ومن الممكن تغييرها من خلال اكتساب خبرات بديلة .

ويعرفه Smith & Fabriger (2010,303) بأنه موقف نفسي نسبي عام للأشياء أو الأشخاص أو المجموعات أو المفاهيم ، يتراوح بين المدى السلبي أو الإيجابي.

ويعرفه أبو دوابة (٢٠١٢ ،١٨) بأنه نظام مكتسب ثابت نسبيا لمشاعر الفرد ومعلوماته واستعداداته للقيام بأعمال معينة تجاه أى موضوع ،ويتمثل في القبول أو الرفض في الأحلام أو ايماءات الوجه والعينيين .

ويعرفه العجمي (٢٠١٥، ١٩٦) بأنه محصلة الأفكار والانفعالات والسلوكيات سواء أكانت ايجابية أو سلبية والتي يبديها الفرد تجاه فكرة معينة أو فرد أو شئ معين.

يتضح من التعريفات السابقة مايلي :

-صعوبة الاتفاق على تعريف محدد لمفهوم الاتجاه وترجع الباحثة ذلك لسببين الأول :لأن معظم التعريفات تعميمية واجرائية والثاني :هو تداخل الاتجاه مع أنواع أخرى من الاستعدادات النفسية اللازمة للقيام باستجابة مطلوبة في موقف ما .

-الاتجاه يتضمن نوعين من الاستجابات تجاه أي موضوع (الايجابية والسلبية)بمعنى القبول أو الرفض لكن المهم في كل ذلك هو أن يتطابق سلوك الفرد مع اتجاهه حتى يمكن ملاحظته بشكل صحيح .

-تتأثر طبيعة الاتجاهات لدى الفرد بطبيعة الخبرات التي يمر بها ويتعرض لها وتصبح فيما بعد عاملا مؤثرا في نوع الخبرة التي يختارها بنفسه.

-بعض التعريفات أرجعت الاتجاه إلى قوى داخلية دافعة للسلوك حيث أنهم يعتبرون الاتجاه قوة او استعداد الفرد نحو موضوع أو فكرة أو شخص آخر بينما أحاط البعض تعريفاتهم بشئ من الغموض ،حيث أشارت بعض التعريفات إلى اتجاهات خفية وغير صريحة ولايعبر عنها في الواقع كتعريف (ديلوبي ،٢٠٠٨) ، (أبو دوابة ،٢٠١٢)

خصائص الاتجاهات:

أوضح زهران (٢٠٠٤، ١٧٤) خصائص الاتجاهات على النحو التالي :

- مكتسبة ويمكن تدعيمها أو انطفاؤها. - يمكن قياسها والتنبؤ بها.
- أكثر ديمومة من الدافعية التي تنتهي باشباعها.
- تمثل علاقة بين الشخص وموضوع معين . تتأثر بالخبرة وتؤثر فيها.
- قابلة للتغيير والتطوير في ظل ظروف معينة.

وزاد بني جابر وعبد العزيز (٢٠٠٢ ،٢٨٩) الخصائص التالية :

- اقدامية – تجنبية ،فتجعل الفرد يقترب من موضوعها اذا كانت اقدامية ،وقد تتسم بالتجنبية فتجعل الفرد يتجنبها ويرغب عنها.
- ثلاثية الأبعاد أي لها مكونات ثلاثة معرفية ووجدانية وسلوكية .

وظائف الاتجاهات :

تؤدي الاتجاهات عددا من الوظائف على المستوى الشخصي والاجتماعي ،بحيث تمكن الفرد من معالجة الأوضاع الحياتية المختلفة على نحو مثمر وفعال ،ولقد أشار مجموعة من الباحثين إلى أن للاتجاهات عدة وظائف تتمثل هذه الوظائف فيما يلي :

الوظيفة التوافقية:

تتمثل في توافق الفرد مع مواقف الحياة المتنوعة والمتغيرة ،حيث تعتبر الاتجاهات موجهات سلوكية تمكن الفرد من تحقيق أهدافه واشباع دوافعه في ضوء المعايير الاجتماعية السائدة ،كما تمكنه من تكوين علاقات كيفية سوية مع الأفراد والجماعات داخل المجتمع وخارجه والاتجاهات التي يكتسبها الفرد في خدمة التكيف والتوافق تكون وسيلة إما لتحقيق هدف مرغوب فيه أو إلى تجنب هدف غير مرغوب فيه . (العبيدي ،٢٠٠٩ ،١٢٩)

❖وظيفة تنظيمية واقتصادية :

تتمثل في اتساق سلوك الشخص في شكل منظم اتجاه الموضوعات والمواقف الاجتماعية ،حيث يستجيب الفرد طبقا لاتجاهاته دون ضرورة اللجوء إلى معرفة جميع المعلومات الخاصة بتلك الموضوعات .(نشواني،٢٠٠٣، ٤٧٣)

❖وظيفة دفاعية :

للأنا الدفاعية التلقائية والحيل الشعورية التي يستعين بها الفرد على حل المشكلات التي تهدده من الخارج والمتمثلة في الأساليب التي يقلل بها المرء من القلق والتوتر عن تلك المشكلات ،فالكثير من الاتجاهات التي تكتسب تخدم وظيفة الدفاع عن الذات أو الأنا ،كالتخفيف من حدة الصدمة من وفاة شخص حبيب أو خيبة أمل أو خيانة. (أبو يوسف ، ٢٠١٤، ٣٥)

❖وظيفة نفعية (الحصول على المعرفة وتحقيق الذات):

يسعى المرء دائما للحصول على المعرفة لاكتساب معان للعالم المحيط به ،ومن دون تلك المعارف يكون الفرد في ظلام دامس وتسهم الاتجاهات في اكساب الفرد المعايير أو الأطر المرجعية لفهم العالم من حوله وتؤدي المعلومات دورا بارزا في تكوين الاتجاهات للأفراد والجماعات من خلال عمليات التعلم والتفاعل مع عناصر البيئة المادية والاجتماعية وتبني الفرد مجموعة من الاتجاهات التي توجه سلوكه وتتيح له الفرصة للتعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه ،كما تدفعه اتجاهاته أيضا للاستجابة بقوة وفاعلية للمثيرات البيئية المختلفة .(نشواتي ،٢٠٠٣، ٤٧٣)

تصنيف الاتجاهات:

❖ صنف كل من عبد السلام ودمنهوري والكفوري (١٩٩٧، ١٥٨) ، حسين(٢٠٠٢، ١٨١) ، زهران(٢٠٠٤، ١٧٣) ، العبيدي(٢٠٠٩، ١٢٩-١٣٠) الاتجاهات وقد اختلفت وتعددت التصنيفات بتعدد المعايير التي اتخذت للتصنيف على النحو التالي:

❖**من حيث الهدف:** تنقسم الاتجاهات إلى **ايجابية وسلبية** فالاتجاهات الايجابية هي التي تجد قبولا لدى الفرد باعتناقها نظرا لتحقيقها رغبة أو غاية لدى الفرد ،أما السلبية فهي التي تجد الرفض وعدم القبول من الفرد نحو موضوع ما.

❖**من حيث القوة:** تنقسم إلى اتجاهات **قوية** واتجاهات **ضعيفة** فالاتجاهات القوية هي التي تكون قائمة على بعض المثل والقيم والمبادئ الدينية والتي يغتر بها الفرد ولا يجد غضاضة في اظهارها والاتجاهات الضعيفة وهي التي تكتسب تحت تأثير ايحاء ضعيف من وسائل الإعلام أو الأشخاص ،كما أنها اتجاهات من السهل أن يتخلى عنها الفرد نظرا لضعف شدتها ،كما أنها تكتسب حول موضوعات أو مواقف بيئية ثانوية وقيمتها ضعيفة لدى الأفراد .

❖**من حيث الموضوع تنقسم الاتجاهات إلى اتجاهات عامة واتجاهات نوعية فالاتجاهات العامة هي التي تنصب على موضوعات عامة وتهم مجتمعا بأسره ،واتجاهات نوعية** : وتكون حول موضوعات ذات طبيعة خاصة ومحددة وتخص فئة من الناس.

❖**من حيث الوضوح** : تنقسم الاتجاهات إلى اتجاهات **علنية وسرية** فالاتجاهات العلنية هي الاتجاهات التي لايجد فيها الفرد خوفا أو ترددا في التعبير عنها أمام الغير أما الاتجاهات السرية فهي الاتجاهات التي يحاول أصحابها اخفاؤها ولا يستطيعون التعبير عنها أمام الآخرين .

❖**من حيث السهولة:** تنقسم الاتجاهات إلى اتجاهات **جامدة** واتجاهات **مرنة** فالاتجاهات الجامدة هي التي تنشأحول موضوعات ومواقف بيئية تظل ثابتة لدى معتنقيها من الأفراد ويصعب تغييرها ،واتجاهات مرنة وتظهر المرونة في امكانية تغيير الاتجاه بسهولة ومن الممكن تغييرها عندما لاتمس المعتقدات الدينية لدى الفرد أو عندما لاتصبح جزءا من قيمه.

طرق تعديل الاتجاهات :

أوضحت بعض الدراسات امكانية تعديل الاتجاهات وتغييرها وقد تعددت الطرق المختلفة لتعديلهاوقد قامت الباحثة برصد بعض هذه الطرق كالتالي :

أوضح منسي (١٩٩١، ٢١٠) أنه يمكن تغيير الاتجاه عن طريق التغيير القسري في السلوك وتغيير المواقف الاجتماعية والاتصال المباشر بموضوع الاتجاه.

وأضاف عبد السلام ودمنهوري والكفوري(١٩٩٧، ١٧٩- ١٧٠) أن هناك أساليب مأخوذة من مجال العلاج النفسي وهي كالتالي: أسلوب اللعب الجماعي: فالتأثيرات المتبادلة بين اللاعبين كثيرة ومتعددة تؤثر في الاتجاهات.

أسلوب التعزيز: إذ أن الثواب والعقاب الذي يتعرض له الفرد من العوامل التي تؤدي إلى تغيير الاتجاه.
لعب الدور: كما أن قيام بعض الأفراد بأدوار تشتمل على كثير من مكونات الاتجاه كفيلة بأن تجعل الفرد يدرك مدى تأثيرها على نفسه وعلى الآخرين وادراك الأبعاد الأخرى التي قد لايكون قد رآها، أو اكتشفها وهو منغمس في الاتجاه.
تغيير وضع المثيرات : إذ أن بناء المثيرات بوضعية معينة تؤدي إلى ظهور اتجاهات محددة حيال هذه المثيرات وإذا تغير وضع هذه المثيرات بحيث أصبحت في منظومة أخرى مخالفة لما كانت عليه من قبل فإن ذلك سوف يؤدي إلى تغيير الاتجاهات تجاهها.
المناقشة والحوار : فالمناقشة والحوار يؤديان إلى تغيير الاتجاهات حول بعض المواقف أو الأشخاص، فقد يكتشفون خلال المناقشة مالا يستطيعون اكتشافه بأنفسهم.

يتضح مما سبق أن الاتجاهات قابلة للتعديل والتغيير وأن هناك عوامل تساعد على تغيير هذه الاتجاهات استمدها الباحثون من الأساليب الاكلينيكية في مجال الصحة النفسية والأساليب التربوية والاجتماعية.

تعريف التعصب :

يعرفه (Hombay(1990 , 1105 بأنه اعتقاد بالحب أو عدم الحب دون وجود مبررات أو أسباب منطقية ومن أهم أشكاله (السلبية والتعصب العنصرى الذى يوجه ضد الأفراد أو الجماعات الأخرى التى تختلف فى اللون أو السلالة أو المستوى الاقتصادى الاجتماعى ، ومن أشكال التعصب فى المجتمع الحديث الاتجاهات العدائية ، نحو الغرباء (غير الأصدقاء) والبغض والكره والعداء نحو الأطفال من زوج آخر أو زوجه آخرى ويتصف مرتفع التعصب بالاستسلام والخضوع لأفكاره ومعتقداته والتى تكون فى الغالب متفقة مع أفكار ومعتقدات جماعية ، وهو يجارى الجماعة ومن الصعب أن يستقل عنها .

ويعرف عبد الله(١٩٩٢ ، ٩٩-١٠٠) الاتجاهات التعصبية بأنها ميل انفعالى يفرض على صاحبه أن يشعر ويفكر ويدرك ويسلك بطرق وأساليب تتفق مع حكم بالتفضيل أو فى الغالب عدم التفضيل لشخص آخر أو جماعة خارجية أو موضوع يتصل بجماعة أخرى ، ويحدث هذا الحكم سابقا لوجود دليل منطقى مناسب أو بدون أى دليل .

ويعرفه محمد (١٩٩٢ ، ١٨-١٩) بأنه اتجاه متماسك تتضمن مكوناته المعرفية معتقدات وأفكار وتصورات سالبة ، وقوالب نمطية جاهزة خاطئة وآراء غير منطقية وغير معقولة ، وتعميمات مسرفة تغفل الفردية ، وأدلة وحقائق غير كافية ، وأحكاما مسبقة لم تختبر صحتها ، وتتضمن مكوناته الوجدانية تأييدا وإقبالا موجبا أو معارضة ورفض وكراهية ومعاداة وتجنبا وإحجاما تصطبغ بصبغة انفعالية شديدة وحماسة جامحة وتتضمن مكوناته السلوكية سلوك مناصرة ودفاعا واعلاء وتفانى وتضحية وجلب منفعة وتسامح موجب أو إزدراء واستحقاق وتحقير ونبذ ومنع منفعة واضرار وعدوان سالب وتنظيم هذه المكونات فى كل دينامى متكامل.

ويعرفه (Jennifer , Spears & Jana , 2007 , 24) بأنه اتجاهات سلبية من نوع خاص تتعلق بمجموعة من الأفراد أو الجماعات وهناك اجماع على كيفية الحد من هذه المشاعر السلبية والسلوكيات.

وتعرفه (عبد الله ، ٢٠١٤ ،٣٣٨) بأنه نزعة للاستجابة بالقبول أو الرفض لموضوع أو شخص أو موقف أو حدث معين ويمكن الاستدلال عليه من الاستجابات المعرفية والوجدانية والسلوكية وهو التفكير السيئ عن الآخرين دون وجود دليل مقنع أو مبرر منطقى.

ويعرف (الشافعى ، ٢٠١٥ ، ٤٠٧) التعصب بأنه تنظيم من المعتقدات حول موضوع ما أو جماعة ما يتسم بالحدة والاعتماد على أحكام قبلية وقوالب نمطية ، وتكون الانفعالات مشحونة ويتحدد على أساسها نمط السلوك المتوقع صدوره عن الفرد ، بناء على هذه المعتقدات وتلك الانفعالات ، والتعصب قد يكون تعصبا مع الجماعة، أو تعصبا ضد الجماعة الأخرى المخالفة ، ويعرف أيضا التعصب للرأى بأنه " اعتقاد لدى الفرد بصواب رأيه وصحة موقفه حيال معظم القضايا المطروحة للحوار والثبات عليه ونفى ما قد يتوافر من أدلة أو قرائن تعارض رأيه أو تناقض ما يعتقده مع التهوين والتقليل من الآراء المخالفة.

ويعرفه (الشلوى ، ٢٠١٧ ، ٤) بأنه استعداد واتجاه غير مبرر يتشكل من خلال التعلم والتقليد ، ويؤثر فى الادراك والتفكير ، ويوجه السلوك ويؤدى إلى استجابات معينة.

ويعرف (Battaci (2017 , 649 الاتجاهات التعصبية بأنها الاعجاب بقرارات الفرد ودعمه لفكرته أو وجهة نظره والتعبير عن القرارات بطريقة ذاتية مع افتقاده للقيم الموضوعية أثناء اتخاذ القرارات وكثيرا ما تشكل أحكاما ضد النزاهة.

ويعرف طه (٢٠١٧ ، ١٢) الاتجاه نحو التعصب بأنه جملة من الانفعالات التى تتشكل لدى الفرد استنادا إلى معلومات خاطئة أو غير كافية أو بدون دليل حقيقى ، تحدد موافقة وإرادة بالقبول أو الرفض حيال بعض القضايا أو الموضوعات المطروحة للحوار ومحاولة الترويج لمواقفه والتمسك بها والانتصار لها مع تجاهل وتحريف كل ما يتعارض معها.

بعد استعراض ما سبق من تعريفات يمكن استخلاص ما يلى :

بعض التعريفات استخدمت التعصب على أنه اتجاه له ثلاثة مكونات (معرفية ، وجدانية ، سلوكية) مثله فى ذلك مثل سائر الاتجاهات النفسية.

اتسع نطاق المفهوم وتعدد معانيه تبعا لتناوله من جهة الباحثين من حيث صوره أو مكوناته.

ركزت بعض التعريفات على التعصب السلبى فقط وبالتالى فإن العداوة والكراهية هما المظهران المميزان للتعصب.

بعض التعريفات ركزت على النمط الإيجابى بجانب السلبى (مع أو ضد) (حب أو عدم حب) (تفضيل أو عدم تفضيل) .

هناك اتفاق بين الباحثين على أن التعصب حكم لا أساس له من الصحة ويحدث دون توفر الدلائل الموضوعية له .

المتعصب متمركز حول ذاته ولديه اتجاه عدائى نحو من يخالفه الرأى .

المتعصب لديه جمود فى الأفكار وتشوهات معرفية لا عقلانية.

مكونات التعصب :

يتفق كثير من الباحثين فى مجال الاتجاهات النفسية للتعصب أن لها جوانب أساسية وهى الجانب المعرفى والجانب الانفعالى والجانب السلوكى ويمكن تفسير هذه المكونات فى الآتى:

أ)الجانب المعرفى(القوالب النمطية) : ويتكون من المدركات والمعتقدات التى كونها الفرد عن الجماعات المختلفة بما فى ذلك الأفكار الشائعة السلبية أو الإيجابية عن أفراد هذه الجماعات من صفات وهو ما يأخذ صورة القوالب النمطية الجاهزة.

ب)الجانب الوجدانى (التحيز) وهو أحد المظاهر الاتجاهات التعصبية ،ومن دونه يصبح هناك شك في وجود التعصب ،فهو بمثابة البطانة الوجدانية التي تغلف المكونين الآخرين المعرفي والسلوكي ،فإذاتم افتقاد الجانب الانفعالي يصعب القول بأنه تعصب.

جـ)الجانب السلوكى ويهتم هذا الجانب بالناحية السلوكية فى التعصب ، فهو المظهر الصريح للتعبير عما يوجد لدى الفرد من مشاعر وقوالب عن بعض الأشياء أو الموضوعات.

(عبدالله ، ١٩٩٢ ، ٥٠-٥٦)

أبعاد التعصب :

اختلفت الدراسات النظرية والتجريبية فى تناولها لأبعاد التعصب على النحو التالى:

بعض الدراسات تناولت التعصب باعتباره اتجاه يمكن دراسته وقياسه من خلال المكونات الأساسية الثلاثة للاتجاهات النفسية (معرفى ، وجدانى ، سلوكى) .

ويشير (عيد ، ٢٠٠٠ ، ١٠٣ – ١٠٥) الى أن من أوائل الذين قاموا بقياس التعصب كاتجاه كلا من : (Bogardus , 1930 , Iharston , 1929)، ومعتز عبد الله (١٩٨٩)

بعض الدراسات أخذت منحى الأبعاد النفسية المكونة له ولكنهم اختلفوا فى تناولهم للأبعاد حسب التعريفات المقدمة ، إلا أن هناك اتفاقا حول بعض الأبعاد وتكرر تناولها فى الدراسات النظرية والتجريبية كدراسة الشكعة (٢٠٠٤ ، ١٦٢) والتى تناولت أبعاد الرفض والتمركز حول الذات ، والاندفاعية والتحيز ، والمجال الانفعالى .

ودراسة طه (٢٠١٧ ، ١٠٩-١١٢) والتى تناولت أبعاد (العدوان ، رفض الآخرين ، الترجسية ، التمركز حول الذات ، التشوه المعرفى) .

ودراسة الشلوى (٢٠١٧ ، ١١) والتى تناولت أبعاد (الاقصاء أو رفض الآخرين والجمود الفكرى والتمركز حول الذات والتشوه المعرفى أو الفهم الخاطئ والجهل والتصنيف واتباع الهوى وحب الظهور وإثارة الهوية الاجتماعية والحسد ومنافسة الآخرين) .

ودراسة بدران (٢٠١٥ ، ٢٢٨) والتى تناولت أبعاد (السلوك العدوانى – التواصل الاجتماعى ، الولاء ، الانتماء ، التمركز حول الذات) .

بعض الدراسات تناولت قياس التعصب من خلال مجالا كلياً دون وجود أبعاد فالمقياس عبارات ودرجات خام تحول إلى درجات تائية كمقياس (مليكة ، واسماعيل وهنا ، ١٩٧٤) ومقياس (حسن و رؤوف ، ١٩٩٨ ، ٦٣) والذى يتألف من (٤٧) عبارة تكون الاجابة عليها (بنعم) أو (لا) وبعد حساب الدرجة الخام يتم تحويلها إلى درجات تائية.

ودراسة المحادين (٢٠١٥ ، ١٤٥) والتى تكونت من (١٧) عبارة تقيس التعصب وبدائل استجابة يتكون من خمسة بدائل .

بعض الدراسات قامت بقياس صور التعصب كأبعاد له مثل (التعصب السياسى والقبلى والدينى والحزبى والرياضى والعنصرى) مثل دراسة (عبد الله ، ٢٠١٤) ، ودراسة (حمد ، ٢٠٠٩)

ويتضح مما سبق أنه بالرغم من الاختلاف بين الدراسات النظرية والتجريبية فى قياسها للتعصب ، إلا أن مكونات التعصب عند من قاسه كاتجاه تشمل الأبعاد عند من قاسها كأبعاد ، إذ أن مفهوم التعصب يربط بين مفاهيم نفس اجتماعية مهمة فى مفهوم واحد وهو ما يؤيده(عبد الله (١٩٩٢ ، ٥٠-٥٦) فى أن المكون الانفعالى يشمل التحيز ، والمكون السلوكى يشتمل على بعد التمييز ، كما أن المكون المعرفى يشمل القوالب النمطية).

ويؤيده أيضا ما ذكره طه (٢٠١٧ ، ٦١) أن الكراهية والتقدير السلبى جزء من الجانب الوجدانى والمسافة الاجتماعية جزء من الجانب السلوكى ، والقوالب النمطية جزء من البعد المعرفى ، وترى الباحثة أن الأبعاد التى إعتمدت عليها الدراسات السابقة للتعصب باعتبارها هى مكونات التعصب ، لا يمكن وصفها أبعادا إلا إذا كانت ناتجة عن تحليل عاملى احصائى وهو ما دفع الباحثة الى إجراء تحليل عاملى على العوامل المكونة لمقياس التعصب المستخدم فى البحث الحالي.

خصائص الأفراد مرتفعى التعصب :

يتصف الأشخاص مرتفعى التعصب بمجموعة من الصفات والخصائص يمكن ايجازها على النحو التالى :

- يتسم بجمود الفكر والتصلب وعدم المرونة .- يتأثر بسهولة بمراكز السلطة والاعلام .
-يشعر بالقلق إلا أنه قد يكبته ويسقطه على الأفراد أو الجماعات التى يتعصب ضدهم.
-دائم التبرير لأفراد جماعته التى ينتمى إليها . (علاوى ، ١٩٩٨ ، ٧٤)
- ينظر إلى الأفراد والجماعات على أنهم أقل كفاءة وقدرات عقلية وأن لهم من الصفات غير المستحبة والمنفرة
-ينظر إلى الآخرين المخالفين له فى الرأى نظرة عداء وكذلك الجماعات أينما وحيثما وجدوا. (البصرى ، ٢٠٠٤ ، ٤)
-يعتقد أنه يحمل الحقيقة والفضيلة وأن غيره يفتقرون لها .
-يميل للاندفاعية والعدوان على الآخرين أو على الأشياء وربما على نفسه أحياناً .
-الجمود سمة أساسية من سمات الشخص المتعصب ويرفض التغيير وتقبل ما هو عليه دون مناقشة بل دون حجة منطقية.
- التحيز الواضح (الايجابى أو السلبى) الذى يتعدى إلى رفض الاشياء دون مبررات منطقية.
_الاندفاعية فى التعبير عن الرأى.
-عدم الاستعداد لسماع وجهة نظر الآخرين فى مختلف الموضوعات .
-الانفعالية التى تتصل بموضوع التعصب .
-التعاطف الانفعالى مع بعض الأشخاص والآراء التى يميل إليها. (عبد الله ،١٩٩٢ ، ٢٦١)

واستندت الباحثة إلى ما سبق من تعريفات التعصب وأبعاده ومكوناته وخصائصه إلى صياغة عبارات مقياس التعصب المستخدم فى البحث الحالى ، كما أفادت الباحثة أيضا فى اختيار الأنشطة والتدريبات المدرجة ضمن جلسات البرنامج التدريبى .

التخفيف من التعصب:

-التعليم التعاونى: ويعتبر أفضل طريقة لمحاربة التمييز العنصرى حيث أنه على التلاميذ أن يتعلموا ويتعاونوا مع بعضهم لفهم مشاكل معينة .
-بث روح التعاون بين أفراد المجتمع عن طريق التربية التقدمية والتنشئة الاجتماعية السليمة منذ الطفولة المبكرة.
-اشتراك الفرد فى عضوية جماعة ليس فيها تعصب ضد الجماعة التى يتعصب الفرد ضدها.
- اصلاح الجماعات التى يصدر عنها التوتر .
-اظهار عيوب التعصب ومضاره بالنسبة للمتعصبين أنفسهم واستخدام وسائل الاعلام والدعاية فى هذا الصدد
-نشر المبادئ الديمقراطية الصحيحة بين الناس كافة لتعزيز الاطمئنان لدى الأقليات الضعيفة. (زهران : ٢٠٠٣، ٢٢٣)

وزاد عثمان (١٩٩٣، ٤٢)أن التفكير الناقد يساعد على خفض الاتجاهات التعصبية

وزاد Miguel , Pablo, Javier & Richard (2014, 344) أن أفضل الاستراتيجيات لخفض الاتجاهات التعصبية هى تلك التى تعتمد على التفكير ، وأنه يمكن ذلك أيضا من خلال تداول التفكير وأن تغير الاتجاهات التعصبية نحو المجموعات المنبوذة فى المجتمع يمكن أن يتم من خلال أيا من العمليات البسيطة التى تتطلب القليل من التفكير وأشكال الاقناع التقليدية البسيطة أو تلك التى تتطلب عددا من عمليات التفكير العليا.

وزاد طه(٢٠١٧ ، ١١) أن قبعات التفكير الست يمكنها المساهمة فى خفض درجة الاتجاهات التعصبية لدى طلاب جامعة الأزهر من خلال التدريب على التفكير بطريقة غير تقليدية.

مما سبق يتضح أن البرامج التى تم تفعيلها للتخفيف من التعصب وخفضه قائمة على التعلم التعاونى إذ من شأن التعاون والاختلاط فى العمل والنشاط أن يخفف من وطأة التمركز حول الذات وأن يعمل على تحقيق أهداف مشتركة لأن الأهداف المشتركة تجعل أفراد الجماعة تعتمد على بعضها وهذا من شأنه إزالة الأفكار النمطية السلبية التى يحتفظ بها كل فريق ، كما أظهرت البرامج فائدة التدريب على مهارات التفكير إذ أن التدريب على مهارات التفكير من شأنها هدم الانقياد للعواطف أو التطرف فى الرأى أو التعصب لقضية معينة إذ أن التفكير يساعد على اختزال الاتجاهات التعصبية والتمسك بالمعانى الموضوعية.

النظريات المفسرة للتعصب :

١- النظرية الاجتماعية:

فسر (باندورا) عملية تكوين الاتجاهات التعصبية وفقاً لعملية التعلم بالملاحظة ، فعندما نلاحظ شخصا بطريقة معينة ويلقى أثامه عن سلوكه ، فمن المحتمل جدا أن تقوم بتكرار هذا السلوك ، أما إذا اتبع سلوكا يعاقب ، فالاحتمال الأكبر أن لا تقوم بتكراره أو تقليده. (أبو جادو ، ١٩٩٨ ، ٢٢٩)

وفيما تنشغل الجماعات فى أنشطة تنافسية متبادلة الاحباط فيما بينها كأن يؤدى أحدهما لكسب معين إلى خسارة للجماعة الأخرى تظهر صورة نمطية سلبية اتجاه الجماعة الخارجية وبمرور الوقت يتم تقنين هذه الاتجاهات السلبية في الجماعة وتوضع الجماعة الخارجية على مسافة كونها موضعا للتعصب حتى لو وصل الأمر إلى حد لا يعرف أعضاء الجماعة ما الذى يريدونه من أعضاء الجماعة الخارجية .

(Levine & Campdell, 2000 , 373)

٢-النظرية المعرفية :

تقوم هذه النظرية على مساعدة الفرد على إعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الاتجاه ، وإعادة تنظيم البنى المعرفية المرتبطة به ، وفى ضوء المعلومات والبيانات المستجدة حول موضوع الاتجاه ، ويسير هذا المنحنى ضمن المراحل التالية :

- تحديد الاتجاهات المراد تكوينها أو تعديلها .
- تزويد الأفراد بالتغذية الراجعة حول الاتجاه المستهدف.
- إبراز التناقض حول محاسن الاتجاه المرغوب فيه ومساوئ الاتجاه غير المرغوب فيه.

- تعزيز الاتجاه المرغوب فيه : (أبو جادو ، ١٩٩٨ ، ٢٢٩)

وتقوم أيضا على تحليل أنماط التفكير والمعتقدات لدى الإنسان والعمل على احداث تغيير فى العمليات المعرفية وأنماط التفكير الخاطئة. (الرشيدى ، ٢٠٠٠ ، ٤٨٥)

٣-النظرية البيئية :

وتنادى هذه النظرية بأن التعصب هو اتجاه سلبى يكتسبه الطفل أثناء التفاعل الاجتماعى مما يؤدى إلى تشكيل شخصية بصورة معينة ويتعلم الطفل أن ينتمى إلى فئة معينة أو جماعة معينة وهو يحاول أن يحصل على رضا تلك الجماعة ويتعصب لها ويدافع عنها ، والتعصب ما يتم اكتسابه غالبا عن طريق التعلم الشرطى حيث أن السلوك التعصبى يتم تعزيزه غالبا من خلال الآخرين. (سلامة وعبد الغفار ، ١٩٩٨ ، ١٨٨)

يتضح مما سبق أن الفرد المتعصب قد يرجع تعصبة إلى عوامل اجتماعية أو ثقافية أو نفسية ناتجة عن الاحباط وأن اكتساب التعصب يتم عن طريق تهيئة الفرص للأفراد لكى يتوحدوا مع الأفكار التى تحمل معنى التعصب أو تهيئتهم لكى يشعروا بالتعصب من قبل الجماعات المتعصبة مما يسهم فى تكوين نمط شخصيتة واتجاهاته النفسية المتعددة.

الاتجاه نحوالتعصب فى المرحلة الثانوية :

أشار محمد (١٩٩٥ ، ١٠٧) الى أن فتيات المرحلة الثانوية فى الثقافات الأربعة مصر وسوريا والإمارات وفلسطين يتسمن بالتعصب .

وتشير دراسة عبد الله (٢٠١٤ ، ٢٣٤) إلى أن التعصب من أبرز الظواهر النفسية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ويجب تضمين المناهج الدراسية موضوعات تهتم بحياة هؤلاء الطلاب وتراعى خصائصهم ونزعة العنف والتعصب التى يعانون منها.

وتذكرالوحيدي (٢٠١٦ ، ١٥٣) أن التعصب فى المرحلة الثانوية يعد مشكلة خطيرة إذ أنها مرحلة المراهقة والتى تمثل بدورها أهم المراحل التى يجب الاهتمام بها وتوفير الوسائل والبرامج التى تعلم من خلالها المراهقين عدة وسائل للتعبير والتحرر من الخوف وتكوين الروابط الانسانية والتى تساعد على بناء شخصية الطالب فى هذه المرحلة وتكاملها.

وتشير حزين (٢٠١٧ ، ٣) أنه نتيجة للتغيرات المتسارعة فى وسائل التواصل الاجتماعى وقع شبابنا بسوء استخدامهم المغلوط لها في أزمة فكرية أدت إلى تعصبهم وتمردهم على قيم المجتمع ونشوء أفكار مغايرة تسببت فى ظهور عنف فكرى خاصة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الدراسات السابقة

المحور الأول :دراسات تناولت التفكير المنظومي :

قدم (Anne & Tim (2006. دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبى قائم على مهارات التفكير المنظومى فى حل المشكلات الأخلاقية ، وطبقت الدراسة على عينة قدرها (٣٣) طالبا من طلاب الجامعة ، استخدم الباحثان مقياس مهام لحل المشكلات الأخلاقية وقائمة الوعي بمهارات التفكير المنظومي والتي تكونت من (٢٠) فقرة ، وأوضحت الدراسة أن البرنامج المستخدم لحل المشكلات الأخلاقية ركز على تدريب الطلاب على رؤية المشكلات الأخلاقية وحلها من وجهة نظر المنظومة باستخدام مهارات التفكير المنظومى بدلا من النظر إلى المشاكل الأخلاقية من وجهة نظر فردية للشخص ، وتوصلت الدراسة إلى أن التدريب على مهارات التفكير المنظومى يسهم فى حل المشكلات الأخلاقية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة وأوصت الدراسة بتدريب الطلاب على مهارات التفكير المنظومى داخل الفصول الدراسية حيث أنه يقدم طرقا جديدة للتفكير.

وأجرت اسماعيل (٢٠١١). دراسة هدفت إلى تقويم أثر برنامج مقترح فى تنمية مهارات التفكير المنظومى وتحسين مستوى الأداء فى حل المشكلات التربوية المعقدة لدى الدوجماتيين من طلاب الجامعة ، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبا وطالبة (١٣ طالبا، ١٧ طالبة) من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة طنطا ، ممن يتسمون بارتفاع الدوجماتية وانخفاض فى مهارات التفكير المنظومى ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى

على اختبار مهارات التفكير المنظومى وقائمة حل المشكلات التربوية المعقدة بعد تطبيق البرنامج المقترح لصالح القياس البعدى ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الذكور والإناث فى المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير المنظومى بعد تطبيق البرنامج.

وقام الحبشي والصادق (٢٠١٣) . بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية النمذجة في تنمية مهارات التفكير المنظومي والتحصيل في الفيزياء لدي طلاب الصف الأول الثانوي ،وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين ،تجريبية وعددها(٣٥) طالبا وضابطة وعددها (٣٧) طالبا ،وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي درست بالنمذجة) والمجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المنظومي ككل وفي مهاراتها الفرعية كلا على حده ،وفي الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية

وهدفت دراسة حسن (٢٠١٣) .التعرف على فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية التفكير المنظومي ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ،وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) تلميذة تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ،وتم تطبيق أدوات البحث قبليا والمتمثلة في اختبار مهارات التفكير المنظومي ،ومقياس اتخاذ القرار ،وبعد الإنتهاء من التجربة تم تطبيق أدوات القياس بعديا على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة ،وذلك لبيان مدى فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير المنظومي ومهارات اتخاذ القرار ،وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة وتلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المنظومي ومهارات اتخاذ القرار في الرياضيات لصالح تلميذات المجموعة التجريبية

هدفت دراسة حسين(٢٠١٣) .فاعلية أنموذج فراير فى تنمية التفكير المنظومى لدى طلاب الصف الخامس الإعدادى فى مادة التربية الإسلامية ولتحقيق مرمى البحث اتبع الباحث المنهج التجريبى ، والتصميم التجريبى ذو المجموعتين التجريبية والضابطة واختار احدى المدارس الإعدادية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين فى حى القادسية وبلغ عدد طلاب عينة البحث (٣٦) طالبا ، وزعوا على مجموعتين لتكون احداهما تجريبية والأخرى ضابطة بواقع(١٨) طالبا فى كل مجموعة ، وكافأ الباحث بين مجموعتى البحث فى متغيرات (الذكاء ، العمر الزمنى ، درجات العام الماضي،التحصيل الدراسى ،الظروف الاجتماعية والإقتصادية ، الاختبار القبلى للتفكير المنظومى) واعتمد على مهارات تحليل المنظومة ومهارة ادراك العلاقات بين أجزاء المنظومة ومهارة بناء المنظومة وتكون اختبار التفكير المنظومى من (١٧) سؤالا وتأكد الباحث من صدقه بالاعتماد على الصدق الظاهري ومعامل ألفا كرونباخ ، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) وأظهرت النتائج الآتية:

- وجود فروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال أنموذج فراير ، ومتوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية فى الاختبار البعدى للتفكير المنظومى لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال أنموذج فراير فى الاختبارين القبلى والبعدي للتفكير المنظومى لصالح الاختبار البعدى .
- وجود فروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية فى الاختبارين القبلى والبعدى للتفكير المنظومى الذين يدرسون باستعمال نموذج فراير وبين متوسط الفرق بين درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية فى الاختبارين القبلى والبعدى للتفكير المنظومى لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف عبداللطيف (٢٠١٤) .التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير المنظومي في تنمية بعض عادات العقل لدى طلاب كلية التربية بوادي الدواسر جامعة الأمير سلطام بن عبد العزيز ،وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبا ،وتم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)،وقد تم تطبيق واعداد أدوات البحث الآتية(البرنامج التدريبي والذي استغرق(١٤) جلسة والقائم على مهارات التفكير المنظومي ،– اختبار التفكير المنظومي وتم

صياغة الأسئلة في صورة أسئلة لمهارات التحليل –التركيب-ادراك العلاقات – الرؤية الشاملة-التفكير السببي_التفكير الدينامي – ،مقياس عادات العقل – ،مقياس فاعلية المعالجة التجريبية) وبعدالتطبيق القبلي لأدوات البحث،وباستخدام الأسلوب الإحصائي المناسب توصل الباحث إلى عدة نتائج منها :وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في عادات العقل التالية (المثابرة _ التحكم بالتهور-الإصغاء بتفهم وتعاطف –التفكير بمرونة –التفكير في التفكير –التساؤل وطرح المشكلات –التصور والإبداع –التعلم المستمر-الدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ،وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في متغير عادات العقل في القياسين البعدي والتتبعي.

وهدفت دراسة Martha , Richard & Lara (2015) .إلى فعالية برنامج لتنمية التفكير المنظومى لدى طلاب المرحلة الجامعية ، تم استخدام تصميم تجريبى (٥٠) طالب وتم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين المجموعة الضابطة والمجموعة التى درست باستخدام التفكير المنظومى وتشير النتائج إلى أن المجموعة التجريبية أظهرت فروقا كبيرة فى أبعاد التفكير المنظومى من المجموعة الضابطة والتى تم التدريس لها باستخدام المحاضرات فقط وكانت أقل من المجموعة الضابطة التى تم التدريس لها باستخدام دمج الأنظمة والذى استمر التدريس لهم لمدة ثلاثة أشهر بمعدل جلسة اسبوعيا.

ودرس (2015) Orit & Nir . فعالية برنامج لتطوير مهارات التفكير المنظومى وشملت عينة الدراسة (٥٠) طالبا من طلاب الصف الثامن وقسموا إلى فئتين من مدرسة متوسطة اسرائيلية مدنية ودرسوا المناهج الدراسية القائمة على التفكير المنظومى والتى ركزت فى العلوم على الدورة المائية وتوصلت النتائج إلى أن تطوير التفكير المنظومى فى سياق تدريس النظم الأرضية يتكون من عدة مراحل متسلسلة مرتبة فى هيكل هرمى للمهارات المعرفية التى يتم تطويرها فى كل مرحلة تستخدم كأساس لتطوير مهارات التفكير المنظومى وقد حقق الأفراد الذين خضعوا للبرنامج تقدما ملموسا فى مهارات التفكير المنظومى ووصلوا إلى أعلى مستوى فى مهارات التفكير المنظومى وقد ظهر ذلك من خلال الفرق بين القياسين القبلى والبعدى .

ودرس الحكيم (٢٠١٨) .أثر التدريب على مهارات التفكير المنظومي في ماوراء الفهم لدي عينة من طلاب الجامعة ،وتمت الدراسة على عينة مكونة من (٣٠)طالبا من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بعد استبعاد الأفراد المرتفعين في التفكير المنظومي وماوراء الفهم والطلاب غير المواظبين على حضور الجلسات والطلاب الذين ليس لهم رغبة وكانت العينة (١٩٠) قبل هذا الفرزوتمثلت أدوات الدراسة في (البرنامج التدريبي القائم على مهارات التفكير المنظومي_ مقياس ماوراء الفهم – مقياس التثبت من فاعلية المعالجة -استمارات التقويم الذاتي لإجراءات الجلسات التدريبية والتي كانت (١٧) جلسة ،وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي واستخدم أسلوب تحليل التباين للقياسات المتكررة ،واختبار(ت) ،ومربع إيتا لحساب حجم الأثر للمعالجة التجريبية ،وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الدرجة الكلية لمقياس ماوراء الفهم والأبعاد الفرعية (التنظيم ، الإستراتيجية ،السعة،المهمة ،القلق ، الإنجاز،الضبط) بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

وهدفت دراسة Alex & Gwen (2018). فعالية برنامج لتنمية الذكاء المنظومى فى الحد من السلوك غير السوى لدى تلاميذ المدارس الإبتدائية وتمت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى وتم اختيار عينة من التلاميذ الذين تعرضوا للتأديب نتيجة للسلوك غير السوى وتم البرنامج عن طريق حلقات تدريبية قائمة على النقاشات والتساؤل ومجموعة للتعلم التعاونى وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج فى تنمية الذكاء المنظومى وفى الحد من السلوكيات غير السوية وتم ذلك من خلال مقارنة الدرجات بين التطبيق القبلى والبعدى على المجموعة التجريبية.

ودرس Zerrin& Ali(2018) .فعالية برنامج لتنمية التفكير المنظومى فى حل المشاكل البيئية الديناميكية والنجاح فى اختبارات التحصيل العلمى ، وقد تم تطبيق البحث على مجموعة من طلاب الصف السابع وتم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (٢٢) طالباوطالبة ومجموعة ضابطة (٢٠) طالبا وطالبة وتم تطبيق اختبار التفكير المنظومى ومقياس حل المشكلة البيئية واختبار التحصيل العلمى .،وتم تطبيق المقياس قبل وبعد البرنامج مع كل من المجموعتين التجريبية والضابطة فى نفس المدرسة االإعدادية العامة فى اسطنبول وتم استخدام مجموعة من الأنشطة خلال البرنامج التدريبى مثل أدوات الأنظمة والتمثيلات مثل الرسوم البيانية الزمنية، المخططات الحلزونية السببية وكانت مدة تدريس البرنامج شهر واحد بمعدل جلستين أسبوعياوتوصلت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة بعد البرنامج فى كل من مهارات التفكير المنظومى وحل المشاكل البيئية واختبار التحصيل العلمى.

تعليق على دراسات المحور الأول:

- تنوعت عينات ودراسات هذا المحورمابين عينات صغيرة الحجم(١٨-٢٥-٢٥-٢٢) كدراسة مصطفى(٢٠١٣)، (Martha , Richard & Lara (2015 ، (Orit & Nir (2015 ، Zerrin& Ali (2018)وذلك في المجموعة التجريبية ،بينما تمت التجربة على عينات متوسطة الحجم (٣٣- ٣٠-٣٥-٤٠-٣٣-٣٠)كما في دراسة (Anne & Tim (2006، اسماعيل (٢٠١١)، الحبشي وعبد المعطي(٢٠١٣)، حسن(٢٠١٣)، عبد اللطيف(٢٠١٤)، ، الحكيم (٢٠١٨). على التوالي ،و لما كانت معظم عينات هذا المحور من العينات متوسطة الحجم تمت دراسة الحالية على عينة متوسطة الحجم(٣٣) طالبة.
- تنوعت المراحل العمرية والدراسية التي تمت على دراسات هذا المحورمابين:
  - المرحلة الإبتدائية كما في دراسة Alex& Gwen (2018) .
  - المرحلة الإعدادية كما في دراسة حسن(٢٠١٣)، مصطفى(٢٠١٣) ، Zerrin& Ali(2018)، Orit & Nir(2015)
  - المرحلة الثانوية كما في دراسة الحبشي وعبد المعطي(٢٠١٣).
  - المرحلة الجامعية كما في دراسة(Anne & Tim (2006، اسماعيل(٢٠١١) ، Martha , Richard & Lara (2015 ، الحكيم (٢٠١٨).
- تمت معظم دراسات وبحوث هذا المحور على عينات من الذكور ماعدا دراسة واحدة Zerrin& Ali(2018)تمت على الذكور والإناث من طلاب المرحلة الإعدادية.،ولما كان هناك ندرة في الدراسات التي تمت على الإناث في المرحلة الثانوية تم اجراء البحث الحالي على طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.
- استخدمت دراسات وبحوث هذا المحور المنهج التجريبي غير أن هناك بعض الدراسات استخدمت التفكير المنظومي كمتغير مستقل والدراسات القليلة استخدمت التفكير المنظومي كمتغير تابع وذلك كدراسة،اسماعيل (٢٠١١)، الحبشي وعبد المعطي(٢٠١٣)، حسن(٢٠١٣)، مصطفى (٢٠١٣) ولما كانت أكثر الدراسات تناولت التفكير المنظومي كمتغير مستقل تم تناوله كمتغير مستقل في البحث الحالي.
- معظم الدراسات الأجنبية والعربية استخدمت تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ماعدا دراسة اسماعيل (٢٠١١)، (Orit & Nir (2015 ، الحكيم (٢٠١٨) Alex &Gwen (2018، ولما كانت هناك قلة في الدراسات التي استخدمت المجموعة التجريبية الواحدة كتصميم وأن هذا التصميم يعد الأكفء مقارنة بتصميم المجموعتين إذ أن كل فرد في المجموعة التجريبية يقارن بنفسه ولا يحتاج إلى مقارنته بغيره لضمان ثبات وصدق النتائج استخدمته الباحثة الحالية.
- تنوعت الأدوات التي استخدمت لقياس المتغيرات في بحوث ودراسات هذا المحور مابين برامج تدريبية حيث تم تنمية مهارات التفكير المنظومي خلال الجلسات والمهارات التي تكررت في معظم الدراسات(التحليل المنظومي -التركيب- الرؤية الشاملة التقويم

المنظومي) ،كما في دراسة عبد اللطيف(٢٠١٤) ،(Orit & Nir (2015، الحكيم (٢٠١٨) وتراوحت عدد جلسات التدريب على البرنامج مابين (١٢) جلسة كما في دراسة (Martha , Richard & Lara 2015)،و(١٤) جلسة كما في دراسة عبد اللطيف(٢٠١٤) ،و(١٥) جلسة كما في دراسة Zerrin& Ali(2018) ،و(١٧) جلسة كما في دراسة الحكيم (٢٠١٨) ولذا تم تصميم جلسات البحث الحالي في (١٥) جلسة .

- تنوعت الأدوات في دراسات وبحوث هذا المحور التي تم من خلالها قياس التفكير المنظومي ،حيث تناولت بعض الدراسات صياغة المهارات في صورة أسئلة كدراسةالحبشي وعبد المعطي(٢٠١٣) ،ومصطفى (٢٠١٣) ،وعبد اللطيف(٢٠١٤)، ، Zerrin& Ali(2018)بينما تم قياس التفكير المنظومي في صورة مواقف كما فى دراسة الحكيم(٢٠١٨) ، بينما تم قياسه في صورة قائمة للوعي بمهارات التفكير والذي تكون من مفردات كما في دراسة (Anne & Tim 2006 .وتم قياس التفكير المنظومي في البحث الحالي من خلال مواقف تمثل المهارات المستخدمة.
- تم استخدام أساليب وفنيات واستراتيجيات مختلفة ومتنوعة كاستراتيجية التعلم التعاوني والمناقشة وطلب المساعدة والحديث الذاتي والنمذجة ،كما تم استخدام أدوات الأنظمة والتمثيلات مثل الرسوم البيانية الزمنية، المخططات الحلزونية السببية كما في دراسة عبد اللطيف(٢٠١٤) ،والحكيم(٢٠١٨)،و Alex & Gwen (2018)، دراسة(Zerrin& Ali (2018،وقد استفادت الباحثة من هذه الأدوات عند تصميم الجلسات.

المحور الثاني: دراسات تناولت خفض الاتجاه نحو التعصب من خلال تنمية التفكير وبرامج اخرى:

درس (Castillo, Camonna , & Eguizabal (2011. بحثا بعنوان خفض التعصب لدى المسنين الطلاب فى الجامعات وتم البحث على عينة قدرها (٣٣) من المسنين الكبار والأسبان وتم التدخل عن طريق برنامج اجتماعى ادراكى مبنى على المهارات الاجتماعية الادراكية وكان متوسط عمر العينة (٦٣,٦)وتم التطبيق لمقياس التعصب قبل وبعد التدخل الادراكى الاجتماعى وتوصلت نتائج البحث إلى عم وجود تأثير دال للتدخلات الإدراكية الاجتماعية فى خفض التعصب لدى كبار السن.

و درس محمود(٢٠١١) .الكشف عن مدى فعالية التفكير الناقد في خفض التعصب لدى الطلاب ،بالإضافة إلى الكشف عن العوامل الدينامية في الشخصية لمرتفعي ومنخفضي التعصب من طلاب الصف الأول الثانوي العام ،واستخدم الباحث المنهج التجريبي في محاولة الكشف عن مدى فعالية التفكير الناقد في خفض التعصب لدى الطلاب ،وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية التدريب على التفكير الناقد في خفض درجة التعصب لدى أفراد المجموعة التجريبية ،وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي (عقب الإنتهاء من تطبيق البرنامج)والقياس اللاحق (بعد مضي شهر من انتهاء التدريب على البرنامج) في درجة التعصب ومكوناته لدي المجموعة التجريبية مما يدل على استمرار أثر البرنامج التدريبي بعد مضي فترة من الوقت.

ودرس حلجم (٢٠١٤). أثر برنامج ارشادى قائم على أسلوب المفهوم الخاطئ فى خفض مستوى التعصب لدى طلاب المرحلة الإعدادية وتم البحث على عينة مكونة من (٦٦) طالب من طلاب المرحلة الإعدادية بجامعة بغداد للعام الجامعى (٢٠١٤) وتم بناء البرنامج الإرشادى ومقياس التعصب من اعداد الباحث والذى تكون من (التعصب الدينى المذهبى ، العشائرى ، القومى ، الرياضى) وقد تكون من (٥٥) فقرة ضمت هذه الصور وتم بناء البرنامج وفقا لأسلوب المفهوم الخاطئ لـ (ريمى ١٩٧٥) وبلغ عدد جلساته(١٢) جلسة بواقع جلستين اسبوعيا واستخدم الباحث اختبارا مان ويتنى ومعاملات الارتباط ومعادلة ألفاكر ونباغ كمعاملات احصائية لاتمام البحث وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التعصب وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين درجات الاختبارين القبلى

والبعدى لأفراد المجموعة الضابطة فى التعصب ووجود فروق دالة احصائيا بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس التعصب .

ودرست عبدالله(٢٠١٤). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على طريقة (فكر- زاوج_شارك) في تعديل اتجاهات التعصب وتأكيد الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية ،واقتصرت العينة على طلاب الصف الأول الثانوي (١٤) طالب وتم اعداد مقياس الاتجاه نحو التعصب وتأكيد الذات وإعداد دليل المعلم،وتم إجراء التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة وتم استخدام تصميم المجموعة الواحدة ،وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في مقياسي التعصب وتأكيد الذات ،كما كان لتدريس الوحدة حجم تأثير كبير على تعديل اتجاهات التعصب وتأكيد الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وهدفت دراسة Miguel , Pablo , Javier & Richard. (2014). البحث عن أثر التفكير التداولي حول الرسائل المقنعة في خفض الاتجاهات التعصبية نحو الجماعات المنبوذة من المهاجرين ،وطبقت الدراسة على (٧٣) من طلاب الجامعة (٥١) فتاة و(٢٢) شاب من طلاب كومبلوتنس مدريد ،وتم ذلك عن طريق تقديم مجموعة من الرسائل المقنعة والتي قدمت للمشاركين في صورة مقالات صحفيةعن فوائد الهجرة وايجابياتهاوطلب منهم التفكير حول مضمون الرسائل ،وأظهرت النتائج أن الاتجاهات التعصبية تغيرت نحو المهاجرين بعد قراءة العديد من الرسائل المقنعة ،وأظهر المشاركون اتجاهات ايجابية نحو المهاجرين ،وتغيرت اتجاهات المشاركين وفقا لمستوى رسالة الإقناع المقدمة للأفراد وطريقة صياغتها ،وكشفت أن التغيرات التي تنتج من ظروف تفكير عالية تكون أكثر قدرة على مقاومة الهجمات الأخرى من الأفكار التعصبية المضادة والناتجة من آليات غير مدروسة ،وأشارت إلى أهمية دراسة العمليات العقلية التي يتم تغيير التعصب فيها في فهم العواقب والأثار المترتبة على المدى البعيد وتقديم المعالجات المناسبة والموجهة لتغيير الاتجاهات التعصبية تجاه المجموعات.

ودرس Berger & Hisham (2015) .فعالية برنامج مبنى على مهارات التسامح والتعاطف فى نبذ التعصب العرقى وخفض القوالب النمطية بين الأطفال الإسرائيلين اليهود والإسرائيلين الذين يقطنون بفلسطين ، والبرنامج مصمم على أساس تنمية التسامح والتعاطف والتى تكونت مهاراته من الاستناد للاتصال مع المجموعات ، الأفكار الإيجابية حول الآخرين والتفريغ العاطفى ، وتم اجراء التقييمات قبل وبعد البرنامج حيث طبق الكترونيا على طلبة الصف الرابع فى المدارس المختلطة على (٢٦٢) تلميذا حيث ظهر منهم (٦٨) تلميذا لديهم تعصب عرقى وقوالب نمطية قسموا إلى مجموعتين وتم قياس الأدوات قبل وبعد البرنامج وقد توصلت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية أعربت عن رغبتها فى التواصل مع المجموعات الأخرى من زملائهم ، وأعربوا عن أفكار إيجابية أكثر عن المجموعة الضابطة ،كما أظهروا تعصبا أقل مقارنة بزملائهم فى المجموعة الضابطة ، وقد كان التدخل فعالا وآثار البرنامج وفعاليته ممتدة فى حال التكرار مع مجموعات تجريبية أخرى وأيضا بمرور الوقت .

وهدفت دراسة Velasco (2015). أثر فاعلية استراتيجية هولمز (EAD) فى تحسين التواصل بين الأفراد وخفض التعصب وقد تمت الدراسة على عينة قدرها (٢٩) من الأفراد النيجيريين الذين لديهم تعصبات ثقافية وعرقية كمجموعة تجريبية ومجموعة أخرى ضابطة وتكونت أدوات الدراسة من الاستراتيجية والتى تعنى (التقييم والتحليل والوصف) (Evolution , Analysis , Description)والتى تعنى تدريب الأفراد على ثلاث مهارات وهى مهارة الحكم الذاتى أو التقييم ومهارة التحليل والوصف ، كما تم تطبيق مقياس التعصب والتواصل الاجتماعى قبل استخدام جلسات الاستراتيجية وبعدها وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة فى تحسين الهويات الثقافية ، كما أثبتت الاستراتيجية فعاليتها فى خفض التعصب .

ودرس Darrell (2016). أثر وحدة مقترحة فى العلوم للصف الثانى الثانوى باستخدام استراتيجية الصراع المعرفى فى خفض التعصب فى مدرسة نيوجيرسى الثانوية بأمريكا حيث قد ساد التعصب ضد العرب المسلمين فى أمريكا وقد أجريت الدراسات لتحليل الاستراتيجيات حول كيفية معالجة التعصب ضد الطلاب العرب والمسلمين مع قليل من أى اتصال بين المجموعتين ، حيث تم تدريس الوحدة المقترحة فى العلوم باستخدام الصراع المعرفى ،

كما تم قياس التعصب قبل التدريس وبعده وتمت الدراسة على المشاركين (٩٨) من الطلاب البيض ، طفلين سود وطالب أمريكى أسيوى وجميعهم فى المرحلة لثانوية وتوصلت النتائج إلى تحسن فى معرفة الطلاب وزيادة خبراتهم ووعيهم ومعرفتهم بضرورة اظهار التعاطف تجاه العرب المسلمين ونبذ التعصب كما أن المعلومات الجديدة التى قدمت لهم جعلتهم أكثر رغبة فى التواصل مع العرب المسلمين وبنهاية تدريس الوحدة أظهر المشاركون أنهم كانوا يناضلون مع استراتيجية الصراع المعرفى وأنهم استمتعوا بالجلسات التدريبية خلال تدريس الوحدة وأنهم أقل تكرارا للصور النمطية السلبية.

واختبرت دراسة (2016) Jassim. أثر برنامج قائم على التفريغ الانفعالى فى خفض التعصب الدينى لدى طلبة جامعة بغداد ، وتراوحت أعمار الطلبة ما بين (١٩-٢٣) سنة وتمت الدراسة على عينة قدرها (٢٢٠) طالب من الذكور والإناث وقد ظهر بعد التطبيق أن هناك (٢٠) منهم قد تجاوزت درجاتهم نقطة القطع على المقياس مما يستوجب تطبيق برنامج التفريغ الانفعالى عليهم والمكون من (٨) جلسات تستغرق كل جلسة (٤٥) دقيقة ولمدة أربعة أسابيع بمعدل جلستين اسبوعيا وقد اعتمدت نظرية التحليل النفسى اطارا نظريا لبناء البرنامج و تكون المقياس من (٣٥) فقرة ، وقد أظهرت النتائج باستعمال إختبار مان ويتبنى رفض الفروض الصفرية وقبول الفروض البديلة ، أى أظهرت النتائج فروقا بين المجموعة التجريبية والضابطة فى خفض التعصب لصالح لمجموعة التجريبية ولهذا فإن برنامج التفريغ الانفعالى يساعد فى خفض التعصب الدينى لدى طلبة الجامعة.

وقدم (2017) Mccaowan . بحثا قائما على نموذج تجريبى " بناء الجسور " ويتكون هذا النموذج من مهارات (تحسين المعرفة والفهم والتقدير للتقاليد الدينية المختلفة وممارستها وتعزيز صور الاندماج الاجتماعى والتماسك ومهارات الحوار ومعرفة أثره فى محو الأمية الدينية وخفض التعصب وقد تمت الدراسة على عينة من طلاب المدارس الثانوية (٣٤) طالبا وتم اجراء المقابلات وعمل مسح لتقييم تأثير هذا البرنامج على معارف الطلاب ومواقفهم ووجهات نظرهم وسلوكهم تجاه أولئك الطلاب من خليات دينية وثقافية مخالفة لهم وتوصلت نتائج البحث الى أن البرنامج التجريبى بناء الجسور ذو أثر فى خفض التعصب وتحسين المعرفة والفهم والتقدير للتقاليد الدينية والثقافية.

ودرس طه(٢٠١٧). فاعلية التدريب على قبعات التفكير الست في الاتجاه نحو التعصب لدى طلاب الجامعة وتمت الدراسة على عينة تجريبية مكونة من (٣٥) طالبا من طلاب الجامعة شعبة علم النفس بكلية التربية جامعة الأزهر وتم استخدام أدوات الدراسة وهي (البرنامج التدريبي على قبعات التفكير الست ،ومقياس الاتجاه نحو التعصب والذي تكون من من(٤٦) عبارة تشمل أبعاد (العدوانية- رفض الاخرين -النرجسية -التمركز حول الذات -التشوه المعرفي) واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة واستخدم الأساليب الإحصائية اختبار(ت) ،ومربع إيتا لقياس حجم الأثر وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب وكذلك في الأبعاد لصالح القياس البعدي.

ودرس Cadenas , Cisneros , Todd& Spaniermen (2018) فعالية برنامجين للحد من الاتجاهات التعصبية والقلق وتنمية التعاطف لدى المهاجرين غير الشرعيين ، البرنامجين قائمين على نظرية الاتصال يبد أن البرنامج الأول استخدم جلسات وورش عمل تدريبية والبرنامج الثانى استخدم الأفلام الوثائقية والقصصية التى تؤرخ قصص المهاجرين غير الشرعيين وتمت الدراسة على المشاركين والذين بلغ عددهم (٢٣٩) مهاجرا وأجريت تقييمات لأدوات الدراسة قبل وبعد البرنامجين وتوصلت النتائج الى أن كلا البرنامجين أدا إلى تحسن كبير فى المواقف تجاه المهاجرين غير الشرعيين ، يبد أن المجموعة الضابطة لم تتغيرمواقفها عبر التقيمات ،كما أن التحسن استمر حتى بعد انتهاء البرنامج ومرور زمن عليه.

ودرس (2018)Berryman. بحثا بعنوان خفض التعصب داخل الحرم الجامعى : دور الاتصال بين المجموعات حيث هدفت الدراسة إلى خفض التعصب لدى طلاب الجامعة من خلال برنامج قائم على وسائل الاتصال بين المجموعات من خلال التعاون ، المكافأة الايجابية من خلال وسائل الاتصال بين مؤسسات الطلاب والشبكات الاجتماعية وتمت الدراسة على عينة مكونة من (٢٨٤) طالب من طلاب الجامعة فى ثلاث كليات ودرس التعصب من خلال التحيز العام للطلاب أو

التحيز تجاه الأفراد الذين يختلفون عنهم جنسيا وعرقيا أى أن التعصب تم قياسه على المستوى العام (الأفراد المختلفين عنهم) والخاص (الطلاب زملائهم) وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج فى خفض التعصب العام والخاص لدى الأفراد المشاركين فى الدراسة .

تعليق على دراسات المحور الثاني:

- ❖ تنوعت عينات ودراسة هذا المحور مابين عينات *صغيرة الحجم* (٢٠،١٤،٢٩) طالب كدراسة Velasco (2016) ودراسة عبدالله(٢٠١٤)،(2016) Jassim) على التوالي وعينات متوسطة الحجم (٦٨-٩٨-٣٤-٣٣-٦٦- ٣٥)كدراسة(2015) Berger & Hisham ،دراسة (2016) Castillo, Camonna &, Darrell ،(2011) Eguizabal ,(2017)Mccaowan ،حلجم (٢٠١٤)، طه(٢٠١٧) على التوالي مع ملاحظة أن هذه العينات اختيرت بطريقة عشوائية،،وعينات كبيرة الحجم (٢٣٩-٢٨٤) كدراسة (2018) Cadenas , Cisneros , Todd& Spaniermen ، ودراسة.(2018)Berryman ،ولما كانت معظم عينات دراسات وبحوث هذا المحور من الحجم المتوسط كانت عينة البحث الحالي متوسطة الحجم (٣٣) طالبة.
- ❖ تنوعت المراحل العمرية والدراسية التي اختيرت منها عينات الدراسة في دراسات وبحوث هذا المحور كما يأتي:
  - المرحلة الابتدائية كما في دراسة(Berger & Hisham(2015
  - المرحلة الاعدادية كما في دراسة حلجم (٢٠١٤)
  - المرحلة الثانوية كما في دراسة(2016) Darrell ،(2017) Mccaowan
  - المرحلة الجامعية كما في دراسة(2016) Jassim.
  - كبار السن كما في دراسة(2018) Cadenas , Cisneros , Todd& Spaniermen ، (2016) Velasco ،(2011) Castillo, Camonna & Eguizabal .
- ❖ تمت معظم دراسات هذا المحور على عينات من الذكور في جميع المراحل عدا دراسة (Jassim 2016). والتي تمت على ذكور واناث، ولما كانت معظم دراسات هذا المحور قد تم على عينات متوسطة الحجم فقد أجري البحث الحالي على عينة متوسطة الحجم(٣٣) ولما كان هناك قلة قليلة من الدراسات قد تمت على الإناث في الدراسات الأجنبية وندرة في الدراسات العربية فقد تم اجراء البحث الحالي على فتيات المرحلة الثانوية الأزهرية.
- ❖ استخدمت دراسات وبحوث هذا المحور المنهج التجريبي ويوضح ذلك دور المنهج التجريبي في دراسة التعصب كمتغير تابع مع بعض المتغيرات ،لذا تبنى البحث الحالي المنهج التجريبي للوقوف على أثرالمتغير المستقل(التدريب على بعض مهارات التفكير المنظومي) في المتغير التابع (الاتجاه نحوالتعصب).
- ❖ تنوعت الأدوات التي استخدمت في دراسات وبحوث هذا المحور مابين البرامج التدريبية والمقاييس والاختبارات ،حيث تنوعت المعالجات التجريبية التي استخدمت لخفض الاتجاه نحو التعصب ومن أهم هذه المعالجات تنمية التفكير ومنها تنمية التفكير التداولي كدراسة(طه،٢٠١٧) والصراع المعرفي كأحد استراتيجيات التفكير وبعض أساليب التفكير كدراسة حلجم(٢٠١٤)، دراسة عبدالله (٢٠١٤) (2017) Mccaowan ،دراسة(2016) Darrell ،(2016) Velasco بينما استخدمت بعض الدراسات برامج لتنمية المهارات الاجتماعية لخفض التعصب كدراسة(Berger & Hisham , 2015) ،دراسة(2011) Castillo, Camonna& Eguizabal ،ولما كان هناك ندرة في استخدام مهارات التفكير المنظومي لخفض الاتجاه نحوالتعصب تم استخدام هذه المهارات كمتغير مستقل لخفض الاتجاه نحو التعصب.

- كما تم قياس التعصب من خلال مقاييس مختلفة تراوحت في عدد فقراتها مابين (٣٥)فقرة كما في دراسة حلجم (٢٠١٤) و(٥٥) فقرة كما في دراسة Jassim (2016) ،وقد تم استخدام مقياس التعصب الحالي علي صورة فقرات وبلغت (٥٠) فقرة.
- استخدمت معظم الدراسات والبحوث في هذا المحور تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية كدراسة(، Berger & Hisham , 2015) ، حلجم (٢٠١٤)عدا دراسات كل من (2011) Castillo, Camonna , Eguizabal &، Darrell (2016)، عبدالله(٢٠١٤) ،(Mccaowan 2017) وطه (٢٠١٧) فقد استخدمت هذه الدراسات تصميم المجموعة الواحدة.

وقد استخدمت الباحثة في البحث الحالي تصميم المجموعة الواحدة إذ يعد الأكثر كفاءة دون غيره من التصميمات.

- أوضحت نتائج الدراسات والبحوث في هذا المحور فاعلية البرامج التدريبية في خفض التعصب وأن المجموعة التجريبية كانت أفضل وأظهرت فروقا دالة احصائية في مقياس التعصب مقارنة بالمجموعة الضابطة لدى البحوث والدراسات التي استخدمت تصميم المجموعتين ،بينماأظهرت المجموعة التجريبية فروقا بين القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي لدى الدراسات والبحوث التي استخدمت تصميم المجموعة الواحدة عدا دراسة(Castillo, Camonna & Eguizabal (2011 والتي توصلت إلى عدم فاعلية المعالجة التجريبية في خفض التعصب .

تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة:

- شملت عينات الدراسات والبحوث السابقة جميع المراحل الدراسية بدءا من مرحلة التعليم الأساسي بحلقتيها الأولى والثانية وحتى المرحلة الجامعية بل وكبار السن.
- هناك ندرة في الدراسات الأجنبية والعربية التي تعرضت لمعالجة الاتجاه نحو التعصب من خلال التفكير المنظومي وغالبية الدراسات السابقة استخدمت معالجات تدريبية للتفكير الناقد أو التفكير التداولي أو قبعات التفكير الست أو العقلاني أو أنماط التفكير أو بعض استراتيجياته كالصراع المعرفي وأشارت هذه الدراسات إلى فعالية التدريب على أنواع التفكير المختلفة هذه في خفض الاتجاه نحوالتعصب.
- هناك قلة في الدراسات الأجنبية والعربية التي تعرضت لخفض التعصب لدى الإناث خاصة طالبات المرحلة الثانوية ،رغم أهمية هذه المرحلة في حياة الفتيات ،إذ يتم فيها بناء الشخصية.
- هناك قلة في الدراسات العربية التي تناولت خفض التعصب لدي طلاب وطالبات جامعة الأزهر .
- استخدمت العديد من الدراسات المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة مع القياسين القبلي والبعدي فهو يعد من أفضل التصميمات التجريبية ،إذ أن الفرد لايحتاج فيه المقارنة بغيره،كما تم استخدام تصميم المجموعتين (مجموعة تجريبية ،مجموعة ضابطة)
- تنوعت الدراسات في استخدام التفكير المنظومي كمعالجة تجريبية ،فقد استخدمته بعض الدراسات كطريقة وأسلوب للتدريس بينما قامت بعض الدراسات بتنمية مهاراته.
- تنوعت الأبعاد التي استخدمت لقياس التعصب وقد اعتمدت الباحثة الحالية على الأبعاد الأكثر تكرارا ،ولما كان من غير المعقول إطلاق عليها أبعادا إلا إذا تم اجراء تحليل عاملي إحصائي لهذه الأبعاد فقد قامت الباحثة بإجراء تحليل عاملي للوقوف على العوامل المكونة لمقياس الاتجاه نحو التعصب المستخدم في البحث الحالي.
- تراوحت فترات تطبيق البرنامج مابين شهر وثلاثة أشهر ومابين (١٢-١٧) جلسة تدريبية على مهارات التفكير المنظومي.
- تنوعت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات والبحوث السابقة مابين المتوسطات والانحرافات المعيارية،واختبار (ت) ،للمجموعات المترابطة وغير المترابطة ،

والتحليل العاملي وتحليل التباين الثنائي، واختبار شيفيه، واختبار مان ويتني ،واختبار ويلكوكسون ،ومربع إيتا.

أوجه الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة:

- ماأوضحته نتائج الدراسات السابقة من أهمية التدريب على مهارات التفكير المنظومي وعلاقة الاتجاه نحوالتعصب بالتفكير ولذا قامت الباحثة الحالية باختيار التفكير المنظومي كمتغير مستقل لمعرفة درجة تأثيره في المتغير التابع وهو الاتجاه نحو التعصب .
- تحديد نوع وحجم وخصائص عينة الدراسة من طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.
- تحديد مهارات التفكير المنظومي الأكثر تكرارا في الدراسات ،وتحديد أهداف البرنامج التدريبي والمدة الزمنية المناسبة للتدريب وعدد الجلسات والإجراءات المتبعة أثناء تنفيذ الجلسات وتحديد الاستراتيجيات والأدوات والفنيات المناسبة للعينة الحالية وتحديد أساليب التقويم وتصميم البرنامج بما يتناسب وقدرات وامكانات العينة الحالية.
- تحديد منهج الدراسة والمتمثل في المنهج التجريبي واختيار التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة مع القياس القبلي والبعدي والتتبعي.
- بناء مقياس مهارات التفكير المنظومي ومقياس الاتجاه نحو التعصب.
- تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية في ضوء فروض الدراسة وخصائص العينة.

فروض البحث

في ضوء ماأسفرت عنه البحوث والدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحثةأمكن للباحثة صياغة الفروض التالية:

الفرض الرئيس الأول:

لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية والأبعاد لمقياس الاتجاه نحوالتعصب لدي طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية بعد تطبيق البرنامج.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس الفروض الفرعية التالية:

- لاتوجد فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التحيز.
- لاتوجد فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الاندفاعية.
- لاتوجد فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التمركز حول الذات .
- لاتوجد فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التشوه المعرفي .
- لاتوجد فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الجمود الفكري.
- لاتوجد فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد العدوانية.

الفرض الرئيس الثاني:

لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدي طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية بعد تطبيق البرنامج.

اجراءات البحث:

تتناول الباحثة فيهامنهجية البحث و التصميم التجريبي وعينة البحث والأدوات وتصميمها كالتالي:

أولا : منهجية البحث:

(ا) - استخدمت الباحثة المنهج التجريبي باعتباره أحد نماذج تحليل التباين الذي يفيد في بحث أثر متغير مستقل (برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات التفكير المنظومي)في المتغير التابع(الاتجاه نحوالتعصب) ،ولهذا فإن النتائج التي تم التوصل إليها من التصميم تكون راجعة للمتغير المستقل .

(ب)- التصميم التجريبي : التصميم التجريبي المستخدم في البحث الحالي هو تصميم المجموعة الواحدة مع قياس قبلي وبعدي وتتبعي ،حيث أجرت الباحثة القياس القبلي للمتغير التابع (الاتجاه نحوالتعصب)على المجموعة التجريبية بغية تحديد مستوى أفرادها قبل البدء في التدريب ،ثم طبق البرنامج القائم على بعض مهارات التفكير المنظومي ثم أجري القياس البعدي للاتجاه نحو للتعصب ،وقامت الباحثة بحساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في المتغير التابع للوقوف على أثر التدريب ،ثم أجري التطبيق البعدي بعد مرور (٣٠) يوما على التدريب ، كما تم قياس المتغير المستقل (مهارات التفكير المنظومي) قياسا قبليا وبعديا .ويتميز هذا التصميم بأنه على درجة عالية من الكفاءة والفعالية ،لأن كل مشترك فيه يقارن بنفسه ولايحتاج إلى مقارنته بسلوك مشارك أخر ،كما أنه من أكثر التصميمات شيوعا في العلوم الاجتماعية والانسانية لسهولة استخدامه وقيمته العملية (أبو حطب وصادق،٤٠٠،١٩٩١)، .(Marrais &Laban,2004,336)، كما أنه يقوم بضبط تأثير الاختبار ،وفقدان بعض الأفراد كعوامل مؤثرة على الصدق الداخلي للتجربة.

ثانيا: المشاركات في البحث الحالي:

(ا)- عينة اعداد أدوات الدراسة :(العينة الاستطلاعية أو عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات):و يقصد بهن المشاركات اللاتي طبقت عليهن الباحثة أدوات البحث في صورته الأولية لحساب الخصائص السيكومترية للأدوات ،وتكونت العينة من (٢٢٠) طالبة تراوحت أعمارهن مابين (١٥-١٦) عاما بمتوسط عمري قدره (١٥,٣٢)عاما وانحراف معياري (٦١ .)عاماوهن من طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي بمعاهد منطقة كفر الشيخ الأزهرية وتشمل معهد كفر الشيخ النموذجي للفتيات ومعهد المرابعين ومعهد الشمارقة الثانوي فتيات ومعهد الخادمية وفتيات المرابعين وفتيات الكفر الجديد.

(ب)- العينة الأساسية:ويقصد بهن المشاركات اللاتي طبقت عليهن الباحثة أدوات الدراسة بعد تقنينها للتحقق من فروض الدراسة ،وتتوافر فيهن نفس خصائص العينة الاستطلاعية ،وتكونت هذه العينة في صورتها المبدئية من (٣٧) طالبة بمعهد كفر الشيخ الثانوي للفتيات ،وقد تم استبعاد الطالبات اللاتي لم ترغبن في الالتحاق بالبرنامج التدريبي والبالغ عددهن (٣) طالبة فأصبح عدد المشاركات (٣٤) ،وتم استبعاد (١)طالبة لم تستكمل حضورجلسات البرنامج فأصبح عدد المشاركات في الدراسة الأساسية(٣٣) طالبة تراوحت أعمارهن بين (١٥-١٦) بمتوسط عمري قدره (١٥,٣)عاما وانحراف معياري قدره(٦٩،.) عاماوبذلك أصبحت العينة في صورتها النهائية (٣٣) طالبة تمثلن طالبات المجموعة التجريبية وقد تم اختيارهن عشوائيا بالطريقة البسيطة،وتبرر الباحثة اختيار أفراد العينة من طالبات الفرقة الأولى بالمرحلة الثانوية لما يلي :

- الاتجاهات التعصبية تصبح أكثر رسوخا بمرور الوقت ،وتستعصي على التعديل أو التغيير والطالبة في الفرقة الأولى بالمرحلة الثانوية مازالت في مرحلة المراهقة والتي يرى جلال (١٩٨٢ ،٢٤١)أن الفرد خلال هذه الفترة يتمتع بمرونة كبيرة واستعداد لتشكيل وتخلخل القديم والاستعداد لتقبل كل ماهو جديد ، وهو مايفسر تعصب الأفراد وتذبذب آرائهم ومعتقداتهم في تلك المرحلة.
- أن الفتيات يمثلن أهم فئة في هذا المجتمع نظرا لطبيعة الأعباء اللاتي يقمن بها كأمهات في المستقبل ومعلمات ومربيات أجيال فهن بحاجة أكثر لخفض التعصب ،وتعد الفرقة الأولى بداية المرحلة الثانوية وهي أدعى للتطبيق والحضور بهذه الفرقة شبه منتظم مقارنة بالصفين الأعلى الثاني والثالث ،كما

يعد التخصص الأدبي أدعي للتطبيق نظرا لتوفر الوقت مقارنة بالتخصص العلمي.

أدوات البحث:

لتحقيق هدف البحث والذي يتمثل في بيان أثر التدريب على مهارات التفكير المنظومي في الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية ،استخدمت الباحثة بعض أدوات القياس التي تفي بهذا الغرض ،وفيما يلي وصفا تفصيليالأدوات الدراسة المستخدمة في البحث الحالي:

(١)-برنامج التدريب على مهارات التفكير المنظومي (إعداد الباحثة):-

تحديد أسس البرنامج :

هناك بعض الأسس التي راعتها الباحثة عند تصميم البرنامج وهي كالتالي:

- تضمنت كل جلسة من جلسات البرنامج مهارة من مهارات التفكير المنظومي المطلوب تدريب الطالبات عليها وتنميتها وتتمثل تلك المهارات في (التصنيف المنظومي- الرؤية الشاملة-الرؤية الدينامية –ادراك العلاقات – تقويم المنظومة)
- ارتباط محتوى البرنامج بالطالبات وما تحتاجه الطالبة في ميدان الدراسة من مهارات ومفاهيم وقضايا فقهية وحياتية .
- وضع للبرنامج هدف عام يسعى إلى تحقيقه، وأهداف اجرائية سلوكية لكل جلسة على أن تتكامل هذه الأهداف الاجرائية لتحقيق الهدف العام للبرنامج .
- ايجابية المشاركات بحيث تشارك كل طالبة بايجابية وفاعلية في البرنامج .
- قدمت الباحثة قضاياحياتية تخص طبيعة الفتاة وأيضا قضايا فقهية وحياتية تحتاج إليها في تعاملاتها اليومية .
- قدمت الباحثة مثيرات وأنشطة ومهام متعددة لتضفي على المشاركات جوا من الحماس والنشاط وعدم الملل مثل: صياغة محتوى الجلسة في مقاطع عبر الباور بوينت ويعرض على الطالبات عن طريق اللاب توب الخاص بالباحثة ،وتم تقديم حلقات من التعلم التعاوني بين الطالبات ومقاطع فيديوهات لكبار العلماء عند التحدث عن قضايا فقهية أوحياتية ومقاطع درامية ،واجراء مسابقات بين الطالبات وتعزيز الطالبات والمجموعات المتفوقة.
- تعدد التدريب على المهارة الواحدة بما يضمن تثبيت المهارة وصقلها .
- تنوعت الفنيات المستخدمة في الجلسات مما شجع الطالبات على المشاركة الفعالة ودفع الملل عنهن ،وتحقيق أهداف كل جلسة ومن ثم أهداف البرنامج بأكمله مثل المنظم المتقدم، والتأمل الذاتي ،والتخيل ،والتعلم التعاوني،والتعزيز، وطلب المساعدة، والنمذجة ،والتغذية المرتدة.
- استخدمت الباحثة التقويم المبدئي من خلال طرح الأسئلة أثناء نشاط التمهيد والتقويم البنائي للتأكد من مدى اتقان الطالبات للأنشطة وللمهارات التي تم التدريب عليها والتقويم النهائي في نهاية الجلسات من خلال استمارات التقويم الذاتي أو في نهاية البرنامج من خلال تطبيق المقاييس.
- تضمن البرنامج جزءا خاصا بالمعرفة وذلك من خلال تقديم جلسات إعلامية للتعرف على مهارات التفكير المنظومي والاتجاه نحوالتعصب وآثاره السلبية على الفرد والمجتمع وجزءا خاصا بالممارسة الفعلية وهو التدريب في باقي الجلسات على مهارات التفكير المنظومي.

جوانب بناء البرنامج:

اعتمد بناء البرنامج على ثلاثة جوانب رئيسة هي:

- الجانب المعرفي : وتمثل في المعلومات المقدمة للطالبات عن طبيعة التفكير المنظومي ومفهومه ومهاراته وأهميته وطرق تعلمه ،كما تضمن هذا الجزء التعريف بالاتجاه نحوالتعصب وأثاره السلبية وأنواعه ،كما يتضمن هذا الجانب تقديم التوجيهات والإرشادات اللازمة لاجراء التدريب.
- الجانب المهاري : ويتضمن هذا الجانب التدريب على المثيرات والأنشطة والمهام والمهارات التي يجب أن تتقنها الطالبة لتنمية التفكير المنظومي.
- الجانب الوجداني :ويقصد به توفير بيئة أمنة نفسيا بالنسبة للطالبات المشاركات يشعرن فيها بالاطمئنان والمساندة وعدم الخوف من النقد ،والاستماع الجيد لما تبديه الطالبات من آراء وأخذ أفكارها مأخذ الجد ،وإتاحة الفرصة لطرح الأسئلة والنقاش ،والتفكير بمرونة وتفاؤل.

خطوات بناء البرنامج :

مر هذا البرنامج المعد في البحث الحالي بالخطوات التالية :

الإعداد والتصميم:

وذلك بالاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والكتابات النظرية ذات العلاقة بموضوع التفكير المنظومي وكيفية التدريب عليه والاطلاع على بعض البرامج التدريبية التي هدفت إلى تنمية التفكير المنظومي ،ومأأمكن التوصل إليه من تعريفات ومكونات وبرامج واستراتيجيات للتفكير المنظومي وخصائص المشاركات و استطاعت الباحثة أن تعد البرنامج التدريبي في البحث الحالي مرورا بالمراحل التالية :

- **أهداف البرنامج**: والتي اعتمدت الباحثة في تحديدها على تعريفات التفكير المنظومي ومهاراته وتعريف كل مهارة ،وقد تم اختيار محتوى البرنامج وأساليبه وفنياته وطرق تقويمه بناءا على الأهداف التي تم تحديدها مسبقا ،وتم تحديد الهدف العام للبرنامج ،ثم الأهداف الفرعية ،ثم الأهداف الاجرائية الخاصة بكل جلسة ،وتمثلت أهدافه فيما يلي:
- **الهدف العام للبرنامج**:فعاليةالتدريب على بعض مهارات التفكير المنظومي في الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.
- **الأهداف الفرعية للبرنامج** في ضوء مهارات التفكير المنظومي والتي سيوضحها الجدول القادم والذي يختص بتوزيع الجلسات التدريبية والتعريف بها. .

محتوى البرنامج:

تضمن محتوى البرنامج استراتيجيات وفنيات ضرورية لكل طالبة في المرحلة الثانوية خاصة طالبات القسم الأدبي واللاتي تنمى لديهن مهارات التفكير المنظومي .وتم اختيار المحتوى بناء على استبانة استطلاعية قامت بها الباحثة لاستطلاع رأي المعلمين والمعلمات بالمعاهد التي تم فيها التدريب عن أبرز القضايا والمفاهيم في القسم الأدبي والتي تستفيد منها الطالبات ويمكن تناولها كمنظومة يتم التدريب من خلالها على مهارات التفكير المنظومي.

زمن البرنامج وعدد جلساته:

بعد الاطلاع على البرامج التي قامت بالتدريب على مهارات التفكير المنظومي ،تم توزيع الجلسات على سبعة أسابيع يعقد من خلالها خمسة عشر جلسة تدريبية (بواقع كل جلسة٩٠ دقيقة)للجلسة الواحدة في منتصفها راحة خمس دقائق وهذه الجلسات متدرجة من السهولة إلى الصعوبة ،بالإضافة إلى جلستي القياس القبلي والقياس البعدي وجلسة القياس التتبعي بعد مرور شهر من التطبيق ،والجدول التالي يوضح محتوى البرنامج التدريبي:

جدول (١) محتوى البرنامج التدريبي

م	المرحلة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	محتوى الجلسة	فنيات وأساليب الجلسة	الزمن
١	المرحلة الأولى	التعارف وقواعد العمل (إعلامية)	التعارف بين الباحثة والمتدربات ، والتعرف على قواعد العمل	الترحيب والتعارف ،قواعد العمل	العرض البصرى-المناقشة والحوار-العصف الذهنى - التعلم التعاونى	٩٠ دقيقة
٢		التعريف بالبرنامج التدريبى (إعلامية)	التعرف على معنى البرنامج التدريبى-أهداف البرنامج العامة والفرعية وصياغة الأهداف فى مخطط منظومى	التعريف بالبرنامج ، أهدافه العامة والفرعية أهمية المشاركة فى البرنامج	العرض البصرى- المناقشة والحوار العصف الذهنى- التأمل-طلب المساعدة	٩٠ دقيقة
٣		التعريف بالتفكير المنظومى (إعلامية)	التعرف على التفكير المنظومى ومهاراته وأساليب بناء مخططاته وأهميته وصياغة الأساليب فى مخططات منظومية	تعريف التفكير المنظومى ، مهاراته ، أساليب بناء مخططاته وأهميته التدريب العملى	العرض البصرى - المناقشةوالحوار-العصف الذهنى- التعلم التعاونى الاسترخاء -المنظم المتقدم	٩٠ دقيقة
٤		التعريف بالتعصب (إعلامية)	التعرف على مفهوم التعصب وأنواعه وخصائص الأفراد المتعصبين ، وأضرار التعصب وتمثيلها فى مخطط منظومى وذكر مواقف حياتية ترتبط بالتعصب	مفهوم التعصب ،أنواع التعصب ،خصائص الافراد المتعصبين أضرار التعصب	العرض البصرى-المناقشة والحوار -التأمل -المحاكاة - التعزيز	٩٠ دقيقة
٥	المرحلة الثانية	التصنيف المنظومى (التجزئة) منظومة الزواج العرفى	التعرف على مهارة التصنيف المنظومى (التجزئة) واكتساب سلوكيات دالة عليها وتوليدأمثلة وتصنيف الزواج العرفىإلى منظوماته الفرعية ورصدالمواقف الحياتية ثم ممارسة المهارة	التعريف بالتصنيف المنظومى سلوكيات دالةعليه ،التعريف بالزواج العرفى ومنظوماته الفرعية ،الأسباب والآثار السلبية الناتجة عنه	العرض البصرى -الحوار والمناقشة-العصف الذهنى التأمل -التعلم التعاونى - تدريب - حللي المنظومة إلى منظوماتها الفرعية؟	٩٠ دقيقة
٦		التصنيف المنظومى استنباط الاستنتاجات منظومة الوكالة الشرعية	التعرف على معنى التصنيف المنظومى (استنباط الاستنتاجات) اكتساب سلوكيات دالة على المهارة ، توليد أمثلة دالة عليها وتطبيق منظومة الوكالة الشرعية ورصد المواقف الحياتية التى تم فيها ممارسة المهارة	مفهوم التصنيف المنظومى (استنباط الاستنتاجات) ،أمثلة دالة عليها ،تعريف الوكالة ،أدلة الوكالة من المصادر الشرعية أحكامها أركانها	العرض البصرى -الحوار والمناقشة -العصف الذهنى التأمل -التعزيز -المحاكاة -تدريب -استنبطي النتائج المهمة من خلال الرسم ؟	٩٠ دقيقة
٧		التصنيف المنظومى (اكتشاف الخطأ) منظومة العشوائيات	التعرف على التصنيف المنظومى (اكتشاف الخطأ) - اكتساب سلوكيات دالة- توليد أمثلة دالة-تطبيق منظومة العشوائيات -رصد المواقف الحياتية التى تم فيها ممارسة المهارة	مفهوم التصنيف المنظومى (اكتشاف الخطأ) ،سلوكيات دالة على اكتشاف الخطأ ،توليد أمثلة ،تعريف لعشوائيات،أسباب العشوائيات ،الآثار السلبية ،الحلول العلاجية	العرض البصرى -الحوار والمناقشة -العصف الذهنى - التأمل ، المحاكاة التعزيز - تدريب: قومى باكتشاف الخطأ فى المنظومة وعدليه من خلال الرسم بالشكل؟	٩٠ دقيقة
٨	المرحلة الثالثة	الرؤية الشاملة (منظومة العنوسة)	التعرف على معنى الرؤية الشاملة - اكتساب سلوكيات دالة -توليد أمثلة - تطبيق على منظومة العنوسة- رصد المواقف الحياتية التى تم فيها ممارسة الرؤية الشاملة	التعريف بالرؤية الشاملة سلوكيات دالة،امثلة عليها ،التعريف بمنظومة العنوسة ،أسبابها ،الآثار السلبية الناتجة عنها	العرض البصرى-الحوار والمناقشة_العصف الذهنى - التأمل-المحاكاة -التعزيز- طلب المساعدة -النمذجة - تدريب قومى برسم مخطط منظومى يوضح الرؤية الشاملة لمبنى المعهد الذي تدرسين به؟	٩٠ دقيقة
٩		الرؤية الشاملة (منظومة التسول)	التعرف على خصائص ذوى الرؤية الشاملة-اكتساب سلوكيات دالة توليد أمثلة ونماذج أخرى - تطبيق على منظومة التسول -رصد المواقف التى تم فيها ممارسة المهارة	خصائص ذوى الرؤية الشاملة ،التعريف بمنظومة التسول ،أنواعه ،أشكاله،أسبابه ، علاجه	العرض البصرى -الحوار والمناقشة -العصف الذهنى -التأمل ، الاسترخاء -طلب المساعدة - محاكاة - تعزيز ، نمذجة -تدريب :! رسمي مخطط يوضح رؤية شاملة لمنظومة مواد اللغة العربية ؟	٩٠ دقيقة

١٠	المرحلة الرابعة	الرؤية الدينامية (التأثير والتأثر) (المنظومة العمرانية فى القرآن الكريم)	التعرف على مهارة الرؤية الدينامية -اكتساب سلوكيات دالة عليها- توليد أمثلة- تطبيق على منظومة الرؤية العمرانية فى القرآن الكريم- رصد مواقف تم فيها ممارسة المهارة	تعريف الرؤية الدينامية، الفرق بين الرؤية الخطية للتفكير والرؤية الدينامية ،تعريف المنظومة العمرانية ،منظومة تعاقب الليل والنهار، منظومة الانسان والكون	العرض البصرى- الحوار والمناقشة- العصف الذهنى التأمل ،طلب المساعدة، المحاكاه، التعزيز- تدريب : قومى برسم مخطط منظومى يوضح الرؤية الدينامية لمنظومة حركة الأرض حول الشمس ؟	٩٠ دقيقة
١١		الرؤية الدينامية (السياق الزمنى) (منظومة قيام الدولة الإسلامية)	التعرف على مهارة الرؤية الدينامية (السياق الزمنى) - اكتساب سلوكيات دالة - توليد أمثلة دالة -تطبيق على منظومة قيام الدولة الاسلامية -رسم مخطط منظومى للسياق الزمنى فى مراحل قيام الدولة الاسلامية -رصد المواقف التى تم فيها ممارسة المهارة	التعريف بالرؤية الدينامية (السياق الزمنى) ،التعريف بالدولة الإسلامية ،مراحل الدولة الإسلامية فى عهد النبوة والخلفاء	العرض البصرى-الحوار والمناقشة -العصف الذهنى التأمل -التعلم التعاونى الاسترخاء- طلب المساعدة- المحاكاة-التعزيز -تدريب: قومى برسم مخطط منظومى يوضح السياق الزمنى للمراحل التعليمية التى مررتى بها ؟	٩٠ دقيقة
١٢	المرحلة الخامسة	ادراك العلاقات (منظومة حوادث المرور فى مصر)	التعرف على مهارة ادراك العلاقات -اكتساب سلوكيات دالة على المهارة - توليد أمثلة دالة على المهارة- تطبيق المهارة على منظومة حوادث المرور فى مصر - رصد المواقف التى تم فيها ممارسة المهارة	التعريف بمهارة ادراك العلاقات ،سلوكيات دالة على المهارة ،امثلة دالة على المهارة ،نسبة حوادث المرور فىمصر أسباب حوادث المرور فى مصر ،الآثار السلبية المترتبة ،جملة العلاقات بين منظومتى الاسباب والآثار	العرض البصرى -الحوار والمناقشة -العصف الذهنى- التأمل -التعلم التعانى - طلب المساعدة-تدريب : قومى بذكر بعضا من الأدوات التي يصح استخدامها لاستخراج عملة معدنية من حفرة فتحتها ٥سم ؟	٩٠ دقيقة
١٣		ادراك العلاقات (منظومة التلوث الغذائى)	التعرف على خصائص الأفراد المدركين للعلاقات-اكتساب سلوكيات دالة -توليد امثلة على المهارة -تطبيق على منظومة التلوث الغذائى فى مصر -رصد المواقف الحياتية التى تم فيها ممارسة المهارة	خصائص الأفراد مرتفعى الادراك للعلاقات ،مفهوم التلوث الغذائى ،أسبابه الآثار السلبية المترتبة عليه ،جملة العلاقات بين منظومتى الأسباب والآثار السلبية	العرض البصرى-الحوار والمناقشة-العصف الذهنى - التأمل -التعلم التعاونى - طلب المساعدة -المحاكاة - التعزيز : -تدريب : قومى بتقديم بعض الحلول لشخص يريد النوم ويجانبه موسيقى صاخبة ؟	٩٠ دقيقة
١٤	المرحلة السادسة	تقويم المنظومة (الحكم على صحة العلاقات) (منظومة القمامة فى مصر)	التعرف على خصائص الأفراد القادرين على التقويم المنظومى (الحكم على صحة العلاقات) -اكتساب سلوكيات دالة -توليد أمثلة دالة على المهارة -تطبيق المهارة على منظومة القمامة فى مصر - رصد المواقف الحياتية التى تم فيها ممارسة المهارة	خصائص الأفرادمرتفعى التقويم المنظومى ،تعريف القمامة،أنواع القمامة ،أضرار القمامة الحكم على صحة العلاقة بين منظومتى الأنواع والأضرار	العرض البصرى- الحوار والمناقشة -العصف الذهنى- التأمل - التعلم التعاونى - طلب المساعدة ، المحاكاة - النمذجة التعزيز-تدريب : قومى بتقويم الصديقتين فى القصة المعروضة؟	٩٠ دقيقة
١٥		تقويم المنظومة (تطوير منظومة بديلة) (هجرة العقول)	التعرف على خصائص الأفراد القادرين على تطوير منظومات بديلة-اكتساب سلوكيات دالة -توليد أمثلة دالة -تطبيق المهارة على منظومة هجرة العقول من مصر رصد المواقف الحياتية التى تم فيها ممارسة المهارة	خصائص الأفراد القادرين على تطوير منظومات بديلة ،تعريف هجرة العقول ،أسباب هجرة العقول ،الاثار السلبية المترتبة ،تطوير منظومة بديلة لهجرة العقول	العرض البصرى -الحوار والمناقشة-العصف الذهنى التأمل- التعلم التعاونى - المحاكاة -التعزيز - النمذجة -تدريب : قومى بتطوير منظومة بديلة يمكن أن تحققها بطلة القصة المعروضة ؟	٩٠ دقيقة

تقويم البرنامج :

يتم تقويم البرنامج في ضوء الأسس والفلسفة التي يقوم عليها وتتضمن إجراءات تقويم البرنامج عددا من الخطوات والتي تتمثل فيما يلي :

- **إجراء تقويم قبلي** :يتم إجراء قياس قبلي لتقييم اداء طالبات المجموعة التجريبية على مقياسي التفكير المنظومي والاتجاه نحو التعصب .

- **إجراء تقويم بنائي** :ويتم أثناء تقويم البرنامج لتقييم أداء المشاركات عقب الإنتهاء من كل نشاط من أنشطة البرنامج في ضوء محك الإتقان بحيث لاتنتقل الطالبة إلى الخطوة التالية إلا بعد إتقان الأداء السابق.

- **التقويم النهائي** :ويتم التقويم النهائي من خلال مايلي:

استمارة تقويم أهداف الجلسة :وتهدف إلى التأكد من تحقيق أهداف الجلسة وتتكون من عدة عبارات أمام كل عبارة ثلاثة بدائل هي (بدرجة كبيرة ودرجة متوسطة ودرجة ضعيفة) وتطبق البطاقة في نهاية كل جلسة ،وهي تعبر عن درجة أداء المشاركات الفعلية في الجلسة وليست مجرد تعبير عن رأيها في الجلسة.

إجراء قياس بعدي :لمقياسي التفكير المنظومي والاتجاه نحو التعصب وقياس تتبعي لمقياس الاتجاه نحو التعصب.

مقياس التثبت من فاعلية المعالجة :وذللك للتعرف على مدى تحقق أهداف البرنامج الموضوعة ،ومدى رضا الطالبات واقتناعهن واستفادتهن من جلسات البرنامج.

صدق البرنامج: للتحقق من صدق البرنامج تم عرضه على (٩) من السادة الأساتذة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي والصحة النفسية والمناهج وطرق التدريس ،وذلك بهدف التأكد من المحاور التي يوضحها الجدول التالي:

جدول(٢)

نسب اتفاق المحكمين حول عناصرالتحكيم الخاصة بالبرنامج التدريبي ن=٩

م	عناصر التحكيم	نسبة الاتفاق
١	مدى ارتباط أهداف الجلسة بالهدف العام للبرنامج .	٨٨.٨٩٪
٢	مناسبة محتوى الجلسة لأهدافها.	٨٨.٨٩٪
٣	مناسبة محتوى الجلسة لاحتياجات الطالبات ومستوياتهن.	١٠٠٪
٤	مدى ملائمة المثيرات والأنشطة والمهام والفنيات والأساليب المستخدمة للمشاركات في الدراسة	١٠٠٪
٥	مدى مناسبة التقويم لأهداف الجلسة.	٨٨.٨٩٪

يتضح مما سبق أن نسبة اتفاق المحكمين على البرنامج تتراوح مابين (٨٨.٨٩٪-١٠٠٪) وهي نسبة عالية تشير إلى صلاحية البرنامج التدريبي وقد أشار المحكمون إلى بعض المقترحات والتعديلات تم أخذها في موضع الإهتمام وتم إجراء التعديلات التي اقترحوها ،وبذلك تم التحقق من صدق البرنامج.

ثانيا :مقياس التفكير المنظومي(إعداد الباحثة):

يهدف المقياس الحالي إلى قياس بعض مهارات التفكير المنظومي لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية .

لبناء المقياس الحالي مر بالخطوات التالية:

-الاطلاع على الاطار النظري لتحديد مفهوم التفكير المنظومي ومهاراته الأكثر تكرارا والتي تناولتها الدراسات السابقة وكذلك الأكثر مناسبة للعينة الحالية .

-التعرف على خصائص الأفراد ذوي التفكير المنظومي المرتفع .

-الاطلاع على بعض المقاييس والاختبارات الأجنبية والعربية الخاصة بقياس مهارات التفكير المنظومي مثل Dhwan, Oconnor, &Borman (2006)، Hung(2008) وعبد العزيز (٢٠٠٩) ، Hasiang, Yuan , Shen , & Kuo (2010)، وعبد اللطيف (٢٠١٤) ،والحكيم (٢٠١٨).

-تم استخدام المهارات التالية لبناء المقياس وتم تعريفها كالتالي :

التصنيف المنظومي :القدرة علي اشتقاق منظومات فرعية مع القدرة علي استنباط الاستنتاجات من المنظومة واكتشاف الخطأ فيها.

الرؤية الشاملة للمنظومة :وتعني التركيز علي كل أجزاء المنظومة مع عدم اغفال الأجزاء الفرعية .

الرؤية الدينامية للمنظومة :وتعني علاقات التأثير والتأثر بين أطراف المنظومة (الحركة الدائرية) بالإضافة الي التطبيق العقلي للمنظومة علي مخطط زمني.

ادراك العلاقات :ويعني حجم الارتباط بين منظومة ومنظومة أو بين منظومات فرعية أوبين الكل والجزء.

تقويم المنظومة :ويعني الحكم علي صحة العلاقات بين أجزاء المنظومة واتخاذ قرار حول المنظومة مع القدرة علي تطوير المنظومات(وضع طريقة بديلة للمنظومة)
في ضوء ماسبق صاغت الباحثة (٣٤) موقفا يمكن أن تواجهها طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية في القسم الأدبي ،وخصصت الباحثة لكل مهارةعددا من المواقف وتحت كل موقف ثلاث استجابات ،احداها تعبر عن الاستجابة بدرجة مرتفعة ،وتعبر الأخرى عن الاستجابة بدرجة متوسطة وتعبر الأخيرة عن الاستجابة بدرجة منخفضة ووزعت المواقف والاستجابات بطريقة عشوائية ،وقد راعت الباحثة أثناء الصياغة تساوي عدد المواقف لجميع المهارات ،كما راعت مناسبة المواقف لعينة البحث الحالية ،وصياغة التعليمات المناسبة للمقياس وخصائص المشاركات .
اعداد مفتاح التصحيح : تحصل المشاركة على ثلاث درجات للاستجابة المرتفعة ودرجتين للاستجابة المتوسطة ودرجة واحدة للاستجابة المنخفضة.

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير المنظومي:

أولا: الصدق

تم حساب صدق المقياس عن طريق ما يلي:

الصدق العاملي:

يعتمد هذا النوع من الصدق على استخدام أسلوب التحليل العاملي، وقد قامت الباحثة بحساب الصدق العاملي لمقياس التفكير المنظومي في صورته الأولية من خلال مصفوفة الارتباطات لدرجات عينة تكونت من (٢٢٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.

وقامت الباحثة بحساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار K.M.O Test (Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy) حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والواحد الصحيح، وبلغت قيمته في تحليل هذا المقياس (٠.٥١١) وهي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser وهو (٠.٥٠) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي.

وقد تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية باستخدام برنامج (SPSS) وأخذت الباحثة بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠.٣٠) أو أكثر تشبعات دالة، ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة تم تدويرها تدويرا متعامدا باستخدام طريقة الفاريماكس لكايزرKaiser Varimax, وفي ضوء نتائج التحليل العاملي أمكن استخلاص خمسة عوامل رئيسة الجذر الكامن لكل منهما أكبر من الواحد الصحيح، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس التفكير المنظومي

رقم الموقف	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	رقم الموقف	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
١			٠.٥٨١			١٨	٠.٥١٩			٠.٣٠٧	
٢				٠.٤٢١		١٩				٠.٣٢٧	
٣	٠.٤٢٧		٠.٦٥٨			٢٠			٠.٤٢٨		
٤	٠.٦٧٤					٢١				٠.٦٥٣	
٥					٠.٦٩٤	٢٢	٠.٥٢٧				
٦	٠.٤٦٥					٢٣		٠.٤٥٢			
٧						٢٤					
٨		٠.٦٣٩				٢٥					٠.٥٤١
٩		٠.٧٥٤				٢٦			٠.٦٥٣		
١٠					٠.٥٨٦	٢٧					٠.٤٧٢
١١		٠.٤٢٨		٠.٥٤٠		٢٨		٠.٦١٣			
١٢		٠.٥٥٩				٢٩					٠.٥٥١
١٣				٠.٦٢٦		٣٠			٠.٥٦٧		
١٤					٠.٥٠٦	٣١	٠.٧٨٥				
١٥						٣٢					
١٦				٠.٧٣٧		٣٣			٠.٦٩٥	٠.٣٣٣	
١٧		٠.٣٠٩				٣٤	٠.٦٦١				
الجذر الكامن							٣.٣٤٨	٢.٨٢١	٢.٨٠٥	٢.٦٢٢	٢.٤٦٠
نسبة التباين							١١.١٦	٩.٤٠	٩.٣٤	٨.٧٤	٨.٢٠

يتضح من جدول (٣) ما يلي:

- هناك مواقف تشبعت على أكثر من عامل، وتم الأخذ بالتشبع الأكبر قيمة، وهي المواقف أرقام (٣- ١١- ١٨- ٣٣)
- اشتمل العامل الأول على (٦) مواقف تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٤٢٧ : ٠.٧٨٥)، حيث تشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وهي العبارات أرقام (٤-٦-١٨-٢٢-٣١-٣٤)، وبفحص محتوى عباراته يمكن تسمية هذا العامل (**التصنيف المنظومي**)، حيث أنها الصفة الغالبة على مواقف هذا العامل.
- اشتمل العامل الثاني على (٦) مواقف تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (.٠٣٠٩ : ٠.٧٥٤)، حيث تشبعت جميع مواقفه تشبعا موجبا، وهي المواقف أرقام (٨-٩-١٢-١٧-٢٣-٢٨)، وبفحص محتوى مواقف العامل الثاني يمكن تسمية هذا العامل (**الرؤية الشاملة**)، حيث أنها الصفة الغالبة على مواقف هذا العامل.
- اشتمل العامل الثالث على (٦) مواقف تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٤٢٨ : ٠.٦٩٥)، حيث تشبعت جميع المواقف تشبعا موجبا، وهي المواقف أرقام (١-٣-٢٠-٢٦-٣٠-٣٣)، وبفحص محتوى مواقف العامل الثالث يمكن تسمية هذا العامل (**الرؤية الدينامية**)، حيث أنها الصفة الغالبة على مواقف هذا العامل.
- اشتمل العامل الرابع على (٦) مواقف تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٣٠٧ : ٠.٧٣٧)، حيث تشبعت جميع مواقف هذا العامل تشبعا موجبا، وهي العبارات أرقام (٢-١١-١٣-١٦-١٩-٢١) وبفحص محتوى مواقف هذا العامل يمكن تسمية هذا العامل (**إدراك العلاقات**)، حيث أنها الصفة الغالبة على مواقف هذا العامل.

- اشتمل العامل الخامس على (٦) مواقف تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٤٧٢ : .٠.٦٩٤)، حيث تشبعت جميع مواقف هذا العامل تشبعا موجبا، وهي المواقف أرقام (٥-١٠-١٤-٢٥-٢٧-٢٩) وبفحص محتوى مواقف هذا العامل يمكن تسمية هذا العامل (**التقويم المنظومي**)، حيث أنها الصفة الغالبة على مواقف هذا العامل.
- المواقف رقم(٧-١٥-٢٤-٣٢) غير متشبعين على أي عامل من العوامل الخمسة ،ولذلك تم حذفهم وأصبح عدد المواقف بالمقياس(٣٠)موقف بدلا من (٣٤) موقفا ،وبذلك تم حساب الجذر الكامن ونسبة التباين ،ويوضح الجدول التالي توزيع عبارات مقياس التعصب على الأبعاد المكونة له :

جدول(٤)

توزيع عبارات مقياس التفكير المنظومي على الأبعاد المكونة له

المهارات	أرقام المواقف	عدد المواقف
التصنيف المنظومي	٤-٦-١٨-٢٢-٣١-٣٤	٦
الرؤية الشاملة	٨-٩-١٢-١٧-٢٣-٢٨	٦
الرؤية الدينامية	١-٣-٢٠-٢٦-٣٠-٣٣	٦
إدراك العلاقات	٢-١١-١٣-١٦-١٩-٢١	٦
التقويم المنظومي	٥-١٠-١٤-٢٥-٢٧-٢٩	٦
المجموع		**٣٠**

ثانيا: الثبات

قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات مقياس التفكير المنظومي، وذلك بعد تطبيقه على (٢٢٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس التفكير المنظومي والدرجة الكلية:

جدول (٥)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمهارات والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير المنظومي

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	**التصنيف المنظومي**	٠.٧٣٢
٢	**الرؤية الشاملة**	٠.٧٥٣
٣	**الرؤية الدينامية**	٠.٧٤٣
٤	**إدراك العلاقات**	٠.٧٩٢
٥	**التقويم المنظومي**	٠.٧٠٤
-	**الدرجة الكلية**	٠.٧٢٨

يتضح من جدول (٥) أن معاملات الثبات للمهارات والدرجة الكلية لمقياس التفكير المنظومي تراوحت بين (٠.٧٠٤ :.٠.٧٩٢) وجميعها معاملات الثبات مقبولة إحصائيا، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من تطبيق المقياس.

ثالثا :مقياس الاتجاه نحو التعصب(إعداد الباحثة):

قامت الباحثة بالخطوات التالية لبناء المقياس :

- اعتمدت الباحثة في قياسها على التعصب للرأي بصفة عامة في بناء المقياس.
- الاطلاع على دراسات ومقاييس سابقة استخدمت لقياس الاتجاه نحو التعصب ،مثل ربيع (١٩٨٧) ،الشكعة (٢٠٠٤)، حمد(٢٠٠٩) ، عبد الله (٢٠١٤) ،Christoph,Christian,David,Melanie&Eberhard(2014)، Felix, Hilario,Eilsabet,Joxe&Jua (2015).
- تحديد سمات وخصائص الأفراد ذوي الاتجاهات التعصبية المرتفعة ،كما وردت في الدراسات السابقة .
- في ضوء ماسبق صاغت الباحثة (٥٤) عبارة موزعة على ثلاثة مكونات (معرفي -وجداني - سلوكي) وأمام كل عبارة ثلاثة اختيارات (دائما _أحيانا _نادرا) وتدل استجابة الطالبة باختيارها دائما على قمة التعصب للرأي كما وردت في المقياس ،باستثناء العبارات العكسية وعددها (٩) عبارات فطريقة الاستجابة فيها عكسية.

- صياغة التعليمات التي تتناسب وطبيعة المقياس واعداد مفتاح التصحيح ،حيث تحصل الطالبة على (٣)درجات للاستجابة (دائما)، ودرجتين للاستجابة (أحيانا)،ودرجة واحدة للاستجابة نادرا ، هذا باستثناء العبارات العكسية التي تصحح عكس المفتاح .

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق

تم حساب صدق المقياس عن طريق ما يلي:

الصدق العاملي:

يعتمد هذا النوع من الصدق على استخدام أسلوب التحليل العاملي، وقد قامت الباحثة بحساب الصدق العاملي لمقياس الاتجاه نحوالتعصب في صورته الأولية من خلال مصفوفة الارتباطات لدرجات عينة تكونت من (٢٢٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.

وقامت الباحثة بحساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار K.M.O Test (Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy) حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والواحد الصحيح، وبلغت قيمته في تحليل هذا المقياس (٠.٨٤٤) وهي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser وهو (٠.٥٠) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي.

وقد تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية باستخدام برنامج (SPSS) وأخذت الباحثة بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات وهو اعتبار التشبعات التي تصل إلى (٠.٣٠) أو أكثر تشبعات دالة، ولإعطاء معنى سيكولوجي للمكونات المستخرجة تم تدويرها تدويراً متعامداً باستخدام طريقة الفاريماكس لكايزر Kaiser Varimax، وفي ضوء نتائج التحليل العاملي أمكن استخلاص ستة عوامل رئيسة الجذر الكامن لكل منهما أكبر من الواحد الصحيح، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس الاتجاه نحو التعصب

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس
١			٠.٥٨٤				٢٨		٠.٧٣٤				
٢	٠.٣٥٧		٠.٤٠٦				٢٩	٠.٤٩٢					
٣			٠.٧٠٦				٣٠		٠.٧٥٧				٠.٣١٦
٤			٠.٧٥٢				٣١		٠.٥٥١				
٥			٠.٧٢٦				٣٢	٠.٣٠٣	٠.٦٣٠				
٦			٠.٦١٦				٣٣						٠.٥٢٤
٧			٠.٥٩٩				٣٤	٠.٣٣٦	٠.٧٠٦				
٨							٣٥						
٩			٠.٤٧٠				٣٦		٠.٦٨٤				
١٠					٠.٤٩٦		٣٧						٠.٥١٤
١١				٠.٤٨٧		٠.٣٧٠	٣٨		٠.٦٦٦				
١٢					٠.٣٦٧		٣٩						٠.٥٢٤
١٣					٠.٣٤٤		٤٠	٠.٣٣١	٠.٧٠١				
١٤					٠.٦١٦		٤١						٠.٥٢٤
١٥					٠.٧١٥		٤٢	٠.٦١٧					٠.٣١٧
١٦					٠.٦٨٠		٤٣					.٣٠٧	٠.٤٨٢

١٧				٠.٧٠٥			٤٤	٠.٧٤٦				
١٨				٠.٧٠٢			٤٥	٠.٦٦٨				
١٩				٠.٧١٤			٤٦					٠.٤٣٦
٢٠				٠.٦١٠			٤٧					٠.٤٨٢
٢١				٠.٤١٦			٤٨	٠.٥١٦			٠.٣٤٨	
٢٢				٠.٣٩٦			٤٩	٠.٦٩٧				
٢٣			٠.٤٦٧			٥٠						٠.٤٧٤
٢٤							٥١	٠.٧١٩				
٢٥				٠.٤٨٤			٥٢	٠.٦٢١	٠.٣٢٣			
٢٦			٠.٦٥٠				٥٣	٠.٧٣٦				
٢٧	٠.٣٥٠				٠.٥٦٠		٥٤					
		الجذر الكامن						٨.٢٦٣	٨.٠٠٨	٤.٢٤٦	٤.١٦٦	٣.٧١٧	٢.٢٨١
		نسبة التباين						١٦.٥٢	١٦.٠١	٨.٤٩	٨.٣٣	٧.٤٣	٤.٥٦

يتضح من جدول (٦) ما يلي:

١- هناك عبارات تشبعت على أكثر من عامل، وتم الأخذ بالتشبع الأكبر قيمة، وهي العبارات أرقام (٢-١١- ٢٧- ٣٠- ٣٢-٣٢- ٣٤- - ٤٠- ٤٢-٤٣- ٤٨ - ٥٢)

٢- اشتمل العامل الأول على (٩) عبارات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٤٩٢ : ٠.٧٤٦)، حيث تشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وهي العبارات أرقام (٢٩-٤٢- ٤٤-٤٥- ٤٨- ٤٩- ٥١- ٥٢- ٥٣).

٣- اشتمل العامل الثاني على (٨) عبارات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠,٥٥١ : ٠,٧٥٧)، حيث تشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وهي العبارات أرقام (٢٨-٣٠- ٣١-٣٢- ٣٤- ٣٦- ٣٨- ٤٠).

٤- اشتمل العامل الثالث على (٨) عبارات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٤٠٦ : ٠.٧٥٢)، حيث تشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وهي العبارات أرقام (١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٩).

٥- اشتمل العامل الرابع على (٨) عبارات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٣٩٦ : ٠.٧٠٥)، حيث تشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وهي العبارات أرقام (١١-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢٠-٢١-٢٢) .

٦- اشتمل العامل الخامس على (٨) عبارات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٣٤٤ : ٠.٧١٥)، حيث تشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وهي العبارات أرقام (١٠-١٢- ١٣-١٤- ١٥-١٦- ٢٣ — ٢٦).

٧- اشتمل العامل السادس على (٩) عبارات تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً تراوحت قيمها ما بين (٠.٤٣٦ : ٠.٥٦٠)، حيث تشبعت جميع عباراته تشبعا موجبا، وهي العبارات أرقام (٣٣- ٣٧- ٣٩- ٤١-٤٢-٤٣-٤٦-٤٧- ٥٠) .

٨- هناك عبارات لم تتشبع على أي عامل من العوامل وهي العبارات أرقام (٨-٢٤-٣٥-٥٤)
ويوضح الجدول التالي توزيع عبارات مقياس الاتجاه نحو التعصب على الأبعاد المكونة له

جدول(٧)

الصورة النهائية لتوزيع عبارات مقياس الاتجاه نحو التعصب على الأبعاد المكونة له

الأبعاد	العبارات	المجموع
التحيز	٢٩- ٤٢-٤٤- ٤٥- ٤٨-٤٩- ٥١- ٥٢- ٥٣	٩
الاندفاعية	٢٨-٣٠- ٣١-٣٢- ٣٤- ٣٦- ٣٨- ٤٠	٨
التمركز حول الذات	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٩	٨
التشوه المعرفي	١١-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٥	٨
الجمود الفكري	١٠-١٢- ١٣-١٤-١٥-١٦- ٢٣ – ٢٦-	٨
العدوانية	٢٧-٣٣_٣٧-٣٩-٤١-٤٣-٤٦-٤٧-٥٠	٩
	المجموع	٥٠

ثانياً: الاتساق الداخلي

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على (٢٢٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية وذلك لحساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس عن طريق:

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنمي إليه:

جدول (٩)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه لمقياس الاتجاه نحوالتعصب

البعد الاول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس		البعد السادس	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠.٧٢٨◆◆	٩	٠.٤٨٤◆◆	١٠	٠.٦٧٨◆◆	٢٦	٠.٥٦٧◆◆	٢٥	٠.٥٥٧◆◆	٢٧	٠.٦٠٥◆◆
٢	٠.٣٩١◆◆	١١	٠.٢١٠◆◆	١٦	٠.٢٢٣◆◆	٢٨	٠.٦٠٥◆◆	٣١	٠.٤٥٨◆◆	٢٩	٠.٢٨٤◆◆
٣	٠.٥٠٩◆◆	١٢	٠.٤٦٤◆◆	١٧	٠.٥٤١◆◆	٢٩	٠.٤٠٨◆◆	٣٤	٠.٥٧٣◆◆	٤١	٠.٢٧٥◆◆
٤	٠.٤٤٦◆◆	١٣	٠.٤٥٥◆◆	١٨	٠.٤٣٦◆◆	٣٠	٠.٦٩٤◆◆	٣٦	٠.٤١٦◆◆	٤٢	٠.٥٩٤◆◆
٥	٠.٣٦٤◆◆	١٤	٠.٤١٩◆◆	١٩	٠.٥٣٤◆◆	٣٢	٠.٤٤٥◆◆	٣٨	٠.٦٤٧◆◆	٤٥	٠.٢٠٩◆◆
٦	٠.٤٩٨◆◆	١٥	٠.٤٨٧◆◆	٢٠	٠.٤٩١◆◆	٣٣	٠.٤٥٢◆◆	٤٠	.٥٠٧◆◆	٤٦	٠.٣٦٥◆◆
٧	٠.٤٧٣◆◆	٢٢	٠.٥٥٢◆◆	٢١	٠.٣٢٩◆◆	٣٥	٠.٥٣٢◆◆	٤٣	٠.٣١٦◆◆	٤٨	٠.٥١٥◆◆
٨	٠.٣٦٥◆◆	٢٤	٠.٣١٣◆◆	٢٣	.٥٠٧◆◆	٣٧	٠.٥٠٩◆◆	٤٤	٠.٣٧٩◆◆	٤٩	٠.٣٨٥◆◆
								٤٧	٠.٣٤٧◆◆	٥٠	٠.٦٤٧◆◆

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس كما في الجدول التالي:

جدول (١٠)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحوالتعصب

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠.٤٨١◆◆	١١	٠,٢٨٢◆◆	٢١	٠.٤٣٩◆◆	٣١	٠.٤٦٤◆◆	٤١	.٢٢٣◆◆
٢	٠.٤٧٣◆◆	١٢	٠,٣١٦◆◆	٢٢	٠.٤٠٦◆◆	٣٢	٠.٣٤٦◆◆	٤٢	٠.٣٣٥◆◆
٣	٠.٢٩٠◆◆	١٣	٠,٣٠٧◆◆	٢٣	٠.٢٥٣◆◆	٣٣	٠.٤٣٩◆◆	٤٣	٠.٢٣٣◆◆
٤	٠,١٥٦◆	١٤	٠.٤٠٢◆◆	٢٤	٠.٤٥٨◆◆	٣٤	٠.٣٣٢◆◆	٤٤	٠.٣٢٨◆◆
٥	٠.٣٣٢◆◆	١٥	٠.٣٢٩◆◆	٢٥	٠.٥٦٣◆◆	٣٥	٠.٥٤٨◆◆	٤٥	٠.٤٤٩◆◆
٦	٠.٣١١◆◆	١٦	٠.٣٦٦◆◆	٢٦	.٣٨٥◆◆	٣٦	٠.٢٥١◆◆	٤٦	٠.١٥٥◆◆
٧	٠.٤٠٣◆◆	١٧	٠.٥٠٩◆◆	٢٧	٠,٣٣٩◆◆	٣٧	٠.٥٣٠◆◆	٤٧	٠.٤٣١◆◆
٨	٠.٢٨٢◆◆	١٨	٠.٢٥٣◆◆	٢٨	.٥١٦◆◆	٣٨	٠.٣٧٧◆◆	٤٨	٠.٣١١◆◆
٩	٠.٣١٩◆◆	١٩	.٤٧٣◆◆	٢٩	٠.٢٩٨◆◆	٣٩	٠.٢٢٧◆◆	٤٩	٠.٣٨٠◆◆
١٠	٠.٢٦١◆◆	٢٠	٠.٣٢٠◆◆	٣٠	٠.٢٢٣◆◆	٤٠	٠.٣٦٩◆◆	٥٠	٠.٢٥٨

يتضح من جدول (١٠) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) و(٠.٠١)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

- حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد مع بعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس كما في الجدول التالي:

جدول (١١)
معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحوالتعصب

الأبعاد	التحيز	الاندفاعية	التمركز حول الذات	التشوه المعرفي	الجمود الفكري	العدوانية	الدرجة الكلية
التحيز	–						
الاندفاعية	٠.٥١٦❖❖	–					
التمركز حول الذات	٠.٤٩٠❖❖	٠.٤٩٤	–				
التشوه المعرفي	.٣٥١❖❖	٠.٤٢٢❖❖	٠.٤١٨❖❖	–			
الجمود الفكري	٠.٣٧٢❖❖	٠.٣٢٠❖❖	٠.٥٤٦❖❖	٠.٦٥٦❖❖	–		
العدوانية	..٤١٦❖❖	٠.٥٠١❖❖	٠.٦٢١❖❖	٠.٤٢١❖❖	٠.٥٦٥	–	
الدرجة الكلية	٠.٦٩٢❖❖	.٧٠٥.	٠.٧٨٧❖❖	٠.٧٤٦❖❖	٠.٧٨٥❖❖	٠.٧٧٨	–

يتضح من جدول (١١) أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وبين الأبعاد والدرجة الكلية دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهي قيم مرتفعة ومقبولة إحصائيا، وهذا يدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

ثالثا: الثبات

قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات مقياس الاتجاه نحوالتعصب، وذلك بعد تطبيقه على (٢٢٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس الاتجاه نحوالتعصب والدرجة الكلية:

جدول (١٢)
معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحوالتعصب

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	التحيز	٠.٧٢٠
٢	الاندفاعية	٠.٨٣٢
٣	التمركز حول الذات	٠.٧٠٨
٤	التشوه المعرفي	٠.٧٥٤
٥	الجمود الفكري	٠.٨٥٨
٦	العدوانية	٠.٧٣٤
–	الدرجة الكلية	٠.٨٥٤

يتضح من جدول (١٢) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحوالتعصب تراوحت بين (٠.٧٠٨ :٠.٨٥٨) وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائيا، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها من تطبيق المقياس.

رابعا:استمارة التقييم الذاتي (إعداد الباحثة):-

الهدف من الاستمارة:التحقق من تنفيذ أهداف الجلسات التدريبية في البرنامج التدريبي على نحو يساعد المتدربة على الوقوف على مدى تقدمها في التدريب.

وصف الاستمارة:تمثلت الاستمارات في (١٥) استمارة بمعدل استمارة لكل جلسة وتصف كل استمارة في مجملها المؤشرات السلوكية والمهارية للاجراءات التدريبية لجلسات البرنامج في ضوء أهداف ومحتوى كل جلسة ،وتتكون كل استمارة من (٧) مفردات بعضها سلبي وبعضها ايجابي وأمام كل مفردة ثلاث استجابات متدرجة (بدرجة كبيرة -متوسطة -ضعيفة)ويتم تطبيق الاستمارة بصورة فردية على كل مشاركة بحيث تختار درجة واحدة تعبر عن رأيها وتضع امامها علامة(✓)

كيفية التصحيح:

تصحح الاستمارة بإعطاء ثلاث درجات للاستجابة (بدرجة كبيرة) ودرجتين للاستجابة (بدرجة متوسطة)ودرجة واحدة للاستجابة (بدرجة منخفضة) في حين تصحح المفردات السلبية بالعكس ،ومن ثم فإن أعلى درجة للاستمارة هي ٢١ درجة وأدني درجة هي ٧ درجات.

صدق استمارات التقييم الذاتي :

للتحقق من صدق الاستمارات تم عرضها على (٩) من السادة الأساتذة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي ،وذلك بهدف التأكد من المحاور التي يوضحها الجدول التالي:

جدول(١٣)

نسب اتفاق المحكمين حول عناصر التحكيم على مفردات استمارات التقييم الذاتي ن=٩

م	عناصر التحكيم	نسبة الاتفاق
١	مدى مناسبة صياغة مفردات استمارات التقييم الذاتي للمشاركات في الدراسة	٨٨.٨٩٪
٢	مدى ملائمة استمارات التقييم الذاتي لأهداف الجلسة .	٨٨.٨٩٪
٣	مدى كفاية عدد مفردات كل استمارة لأهداف الجلسة	١٠٠٪
٤	مدى وضوح تعليمات استمارات التقييم الذاتي.	١٠٠٪

يتضح مما سبق أن نسبة اتفاق المحكمين على استمارات التقييم الذاتي تتراوح مابين (٨٨.٨٩٪-١٠٠٪) وهي نسبة عالية تشير إلى صلاحية استمارات التقييم الذاتي لأهداف جلسات البرنامج التدريبي في البحث الحالي.

خامسا: مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية (إعداد الباحثة):

الهدف من المقياس: التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية لكل متدربة وذلك للتحقق من أثر التدريب على بعض مهارات التفكير المنظومي

وصف المقياس:

بلغت مفردات المقياس في صورته الأولية (٢٢) مفردة (١٩) عبارة ايجابية ،(٣) عبارات سلبية تصف ماتتعرض له المتدربة خلال فترة التدريب على بعض مهارات التفكير المنظومي لمعرفة مدى استفادتها من التدريب ا لمقدم وتحديد أوجه النقص لمعالجتها ، أمام كل مفردة ثلاث استجابات متدرجة (بدرجة كبيرة –متوسطة –ضعيفة) تختار المتدربة استجابة واحدة تعبر عن رأيها بوضع علامة (✓).

كيفية التصحيح:

يصحح المقياس بإعطاء ثلاث درجات للاستجابة (بدرجة كبيرة) ودرجتين للاستجابة (بدرجة متوسطة)ودرجة واحدة للاستجابة (بدرجة منخفضة) في حين تصحح المفردات السلبية بالعكس ،ومن ثم فإن أعلى درجة للاستمارة هي(٦٦) درجة وأدني درجة هي(٢٢) درجة.

صدق المقياس :

للتحقق من صدق المقياس تم عرضه على (٩) من السادة الأساتذة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي،وذلك بهدف التأكد من المحاور التي يوضحها الجدول التالي:

جدول(١٤)

نسب اتفاق المحكمين حول عناصر التحكيم على مفردات مقياس الفاعلية التجريبية ن=٩

م	عناصر التحكيم	نسبة الاتفاق
١	مدى مناسبة صياغة مفردات المقياس للمشاركات في الدراسة	٧٧.٧٨٪
٢	مدى ارتباط مفردات المقياس بالإجراءات المستخدمة في البرنامج.	٨٨.٨٩٪
٣	مدى كفاية عدد مفردات المقياس.	٨٨.٨٩٪
٤	مدى وضوح تعليمات المقياس.	١٠٠٪

يتضح مما سبق أن نسبة اتفاق المحكمين على مفردات مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية تتراوح مابين (٧٧.٧٨٪-١٠٠ ٪) وهي نسبة عالية تشير إلى صلاحيةالمقياس وقد أشار المحكمون إلى بعض المقترحات ،وقد أخذت ملاحظات ومقترحات المحكمين موضع الاهتمام وتم إجراء التعديلات التي اقترحوها وبذلك تم التحقق من صدق المقياس .

الاجراءات التنفيذية للبحث:

الاطلاع على الدراسات السابقة واستعراض التراث السيكولوجي الخاص بالتفكير المنظومي ،والاتجاه نحو التعصب ،وقد ساعد ذلك الباحثة في صياغة المشكلة واعداد الإطار النظري للدراسة وبناء الأدوات المستخدمة .

قامت الباحثة بعرض بعض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين وذلك للتحقق من صلاحيتها للتطبيق.

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية للتأكد من صلاحية البرنامج للتطبيق وتقنين مقياس التفكير المنظومي ومقياس التعصب ومقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية وذلك على طالبات الصف الأول الثانوي بالمنطقة الأزهرية بكفر الشيخ ،وقد تم استبعاد الطالبات اللاتي تغيبن عن حضور بعض الجلسات خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

-تم تطبيق مقياس التفكير المنظومي ومقياس الاتجاه نحو التعصب على العينة التي تم اختيارها كمجموعة تجريبية تطبيقا قبليا وذلك بعد استبعاد الطالبات اللاتي لم يكملن الاجابة واللاتي ليس لديهن رغبة ، أصبح عدد الطالبات (٣٣)تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة.

-قامت الباحثة بتطبيق البرنامج التدريبي المعد للتدريب غلى أفراد العينة التجريبية من طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي بمعهد فتيات كفر الشيخ الثانوي.

-بعد انتهاء التدريب قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير المنظومي والاتجاه نحو التعصب ومقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية .

-بعد مرور فترة من الزمن مدتها شهرا قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاتجاه نحو التعصب قياسا تتبعيا.وذلك للتحقق من أثر التدريب على مهارات التفكير المنظومي في الاتجاه نحو التعصب .

-قامت الباحثة بإجراء المعالجة الإحصائية اللازمة في ضوء فروض الدراسة ،وعرض النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أولا: النتائج الخاصة بفاعلية المعالجة التجريبية وتتمثل في:

أ- نتائج مقياس مهارات التفكير المنظومي:

للتحقق من فاعلية المعالجة التجريبية؛ قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التفكير المنظومي قبل البدء في تطبيق البرنامج التطبيقى وبعد الانتهاء منه وذلك لقياس درجة التغير التي طرأت على الطالبات في مهارات التفكير المنظومي والدرجة الكلية، وللتحقق من ذلك استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٥)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير المنظومي والدرجة الكلية

التفكير المنظومي	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التصنيف المنظومي	القبلي	٣٣	١٢.٠٩	١.٩٩	٨.٠٧	٠.٠١
	البعدي	٣٣	١٤.٨١	١.٦٠		
الرؤية الشاملة	القبلي	٣٣	١٢.١٥	٢.٢٦	٧.٣٠	٠.٠١
	البعدي	٣٣	١٤.٦٩	١.٧٧		
الرؤية الدينامية	القبلي	٣٣	١٢.٣٠	٢.٢٩	٥.٦١	٠.٠١
	البعدي	٣٣	١٤.٨١	١.٤٤		
إدراك العلاقات	القبلي	٣٣	١٢.٢١	٢.٤٧	٦.١٦	٠.٠١
	البعدي	٣٣	١٤.٨٧	١.٣٦		
التقويم المنظومي	القبلي	٣٣	١٢.٢٧	٢.٨٣	٧.٤٢	٠.٠١
	البعدي	٣٣	١٥	١.٧٥		
الدرجة الكلية	القبلي	٣٣	٦١.٠٣	٦.٠٢	١٤.٦٨	٠.٠١
	البعدي	٣٣	٧٤.٢١	٣.٥٥		

يتضح من جدول (١٥) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي في المهارات والدرجة الكلية للتفكير المنظومي بلغت على الترتيب (٨.٠٧- ٧.٣٠- ٥.٦١- ٦.١٦- ٧.٤٢- ١٤.٦٨) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية التدريب على التفكير المنظومي.

ب- نتائج استمارات التقييم الذاتي لجلسات البرنامج التدريبي:

تناولت الباحثة نتائج فاعلية المعالجة التجريبية أيضاً من خلال عرض النتائج المتعلقة بأداء طالبات المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي التي كانت تطبق في

نهاية كل جلسة للتحقق من ممارسة الطالبات لمهام وإجراءات التدريب في كل جلسة، حيث قامت الباحثة بحساب تحليل التباين للقياسات المتكررة وذلك للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي الخاصة بكل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي كما في الجدول التالي:

جدول (١٦)

تحليل التباين للقياسات المتكررة للمجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين الأفراد	١٨٩١.١٩٢	٣٢	٥٩.١٠	٢١.٦٤٧	٠.٠١ دالة
بين القياسات	٤٧١.٧٨٦	١٤	٣٣.٦٩٩		
الخطأ	٦٩٧.٤١٤	٤٤٨	١.٥٥٧		
المجموع الكلي	٣٠٦٠.٣٩٢	٤٩٤	٦١.٩٥		

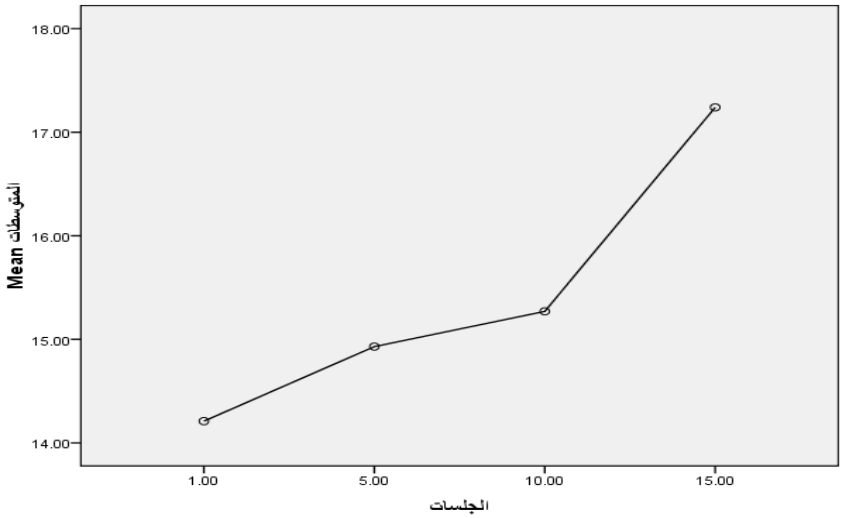
يتضح من جدول (١٦) أن قيمة "ف" لمعرفة الفروق بين القياسات المتكررة للمجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي بلغت (٢١.٦٤٧) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات المتكررة لدى طالبات المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي، ولتحديد اتجاه الفروق بين القياسات المتكررة؛ قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" لعينتين مرتبطتين بين القياسات (١- ٥- ١٠-١٥) في درجات استمارات التقييم الذاتي كما في الجدول التالي:

جدول (١٧)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات القياسات المتكررة لطالبات المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي

م	رقم الجلسة	عددالأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١	١	٣٣	١٤.٢١	٢.٣٨	١.٥٩	٠.١٢٠ غير دالة
	٥	٣٣	١٤.٩٣	٢.١٣		
٢	١	٣٣	١٤.٢١	٢.٣٨	٣.٠٧	٠.٠١ دالة
	١٠	٣٣	١٥.٢٧	٢.٥٦		
٣	١	٣٣	١٤.٢١	٢.٣٨	٦.٩٨	٠.٠١ دالة
	١٥	٣٣	١٧.٢٤	١.٤١		
٤	٥	٣٣	١٤.٩٣	٢.١٣	٠.٨٣٢	٠.٤١١ غير دالة
	١٠	٣٣	١٥.٢٧	٢.٥٦		
٥	٥	٣٣	١٤.٩٣	٢.١٣	٥.٥٦	٠.٠١ دالة
	١٥	٣٣	١٧.٢٤	١.٤١		
٦	١٠	٣٣	١٥.٢٧	٢.٥٦	٥.٠١	٠.٠١ دالة
	١٥	٣٣	١٧.٢٤	١.٤١		

يتضح من جدول (١٧) أن قيم "ت" للفروق بين متوسطات درجات القياسات (١- ١٠)، (١- ١٥) (٥-١٥)، (١٠-١٥) جاءت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١) لصالح الجلسة الأخيرة في كل مقارنة، أما قيمة "ت" للفروق بين متوسطي القياسين (١-٥)، (٥-١٠) فجاءت غير دالة إحصائيا، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسات المتكررة لاستمارات التقييم الذاتي لصالح الجلسات الأخيرة، والشكل البياني التالي يوضح اتجاه متوسطات درجات القياسات المتكررة على استمارات التقييم الذاتي:



شكل (١)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي

يتضح من شكل (١) تزايد متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على استمارات التقييم الذاتي خلال جلسات البرنامج، وهذا يعني أن جلسات البرنامج التدريبي قد يكون لها أثر في المتغير التابع أثناء جلسات البرنامج التدريبي، كما يعد مؤشرا على فاعلية المعالجة التجريبية.

ج- نتائج مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية:

للمزيد من التحقق من فاعلية المعالجة التجريبية طبقت الباحثة مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية بعد الإنتهاء من تنفيذ التدريب ،ولحساب النتائج قامت الباحثة بحساب النسب المئوية لتكرارات استجابات المشاركات على مفردات المقياس ويوضح الجدول التالي النسب المئوية لتكرارات المشاركات على مفردات المقياس

جدول (١٨)

النسب المئوية لتكرارات استجابات المشاركات على مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية

ن=٣٣

عدد المفردات	عدد المشاركات	تكرارات استجابات المشاركات			النسب المئوية لتكرارات استجابات المشاركات		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
٢٢	٣٣	٦٠١	١١٧	٨	٪٨٢.٧٩	٪١٦.٢٥	٪١.٣٧

يتضح من الجدول السابق أن النسب المئوية لتكرارات المشاركات على استجابات المقياس (بدرجة كبيرة-متوسطة -ضعيفة)بالترتيب هي(٨٢.٧٩٪-١٦.٢٥٪-١.٣٧٪)،مما يدل على نجاح إجراءات التدريب على بعض مهارات التفكير المنظومي في البحث الحالي من وجهة نظر المشاركات.

ثانياً: نتائج فروض الدراسة

نتائج الفرض الرئيس الأول: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين كما في الجدول التالي:

جدول(١٩)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب

الدرجة الكلية للمقياس	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
	القبلي	٣٣	١١٧.٥٢	٧.٤٤	٢٠.٥١	٠.٠١ دالة	٠.٩٢	كبير
	البعدي	٣٣	٩٦.٩٣	٧.٤٩				

يتضح من جدول (١٩) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب بلغت (٢٠.٥١)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض الاتجاه نحوالتعصب لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب بلغت (٠.٩٢) وهو حجم تأثير كبير.

نتائج الفرض الفرعي الأول: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التحيز لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين كما في الجدول التالي:

جدول (٢٠)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التحيز

بعد التحيز	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
	القبلي	٣٣	١٨.٥٤	٢.٠٩	١٠.٤٤	٠.٠١ دالة	٠.٧٧	كبير
	البعدي	٣٣	١٥.٥١	٢.١٨				

يتضح من جدول (٢٠) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التحيز بلغت (١٠.٤٤)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض التحيز لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد التحيز بلغت (٠٧٧) وهو حجم تأثير كبير.

نتائج الفرض الفرعي الثاني: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الاندفاعية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين كما في الجدول التالي:

جدول(٢١)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الاندفاعية

بعد الاندفاعية	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η2	حجم التأثير
	القبلي	٣٣	١٨.٣٣	١.٩٤	١١.٧٣	٠.٠١ دالة	٠.٨١	كبير
	البعدي	٣٣	١٥.٤٥	١.٩٥				

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المحموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الاندفاعية بلغت (١١.٧٣)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض الاندفاعية لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد الاندفاعية بلغت (٠.٨١) وهو حجم تأثير كبير.

نتائج الفرض الفرعي الثالث: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التمركز حول الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين كما في الجدول التالي:

جدول (٢٢)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التمركز حول الذات

بعد التمركز حول الذات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
	القبلي	٣٣	١٨.٦٣	١.٨٥	١٤.١٠	٠.٠١ دالة	٠.٨٦	كبير
	البعدي	٣٣	١٤.٩٦	٢.١٤				

يتضح من جدول (٢٢) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المحموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التمركز حول الذات بلغت (١٤.١٠)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض التمركز حول الذات لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد التمركز حول الذات بلغت (٠.٨٦) وهو حجم تأثير كبير.

نتائج الفرض الفرعي الرابع: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التشوه المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين كما في الجدول التالي:

جدول (٢٣)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التشوه المعرفي

بعد التشوه المعرفي	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
	القبلي	٣٣	١٩.٠٣	٢.٤٣	١٦.٢٠	٠.٠١ دالة	٠.٨٩	كبير
	البعدي	٣٣	١٥.٣٣	٢.٤٠				

يتضح من جدول (٢٣) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التشوه المعرفي بلغت (١٦.٢٠)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض التشوه المعرفي لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد التشوه المعرفي بلغت (٠.٨٩) وهو حجم تأثير كبير.

نتائج الفرض الفرعي الخامس: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الجمود الفكري لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين كما في الجدول التالي:

جدول (٢٤)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الجمود الفكري

بعد الجمود الفكري	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
	القبلي	٣٣	٢١.٤٥	٢.٤٢	١٣.٥٢	٠.٠١ دالة	٠.٨٥	كبير
	البعدي	٣٣	١٧.٤٨	٢.٣٧				

يتضح من جدول (٢٤) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الجمود الفكري بلغت (١٣.٥٢)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض الجمود الفكري لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد الجمود الفكري بلغت (٠.٨٥) وهو حجم تأثير كبير.

نتائج الفرض الفرعي السادس: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد العدوانية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين كما في الجدول التالي:

جدول(٢٥)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد العدوانية

بعد العدوانية	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
	القبلي	٣٣	٢١.٥١	١.٩٥	١٥.٧٤	٠.٠١ دالة	٠.٨٨	كبير
	البعدي	٣٣	١٨.١٨	٢.٢٢				

يتضح من جدول (٢٥) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد العدوانية بلغت (١.٥٧٤)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض العدوانية لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد العدوانية بلغت (٠.٨٨) وهو حجم تأثير كبير.

نتائج الفرض الرئيس الثاني: والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين كما في الجدول التالي:

جدول (٢٦)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب

الدرجة الكلية للمقياس	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	البعدي	٣٣	٩٦.٩٣	٧.٤٩	١.٥٧	٠.١٢٧
	التتبعي	٣٣	٩٦.٦٣	٧.٦٢		غير دالة

يتضح من جدول (٢٦) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب بلغت (١.٥٧) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب مما يدل على استمرارية أثر البرنامج التدريبي في الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الرئيس الأول:

ينص الفرض الرئيس الأول على أنه :" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

بالرجوع إلى نتائج التحليل الإحصائي وجد أن هذا الفرض لم يتحقق ،حيث وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب لصالح القياس البعدي ويتضح من جدول (١٩) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب بلغت (٢٠.٥١)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض الاتجاه نحوالتعصب لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تاثير البرنامج التدريبي في الدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب بلغت (٠.٩٢) وهو حجم تأثير كبير مما يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل.

ويدعم هذه النتيجة ماأشارت إليه دراسة اسماعيل (٢٠١١، ١٥٢) من وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات التفكير المنظومي وقائمة حل المشكلات بعد تطبيق البرنامج المقترح.

وأيضا ماأشارت إليه دراسة عبد اللطيف (٢٠١٤، ٢٩٢) من وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية بعد التدريب على مهارات التفكير المنظومي.

وتتفق أيضا مع دراسة Alex& Gwen(2018,279) في وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي بعد التدريب على مهارات التفكير المنظومي في الحد من السلوك غير الأخلاقي.

كما تتفق مع نتائج دراسة محمود (٢٠١١)، حلجم(٢٠١٤) ، عبدالله (٢٠١٤) ، ،وماذكره(Berryman (2018,514 من أن التدريب على مهارات التفكير ساعد في خفض الاتجاه نحو التعصب ،كما جعل الأفراد يستمتعون بالجلسات التدريبية وكانو أقل تكرارا للصور النمطية السلبية.

كما تتفق مع دراسة طه (٢٠١٧ ،١٢٨) في وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب لصالح القياس البعدي بعد التدريب على قبعات التفكير.

وترجع الباحثة تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى البرنامج التدريبي المستخدم ،حيث تفسر وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي بما يلي:

- مامنحه البرنامج التدريبي لطالبات المجموعة التجريبية من فرصة للتدريب على طرح الأسئلة واعمال العقل وطرح الاستجابات المختلفة والمتنوعة في أداء المهام وتحفيزهم على التجديد والإبداع في تصنيف المنظومة وتركيبها وادراك العلاقات بينها وبين المنظومات الأخرى ،ممادفع الطالبات إلى ممارسة هذه المهارات والإقبال على ممارستها بحب في جميع الجلسات التالية،كما أن تنمية مهارات التفكير المنظومي بصفة عامة أثناء الجلسات كان لها تأثيرها الواضح على خفض الاتجاه نحوالتعصب لدى الطالبات
- قد يرجع تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى الأنشطة والفنيات وأساليب التعلم التي احتوى عليها البرنامج والتي ساعدت الطالبات على خفض الاتجاه نحو التعصب
- الرسوم المنظومية والأسئلة التطبيقية وهو يتفق مع دراسة عبداللطيف (٢٠١٤، ٢٧٦)والتي توصلت إلى أن استخدام هذه الأنشطة والفنيات ساهمت في تنمية مهارات التفكير المنظومي والتي بدورها عملت على تحسين عادات المثابرة والتفكير بمرونة والتفكير في التفكير والتصور والإبداع.
- قد يرجع تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي لطبيعة التفكير المنظومي وما يتضمنه من مهارات متعددة ملائمة لأبعاد التعصب ،وما تطلبه التفكير المنظومي من بحث وتفاعل وأنشطة جماعية ،جعلت طالبات المجموعة التجريبية يستطعن تأييد الأراء الصحيحة بغض النظر عن النتائج المترتبة وعن مجاملة المقربات لهن في الأراء،مما جعلهن يفكرن في مصادر معلوماتهن ويراجعن خطط عملهن ويقيمن آرائهن ويلتزمن بالتروي وعدم التسرع في الحكم على النتائج وتحري الدقة في الأراء المقدمة والمعلومات اللاتي حصلن عليها ،والاستمرار في التعلم باستمتاع ورفاهية ومناقشة الأراء وتبادل الحوارات جعلتهن أكثر قدرة على مناقشة الأفكار والبعد عن التشوهات المعرفية.
- قد يرجع تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى طبيعة المرحلة العمرية وهي فترة المراهقة إذ تمثل أهم فترة في حياتهن ،فهي الفترة التي يتم فيها بناء الفكر ،ومن ثم تعطش الطالبات للمزيد من المعرفة وقبول الأراء وتبني مختلف الاتجاهات والتوجهات وبقليل من الإرشاد يمكن قبول الرأي والرأي الآخر مما أسهم في خفض الاتجاه نحو التعصب لديهن.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الفرعي الأول:

ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التحيز لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي يتضح من جدول (٢٠) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التحيز بلغت (١٠.٤٤)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض التحيز

لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد التحيز بلغت (٠.٧٧) وهو حجم تأثير كبير.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استخدام مهارات التفكير المنظومي أتاح للطالبات الإلتزام بأداء الأنشطة المسندة إليهن لحين الإنتهاء منها دون الاستسلام ،وممارسة هذه المهارات وفق ضوابط محددة مما ساعد في خفض التحيز حيث أن تبادل الآراء وتقويمها ساعد على اختيار الرأي الصائب بعد تعديل الأخطاء مما ساهم في ابعاد فكرة التحيز للرأي الشخصي أو التحيز لصديق مقرب ، بل أبعد فكرة المجاملة والتأييد للمقربات وأصبح التأييد لراي ما خاضعا لعملية تقويم وتعديل وهو ما تؤيده دراسة عبد اللطيف(٢٠١٤: ٢٩٤) أن طبيعة التفكير المنظومي وما يتضمنه من مهارات يساعد في تكوين وتبني مختلف الأراء والتوجهات وقبول الرأي والرأي الآخر.

كما تؤيده دراسة عثمان (١٩٩٣، ٥٦) من أن ممارسة التفكيرتعطي تصورا موضوعيا تجاه الموضوعات بحيث لاينحاز الفرد لفكرة معينة أو مشكلة ما او قضية ما.

كما تؤيده ما أشار إليه الفرماوي (٢٠١٦، ٧) من أن الحرص على جمع المعلومات الصحيحة والأدلة القاطعة عن طريق التفكير الصحيح يقود إلى اعتدال في الحكم ومن ثم عدم التعصب وهو مافعلته مهارات التفكير المنظومي تماما مع طالبات المجموعة التجريبية.

مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثاني:

ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الاندفاعية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي يتضح من جدول (٢١) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المحموعةِ التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الاندفاعية بلغت (١١.٧٣)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض الاندفاعية لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضا أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد الاندفاعية بلغت (٠.٨١) وهو حجم تأثير كبير.

وتعزو الباحثة الحالية هذه النتيجة إلى مايلي:

- استخدام مهارات التفكير المنظومي وخاصة مهارة التحليل أتاح للطالبات القدرة على التصنيف واستنباط الاستنتاجات من المنظومات المقدمة واكتشاف الأخطاء فيها وهو ماجعل الطالبات في حالة من التأني في تفكيرهن وعدم التسرع في الرد ،إذ أن الاستجابات الواردة نابعة عن تأن واستنتاجات وتحليل الأخطاء الواردة ومن ثم تلاشيها ،وهو ما تؤيده دراسة عبد اللطيف (٢٠١٤، ٢٩٤) في أن التدريب على مهارات التفكير المنظومي ساعد في التحكم بالتهور والتروي والحكم على النتائج وتبني البيانات والمعلومات التي حصل عليها طلاب المرحلة الجامعية ،كما تؤيده دراسة طه (٢٠١٧، ١٣٠) من أن تزاحم الأفكار في الدماغ عند مواجهة مشكلة معينة أو موقف بعينه وما يترتب عليه من غياب كثير من معطيات المشكلة عن عقل الانسان ينتج عنه حتما حكما مبتورا متحيزا ،كما يجعل صاحبه مندفعا وتكمن مهمة التدريب على قبعات التفكير في القدرة على التحكم والبعد عن الاندفاع وادارة التفكير الخاص وما يتطلبه التدريب على التفكير من الوقوف على جميع معطيات المشكلة قبل الحكم وبالتالي يأتي الحكم عادلا منصفا خاليا من التعصب
- استخدام استراتيجية التأمل الذاتي جعل الطالبات يأخذن فترة كافية والتفكير قبل الرد مما ساعد على خفض الاندفاعية لديهن .
- استخدام استراتيجية الحوار والمناقشة وهو ماتؤيده نتائج دراسة عبد العظيم(٢٠٠٩) ، دراسة Jones (2014) من أن ممارسة الحوار والاستماع لوجهة نظر الآخر تنمي عادة التروي وعدم التهور في الحكم على النتائج وعدم الاندفاع مع الآخرين ،كما يؤيده ما أشار إليه العمري (٢٠٠٥، ٢٦) إلى أن التفكير المنظومي يتماشى مع أسلوب حل المشكلة

بالطريقة العلمية المحللة والناقدة ويبحث عن العلة والسبب ويقيم الحلول ويوجه السلوك الانساني نحو القرار الأفضل في ضوء المعلومات المتاحة ،فهو ليس تفكيرا عشوائيا ولا سطحيا ، بل هو تفكير علمي منظم يهدف إلى التروي والتأمل والاكتشاف..

مناقشة نتائج الفرض الفرعي الثالث:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التمركز حول الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي يتضح من جدول (٢٢) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التمركز حول الذات بلغت (١٤.١٠)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض التمركز حول الذات لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضا أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد التمركز حول الذات بلغت (٠.٨٦) وهو حجم تأثير كبير.

وتعزو الباحثة الحالية هذه النتيجة للأسباب التالية:

- استخدام مهارات التفكير المنظومي ساعدت الطالبات على استخدام النقد العلمي وعدم الانقياد للمعاني العاطفية والتمسك بالمعاني الموضوعية بعيدا عن التمركز حول الذات ،إذ أن التفكير المنظومي خاصة (مهارة الرؤية الشاملة) أعطت صورة شاملة للمشكلات والموضوعات بحيث لاتسمح للعوامل الذاتية التي تؤثر في تفكير الفرد ،كما أن مهارة الرؤية الدينامية(التأثير والتأثر) أوضحت لدى الطالبات أهمية عملية التأثر بالأخرين والتأثير فيهم خاصة في الأراء والقضايا التي يشترك فيها الجميع مما أتاح المرونة العقلية لدى الطالبات وجعلتهن أقل تمركزا حول الذات ويستخدمن التفكير العقلاني المنطقي .ويؤيده ماذكره طه (٢٠١٧: ١٢٩) أنه إذا كان الدفاع عن الأنا والتمركز حول الذات أحد أهم أسباب التعصب فإن التدريب على التفكير يتيح للفرد أن يقول آراءه دون تجريح للأنا إذ يسمح التفكير للفرد أن يحدد أدواره ويلتزم العقلانية مما يكون له بالغ الأثر في خفض التعصب .

❖اسلوب الباحثة خلال الجلسات وتناولها لمترادفات كثيرة لكل مهارة (أسلوب المترادفات) والذي عمل على ايجاد مترافات لكل مهارة خلاف المعنى المدرب عليه خلق لدى الطالبات وعيا بأن هناك الكثير من الأراء التي يجب الالتفاف حولها والنظر إليها وأخذها بعين الاعتبار دون التمركز حول الذات والالتفاف حولها.

❖أسلوب السلوكيات الدالة على المهارة المتدرب عليها خاصة السلوكيات الحياتية والتي اشتملت على مواقف وقصص للسابقين نمت لدي الطالبات تحسن في مستوى الاستماع والتحدث والتعاون ومن ثم التواصل في الآراء والتشارك في الأفكار،مما كف التمركز حول الذات ومن ثم خفض الاتجاه نحو التعصب.

❖وقوف الطالبات على ايجابيات وسلبيات أي قضية تم تناولها خلال الجلسات أو منظومة مطروحة خلال الجلسات والحكم عليها من خلال مهارة التقويم المنظومي وايجاد بدائل للمنظومات جعل الطالبات يقمن بعمليات ترجيح للأراء الصائبة والأخذ في الاعتبار آراء الآخرين مما أبعد الطالبات عن الالتفاف حول ذواتهن والتمركز حولها ، ومن ثم خفض الاتجاه نحو التعصب لديهن وهو ما اتفقت عليه دراسة Kenster, Reames & John(2018,32) ودراسة Lyons(2018 ,11) من أن التفكير المنظومي ذو أهمية في فهم مهارات الحوار الجماعي إذ يسمح باجراء اتصالات بين الأفراد وتحديد الموضوعات المشتركة بين الحالات والظواهر المختلفة

مناقشة نتائج الفرض الفرعي الرابع:

و ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التشوه المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي يتضح من جدول (٢٣) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المحموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد التشوه المعرفي بلغت (١٦.٢٠)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض التشوه المعرفي لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد التشوه المعرفي بلغت (٠.٨٩) وهو حجم تأثير كبير.

وتعزو الباحثة الحالية هذه النتيجة إلى مايلي:

❖ساهم تدريب الطالبات على مهارات التفكير المنظومي وفق خطوات محددة ومعروفة مسبقا في وعي الطالبات نتيجة للتدريب على كل مهارة مسبقا والتعريف بها وبمترادفاتها واعطاء أمثلة لسلوكيات دالة عليها أتاح للطالبات التخطيط والمراقبة والتقييم فيما يفكرن فيه والتحدث مع أنفسهن فيما يقمن به ويفكرن فيه ،مما ساهم في معالجة الأخطاء اللاتي يمارسنها ويعتقدنها عن أحداث الحياة ويتفق هذا مع دراسة حسن(٢٠١٣ ، ٣٣) من أن التفكير المنظومي يتضمن ادرة عمليات التفكير والتفكير في التفكير.

❖أتاح التدريب على مهارات التفكير المنظومي المختلفة مجالا لدى الطالبات للتصور والتخيل من أجل تنفيذ المهارة والوصول إليها بأنفسهن ،كما أتاحت بيئة التدريب التي تقوم على حرية توليد الاستنتاجات إلى الوصول إلى أفكار غير تقليدية وتصور حلولا للمشكلات قبل ممارستها.

❖اتاحة جو من الحرية في المناقشة والحوار وطرح أسئلة تتحدى المشاركات وتثير الانتباه وتدريب المشاركات على تطبيق ماتعلمنه في الجلسة وخارجها وممارسة هذه المهارات في الحياة العملية،ودور مهارات التفكير المنظومي في توسيع شبكة التفكير واستثارة خيالهن للوصول إلى ماهو جديد ،كل ذلك أسهم في معالجة أخطاء التفكير اللاتي يمارسنها ويستخدمنها بصورة تلقائية أو متعمدةعن أحداث الحياة وهو ماأشارت إليه دراسة طه(٢٠١٧، ١٢٩) من أن التدريب على قبعات التفكير الست وماتتطلبه من تحري الدقة في البحث عن المعلومات الحقيقية وجمعها وفحصها والتمييز بينها وبين الآراء الشخصية له قدرة كبيرة على معالجة التشوهات المعرفية والأفكار اللاعقلانية وما يتبع ذلك من خفض للاتجاهات التعصبية.

❖طبيعة التفكير المنظومي الذي يساعد على بناء النمو المعرفي للطالبات وازدياد خبراتهن ونمو مالديهن من مفاهيم في بنيتهن المعرفية ومساعدتهن على التفكير العلمي والقدرة على حل المشكلات في البيئة التي يعشن فيها وذلك لأنهن يتفاعلن مع المشكلة بأسلوب شامل ومتكامل يحقق فهم المشكلة وفهم عناصرها وجوانبها مستدعين ما يناسب الموقف أو المشكلة من خبرات سابقة ومحفوظة في البنية المعرفية وبالتالي الادراك الصحيح لكل مشكلة بطريقة علمية وتجنب أخطاء معالجة المعلومات وأخطاء التفكير ومن ثم خفض التشوهات المعرفية لديهن وبالتالي خفض الاتجاه نحو التعصب ويؤيده ماأشار إليه قنديل(٢٠٠١،١٨) من أن المدخل المنظومي عملية مناسبة لمعالجة أخطاء المشكلات وتجنب أخطاء التفكير من خلال النظرة الكلية في ضوء العلاقات المتداخلة بين مكوناته.،كما تؤيده ماأشارت إليه دراسة(Battista& Clements ,2005, 505 من أن التفكير المنظومي قدرة عقلية يجعل الفرد قادرا غلى تكوين الأبنية المعرفية والعقلية بصورة تنقله من التفكير بصورة محددة إلى التفكير الشامل ،الذي يجعله ينظر إلى العديد من المواقف التي يتعامل معها باعتبارها متباعدة فيراها مشتركة في العديد من الجوانب. ،كما يدعم هذه النتيجة ماتوصلت إليه دراسة(Hildbrant& Bayrhuber(2003 من أن التدريب على مهارات التفكير المنظومي يعمل على تحسين الوعي وفهم ومعالجة المتعلمين للمعلومات المقدمة لهم من خلال تزويدهم بالأدوت التي يحتاجونها للتعامل بفاعلية مع المعلومات والأفكار المختلفة بطريقة أكثر ايجابية عبر مدخل متكامل من التصميم والممارسة.

مناقشة نتائج الفرض الفرعي الخامس:

و ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الجمود الفكري لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي يتضح من جدول (٢٤) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد الجمود الفكري بلغت (١٣.٥٢)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض الجمود الفكري لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضا أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد الجمود الفكري بلغت (٠.٨٥) وهو حجم تأثير كبير.

وتعزو الباحثة الحالية هذه النتيجة لما يلي:

❖ترجع الباحثة تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي نتيجة للتدريب على مهارات التفكير المنظومي إذ ساعد التدريب على تنمية قدرات التحليل والجدل وتأكيد القيمة النظرية للاستخلاصات العامة وزيادة حب الاستطلاع والتمييز بين السبب والنتيجة والمرونة العقلية والاهتمام بأسس التقويم والاستدلال والاستنتاج والتقويم العقلاني وكلها دلائل ومقدمات لتخلي الفرد عن جموده الفكري وهو ماتؤيده دراسة عثمان (١٩٩٣، ٥٦) من أن التدريب على التفكير يساعد الفرد أن يتعلم خفض الجمود الفكري تجاه فكرة معينة وبالتالي خفض التعصب لديه .

❖التعلم التعاوني خلال الجلسات التدريبية ساهم في تعلم الطالبات الاستماع لأراء الزميلات الأخريات والرد والحوار والتعاون في انجاز المهام المطلوبة خلال الجلسات مما ساهم بالتالي في التخلي عن الالتزام بفكرة معينة أو التشبث بها وهو ماتؤيده دراسة كلا من Mentors, Magiera, Moyar&Van(2010,63)ودراسة عبد اللطيف (٢٠١٤، ٢٩٤) والتي أشارت إلى أن التعلم النشط يرتبط ارتباطا موجبا بتحسين عادات العقل لما يتطلبه من بحث وتفاعل وأنشطة جماعية وممارسة النقاش والحوار بين أفراد المجموعات والاستماع لوجهات النظر المختلفة دون التمسك بفكرة معينة من أحد أفراد المجموعة.

❖أتاحت الباحثة جوا من الحرية عند التعامل مع الرسومات والأشكال المنظومية خلال الجلسات دون خوف أو تردد مما ساهم في مرونة التفكير لدى الطالبات وهذا يتفق مع ما أشار إليه Jotin(2010,295) من دور التفكير المنظومي في مرونة التفكير ،كما يشير Dhukaram,Cleo & Greala(2018,5)إلى أن التفكير المنظومي ذو أهمية في فهم التفاعلات والعلاقات بين الناس ومرونة التفكير.

❖التدريب على مهارات التفكير المنظومي خاصة مهارة التصنيف والتي أتاحت للطالبات تصنيف الأفكار والمعلومات والوصول إلى القواعد والمساعدة في فهم الكثير من المواقف والأشياء التي تثير الانتباه في البيئة المحيطة وفهم الأخطاء التي يتم معالجتها من قبل الطالبات خاصة مع الالتزام بضرورة تطبيقها في مواقف حياتية مما أسهم في خفض الجمود الفكري وبالتالي خفض التعصب وهو ما يشير إليه عوض (٢٠١٨، ١٢٨) من أن التفكير المنظومي يساعد الأفراد على أن يكونوا أقل تصلبا في آرائهم وأكثر مرونة وعلى تقبل التغيير والمثابرة وعلى اكتساب أنماط جديدة من السلوك والتخلي عن الأنماط التقليدية والثابتة وغير الفاعلة.

❖تبني البرنامج خلال جلساته فنيات ساعدت على دحض الأفكار والمعتقدات غير العقلانية التي تجعلهن فريسة للجمود الفكري واستبدالها بأفكار ومعتقدات ايجابية ومنطقية وتبني فلسفة جديدة للحياة من خلال رصد المواقف الحياتية والعمل على تعديلها ،فتغيير وتعديل هذه الأفكار والمعتقدات ساعد على تخفيف الجمود الفكري وبالتالي خفض التعصب لديهن.

مناقشة نتائج الفرض الفرعي السادس:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد العدوانية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وبالرجوع إلى نتائج التحليل الاحصائي يتضح من جدول (٢٥) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد العدوانية بلغت (١٥.٧٤)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي مما يدل على انخفاض العدوانية لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح أيضاً أن قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التدريبي في بعد العدوانية بلغت (٠.٨٨) وهو حجم تأثير كبير.

وتعزو الباحثة الحالية هذه النتيجة لما يلي:

❖أتاح التدريب على مهارات التفكير المنظومي فهم الممارسات القائمة على الأدلة وفهم القضايا المجتمعية ،كما ساعد الطالبات على كيفية الاستدلال الصحيح وكيفية التقويم والحكم على صحة الظواهر وتطوير البدائل والذي يمتلك هذه المهارات بدون شك يقل لديه مستوى العدوانية وهو ماتؤيده دراسة Gregory & Amber (2016,569) والتي توصلت إلى أن التفكير المنظومي أمرا حاسما لتحقيق الاتجاهات والموائمة والالتزام و القضاء على التوتر والهويات القبلية وعلى ايجاد التوازن الأكثر بناءا ضمن هذا التوتر. ،كما تؤيده دراسة فودة (٢٠١٤، ٤٢٥) والتي أشارت إلى أن تدريب العقل من خلال التحدي المعرفي والذي يحققه التفكير المنظومي ليس فقط وسيلة للمتعة والنجاح في عالم سريع التغير ولكنه يحقق نوعيات أخلاقية وقيمية تشمل حب التعاطف والمشاركة والالتزام بالقواعد والمعايير، ولاشك أن نبذ العدوانية والاتسام بالتسامح هي قيمة أخلاقية تندرج تحت هذه القيم .

❖بعض الاستراتيجيات التي تم استخدامها خلال الجلسات كاستراتيجية الحوار والمناقشة واستراتيجية طلب المساعدة والتعلم التعاوني والتعزيز سواء التعزيز الذي قامت به الباحثة للطالبات أو التعزيز الذاتي لأنفسهن واستخدام كلمات المدح والثناء عند الاستجابات الصحيحة وتعزيز الرسومات الصحيحة للمنظومات وتعليقها في أركان التميز داخل الفصل كل ذلك ساعد على خلق جو من السعادة بين الطالبات ،كما عملت على خلق جو من الألفة والتعاون وتقليل العدوانية لدى الطالبات وهو ماتؤيده دراسة Melaine,Adam& Marttin(2011,17) والتي توصلت إلى أن التدريب على الحكم الأخلاقي وعوامل التواصل وتشجيع التعاون من الأمور المهمة لتقليل التعصب،، كما تؤيده دراسة عبد الله (٢٠١٤، ٣٥٠) من أن توفير التعزيز المناسب لكل استجابة من استجابات الطلبة أثناء التدريس عامل فعال في زيادة حماس الطلاب وخفض التعصب لديهم.

❖تنوع الأنشطة والمثيرات وأساليب التعلم التي جعلت الطالبات مقبلات على البرنامج بهمة عالية ونشاط ،فقد قدمت الباحثة للطالبات مثيرات تجذب انتباههن كعروض (الباور بوينت) واتاحة جو من الحرية في المناقشة والحوار وطرح أسئلة تتحدى المشاركات وتدريب المشاركات على تطبيق ماتعلمنه خلال الجلسات جعلهن أقل عدوانية وأثارت جوا من الدفء والحب والمودة بينهن وبين الزميلات .

مناقشة نتائج الفرض الرئيس الثاني:

وينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية".

وبالرجوع إلى نتائج التحليل الإحصائي يتضح من جدول (٢٦) أن قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب بلغت (١.٥٧) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للدرجة الكلية للاتجاه نحو التعصب

مما يدل على استمرارية أثر البرنامج التدريبي في الاتجاه نحو التعصب لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية ،وهذا يعني أن التدريب على مهارات التفكير لمنظومي له أثر في خفض الاتجاه نحو التعصب على المدى البعيد ولم يكن هذا التغير وقتيا أو عرضيا.

وهذا يتفق مع نتائج دراسة محمود (٢٠١١) من بقاء أثر التدريب على التفكير الناقد في خفض درجة التعصب بعد مضي شهر من انتهاء البرنامج التدريبي ،كما تتفق مع دراستي الشافعي (٢٠١٥)، وطه (٢٠١٧) من بقاء أثر التدريب على برنامج قبعات التفكير في خفض الاتجاه نحو التعصب بعد مرور فترة من الزمن قدرها (٤٠) يوما،كما تتفق مع نتائج دراسة Mecaowan(2017) والتي توصلت إلى أن البرنامج التدريبي القائم على بعض مهارات التفكير والفهم والاندماج الاجتماعي قدعمل على خفض الاتجاه التعصبي لدى طلاب المرحلة الثانوية واستمر أثر التدريب حتي بعد انتهاء الرنامج .،كما اتفقت مع نتائج دراسة Cadenas , Cisneros , Todd&Spaniermen (2018).والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي بعد انتهاء البرنامج في مقياس الاتجاه نحو التعصب.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي وما استتبعه من بقاء أثر البرنامج التدريبي لدي الطالبات المشاركات في البرنامج لما يلي :

❖استمرار أثر البرنامج التدريبي المستخدم لدى أفراد المجموعة التجريبية ،لأن ماقمن به الطالبات خلال البرنامج من أنشطة مكثفة لمهارات التفكير المنظومي وإتاحة الفرصة لهن لتطبيق واستخدام ماتدربن عليه وادراكهن لأهمية البرنامج التدريبي كل ذلك عمل على وصولهن لدرجة الإتقان لهذه المهارات مما ساهم في خفض الاتجاه نحو التعصب وأبقي أثرا فقللت من فقد أثر البرنامج

❖يرجع استمرار أثر البرنامج لمايتميز به الاتجاه نحو التعصب من الثبات والاستمرار النسبيين (عثمان ،١٩٩٣)،(طه ،٢٠١٧)

❖الممارسة المستمرة لمهارات التفكير المنظومي من خلال المواقف الحياتية والسلوكيات الدالة على كل مهارة ومن خلال الواجبات المنزلية ،جعلتها أكثر رسوخا في أذهان الطالبات وبالتالي أبقى أثرا في خفض الاتجاه التعصبي لديهن .

توصيات البحث

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج الحالية للبحث تقدم الباحثة التوصيات التالية :

-إقامة دورات لتدريب المعلمين والمعلمات على استخدام مهارات التفكير المنظومي وكيفية تنفيذها في اجراءات الدروس .

-توجيه نظر واضعي المناهج الدراسية بضرورة تدريس مهارات التفكير المنظومي ومهاراته ضمن المناهج الدراسية وتخطيط المناهج في ضوء هذه المهارات .

-إقامة دورات توعوية للطلاب والطالبات خاصة في مراحل الثانوية والجامعة لتبصيرهم بحطورة الاتجاهات التعصبية ومردودها السيء على المجتمع .

-تضمين المناهج الدراسية موضوعات تهدف لنشر ثقافة الحوار ونبذ التعصب والتميز.

البحوث المقترحة

-المتغيرات النفسية المنبئة بالاتجاه نحو التعصب لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.

-الاتجاه نحو التعصب لدى طلاب وطالبات المرحلةالثانويةالأزهرية والعامة(دراسة فارقة).

-فعالية التدريب على مهارات التفكير المنظومي في التحيز المعرفي لدى طلاب الجامعة .

-فعالية التدريب على مهارات التفكير المنظومي في الضجر الأكاديمي لدى المتعثرات دراسيا من طالبات الثانوية الأزهرية.

-فعالية التدريب على مهارات التفكير المنظومي في مهارات التفاوض والحوار لدى طلاب الجامعة

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١. أبو جادو ، صالح محمد (١٩٩٨) . **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** . عمان : دار المسيرة.

٢. أبو حطب ،فؤادعبد الطيف وصادق،آمال محمد(١٩٩١).**مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية** .القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

٣. أبو دوابة ،محمد محمد (٢٠١٢).الاتجاه نحو التطرف وعلاقته بالحاجات النفسية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة. **رسالة ماجستير** ،كلية التربية ،جامعة الأزهر ،غزة.

٤. أبو يوسف ،هبه أحمد(٢٠١٤). الاتجاه نحو المخاطرة وعلاقته بالثقة بالنفس وأساليب مواجهة الضغوط لدى المرابطين في محافظة جانيوس . **رسالة ماجستير** ،كلية التربية ،الجامعة الاسلامية بغزة ،فلسطين.

٥. اسماعيل ، دينا أحمد (٢٠١٢) . **سيكولوجية التفكير المنظومى** . القاهرة ، دار الفكر الغربى

٦. اسماعيل ، دينا أحمد (٢٠١١) . أثر برنامج مقترح للتدريب على مهارات التفكير المنظومى فى حل بعض المشكلات التربوية المعقدة لدى الدوجماتين من طلاب الجامعة .**رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

٧. البجاري،أحمد يونس (٢٠٠٩).أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في تعديل سمة التعصب لدى طلبة كلية التربية .**مجلة التربية والعلم** ،١٦(٤)،٣٢٨-٣٥٤.

٨. بدران ، عمرو حسن (٢٠١٥) .البناء العاملى لمقياس التعصب. **المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية**، (٢٥) ، ٢١٣ — ٢٥٠.

٩. البصرى ، سعد عبد الله (٢٠٠٤) . التداعيات النفسية والاجتماعية لظاهرة التعصب. **مجلة النبأ** ، (٥٦) ، ١-٣٠ .

١٠. بني جابر، جودت أحمد وعبد العزيز ،المعاطية عبد الله (٢٠٠٢).**المدخل إلى علم النفس** .عمان :دار الثقافة.

١١. جلال ،سعد محمد (١٩٨٢). **الطفولة والمراهقة** .ط٥ ،القاهرة :دار الفكر العربي.

١٢. الحبشى ، فوزى احمد والصادق ، نهلة محمد (٢٠١٣) . فاعلية النمذجة لتدريس الفيزياء فى تنمية مهارات التفكير المنظومى والتحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوى . **مجلة التربية العلمية** ، ١٦ (٣) ، ١٤٧ — ١٧٧ .

١٣. حزين ، رلى نهاد (٢٠١٧) . اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو التعصب الفكرى فى وسائل التواصل الاجتماعى وعلاقته بالمنهج الخفى . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة العلوم التربوية والنفسية ، الأردن ، عمان .

١٤. حسن ، حسين سرمك ورؤوف ، مفيد محمد (١٩٩٨) . قياس التعصب لدى عينة من طلبة الجامعة . **مجلة علم النفس** ، ١٢ (٤٥) ، ٦٢ — ٩٥ .

١٥. حسن،شيماء محمد (٢٠١٣). فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية التفكير المنظومي ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذالمرحلة الإعدادية .**مجلة تربويات الرياضيات** ،١٦ (٢)،٣١-٨٤.

١٦. حسين ، احسان نظير (٢٠١٣) . أثر نموذج فراير فى تنمية التفكير المنظومى لدى طلاب الصف الخامس الاعدادى فى مادة التربية الإسلامية ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة تكريت ، العراق .

١٧. حسين ،شعبان علي (٢٠٠٢) .**علم النفس:اسس السلوك الانساني بين النظرية والتطبيق** .الأسكندرية: المكتب الجامعي للنشر.

١٨. الحكيم ، على أحمد (٢٠١٨) . أثر التدريب على بعض مهارات التفكير المنظومى فى ما وراء الفهم لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، القاهرة ، جامعة الأزهر .

١٩. حلجم ،خالد احمد (٢٠١٤). أثر برنامج ارشادي على وفق أسلوب المفهوم الخاطيء في خفض مستوى التعصب لدى طلاب المرحلة الاعدادية .**رسالة ماجستير غير منشورة** ،كلية التربية ،جامعة بغداد.

٢٠. حمد ، عبد الله حسين (٢٠٠٩) .التعصب وعلاقته بأنماط التفكير لدى طلاب جامعة الإمام المهدى : دراسة وصفية بولاية النيل الابيض . **رسالة ماجستير** ، جامعة أم ادرمان الإسلامية ، كلية الآداب ، السودان .

٢١. حيادى ، على محمد (١٩٨٨). مشكلات الطلبة فى المرحلة الثانوية .**مجلة رسالة العلم** ، الأردن ، ٢٦ (٣) ، ١٩ — ٤٣ .

٢٢. ديلوبي،هيوا حاجي (٢٠٠٨).**الاتجاهات التعصبية بين الجماعات العرقية**.الكويت :مكتبة طريق العلم.

٢٣. ربيع ،محمد شحاتة (١٩٨٧).**مقياس التعصب في اختبار الشخصية متعدد الأوجه** (كراسة التعليمات). القاهرة :مكتبة النهضة المصرية.

٢٤. الرشيدى ، سعد حسن (٢٠٠٠) . **نظريات الارشاد والعلاج النفسى** . الأردن : عمان.

٢٥. زهران ، حامد عبد السلام (٢٠٠٣) . **علم النفس الاجتماعى** . القاهرة : عالم الكتاب للنشر والتوزيع والطباعة .

٢٦. زهران ،حامد عبد السلام (٢٠٠٤) .**الصحة النفسية والعلاج النفسي** .القاهرة :عالم الكتاب للنشر والتوزيع والطباعة .

٢٧. سرحان ،زياد مصلح (١٩٩٦). الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بالأردن . **رسالة ماجستير غير منشورة** ،جامعة أم درمان الاسلامية بالخرطوم ،السودان .

٢٨. سلامة ، أحمد عبد العزيز و عبد الغفار ، عبد السلام (١٩٩٨) .**علم النفس الاجتماعى** . القاهرة :دارالنهضة المصرية .

٢٩. الشافعى ، ابرهيم الشافعى (٢٠١٥) . أثر برنامج ارشادى انتقائى متعدد المداخل على تنمية مهارات الحوار وتخفيض الاتجاه التعصبى لدى طلاب الجامعة . **المؤتمر الدولى الأول لكلية التربية (التربية .. آفاق مستقبلية)** ، جامعة الباحة، مركز الملك عبد العزيز الحضارى، السعودية، فى الفترة من (١٢-١٥ ابريل ٢٠١٥) ، ٤٠٢-٤١٨ .

٣٠. شحاته ،حسن أحمد والنجار ،زينب محمد (٢٠٠٣) . **معجم المصطلحات التربوية النفسية** .القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

٣١. الشكعة ،علي عادل(٢٠٠٤). سمة التعصب لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية وعلاقتها ببعض المتغيرات .**مجلة اتحاد الجامعات العربية** ،عمان ،الأردن،٤٤(٢)،١٥١-١٨٣.

٣٢. الشلوى ، على محمد (٢٠١٧) . القدرة التنبؤية للقيم التربوية فى التعصب الفكرى لدى عينة من طلاب جامعة شقراء . **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية** ، جامعة بابل ، (٣٢) ، ١-.٣٥ .

٣٣. الصنباطى ، ابراهيم سالم وسالم ، محمد عبد السلام وعبد الحميد ،حسام حمدى (٢٠١٤) . البناء العاملى لمهارات التفكير المنظومى لدى الطالب المعلم وعلاقته بالكفاءة التدريسية فى ضوء متغيرى التخصص والنوع . **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس** ، ٤٩ (١) ، ٣٤-٦٨

٣٤. طه ، محمد فاروق (٢٠١٧) . أثر التدريب على قبعات التفكير الست فى الاتجاه نحو التعصب لدى طلاب الجامعة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، القاهرة.

٣٥. عبد الأعلى ، شيماء رمضان (٢٠١٣) . دور النظام التعليمى فى مواجهة التعصب الفكرى . **المؤتمر العربى العلمى السادس والأول للجمعية المصرية** لاصول التربية بالتعاون مع كلية التربية ببنها بعنوان : "التعليم وآفاق ما بعد ثورات الربيع العربى" ، مصر، في الفترة من(٢٥-٢٧ يوليو)، ٨١١ — ٨٦٤.

٣٦. عبد الحميد ، صفوت محمد (١٩٩٣) . اسهامات البحوث النفسية المصرية فى دراسة التعصب . **مجلة دراسات نفسية** ، ٣ (٤) ، ٤٢٩ — ٤٧٧ .

٣٧. عبد السلام ،فاروق السيد ودمنهوري،رشاد صالح والكفوري ،صبحي عبد الفتاح (١٩٩٧). **المدخل إلى علم النفس الاجتماعي** .جدة:مكتبة دار جدة.

٣٨. عبد العزيز ، ريحاب أحمد (٢٠٠٩). فعالية المد خل المنظومي للتغلب على صعوبات التعلم في مادة العلوم وتنمية التفكير المنظومي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .**المؤتمر العلمي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية العلمية بعنوان " التربية العلمية للمنهج والمعلم والكتاب دعوة للمراجعة** "،جامعة عين شمس ٢٢-٢٤ اغسطس ،٢٥٣-٣٠٦.

٣٩. عبد العظيم ،ريم أحمد (٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .**مجلة القراءة والمعرفة** ،(٩٤)،٣٢-١١٢.

٤٠. عبد اللطيف ،محمد سيد(٢٠١٤).أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير المنظومي في تنمية عادات العقل لدى طلاب الجامعة .**مجلة كلية التربية**،جامعة بني سويف،١(٢٨)،٢١٠-٣٩٩.

٤١. عبد الله ، فوزية سالم (٢٠١٤) . فاعلية وحدة مقترحة فى مادة علم النفس قائمة على طريقة فكر — زواج — شارك فى تعديل الاتجاهات التعصبية وتأكيد الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية . **مجلة البحث العلمى فى التربية** ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس،١٥ (١)،٣٣٣-٣٥٤.

٤٢. عبد الله ، معتز سيد (١٩٩٢) : **الاتجاهات التعصبية** . سلسلة عالم المعرفة ، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب .

٤٣. العبيدي،محمد جاسم.(٢٠٠٩).**المدخل إلى علم النفس العام** .عمان :دار الثقافة العامة.

٤٤. عثمان ، فاروق السيد (١٩٩٣) . التفكير الناقد وعلاقته بخفض مستوى التعصب لدى عينة من طلاب الجامعة . **مجلة علم النفس** ، ٢٧ (٧) ، ٣٦-٥٩.

٤٥. العجمي ،ناصر بن سعد (٢٠١٥) .اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الفكرية نحو مهنتهم في ضوء بعض المتغيرات . **مجلة التربية الخاصة والتأهيل** ،٢(٨)،١٨١-٢١٤.

٤٦. علاوى ، محمد حسن (١٩٩٨) . **التفكير العلمى** . الكويت : دار المعرفة.

٤٧. على ، صفاء محمد (٢٠٠٧) . فعالية مقرر الكترونى فى تنمية التنور البيئى والتفكير المنظومى ومهارات التواصل الالكترونى لدى بعض طلاب كلية التربية بالوادى الجديد . **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، (١٢) ، ٢٢-٥٩.

٤٨. العمري،خالد محمد (٢٠٠٥). المدخل المنظومي في ادارة الأزمات وحل الصراع في النظام التربوي . **المؤتمر العربي الخامس "المدخل المنظومي في التدريس والتعلم** "،كلية التربية ،القاهرة، (ابريل ٢٥-٢٨) ،ص ص ٢٥-٤٩.

٤٩. عوض، غصون علاء (٢٠١٨). التفكير المنظومي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى مديري المدارس الإعدادية والثانوية المتميزين ونظرائهم العاديين .**رسالة ماجستير غير منشورة** ،كلية العلوم الانسانية والتربوية ،بابل ، العراق.

٥٠. عيد ، ابراهيم محمد (٢٠٠٠) : **علم النفس الاجتماعى** . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

٥١. غويل ، خليدة ولدان (٢٠١٤) . دور الثانوية فى التنشئة الاجتماعية للتلميذ المراهق . **مجلة دراسات اجتماعية** ، مركز البصيرة للبحوث والخدمات التعليمية ، الجزائر، (١٦) ، ١٩-٥٢ .

٥٢. الفرماوي ،حمدي علي (٢٠١٦) .ا"لاتجاه نحو الوسطية وتعزيزه لدى الشباب العربي السبيل إلى الأمن الاجتماعي " .ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الجمعية المصرية للدراسات النفسية ،**المجلة المصرية للدراسات النفسية** ،٢٦(٩١) ،٢-١٠ .

٥٣. فودة ،عبير نصر الدين (٢٠١٤). العلاقة بين التفكير المنظومي والسلوك الأخلاقي لدى طالبات الجامعة . **مجلة البحث العلمي في التربية** ،١٥(٣)،٤٠٧-٤٣٠.

٥٤. قنديل ، فاروق فهمي (٢٠٠١) .**المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية** .القاهرة:مؤسسة دار المعارف للطباعة والنشر.

٥٥. الكامل ، حسنين محمد (٢٠٠٣). تعليم التفكير المنظومى. **المجلة التربوية** ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادى ، (٨) ، ٢٠-٥٩ .

٥٦. الكامل ، حسنين محمد (٢٠٠٥) . التفكير المنظومى. **المؤتمر العربى الخامس حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم ، نحو تطوير منظومة التعليم فى الوطن العربى** ، فى الفترة من (١٦-١٧ ابريل) ، ٦١-٩٩ .

٥٧. الكبيسي ، عبد الواحد حميد (٢٠١٠). **التفكير المنظومى : الوظيفة فى التعلم والتعليم** . عمان : دار ديبونو للنشروالتوزيع .

٥٨. الليمون ، مالك اسماعيل (٢٠١٥) . التفكير المنظومى وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الدراسات العليا فى جامعة مؤتة .**رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية العلوم التربوية ، الأردن .

٥٩. المحادين ، وسام عبد الرحيم (٢٠١٥) . أنماط الهوية النفسية ومستوى الدافع المعرفى وعلاقتهما بالتعصب الفكرى لدى طلبة جامعة مؤتة . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة مؤتة ، الاردن .

٦٠. محمد ، السيد على (١٩٩٢) . اتجاهات طلاب كلية التربية بالمنيا نحو المدافعة. **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٦١. محمد ، محمد رمضان (١٩٩٥) .دراسة مقارنة فى الشخصية والتعصب والشعور بالوحدة لدى أربع ثقافات عربية من طالبات الثانوية.**مجلة جمعية الاجتماعيين** ، ٧(٢٧) ، ٨٩-١٢٩ .

٦٢. محمود ، حسين بشير (٢٠٠١) . المنهج المنظومى . **ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر العربى الأول حول الاتجاه المنظومى فى التدريس والعلوم** ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، (الفترة من ٢٦-٣٠ فبراير) ،٣٠١-٣٤٣.

٦٣. محمود،حمدي أحمد(٢٠١١).فعالية برنامج تدريبي للتفكير الناقد في خفض درجة التعصب.**رسالة دكتوراه غير منشورة** ،كلية الأداب ،جامعة سوهاج.

٦٤. مليكة ، لويس كامل واسماعيل ، عماد الدين وهنا ، عطية محمد (١٩٧٤) . **اختبار الشخصية المتعددة الأوجه (كراسة التعليمات)** . القاهرة :مكتبة النهضة.

٦٥. منسي ،محمود عبد الحليم (١٩٩١).**مدخل في علم النفس التربوي** .القاهرة:دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

٦٦. المنوفى ، سعيد جابر (٢٠٠٣) . فعالية المدخل المنظومى فى تدريس حساب المثلثات وأثره على التفكير المنظومى لدى طلاب المرحلة الثانوية . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، **المؤتمر الرابع عشر " مناهج التعليم فى ضوء مفهوم الأداء"** ، جامعة عين شمس فى الفترة من (٢٤-٢٥ يوليو) ، ٤٦١-٤٩٦.

٦٧. النجيحى ، ثناء السيد (٢٠٠٨) .التعصب وعلاقته بالتفكير الناقد لدى الأطفال . **مجلة القراءة والمعرفة** ، مصر ، (٧٦) ،١٩٨-٢٣٧ .

٦٨. نشواتي ، عبد المجيد أحمد (٢٠٠٣) . **علم النفس التربوي** .عمان : دار الفرقان للنشر والتوزيع.

٦٩. النمر ،محمد عبد القادر (٢٠٠٤). أثر المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات على التحصيل الدراسي والمهارات العليا للتفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي .**رسالة دكتوراة** غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة المنوفية.

٧٠. الوحيدى ، سارة جميل (٢٠١٦) . برنامج قائم على ديناميات الجماعة وأثره فى خفض التعصب لطلاب المدارس الثانوية فى فلسطين . **مجلة القراءة والمعرفة** ، مصر ، (١٧٦) ، ١٤٩ – ١٨٨ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

71. Alex , r. & Gwen , G. (2018). You have to do something beyond containing: Developing inclusive systems in a partner ship of primary schools. **Emotional & Behavioral Difficulties** , 23 (3) , 270-283 .
72. Anne , b.& tim, H. (2006) . Exploring ethical problems using thesystemic thinking. **Journal of Management Education,** 30(1), 134 – 149 .
73. Audrey & Grey , S. (2012) .Using thinking skills system to guide discussions during a working conference on students with disabilities pursing STEM fields . **Stem Education**, 13 (1) , pp. 43-54.
74. Barter , N. & Russell , S. (2014) . Two snapshots rein forcing systemic thinking and responsibility. **Journal of Global Responsibility** , 5 (1) , 45-54 .
75. Bartlett , B (2001) . Systemic thinking: A simple thinking technique for gaining systemic focus . **The international conferences. On thinking** " Break throughs 1-14.Irlanda University.
76. Battaci , A., (2017) . Relations between prejudice , cultural intelligence and level of interpreenurship : A study of school principals. **International Electoronic Journal of Elementary Education** , 9(3) , 645-666 .
77. Battista,M. & Clements,D.(2005).The development of systemic thinking skills in the context of earth system eeducation.**Journal of Research in Science Teaching** ,42(5),501-508.
78. Berger ,L. & Hisham , G., (2015) . The art of living together : Reducing stereotyping and prejudicial through the arab jewish class Exchange program (CEP), **Journal of Educational Psychology** , 107 (3) , 678-688 .
79. Berryman , F. (2018). Reducing prejudice an compus : The Role of intergroup contacts and diversity education . **College Student Journal** , 40(3) , 511-516 .
80. Brown,R,.(2010).**prejudice:Its social psychology**.U.S.A,The Artium Southem Gate:John wiley & Sons LTd.

81. Cadenas , G, Cisneros , J., Todd, N., Spaniermen, L. (2018). Dream zone : Testing two vicarious contactinter ventions to improve attitudes toward undocumented immigrants. **Journal of Diversity in higher Education** , 11(3) , 295-308 .
82. Calhal , M. (2001) . systemic thinking in China : A meta – decision – making bridge to western concepts. **Systemic practice and Action Research ,** 14(3) , 339-350 **.**
83. Castillo , J., Camonna , C., Equizabal A, (2011). prejudice Reduction in university programs for older adults. **Educational Getantology** , 37 (2) , 164 -190 .
84. Charajedaghi , J. (2011) . **Systemic thinking** : Managing chaos and complexity .USA wiley & son.
85. Christoph ,R.,Christian ,V.,Daid,W.,Melanie,F. &,Eberhard,H.(2014).Attitudes towards the elderly among German adolescents..**Educational Gerontology**,40(3),230-238.
86. Cocolwska ,A. &Crips,E.(2012).On counter-stereo types and creative cognition : when interventions reducing prejudice,can boost divergent thinking .**Thinking Skills and Creativity,8**(1),72-79**.**
87. Darrell , D. (2016). Using an anti – racist education strategy to counter prejudice against Arab and Muslim. Dissertation , Rutgers **,** The University of New Jersy New Brun swick , **available at http://www.proquest.com**p.15-21.
88. Dhukaram, A.,Cleo , S. & Greala ,A.(2018). Higher education provision using systems thinking approach : Case studies. **European Journal of Engineering Education ,** 43 (1),3-25.
89. Dhwan,R., Oconnor,M. &Borman ,M.(2006) .Contribution of system tools to dynamic decision making .**proceeding of the 12 th ANZSYS conference –Sustaining our social and natural** capital Katoomba ,NSW ,Austoralia ,3rd-6th December,215-221.
90. Donwicker ,Ph.,(2010**). Attitude:An interactive guide to determine the correct attitude in real –life situations**.U.S.A:Congress Control.
91. Eagley ,A. &Chaiken,S.(2003).**The psychology of attitudes** .Orlando Fl :Harcourt Brace & Jovanovish College Publishers .
92. Felix,E.,Hilario,M.,Eilsoabet,A.,Joxe G. & Juan,E.(2015). Prejudice against immigrants in secondary schools .**Intercultural Education**,26(5),239-260.
93. Fitzgerald , M . & Byers , A (2006) . Net working for leadership inquiry and systemic thinking : A new approach to inquiry based learning. **Journal of Science Education and Techno loggy ,** 11(1) , 81-92.

94. Goodman , M., Kemeny , J, Roberts , C. (2006) . The language of system thinking links and loaps. Society for organizational learning Available at **ww.solonline/org/pra/tool/100ps.html.**

95. Gregory,M., & Amber,F. (2016).Systems thinking and the leader ship conundrum in health care .**Journal of Research , Depate and Practice ,**12(4), 559-573.

96. Hasiang , C. Yuan , t., Shen , C. & Kuo , H. (2010). Bridging the systematic thinking gap between east and the west : Aninshight into the yin. Young based system , theory systemic . **International Electronic Journal** , 23 (2) , 173-189.

97. Hildbrant ,T.& Bayrhuber, R.(2003).The development of ideas understanding using systems thinking approach for secondary school.**Educational Science,**15(4),33-41**.**

98. Hombay , A. (1992) . Assessing the structure of prejudice att itudies: the case of homa sexuals. **Journal of Personality and Psygchology** , 65(6) , 1105-1118.

99. Hsiang,C.,Yuan,T.,Shen,C. &Kuo,H.,(2010).Bridging the systematic thinking gap between east and west : An Insight into the Yin_Yang based system theory system theory systematic .**International Electronlc System Journal ,**23(2),173-189.

100. Hung,H,.(2008). Enhansing system thinking skills with modeling .**Britich Journal of Educationl Technology ,**39(6), 1099-1120.

101. Jassim , A. (2016) . The role of emotional catharsis program in decreasing religious fanaticism. **Bokbdad university , (**116) , 17-28.

102. Jennifer , P., Spears , b. & Jana , J. (2007). Predjudice reduction in schools : Teaching torlerance in schools lessons learned since Brown V. Board of Education about the development and reduction of children's prejudice. **Social policy Report ,** 21(2) , 24-34 **.**

103. Jimenez , A. & Fishcher , V. (2017) . Gender and sexual orientation among adolescents in Brazili An analysis of the prejudice and Bullying in the educational context procedia .**Social and Behavioral Sciences ,** 237 (21) , 38 – 43 **.**

104. Jones,R.(2014).Habits of mind :developing problem-solving strategies for all learners .**Childrens Technology and Engineering .**18(2),24-36.

105. Jotin, k. (2010) .Mediations on system thinking ,Spretioual system ,and Deep ecology.**Systemic Practice and Action Research,**19(4) ,295-308 **.**

106. Kenster, L., Reames , E. & John,P.,(2018) .Systems thinking tools for improving evidence ,based practice :Across case analysis of two high school leader teams .**High School Journal ,**95(2), 32-53**.**

107.Kotelinkon , V.(2006). Systemic thinking for cusing on the whole , not the parts , of a complex system . Website **http://www.1000ventures business gulde / cross cuttings /thinking – systemic . htl**.

108.Levine,R. & Campdell,A.(2000).**Theories of conflict ethical attitude and group** behavior.Newyork:Willy&Sons.

109.Lyons,C. (2018).Relation ship between conceptual knowledge and reasoning about systems :Impplications for fostering systems thinking in secondary science ,**PHD.,Dissertation abstract** ,Colombia University.

110.Marrais,k. &Laban,D.(2004). **Foundations for research methods of inquiry in education and social sciences .**London :Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

111. Martha , M., Richard P. & Lara , C. (2015). Assessing an introduction to systems thinking .**Natural Sciences Education ,** 44(1) , 11-17 **.**

112. Mccaowan, T. (2017) . Building bridges rather than walls : Research into an experimental model of interfaith education in secondary schools . **British Journal of Religious Education ,** 39 (3) , 269-278 **.**

113.Mcnamara , C., (2006) . **Systemic thinking : system tools and chaos theory** . New York: Cambridge university.

114. Melanie , K,., Adam , R & Martin , R. (2011): promation equity , tolerance , and justice in childrhood. **Sharing Child and youth Development Knowledge ,** 25(4) , 1-20 **.**

115. Mentors, R., Magiera,M., Moyar,j.,&Van,D. (2010).Pre-service Teachers algebraic habits of mind.**School Science and Mathematics,**32(4),59-65**.**

116.Mesut , A. (2005) . Appreclative inquiry: A field study of community development . **Systemic practice and Action Research** , (18), 21-23 .

117.Michael , W. (2006) . Conceptual Similarties : Resposiblity , self and systemic thinking in the family systems theory of murray Bowen and the theology of H. Richard Niebuhrby . **Unpublished Doctroal Dissertation**, Union theological seminary & Presby terian School of Chirstian Education ,Irlanda University.

118. Miguel , A. , Pablo , B . , Javier , H. & Richard , E. (2014). Changing prejudice attitudes by thinking about Persuasive messages : lmplications for resistance. **Journal of Applied Social psychology ,**(44) , 343 – 353 **.**

119. Orit , A. & Nir , Z. (2015) . Development of system thinking skills in the contesxt of earth system education. **Journal of Research in Science Teaching, 42(5) , 518-560.**

120.Pamparasit , N. & Boonya Siriwat , B. (2018). The effect of perspective – taking on prejudice among thais the moderating role of relation self – esteem . **Journal of Social Sciences** , 2 (12) , 1-11 .
121.Riess , W. & Mischo , C. (2010). Promoting systems thinking through biology lessons. **International Journal of Science Education** , 32 (6) , 705 – 725 .
122.Robert , H & Laura , M. (2003) . Apply total systems thinking to take competitive challenges. **CIM Bulletin** , 96 (67), 8- 15.
123.Smith ,S. & Fabriger,l. (2010).Attitudes in kazden ,A.,(edit).**Encyclopedia of psychology**.New york:Oxford University press ,1(3),303-309.
124.Sparkman , D. & Blanchar , J (2017). Examining relationships among epistemic motivation perspective taking and prejudice : A test of two explanatory models. **Personality and Individual Differences** , 114 (1) , 48-56 .
125.Stephen , G. (2009) . Total system thinking . **Beverage Indistury ,** 100(4) , 55-56 .

126.Sterling , S. (2004). Systems thinking. In D. Tiburary & D. Worman (EDS) , **Engaging people in sustainability** , commission on education and communication . UCN, Gland Switzerland and Cambridge , UK.
127.Velasco , D., (2015). Evalute , Analysis & describe (E.A.D) confronting underlying issues of racism and other prejudice for effective internaiontal communication the laford **.Journal of Education** : 111(11) , 82-92 .
128. Vivekanadan , D., Gleo , S. & Ardavan , G. (2018). Higher Education provision using systems thinking Approach: case studies . **European Jounal of Engineering Education , 43(1), 3-25.**
129.William, A.(2003).**The complete guide to system thinking and learning** ,NewYork: Willy&Sons
130. Zerrin , D., & Ali , S (2018). Develping seventh grade students : Under standing of complex environmental problems with systems tools and representation : Aquasiexperimental stydy . **Research in Science Education** , 48 (2) , 491-514 .□
□
□