مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 34

1445 هـ - 2023 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب
رئيس جامعة البعث
المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. هايل الطالب	**رئيس التحرير**

د. محمد هلال	**عضو هيئة التحرير**
د. فهد شريباتي	**عضو هيئة التحرير**
د. معن سلامة	**عضو هيئة التحرير**
د. جمال العلي	**عضو هيئة التحرير**
د. عباد كاسوحة	**عضو هيئة التحرير**
د. محمود عامر	**عضو هيئة التحرير**
د. أحمد الحسن	**عضو هيئة التحرير**
د. سونيا عطية	**عضو هيئة التحرير**
د. ريم ديب	**عضو هيئة التحرير**
د. حسن مشرقي	**عضو هيئة التحرير**
د. هيثم حسن	**عضو هيئة التحرير**
د. نزار عبشي	**عضو هيئة التحرير**

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. **دفع رسم نشر (40000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (100000) ل.س مئة الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (6000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
درجة ممارسة استراتيجيات التدريس الحديثة لمعلمي الأحياء من وجهة نطرهم في مديرية تربية لواء الموقر	ريم حمدان الهرفي	48-11
أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في التحصيل في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في ضوء نمطهم المعرفي	د. أمل زعل أحمد أبو يحيى	82- 49
أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصّف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي	د. شادي منير الأشرم	152-83
"تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات الحساب الذهني في مادة الرياضيات في مديرية تربية وتعليم الرمثا"	رحاب يوسف محمد الشبول	186-153

درجة ممارسة استراتيجيات التدريس الحديثة لمعلمي الأحياء من وجهة نظرهم في مديرية تربية لواء الموقر

ريم حمدان الهرفي _ عمان _ الأردن.

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن درجة ممارسة استراتيجيات التدريس الحديثة لمعلمي الأحياء من وجهة نظرهم في مديرية تربية لواء الموقر. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق ذلك صممت الباحثة استبانة تكونت من (30) فقرة، موزعة على أربعة مجالات .وتم تطبيقها على عينة الدراسة التي كانت عبارة عن مجتمع الدراسة بأكملة وتكونت من (30) معلم ومعلمة يدرسون مادة الاحياء. وأشارت النتائج الى ان درجة استخدام معلمو الأحياء لإستراتيجيات التدريس الحديثه من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر في مجال التعلم في المشاريع ، ومجال استراتيجية الاستقصاء، ومجال التعلم المتمايز ،جاءت بدرجة متوسطة ، بينما جاءت في مجال التعلم في المناقشة بدرجة ضعيفة. ،كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمو الاحياء الاستراتيجيات التدريس الحديثه من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي .

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التدريس الحديثة.

The degree of practicing modern teaching strategies for biology teachers

from their point of view in the Education Directorate of Al-Muwaqqar District.

This study aims at identify the current study aimed to reveal the degree to which biology teachers use modern teaching strategies from their point of view in raising the Muwaqar, District.

The study used the descriptive survey method, and to achieve this, the researcher designed a questionnaire consisting of (30) items, Divided into four areas. It was applied to the study sample, which was about the entire study community and consisted of (30) male and female teachers studying biology. The results indicated that the degree of biology teachers' use of modern teaching strategies from their point of view in the education of Liwa al-Muwaqar in the field of project learning, the field of inquiry strategy, and the field of differentiated learning, came to a medium degree, while it came in the field of learning in the discussion at a weak degree. The results also showed that there were no statistically significant differences in the degree of biology teachers' use of modern teaching strategies from their point of view in the education of Liwa al-Muwaqar due to the variables of gender and educational qualification.

Keywords: modern teaching strategies.

المقدمة:

أن التطور المعرفي السريع، والانفتاح المعرفي للمعلومات أدى إلى ظهور تحديات في العملية التعليمية التعلمية، إذ أصبحت استراتيجيات التدريس الاعتيادية بحاجة لتطوير وتغيير لتتوافق مع مهارات المستقبل التي يحتاجها الطلبة في التعليم، لذا بات على العملية التعليمية التعلمية تفعيل وتنشيط واستحداث تقنيات واستراتيجيات وطرائق حديثة بالتعليم يتم إتباعها وتطبيقها بالموقف التعليمي لتؤدي إلى تحقيق الاهداف المنشودة.

يعد تطور استراتيجيات التدريس ضرورة هامة، للوصول إلى النتاجات التعليمية المختلفة المنشودة، والتغلب على الفردية التي تتخلل الموقف التعليمي الموجود من خلال استراتيجيات التعلم الاعتيادية، والتي تمتاز بالحفظ والتلقين، وتوجيه طاقة الطالب ومقدراته للمشاركة في العملية التعليمية بفاعلية(الرفاعي،2012).

أن توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في المواقف التعليمية داخل الغرفة الصفية يعد من الأدوار الحديثة للمدرس، بحيث يعمل على توجيه وارشاد الدور الإيجابي لطلبة، من أجل تغير دور الطالب نحو الإيجابية في التعلم، وكي يحدث تعلم ى الطالب فيحوله من متلقي ومستمع إلى طالب فعال ونشط، ومدرك، قادر على حل المشكلات ويتمتع بنشاط فعال في العملية التعليمية.

يعد تطور استراتيجيات التدريس ضرورة هامة، للوصول إلى النتاجات التعليمية المختلفة المنشودة، والتغلب على الفردية التي تتخلل الموقف التعليمي الموجود من خلال

استراتيجيات التعلم الاعتيادية، والتي تمتاز بالحفظ والتلقين، وتوجيه طاقة الطالب ومقدراته للمشاركة في العملية التعليمية بفاعلية(الرفاعي،2012).

إن اختيار مدرسي مواد العلوم وبخاصة معلمو الاحياء الستراتيجيات التدريس له أثر كبير في تنمية لتفكير العلمي للطلبة، فإذا كان مدرسو هذه المواد ال يمارسون أساليب تنمية التفكير العلمي، ويقدمون لهم الافكار والمعلومات والحلول الجاهزة التي يمكن أن يصل إليها هؤلاء الطلبة بأنفسهم، فإنه يكون عقبة في تنمية الطلبة وتكون العملية التعليمية مجرد سرد لما في الكتب المدرسي(مازن،2007).

ان استخدام أساليب تعتمد على الاستقصاء وطرح الأسئلة والمناقشة والتعبير والتفاعل الإيجابي بين الطلبة ومدرسيهم تسمح بتنظيم أفكارهم وترتيبها ترتيبا منطقيا وتوفر لهم فرصة ممارسة العمليات العقلية من ملاحظة وتصنيف وتفسير وتوليد الأفكار؛ كما ان تثمين المدرسين أفكار الطلبة وتقبلها يمكنهم من التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم دون تردد فضلا عن الفهم العميق للحقائق والمعارف والمعلومات وتوظيف لتفكير لتحويل اكتساب المعارف إلى نشاط عقلي يؤدي إلى اتقانها بشكل أفضل(الجاغوب،2012).

ما سبق، يمكن اعتبار ان استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة ومختلفة في التعلم قد ازداد بشكل كبير لما له من اهمية في التعليم والنهوض بالعملية التعليمية التعلمية ولارتقاء بها من أجل مخرجات صحيحة، وتحقيق نتائج تعليمة فعالة.

مشكلة الدراسة:

ان التدريس يحتاج إلى وضع استراتيجيات تدريس مناسبة، والتي تعد من الأمور الضرورية والمهمة لإنجاح عملية التعليم وتحقيق الأهداف المرجوة، من خلال العمل على استغلال الاتجاهات الإيجابية للمدرسين نحو استراتيجيات التدريس الحديثة من خلال والورش التدريبية والتأهيلية واهميتها ودورها الفعال في تحسين العملية التعليمية، وتخصيص الوقت الكافي والمساحة لتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس، وتوفير الوسائل المناسبة لتفعيل الاستراتيجيات والحث على تفعيل استخدامها داخل المؤسسة التعليمية ،ومن خلال عمل الباحثة معلمة لمادة الاحياء وتشخيصها لما يعاني منه الطلبة من صعوبة فهم مادة الأحياء وجمودها وقلة اهتمام المعلمين بتفعيل الاستراتيجيات المناسبة في التدريس، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب النظري المتعلق باستراتيجيات التدريس ، واهميتها في عملية التدريس ،سعت الدراسة إلى تعرف " درجة استخدام معلمو الاحياء الاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة تعرف درجة استخدام معلمو الأحياء لاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- السؤال الاول: ما درجة ممارسة استراتيجيات التدريس الحديثة لمعلمي الأحياء من وجهة نطرهم في مديرية تربية لواء الموقر. ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين استجابات أفراد العينة نحو درجة الممارسة لاستراتيجيات التدريس الحديثة لمعلمي العلوم من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي ؟

أهمية الدراسة:

تمثلت الأهمية النظرية والعلمية، فأهميتها العملية تتمثل في مساعدة معلمو مادة الأحياء على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة ، من أجل زيادة فاعلية التدريس، كما قد يستفيد منها العاملون في وزارة التربية في الاردن من خلال تقديم رؤية واضحة لتضمين منهاج الاحياء بالاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة، من حيث تغيير أدوار المدرس والطالب في العملية التعليمية التعلمية. وتبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة في أنها قد تسهم في تقديم تصور لدراسات لاحقة في هذا الادب التربوي ورفد المكتبات العربية والمحلية.

حدود الدراسة

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على معلمو مادة الأحياء في المدراس الثانوية والاساسية في تربية لواء الموقر.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة في المدارس الثانوية والاساسية في تربية لواء الموقر.

الحدود الزمانية: طبق في العام الدراسي 2022/2021

محددات الدراسة:

حدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بمدى صدق وثبات أداة الدراسة، ومدى استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة المعدة لذلك.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجيات التدريس الحديثة:هي مجموعة متناسقة ومتتابعة من الإجراءات أو الأنشطة التي يتم اختيارها، بشكل متسلسل باستخدام الإمكانات المتاحة، وتعمل على توجيه المدرس لاختيار الطريقة المناسبة التي تحدد أسلوب التدريس الأمثل، وتعد من مكونات المنهج الأساسية وهي بمثابة همزة الوصل بين الطالب ومكونات المنهج، وتتضمن الموقف التعليمي داخل الفصل التي ينظمه المدرس (العدوان،28،2016).

وتعرف إجرائيا: بأنها مجموعة من الاستراتيجيات التي يستخدمها معلمو مادة الاحياء ويتبعونها أثناء الموقف التعليمي، من أجل حدوث تفاعل نشط بين الطلبة والمدرسين من جهة وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى، وذلك لتحقيق أكبر عدد من الأهداف التربوية.

الأدب النظري والدراسات السابقة:

تناول الأدب النظري جزأين هما: استراتيجيات التدريس حيث سيتم استعراض الموضوعات التالية(:استراتيجيات التدريس، أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة، تصنيف استراتيجيات التدريس، مواصفات استراتيجيات التدريس الجيد، مكونات استراتيجيات التدريس، أهداف استراتيجيات التدريس الحديثة ، معايير استراتيجيات التدريس، استراتيجيات التدريس الحديثة) وعدد من الدراسات السابقة ذات الصلة.

استراتيجيات التدريس:

في ظل التطور المعرفي تأتي استراتيجيات التدريس الحديثة التي تعد الطالب محور العملية التعليمية، وتطالب بإلغاء الدور السلبي للطالب كمستمع أو مراقب أو مسجل للملاحظات، من خلال ابتكار بيئات تعليمية تساعد على ارتفاع مستوى مشاركة الطالب وتسهيل البناء النشط للمعرفة، ويأتي التعلم النشط ليفعل عمليتي التعلم والتعليم، فالتعلم هو الذي يكون فيه الطالب مسؤولين عن تعلمهم، حيث يبدون فيه منضبطين ومنظمين ذاتيا، مستخدمين في ذلك استراتيجيات تعلم فعالة ومعارف مناسبة (2017، Sen, Guler).

وعرفها شاهين (2010) على أنها المنحى أو الخطة والإجراءات والطريقة والأساليب التي يتبعها المدرس للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ما هو عقلي (معرفي)، أو نفسي (وجداني) ، أو حركي (مهاري).

وهي خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المدرس والطلبة لتحقيق نتاجات التعلم المرجوة تستند في أساسها إلى نماذج ونظريات تسمى نظريات التعلم، تصنف لثلاث مدارس رئيسية وهي: السلوكية، والمعرفية، والاجتماعية (العسكري والجبوري، 2012).

أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة:

تتبؤ استراتيجيات التدريس أهمية خاصة من خلال ما تعمله على إتقان المادة العلمية والمعرفية لمحتوى المنهج، وزياده التواصل في الغرفة الصفية بين المدرس والطلبة وبين الطلبة وأنفسهم، وتنمية الجوانب الوجدانية المتعددة كحب الاستطلاع والاتجاه الإيجابي نحو التعلم، وتنمية القيم الاجتماعية والاستقلالية في التعلم وتقوية ثقة كل من الطالب والمدرس بالنفس، وتنمية الجوانب المهارية لدى الطلبة والمدرسين على حد سواء حيث الاندماج النشط في عملية التعلم وتنفيذ المنهج الدراسي وتحقيق اهدافه (أبو رياش وشريف والصافي،2009).

اهمية استراتيجيات التدريس:

1- تزيد من تفاعل الطلبة في العمل.

2- تهيئ الطلبة لمواقف تعليمية حية.

3- تحفز الطلبة على كثرة الاندماج.

4- تنمي لدى الطالب والمدرس الرغبة في التفكير والبحث والتعلم حتى الاتقان.

5- تتيح للطالب استرجاع معلومات من الذاكرة ربما لأكثر من موضوع مع ربطها بعضها ببعض.

6- يوضح للطالب قدرته على التعلم دون مساعدة فيعزز لديه الثقة بنفسه وذاته والاعتماد عليها(سعيد و الحوسنة،2013).

تصنيف استراتيجيات التدريس:

- استراتيجيات التدريس التقليدية (المباشرة) : وهو من أشكال تصنيف استراتيجيات التدريس التي يكون للمعلم فيها دور السيطرة التامة على الموقف التعليمي من حيث: التخطيط، التنفيذ، والمتابعة، بينما الطالب يقوم بدور المتلقي السلبي غير الفعال، فالتركيز في التدريس التقليدي يكون على النواتج المعرفية للعلم من حقائق ومفاهيم ونظريات مثل: طريقة المحاضرة، الاستخدام النظري للكتب وحل المشكلات(شاهين،2010).

- استراتيجيات التدريس الحديثة: هي التي تتميز باستقلال نشاط المتعلم من خلال منحه فرصة للتفكير والعمل للوصول للمعلومات بنفسه ، كما تتنوع الانشطة في استراتيجيات التدريس الحديثة لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء عملية التدريس كما تساهم في تنمية قدرة الطلبة على التفكير العلمي والتفكير الناقد، ويبرز دور الاستراتيجيات الحديثة في صدار تدريب الحواس على الملاحظة كأساس لتنمية كافة قدرات العقل مثل التحليل

والتعليل والاستنتاج واصدار الاحكام عند معالجة القضايا المختلفة، وتشجيع الطلبة على التحلي بروح الفريق والعمل المجتمعي التعاوني(عبيد،2009).

– استراتيجيات التدريس الإلكترونية: تصنيف جديد الاستراتيجيات التدريس بما يخدم التعلم الإلكتروني المعتمد على القدرة على استخدام الانترنت في جميع العمليات التعليمية والفعاليات التي يقوم بها الطلبة والمتعلقة بالمعارف والمعلومات والنظريات والحقائق التي يمرون بها. إن استخدام التقنيات الإلكترونية الحديثة يساهم في تدريس المواد المختلفة سواء النظرية أو العملية منها من خلال الممارسة والتمرين والمحاكاة لتحقيق اهداف العملية التعليمية على أكمل وجه. من مبررات استخدام التعليم الإلكتروني مساهمته في زيادة التحصيل عند المتعلمين بغض النظر عن قدراتهم وأعمارهم مع الأفضلية للأعمار الصغيرة، كما يساعد في زيادة الاتصال بين المتعلمين في المدرسة الواحدة والمدارس الأخرى من خلال استخدام غرف الحوار التي تحفز الطلبة للمشاركة الفاعلة وتحقق المساواة في الفرص من خلال ابداء بالرأي في أي وقت دون خجل من المشاركة، كما أن التعلم الإلكتروني يقدم المفاهيم والمبادئ الأساسية للمقررات الدراسة على هيئة مهام هادفة ذات عالقة بالواقع من خلال تقريب بعض الظواهر التي يصعب تخيلها أو تطبيقها في المختبرات المدرسية، كما أنه يعد الطلبة للتعلم المستمر والذاتي مع توفير الوقت والجهد بالإضافة لعاملي التشويق والمتعة أثناء عملية التعلم، و يمكن للطالب اختيار أفضل الأستاذة في مجال التخصص الذي يتعلمه، بالإضافة لتنمية مهارات

البحث والتقصي والاعتماد على الذات لدى الطلبة وملائمة التعلم الإلكتروني لمختلف أنماط التعلم (شاهين،2010).

مواصفات استراتيجيات التدريس الجيد:

ذكر شاهين (2010) مواصفات استراتيجيات التدريس الجيد وهي:

- الشمول بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي .
- المرونة والقابلية للتطوير بحيث يمكن استخدامها من صف لأخر.
- ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.
- تعالج الفروق الفردية بين الطلبة .
- تراعي نمط التدريس ونوعه فردي أو جماعي.
- تراعي الإمكانات المتاحة في المدرسة.

وتحدد سمات استراتيجيات التدريس التربوية الفعالة في التدريس بأنها طريقة عملية تعتمد على التخطيط لدراسة موقف أو ظاهرة أو مشكلة، أو إضافة شيء جديد والتعرف على حجم وأبعاد كافة الإمكانات والقدرات المتاحة لتسخيرها بعد ذلك لتحقيق الأهداف المرجوة، وتتسم بالواقعية سواء بالتخطيط لها أو الوسائل المستخدمة والموظفة القادرة على تحقيق الأهداف، كما وتتميز بآلية ديناميكية عن إمكانية مواجهة موقف أو ظاهرة أو مشكلة واقعية يصعب تحقيق أهدافها(قطامي،2013).

مكونات استراتيجيات التدريس:

ذكر الشطي والدرويش(2018) ان الاستراتيجيات التدريسية الجيدة تتكون من :

– أسلوب الشرح والتعليم .

_ الإدارة الصفية والجو العام.

– التعديالت البيئة لمحيط العملية التعليمية .

_ طريقة اختيار وتوظيف الوسائل التعليمية(Hassan،2012).

أهداف استراتيجيات التدريس الحديثة:

تتمثل بتشجع استراتيجيات التعليم والتعلم الطالب على اكتساب مهارات التفكير الناقد والابداعي والإبتكاري، والقراءة ، والتنوع في الأنشطة التعليمية الملاءمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ودعم الثقة بالنفس لديهم نحو ميادين المعرفة المتنوعة، وتساعد الطالب على اكتشاف القضايا المهمة، وطرح الأسئلة المختلفة، وقياس قدرة الطالب على بناء الأفكار الجديدة وتنظيميها، كما وتشجعهم على التعاون والتفاعل والتواصل مع الاخرين، واكتسابهم للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها، ومرورهم بالخبرات التعليمية والحياتية الحقيقية، واكتسابهم مهارات التفكير العليا كالتحليلي والتركيب والتقويم(قطامي،2013).

معايير استراتيجيات التدريس:

تخضع استراتيجيات التعلم والتعليم والطرائق المتفرعة عنها لعدد كبير من المعايير والمحددات، ولكن قد يكون من أنسب هذه التقسيمات ما يقوم على أساس طبيعة العلاقة التي يمكن أن تنشا بين المعلم والطالب والتي بموجبها تحدد أدوار كل منهم في العملية التعليمية التعلمية، وهذه الاستراتيجيات هي: استراتيجية العرض والالقاء، واستراتيجية المناقشة التفاعلية، واستراتيجية الاكتشاف والتساؤل، ويختلف دور المدرس عن الطالب باختلاف هذه الاستراتيجية؛ ففي استراتيجية العرض وما يتصل بها من طرائق وأساليب وتقنيات وخبرات تعليمية تعلمية تعتمد بالدرجة الأولى على دور المدرس في هذه الاستراتيجية بتحديد النتاجات التعليمية بطريقة متسلسلة (العسكري والجبوري وعبد العاني،2017).

استراتيجيات التدريس الحديثة:

يرى الحسناوي (2019) انه على المدرس أن يلم بجميع الأنشطة التي يمارسها بغية مساعدة الطلبة على تحقيق التغيير المنشود في سلوكهم وأدائهم وقدراتهم، واكتسابهم للمعلومات والمعارف والعادات والميول والقيم، لذا عليه أن يستخدم استراتيجيات التدريس الجيدة والمناسبة للدرس والتي تمكن الطلبة من فهم الحقائق والربط بينها ومن استراتيجيات التدريس الحديثة ما يأتي:

– **استراتيجية الاستقصاء:** هو " الجهد الذي يبذله الطالب في سبيل الحصول على حل لمشكلة ما أو موقف غامض أو الإجابة عن سؤال "(عبيدات وأبو السميد،158،2011). وتقوم على اساس أن ينصب على عاتق الطالب بذل جهد ، مما يتطلب منه الحصول على معلومات تفسر له المشكلة التي يواجهها، وذلك وفق معرفة وخبره سابقة لديه تساعده في البحث عن الحلول واكتشاف الاجابات حول تساؤلاته باستخدام حواسه وتفكيره (العسكري والجبوري وعبد العاني،2017).

– **استراتيجية التعلم التعاوني:** إن خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني تتمثل باختيار موضوع الدرس وتقسيم الدرس إلى مجموعات وتشكيل الطلبة وتوزيعهم بمجموعات ومراعاة الفروق الفردية بينهم وتوزيع المهام على كل طالب ليتم تقييم عمل المجموعات من قبل بعضها البعض، وتخصيص وقت معين لأداء كل مجموعة، وعلى المدرس مراعاة عدد افراد كل مجموعة ومستوى كل منهم وتوزيعهم وتجوال أثناء العمل بين المجموعات وتدوين ملاحظاته عل أداء الطلبة ، وتقديم التوجيه والارشاد لديهم(2015،- Mazur)

– **استراتيجية التعلم المدمج:** يقصد بالتعليم المدمج استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس دون التخلي عن التعليم التقليدي، والحضور في غرفة الصف، ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات اتصال الحديثة، كالحاسوب والشبكات وبوابات الانترنت (العسكري والجبوري وعبد العاني، 2016).

- **استراتيجية العصف الذهني:** تقوم هذه الاستراتيجية على عصف العقل االإنساني بالمشكلة التي تتحدى معلوماته؛ فينشط في تفحصها والبحث عن حلول ابداعية لها لم تكن معروفة عنده من قبل، وعلى هذا الأساس فان العصف الذهني ينمي في الفرد القدرة على الحلول الإبداعية للمشكلات التي يتعرض لها، و يأتي بالكثير من الحلول غير العادية من خلال طرح الكثير من الآراء من المشاركين في مدة قصيرة، وتقوم استراتيجية العصف الذهني على مبدا اثارة الدافعية لدي الطلبة للمشاركة في التصدي للحل أو تحفيزهم على توليد الأفكار التي يمكن أن تكون حلول للمشكلة في استخدام اسلوبا للتفكير الفردي أو الجماعي في حل المشكلات العلمية أو الحياتية (شاهين،2011).

- **استراتيجية حل المشكلات:** نشاط ذهني منظم ومنهج علمي يبدأ باستثارة تفكير الطالب من خلال وجود مشكلة ما تتطلب التفكير والبحث عن حلها وفق خطوات علمية وممارسة عدد من النشاطات التعليمية، تعمل على اكتساب الطالب مجموعة من المعارف النظرية والمهارات العلمية والاتجاهات المرغوب بها، والمهارات اللازمة للتفكير بأنواعه(العسكري والجبوري وعبد العاني،2016).

7- **استراتيجية الحقيبة التعليمية:** تقوم على جمع المعلومات بصورة تدريجية عند التقدم في التعلم، ثم مراجعة ما تم جمعه، وتهدف لربط المعرفة السابقة لإثارة التشويق للمعرفة الجديدة في الحصة القادمة بالمعلومات الجديدة،(سعيد و الحوسنة،2013).

– **استراتيجية: فكر، ناقش، شارك:** تقوم فكرة الاستراتيجية على قيام الطلبة بالتخيل بالعمل والمهمة والتفكير بها وعمل عصف ذهني بكل ما يتعلق بها، وبعدها يتم تنظيم الأفكار ثم القيام بالعمل المطلوب التركز فيه، وبعد ذلك يتم مشاركة العمل أو المهمة وما تم القيام به مع باقي الطلبة من أجل التحسين، تهدف الاستراتيجية لإكساب مهارات التفكير والتنظيم والتركيز، وتنميتها وأهمية الانفتاح على الاخرين من خلال مشاركتهم للأفكار التي يتم التوصل إليها أو العمل الذي تم القيام بة (رمضان،2017).

– **استراتيجية دورة التعلم:** تتكون هذه الاستراتيجية من عدد من المراحل المتتابعة، ويقوم المعلم والطالب فيها بعمل معين في كل مرحلة حسب ما تتطلبه لمرحلة، وقد بدأت دورة التعلم بثلاثة مراحل هي الاكتشاف التمهيدي والاختراع الاكتشاف، ثم عدلت وأضيفت مراحل جديدة فأصبحت بأربع مراحل وخمس مراحل وسبع مراحل، ومنها مرحلة اكتشاف المفهوم ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم، ومرحلة التقويم والمناقشة.

– **استراتيجية المشروع:** المشروع خبرة ثرية ومتعمقة تدمج الطالب في أنشطة ممتعة بالنسبة له ومرتبطة بالمنهج الدراسي، ويتم اجرؤه بصور كاملة أو جزئية خارج المدرسة، ويعتبر التعلم القائم على المشروع منحنى جماعيا لتعليم والتعلم، ويوضع الطلبة من خلاله في مواقف حقيقة حيث يستخدمون مهاراتهم وقدراتهم لتحقيق الأهداف المرجوة، ويقمون بالتخطيط والعمل على مهام معقدة، وتقييم أدائه وتقدهم، ويتم تصميم المشروع حول قضايا أو تساؤلات أو حاجات يقوم الطلبة بتحديها.

– **استراتيجية التعلم بالاكتشاف:** تتطلب هذه الاستراتيجية الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكيفها، وتحويرها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل الموقف الإكتشافي(سعيد،2015). إن عملية الاكتشاف لا تقتصر على تعلم المفاهيم بل تمتد إلى تعلم عملية البحث العلمي ان ما يكتشفه الطالب حقائق ومفاهيم ومبادئ والاستقصاء ، ما بينهما من علاقات أكثر فائدة له وأوسع استخدما وتدوم في الذاكرة لفترات ،وبذلك فهي تعمل على تنمية الخبرات ومهارات البحث العلمي، ففي الاكتشاف يكون الطالب هو محور العملية التعليمية ويتعلم كما يتعلم العالم في مختبره(المجيني،2011).

–**استراتيجية التعلم المعكوس** : يهدف إلى الاستخدام الامثل لبنى التكنولوجيا التحتية والوسائط المتعددة والتقنيات الرقمية لتعزيز التعلم، وتنظيم الفعاليات المدرسية، ليكون محورها أنشطة الطالب وتفاصيل حياته اليومية، كما يهدف أيضا إلى تنظيم الممارسات اليومية المتمثلة في الولوج إلى الانترنت لدراسة الانشطة والتعلم الذاتي المدعم بمصادر الوسائط المتعددة وتطوير نتاج المعرفة ونشرها على مها ارت الطلبة في البحث عن المعلومات (Kapp،2012).

الدراسات السابقة

اجرت العميري(2020) دراسة هدفت الى تعرف درجة استخدام مدرسي مادة الاحياء لاستراتيجيات التدريس الحديثة وعلاقتها بدرجة استخدامهم اساليب تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة في المدارس الثانوية في العراق. تكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي مادة الاحياء في المدارس الثانوية في محافظة صالح الدين في جمهورية العراق، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2020/2019 والبالغ عددهم(590) معلم ومعلمة، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، وتكونت من (234) معلم ومعلمة، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات ، توصلت الدراسة الى العديد من النتائج منها: أن درجة استخدام مدرسي مادة الأحياء في المرحلة الثانوية في العراق لاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، وأن درجة استخدام مدرسي مادة الاحياء لأساليب تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة أيض كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائي في استجابات عينة الدراسة على درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة تعزي لمتغير الجنس، ووجود فروق في درجة استخدامهم اساليب تنمية التفكير لدى الطلبة على مجال تنظيم الأفكار تعزى لاختلاف متغير الجنس ولصالح الذكور، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات عينة الدراسة

على درجة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة تبعا لمتغير الخبرة التدريسية ولصالح من كانت خبرته أكثر من 11 سنة وأساليب

اجرى القحطاني(2019) دراسة هدفت الى التعرف إلى درجة ممارسة مدرسي التربية الاسلامية الاستراتيجيات التدريس الحديثة في دولة الكويت من وجهة نظرهم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (131) معلم ومعلمة ، وكانت الاستبانة اداة لجمع البيانات والمعلومات، توصلت الدراسة الى العديد من النتائج منها: أن مدرسي التربية الإسلامية يمارسون استراتيجيات التدريس الحديثة بدرجة مرتفعة، وجاء مجال استراتيجيات التدريس البنائي بالمرتبة الاولى واستراتيجيات التدريس النشط في المرتبة الأخيرة.

قام رضوان (2019) بدراسة هدفت الى تعرف أثر كل من استراتيجيات المسح والعصف ذهني في تنمية التفكير الابداعي لدى طالب الصف العاشر الذين يدرسون مقرر التربية الاسلامية ، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالب من الصف العاشر ، مقسمين من على مجموعتين في مدرسة فاطمة الزهراء للبنات، تكونت المجموعة الضابطة من (21))طالباً، وبلغ عدد المجموعة التجريبية (21) طالبا، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتوصلت النتائج أنه لا يوجد فرق بين استخدام المسح الاستراتيجي أو العصف الذهني الاستراتيجي ي في تنمية التفكير الابداعي لدى طالب الصف العاشر، على الرغم من أن هاتين الاستراتيجيتين كان لهما دور فعال في تطوير

التفكير الابداعي في مقرر التربية الاسلامية ، كما وتوصلت النتائج أنه لا يوجد فرق بين استخدام استراتيجية الاستقصاء أو استراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لطالبات الصف العاشر الاساسي، وأن هاتين الاستراتيجيتين لهما أثر فاعلية في مجال التفكير الابداعي في مجال التربية الاسلامية.

أجرت سعادة (2018) دراسة هدفت تعرف درجة امتلاك المدرس العلوم للمرحلة الأساسية في محافظة عمان لمهارات استخدام استراتيجيات التدريس العلاجي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (12) معلم ومعلمة في المدارس الاساسية في عمان، وكانت الاستبانة اداة للدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المدرسين والمدرسات في درجة امتلاكهم لمهارات استخدام استراتيجيات التدريس العلاجي ولصالح المؤهل العلمي وكانت الفروق لصالح المدرسين الذين يحملون مؤهل علمي.

أجرت الأشقر(2017) دراسة هدفت تعرف أثر استخدام استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية بالعلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة، تكونت عينة الدراسة من (114)طالبة تم اختيارهن بطريقة عشوائية، واستخدمت الدراسة منهج شبه التجريبي بمجموعتين تجريبيتين درست الاولى باستراتيجية الاستقصاء العلمي درست الثانية باستراتيجية الرؤوس المرقمة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار المهارات الحياتية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسط درجات طالبات المجموعتين

التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

الطريقة والإجراءات:

يتناول هذا الجزء وصف منهجية الدراسة، وأفرادها، كما يتناول وصفا لأدوات الدراسة وإجراءاتها والمعالجة الإحصائية التي استخدمت فيها.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة في إجراءاتها على المنهج الوصفي المسحي، الذي يعتمد على جمع البيانات من عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مادة الأحياء، باستخدام الاستبانة المعدة لأغراض هذه الدراسة، ودراسة استجابات المعلمون والمعلمات وتحليلها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مادة الأحياء في مديرية تربية لواء الموقر، والبالغ عددهم(30) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من جميع معلمو ومعلمات مادة الاحياء في تربية لواء الموقر، والبالغ عددهم(30) معلم ومعلمة، وقد تم اخذ العينة من المجتمع كامل وذلك لقلة العدد وإمكانية الوصول لهم والجدول رقم(1) يوضح خصائص عينة الدراسة.

الجدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة

المتغيرات	مستويات المتغير	التكرار
الجنس	ذكر	10
	انثى	20
المؤهل العلمي	بكالوريس	20
	دبلوم	4
	دراسات عليا	6
المجموع		30

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة، قامت الباحثة ببناء استبانة مكونة من (30) فقرة، وتم توجيهها للمعلمين والمعلمات الذين يدرسون مادة الاحياء، وتم تطوير الاستبيان من خلال الاطلاع على دراسات تناولت استراتيجيات التعليم الحديثة كدراسة الشلبي(2020)، وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (30) فقرة يقابلها تدريج خماسي (كبيرة جدا=5، كبيرة=4، متوسطة=3، قليلة=2، قليلة جدا=1) وتوزعت فقرات الاستبانة على أربعة مجالات هي:

- استراتيجيات التعلم بالمشاريع :تضمن هذا المجال (8) فقرة.
- استراتيجية المناقشة: تضمن هذا المجال (8) فقرات.
- استراتيجية الاستقصاء: تضمن هذا المجال (8) فقرات.
- استراتيجية التعليم المتمايز: تضمن هذا المجال(6) فقرات.

صدق أداة الدراسة:

جرى عرض الاستبانة بصورتها الأولية على عدد من المختصين وذوي الخبرة والاختصاص في ميدان البحث العلمي والتدريس ،وذلك بهدف تحكيم فقرات الاستبانة، ومعرفة مدى وضوح فقراتها وشموليتها لكافة جوانب الموضوع لدراسة . وكذلك ملائمة صياغة الفقرات، وإبداء الرأي في طريقة تصحيح الاستبانة، وقد تركزت آراء المحكمين على إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وقامت الباحثة بتعديل الاستبانة في ضوء آراء المحكمين.

ثبات أداة الدراسة:

تم استخدام اختبار كرونباخ الفا (Cronbach's Alpha) لاختبار ثبات الاستبانة، وقد بلغ معدل ثبات الاستبانة (0.804)، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة بين (0.895) و (0.731).

وفيما يلي عرض لقيم معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية للأداة الدراسة:

الجدول رقم (2): قيم معامل الثبات لمجالات أداة الدراسة

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ الفا
استراتيجيات التعلم بالمشاريع	8	0.731
استراتيجية المناقشة	8	0.792
استراتيجية الاستقصاء	8	0.861
استراتيجية التعليم المتمايز	6	0.895
الدرجة الكلية	30	0.804

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

- الجنس وله مستويان: (ذكر، انثى).

- المؤهل العلمي وله ثلاث مستويات: (بكالوريوس، دبلوم، دراسات عليا).

المتغير التابع: يتمثل على استجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة (الاستبانة).

التحليل الاحصائي:

جرى جمع البيانات باستخدام أداة الدراسة وهي الاستبانة، ومن ثم تفريغها في ملف إكسل (Excel)، وتنظيمها وإدخالها إلى البرنامج الاحصائي (SPSS) لتحليل بيانات الدراسة بعد ترميز الإجابات. حيث تم استخدام الإحصاء الوصفي لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

كما تم تحويل فئات التدريج الخماسي إلى تدريج ثلاثي كما يلي:

$(5-1) = 4$

$3/4 = 1.33$

حيث استخدمت هذه القيمة لتحديد طول فترة التدريج كما يلي:

1 – 2.33 ضعيفة

2.34–3.67 متوسطة

3.68–5.00 كبيرة

عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول.

السؤال الأول :ما درجة ممارسة استراتيجيات التدريس الحديثة لمعلمي الأحياء من وجهة نطرهم في مديرية تربية لواء الموقر. ؟ قامت الباحثة باستخلاص المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال استراتيجيات التعلم بالمشاريع كما يلي:

المجال الأول: استراتيجيات التعلم بالمشاريع.

جدول(3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (استراتيجيات التعلم بالمشاريع).

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تكسب المتعلمين مهارة التعلم الذاتي	3.16	1.44	متوسطة
2	تعرف أهمية التعلم القائم بالمشاريع	3.04	1.39	متوسطة
3	تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	3.09	1.32	
4	تربط مخرجات المشروع بأهداف الدرس	2.83	1.44	متوسطة
5	تطبق استراتيجيات تقويم تتماشى مع المشروع	2.70	1.55	متوسطة
6	تقدم تغذية راجعة بعد الانتهاء من العرض للمتعلمين لتقييم أعمالهم	2.64	1.39	متوسطة
7	تركز على تنمية روح التنافس الحر الموجه في المشاريع الفردية	2.62	1.41	متوسطة
8	تنوع في تطبيق المشروعات المختلفة (البنائية، الاستمتاعية، المشكلات، كسب المهارة).	2.50	1.40	متوسطة
الدرجة الكلية		2.60	1.24	متوسطة

يتبين من الجدول (3) أن فقرات مجال" استراتيجيات التعلم بالمشاريع" قد جاءت بدرجة متوسطة، فقد جاءت الفقرة " تكسب المتعلمين مهارة التعلم الذاتي " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.16) وبانحراف معياري مقداره (1.44) بدرجة متوسطة، وتعزوا الباحثة ذلك الى ان تطبيق المعلم لهذا النوع من الاستراتيجيات يسهم في منح الطالب فرصة لتعلم الذاتي وادارة عملية تعلمة بنفسة وذلك من خلال السير بخطوات محددة ومنظمة للوصول الى الهدف المخطط له في نهاية التعلم. وجاءت الفقرة " تنوع في تطبيق المشروعات المختلفة (البنائية، الاستمتاعية، المشكلات، كسب المهارة)." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (2.50) وبانحراف معياري مقداره (1.40) وبدرجة متوسطة وتعزوا الباحثة هذه النتيجة الى ان اغلب المعلمين وخاصة معلمو الاحياء لديهم تمسك في الاسلوب التقليدي لتدريس، وان هناك عدد من المعلمين ليس لديهم الخلفية الكافية لتطبيق هذا النوع من الاستراتيجيات داخل الصف .

المجال الثاني: استراتيجية المناقشة

جدول(4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (استراتيجية المناقشة).

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تعمل على تهيئة المتعلمين للمناقشة	3.90	0.93	كبيرة
2	تراعي التسلسل المنطقي في مناقشة الافكار	3.30	1.09	متوسطة
3	تعرف مدى اهمية المناقشة	3.20	1.47	متوسطة
4	تصيغ الاسئلة التي تتناسب مع كل عنصر من عناصر الدرس	2.62	1.48	متوسطة

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	تعمل على تنمية قدرات المتعلمين على التحليل والنقد	2.42	1.34	متوسطة
6	تنوع بين انواع المناقشة(الاستقصائية، الجماعية، المجموعات الصغيرة).	1.74	1.04	ضعيفة
7	تعمل بإستمرار على اشعار المتعلمين بذواتهم وبقيمة أفكارهم.	1.70	0.95	ضعيفة
8	تحدد مخرجات الدرس المعرفية والمهارية والوجدانية	1.60	0.98	ضعيفة
الدرجة الكلية		1.52	0.78	ضعيفة

يتبين من الجدول (4) أن فقرات مجال" استراتيجية المناقشة " قد تراوحت بين درجة ضعيفة ودرجة كبيرة، فقد جاءت الفقرة " تعمل على تهيئة المتعلمين للمناقشة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.90) وبانحراف معياري مقداره (0.93) بدرجة كبيرة، و تعزوا الباحثة ذلك الى توظيف المعلم لهذا النوع من الاستراتيجيات يسهم بشكل واسع على تهيئة المعلم نفسيا وماديا على ان يقوم بعمل حلقة نقاشية بينه وبين الطلاب لمناقشة موضوع ما ، وتسهم هذه الاستراتيجية في رفع مهارات المعلم النقاشية وزيادة ثقة بنفسة امام طلابه. جاءت الفقرة " تحدد مخرجات الدرس المعرفية والمهارية والوجدانية " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (1.60) وبانحراف معياري مقداره (0.98) بدرجة ضعيفة وتعزوا الباحثة هذه النتيجة ان المعلم لمادة الاحياء لا يمتلك القدرة على

ان يحدد مخرجات الدرس وذلك لعدم تلقي التدريب الكافي على ذلك، مع وجود تقصير من جانب المشرفون التربويين حول ارشاد وتوجيه المعلم الى مثل هذه الأساليب التدريسية الفعالة.

المجال الثالث : استراتيجية الاستقصاء

جدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (استراتيجية الاستقصاء).

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تسعى إلى تطوير مهارات التفكير العليا عند المتعلمين	3.37	1.06	متوسطة
2	تستخدم الاسئلة لغرض المادة الدراسية على هيئة مشكلات.	3.35	1.09	متوسطة
3	تزود المتعلمين بمجموعة اسئلة مفتوحة لتوليد أفكار علمية وإبداعية.	3.29	1.13	متوسطة
4	تشجع الطلبة على وضع خطة لمواجهة المشكلة تتضمن الأفكار والحلول المناسبة	2.60	1.22	متوسطة
5	تستثير دافعية المتعلمين نحو التعلم الذاتي	2.55	1.29	متوسطة
6	تكلف المتعلمين بمهام وواجبات تعزز لديهم المعرفة ومهارة البحث.	2.53	1.34	متوسطة
7	تعرف أهمية الاستقصاء	2.51	1.38	متوسطة
8	تحدد المخرجات المناسبة عند التحضير للدرس	2.49	1.40	متوسطة
الدرجة الكلية		2.55	1.62	متوسطة

يتبين من الجدول (5) أن فقرات مجال" استراتيجية الاستقصاء " قد جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ(2.55)، فقد جاءت الفقرة " تسعى إلى تطوير مهارات التفكير العليا عند المتعلمين " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.37) وبانحراف معياري مقداره (1.06) بدرجة متوسطة، و تعزوا الباحثة ذلك الى توظيف المعلم لاستراتيجية الاستقصاء تساعد المعلم على الخروج من النمط التقليدي لتفكير وعرض المحتوى التعليمي من خلال نقل ما لدية من معرفة وخبرة الى طلابه بتطبيق هذا النوع من الاستراتيجيات ، فهي لا تصل الى طريق الحل بشكل مباشر بل تستدعي من المعلم والمتعلم على المرور بعملية ذهنية منظمة للوصول الى الحل الامثل، مما يؤدي الى تطوير مهارات البحث العلمي لدى المتعلم. بينما حصلت الفقرة " تحدد المخرجات المناسبة عند التحضير للدرس" على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي بلغ(2.49) وانحراف معياري بلغ(1.40).وتعزوا الباحثة ذلك الى ان المعلم لا يستطيع بشكل نهائي ان يحدد ما هي الخرجات النهائية لدرس اثناء التحضير ذلك انة لم يتلقى التدريب المناسب على هذه المهارة ، ولقلة الدورات الخاصة في هذا الجانب.

المجال الرابع : استراتيجية التعليم المتمايز

جدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (استراتيجية التعليم المتمايز)

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تراعي أنماط التعلم عند المتعلمين	3.74	1.12	كبيرة
2	تنوع المهمات والنشاطات التي تكلف بها المتعلمين	3.42	1.32	متوسطة
3	تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (القدرات العقلية، والنفسية والجسمية والاجتماعية).	3.20	1.41	متوسطة
4	تحدد المهارات والقدرات الخاصة بكل متعلم	2.92	1.44	متوسطة
5	تقدم درسك وفق رغبة المتعلمين وذكاءاتهم المختلفة	2.60	1.48	متوسطة
6	تتأكد من أن كل متعلم موجود بالصف الافتراضي لديه خبرات وتجارب مختلفة عن الطلبة الاخرين	2.58	1.28	ضعيفة
الدرجة الكلية		3.11	0.93	متوسطة

يتبين من الجدول (6) أن فقرات مجال" استراتيجية التعليم المتمايز " قد جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ(3.11)، فقد جاءت الفقرة " تراعي أنماط التعلم عند المتعلمين " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.74) وبانحراف معياري مقداره (1.12) بدرجة كبيرة، و تعزوا الباحثة ذلك الى توظيف المعلم لاستراتيجية التعليم المتمازج وما يشمل على طرق واساليب متنوعة تسهم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة بكافة بمستوياتهم وحاجاتهم. ذلك ان هذا النوع من التعليم بنظر الى كل متعلم

على انه فرد له حاجات مختلفة عن الاخر. فيما جاءت الفقرة " تتأكد من أن كل متعلم موجود بالصف الافتراضي لديه خبرات وتجارب مختلفة عن الطلبة الاخرين" في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.58) وانحراف معياري بلغ(0.93).

السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05) α= بين استجابات أفراد العينة نحو درجة الممارسة لاستراتيجيات التدريس الحديثة لمعلمي العلوم من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر تعزى لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي؟

- **متغير الجنس (ذكر ، انثى) .**

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent- Samples- T- Test) لدلالة الفروق تبعا لمتغير (الجنس)، ونتائج الجدول (7) تبين ذلك.

الجدول رقم (7)

نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق نحو درجة الممارسة الاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر تعزى لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
ذكر	10	2.39	56.	.068	.214
أنثى	20	3.71	.71	٠	

تشير النتائج في الجدول (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) نحو درجة استخدام معلمو الاحياء الاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر تعزى لمتغير الجنس تبعا لمتغير الجنس. وقد تعزوا الباحثة السبب في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية ان المعلمين من كلا الجنسين يتلقون نفس الدورات التدريبة الخاصة باستراتيجيات التدريس، ولديهم نفس الخطة الدراسية التي ينفذونها خلال العام الدراسي ، والتي تكون في اغلب الاحيان مسحوبة من مواقع النت بشكل كامل دون اجراء اي تعديل عليها، من حيث تغير طرق واجراءات تنفيذ الدروس وبما يتلائم مع الظروف المتاحة في الغرفة الصفية ، كما وان زيارة المشرف التربوي للمعلمين من كلا الجنسين تكون مرة في الفصل الدراسي ، وبنفس الملاحظات تقريبا لكلا الجنسين.

- **متغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريس ،دراسات عليا).**

لمعرفة فيما إذا كان هناك فروقات تعود لتأثير متغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي)One Way ANOVA(

جدول (8) **نتائج اختبار(One Way ANOVA) للعينات المستقلة لتأثير متغير المؤهل العلمي**

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	F	مستوى الدلالة
بكالوريس	20	3.60	. 54	2	857	.415
دبلوم	4	3.43	. 47			
دراسات عليا	6	3.45	.55			
المعدل الكلي	30	3.52	.52			

يلاحظ من الجدول (8) ان نتائج اختبار(One Way ANOVA) للعينات المستقلة لتأثير متغير المؤهل العلمي ،يلاحظ ان لا فروق نحو درجة استخدام معلمو الاحياء الاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظرهم في تربية لواء الموقر تعزى لمتغير المؤهل العلمي حيث حصل اصحاب فئة بكالورويس على اعلى متوسط حسابي بلغ(3.60) ، واصحاب فئة دراسات عليا على متوسط حسابي بلغ(3.45) ، واصحاب فئة دبلوم على متوسط حسابي(3.43) . حيث بلغ مستوى الدلالة(ز415) وهي قيمة غير دالة احصائيا. وتعزوا الباحثة ذلك الى ان النظام التربوي لا يفرق بين حملة الدراسات العليا وغيرهم من حيث الدورات والتأهيل التربوي لهم، حيث يقتصر التدريب فقط اول التعين، وتقديم دورات بسيطة لهم لا تتعدى الاسابيع وهي غير كافية لهم .كما ان جميع المعلمين من حملة الشهادات العليا والبكالوريوس لا يفرق بينهم في مستوى الصفوف التي يدرسوها سواء اساسية او ثانوية ، هذا بدورة ادى الى هذه النتيجة.

التوصيات

1-توجيه معلمو مادة الأحياء الى استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

2-توجيه القائمين على البرامج التدريبية للمعلمين في وزارة التربية الاردنية على إقامة دورات تدريبية للمعلمين لمادة الاحياء لتدريبهم على استخدام استراتيجيات التدريس.

3-تبادل الخبرات بين المعلمين من خلال تفعيل الورشات التدريبية حول استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

4-طرح برامج تدريبية لاستخدام استراتيجيات التدريس وكيفية توظيفها في العملية التعليمية.

المراجع العربية:

– ابـو ريـاش، حسـين محمـد وشـريف، سـليم محمـد والصـافي، عبـد الحكـيم (2009).**أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق.** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

– الأشـقر، فاطمـة عليـان (2017).**أثـر اسـتراتيجيتين للـتعلم النشـط فـي تنميـة المهـارات الحياتيـة بـالعلوم لـدى طالبـات الصـف السـادس الاساسـي بغـزة**.رسـالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين

– الجاغوب ، محمد عبدالرحمن(2012).**النهج القويم في مهنـة التعليم:** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

– الرفـاعي، عقيـل محمـود(2012).**الـتعلم النشـط المفهـوم والاسـتراتيجيات وتقـويم نواتج التعلم،** مصر: دار الجامعة الجديدة

–الشـطي، منتهـى ودرو يـش، أصـيل (2018).**المـذكرة التربويـة للوظـائف الإشـرافية واستراتيجيات التعليم والتدريس الفعال،** وزارة التربية، العراق

– العدوان، زيد سليمان وداود، أحمد عيسى (2016).**استراتيجيات التدريس الحديثة،** دبي :مركز ديبونو لتعليم التفكير.

– القحطـاني، نـادر محمـد (2019). **درجـة ممارسـة معلمـي التربيـة الاسـلامية لاستراتيجيات التدريس الحديثة في دولـة الكويت من وجهـة نظرهم،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت .الأردن

– المجيني، أمينة بنت حمد (2011).**فاعلية استراتيجية مقترحة للتعلم بالاكتشاف في تنمية التفكير الهندسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي ذوات العقلية المختلفة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك: الأردن.

- رضوان، أحلام حسن (2019).**استراتيجيات مسح التأثير والعصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. المجلة الدولية للدراسات النفسية.** (22)،0222-213.

– رمضان، منال حسن (2017).**استراتيجيات التعلم النشط في بناء الشخصية.** عمان، الأردن شركة دار الاكاديميون للنشر والتوزيع.

– سعادة، الاء إحسان(2018). **درجة امتلاك مدرسي العلوم للمرحلة الاساسية المتوسطة في محافظة عمان لمهارات استخدام استراتيجيات التدريس العلاجي،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

– سعيد والحوسنة (2013). **استراتيجيات التعلم النشط 80 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية.** عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباع.

- سعيد، مصطفى فوزي (2015).**درجة امتلاك وتطبيق مدرسي التربية الاسلامية لمهارات التعلم بالاكتشاف في التدريس،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك: الأردن

– شاهين، عبد الحميد حسن (2010). **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وانماط التعلم،** كلية التربية – دمنهور، جامعة الاسكندرية، مصر.

– عبيد، عباس (2009).**طرائق التدريس الحديثة بين التنظير والتطبيق**. كلية المستقبل الجامعة، جامعة بابل، العراق.

– عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة (2011).**استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**. ط 2 ،عمان،الاردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

– قطامي، يوسف (2013).**استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**. عمان، ألاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– مازن، حسام محمد (2007).**اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

–العميري،عمار(2020).**درجة استخدام مدرسي الأحياء لاستراتيجيات التدريس الحديثة وعلاقتها بدرجة استخدامهم لاساليب التفكير العلمي في المدارس الثانوية في العراق** ، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

–العسكري، كفاح يحيى والجبوري، إيمان عبد الكريم وعبد العاني، عمر مجيد (2017). **استراتيجيات حديثة في طرائق التدريس**. عمان، الأردن: دار أمجد للنشر والتوزيع

–الحسناوي، مصطفى(2019).**استراتيجيات تعليم التفكير**، عمان: الأردن،،عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

المراجع الاجنبية

- Hassan, D. (2012). **The effect of Thinking Hats Strategy on the acquisition of scientific concepts and the development of creative thinking in the teaching of biology among students in the first grade secondary**. (Unpublished Master Thesis). Faculty of Education, University of Suez Canal, Egypt

− Kapp, K. M. (2012). **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education.** USA: John Wiley & Sons.

- Mazur, A. Brown, B & Jacobsen, M (2015). Learning Design Using Flipped Classroom Instruction.**Canadian Journal of Learning and Technology**. 41(2): 1-20

- Sen, C, Guler, G (2017). Effect of Strategy Teaching for the solution of ratio Problems on students Proportional Reasoning Skills, **Malaysian Online Journal of Educational Sciences**, 5(2).

أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في التحصيل في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في ضوء نمطهم المعرفي

إعداد: د. أمل زعل أحمد أبو يحيى

وزارة التربية والتعليم الاردنية

الملخّص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في ضوء نمطهم المعرفي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي: قبلي – بعدي، حيث تم اختيار أفراد عينة الدراسة قصديا من مدرسة رجم الشامي الغربي الاساسية للبنين لمديرية تربية الموقر، وقد تم تعيينها وتقسيمها عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية درست وفق استراتيجية الصف المقلوب، وضمت (28) طالباً، والأخرى ضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية وضمت (28) طالباً. وقد تم استخدام أداتين للدراسة هما: اختبار تحصيلي في مادة اللغة الانجليزية، ومقياس النمط المعرفي (الاندفاعي، والتأملي). وتم استخدام التحليل المصاحب الثنائي ANCOVA ذي التصميم (2*2) للإجابة عن أسئلة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل البعدي في مادة اللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية. وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي يُعزى للنمط المعرفي (الاندفاعي، والتأملي

الكلمات المفتاحية: الصف المقلوب، النمط المعرفي، التحصيل في مادة اللغة الانجليزية، طلاب الصف الخامس الأساسي.

The effect of using the flipped classroom strategy on achievement in the English language of fifth grade students in the light of their cognitive style

Amal Zaal Ahmed Abu Yahya

Abstract

This study aimed to identify the effect of using the flipped classroom strategy on achievement in the English language subject for fifth grade students in the light of their cognitive style. To achieve the objectives of the study, the researcher used the experimental approach with a semi-experimental design: pre-post, where the study sample was intentionally selected from the Rajm Al-Shami Al-Gharbi Elementary School for Boys of the Directorate of Education of Al-Moweaqua. (28) male students, and the other a female officer who studied according to the usual method and included (28) student Two tools were used for the study: an achievement test in the subject of the English language, and a measure of the cognitive style (impulsive and reflective). A two-way ANCOVA (2 * 2) design was used to answer the study questions. The results of the study showed that there was a statistically significant difference at the level of significance $\alpha = 0.05$ between the mean scores of the two groups (experimental and control) in the post-achievement test in the English language subject in favor of the experimental group. And the absence of a statistically significant difference between the average scores of achievement in the English language subject for the fifth grade students is attributed to the cognitive style (impulsive and reflective).s

Keywords: flipped classroom, cognitive style, achievement in English, fifth grade students.

مقدمة.

في ظل ما يشهده العالم من تطور في العلوم والمعارف والأفكار، والسعي الدائم إلى تحسين صور المعيشة، كان لا بد لنا من ربط الماضي بالمستقبل، فلو عدنا إلى الوراء متمعنين النظر في التسلسل الزمني للحياة على هذه الأرض لوجدنا أننا قد عشنا مراحل مليئة بالتغيرات الحياتية والعملية، ولأن التطور من سنن الكون والحياة التي لا نستطيع دفعها أو التخلي عنها، كان لا بد لنا من التغيير، وعليه فقد شهدنا تطوراً في التكنولوجيا، رافقه تسارع زمني ورقمي انعكس إيجابياً وبشكل ملاحظ في شتى مجالات الحياة ولا سيما التعليم. ونحن نعيش في عصر التغيرات السريعة، التي قد تتجاوز أحيانًا فهم الإدراك البشري وتفكيره، وأبرز هذه التغييرات هو التغيير الدراماتيكي في المعلومات. ويشهد عالم اليوم كذلك ثورة تقنية رقمية ضخمة وانفجار معلومات متسارعا. ولا شك أن الثورة الرقمية ولدت من رحم العالم الإلكتروني، وجلبت معها العديد من التغييرات المتعددة في الحياة التكنولوجية، والثقافية، والمجتمعية

وشهدت الساحة العالمية تطورات سريعة متلاحقة في مجال التعلم والتعليم وجميعها جهود ومقترحات تستهدف التحديث والتطوير ومواكبة وسائل التعليم، وأساليبه، وطرقه واستراتيجياته، ولذلك سعت وزارة التربية والتعليم في السنتين الماضيتين إلى تسليط الضوء على بؤرة التعليم بشكل أوسع وأدق خصوصاً مع انتشار الأمراض، رافضةً الوضع الحالي في تراجع التعليم، ولذلك كان عليها دخول حلبة التسارع الرقمي، وأن تبني لها قاربا يحملها وينقلها إلى بر الأمان من عواصف التكنولوجيا.

ومن الملاحظ أن المجتمع العالمي قد تحول إلى التعلم عن بعد مما يستدعي بنية قوية يشترك فيها الأطراف جميعها، حيث تتيح للباحثين والعلماء والتربويين فرصًا ذهبية لبناء طرائق تدريس حديثة، وتصميمها لتواكب سرعة التطور التكنولوجي العلمي، مما أسهم فيتعاون مجالات عدة وتشاركها، وتبادل الآراء والخبرات، وتلاحق الأفكار، وبث المعرفة على أكبر نطاق ممكن، وإزاحة الحواجز أمام تقدم مسيرة التعلم والتعليم. ولم يعد يخفى عن أحد أثر التعلم الإلكتروني وأهميته وكذلك أثره في العملية التعليمية التعلمية، ويرى

حمدي (2008) أن التعلم الإلكتروني أصبح من ثوابت العصر، وأنه سوف يحل محل الصفوف الدراسية الاعتيادية، ويغير طرق التدريس ويمكّن المتعلمين من تعلم ما يريدونه في أي وقت وفي أي مكان، والأهم من ذلك، أنهم سيكونون قادرين على تقييم ما تعلموه.

ومن تلك الطرق الإبداعية هي إستراتيجية الصف المقلوب، والصف المقلوب هو أحد أنواع التعلم المدمج الذي يستخدم التكنولوجيا لنقل الحصص خارج الصف الدراسي، ونموذج الصف المقلوب فكرة شائعة يدعو إليها كثير من الباحثين، ومنهم بيل جيتس، المؤسس والرئيس السابق للشركة العملاقة " مايكروسوفت "، التي يعتبر مثل هذا التعليم فيها نموذج مثيرًا للابتكار التربوي الواعد (الزين، 2015).

وتعد إستراتيجية الصف المقلوب إحدى الإستراتيجيات التي تلبي احتياجات العملية التعليمية التعلمية للطلاب. وهي طريقة تعليمية لفهم المحتوى التعليمي في المنزل، وتعتبر أيضاً عبارة عن نموذج يعيد تشكيل الصف الدراسي الاعتيادي بناءً على عرض المحتوى على الطلاب في الصف ويشارك مع الطلاب بعمق في مهام الواجبات المنزلية للمحتوى خارج الصف الدراسي. ومن ثم فإن هذه الإستراتيجية المعروفة باسم (الصف المقلوب) تسمح بعكس نموذج التعلم مما يسمح للطلاب بالتحكم الذاتي في تعلمهم (الرويلي والطلافحة، 2020).

والصف المقلوب إستراتيجية تعزز من استخدام التكنولوجيا المتقدمة خارج الوقت الدراسي للمتعلم، من أجل تحقيق أقصى قدر من مشاركة التلاميذ والتعلم أثناء الصف الاعتيادي، وتعمل على زيادة الكفاءة في بناء المعارف والعمل التعاوني والنقاش أثناء الحصص الدراسية، وتسعى إلى إعادة تشكيل العملية التعليمية، وتغيير الدور المعتاد الذي يربط بين المدرسة والمنزل، وتوظف مصادر التعليم الإلكتروني المتاحة عبر شبكات الانترنت، ليتطلع التلاميذ على الدروس خارج المدرسة، وفي الوقت الذي يناسبهم، وتدور إستراتيجية الصف المقلوب حول التعلم المتمركز على التلاميذ بكونها تجمع بين التعلم الذاتي الفردي والتعلم الجماعي، كما أنها تجمع بين استراتيجيات التعلم وجها لوجه وإستراتيجية التعلم القائمة على الإنترنت (الدوسري وآل مسعد، 2017).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعد دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية التعلمية ضرورة عصرية، ومن هنا ظهرت الأهمية الكبيرة لإستراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية مختلف جوانبها وأبعادها. وقد لاحظ الباحث من مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة أن هناك نقصاً واضحاً في استراتيجيات تعلم مادة اللغة الإنجليزيةوالتي تعد من المواد الأساسية التي بحاجة لإستراتيجيات تعليمية حديثة وعصرية تواكب الثورة العلمية والتكنولوجية التي يعيشها العالم في الوقت الراهن، كما لاحظ الباحث أيضاً أن هنالك حاجة لتوظيف أدوات التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية التعلمية واستخدامها، كما ورد في دراسة الزين (2015) ودراسة سويدان (2019)، والتي أشارت إلى فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، وأظهرت نتائج الدراسات السابقة فاعلية الصف المقلوب في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة وتحقيق نتائج أفضل.

و تتلخص مشكلة الدراسة في الحاجة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية (التقليدية)، ولما رأت الباحثة أن التحصيل العلمي قد يتأثر بحسب النمط المعرفي لدى الطلاب فقد حددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي الآتي: ما أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في ضوء نمطهم المعرفي؟

وتحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الاول: هل يختلف تحصيل طلاب الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية باختلاف استراتيجية التدريس (الصف المقلوب، والطريقة الاعتيادية)؟

السؤال الثاني: هل يختلف تحصيل طلاب الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية باختلاف نمطهم المعرفي (الاندفاعي، والتأملي)؟

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة الحالية (نظرياً وعملياً) من خلال النتائج المتوقعة لها والتي يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

في حدود وإطلاع الباحث ةوعلمها فإنها وجدت قلة في الدراسات المتعلقة بموضوع البحث، لذا فإن هذه الدراسة تتوافق مع متطلبات عصرنا الحاضر لإفادة الطلبة والمعلمين في تحسين التحصيل العلمي في مادة اللغة الإنجليزية في ضوء إدماج التعلم الإلكتروني في التعلم العام والجامعي في الأردن، كما يتوقع الباحث أن تساهم الدراسة في تطوير تدريس اللغة الانجليزية حسب الإستراتيجيات الحديثة.

الأهمية التطبيقية (العملية):

توقع الباحثة من خلال دراستها تحسين طرائق تدريس اللغة الإنجليزية، وتأمل أن ينعكس ذلك ايجابيًا في تطوير مناهج العلوم بعامة، ومنهاج اللعة الانجليزية خاصة، حيث يتوقع أن تقدم تصورًا للمختصين في إعداد مناهج الانجليزي وتطوير بعض الطرائق لتحصيل الطلبة ، وكذلك المشرفين التربويين بحيث ينقلونها لمعلم اللغة الانجليزية وتدريسهم على استخدامها لتنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى الطلبة، ولأن هذه الدراسة قدمت لمعلمي اللغة الانجليزية طريقة تدريس جديدة في ضوء التعلم الإلكتروني؛ وبالتالي فإنه يتوقع تحسين أدائهم وكفاءتهم المهنية وتفكير طلبتهم.

أهداف الدراسة

1. تقصي أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في الأردن.
2. تقصي أثر النمط المعرفي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأساسي في الأردن في مادة اللغة الانجليزية.

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت الدراسة على الحدود والمحددات الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** الوحدة العاشرة "Are there any lentils?" في مقرر اللغة الانجليزية الطبعة الأولى المركز الوطني لتطوير المناهج2015 – 2016
- **الحدود الزمانية:** الفصل الثاني من العام الدراسي 2023/2022
- **الحدود المكانية:** مدرسة رجم الشامي الغربي الاساسية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء الموقر
- **الحدود البشرية:** طلاب الصف الخامس الأساسي.

المحددات: تتحدد الدراسة بدرجة صدق الأداة المستخدمة وثباتها وهي: الاختبار التحصيلي في مادة اللغة الانجليزية.

مصطلحات الدراسة .

استراتيجية الصف المقلوب:

تعرف على أنها: إستراتيجية تعليمية تتمركز حول المتعلمين بدلاً من المعلمين، حيث يشاهدون دروس فيديو قصيرة في منازلهم قبل وقت الحصة، بينما يستغل المعلم الوقت في الصف بتوفير بيئة تعلم تفاعلية نشطة يتم فيها توجيه المتعلمين وتطبيق ما تعلموه (الزين، 2015).

وتعرف إجرائياً بأنها: عملية مشاهدة عرض الدرس في فيديو مصور من قبل الطلبة مجموعة الدراسة التجريبية خارج الصف والمناقشة فيه داخل الصف من خلال طرح الاسئلة وتدوين الملاحظات.

الطريقة الاعتيادية:

هي طريقة تعليمية شائعة يقوم فيها المعلم بالدور الرئيس في التدريس، بينما يكون دور المتعلم دورًا سلبيًا بوجه عام وتتضمن بشكل أساسي استخدام المعلم أسلوب العرض اللفظي، والأسئلة لإثارة النقاش بطريقة محددة تؤدي إلى توضيح المفاهيم وأفكار الدرس والعرض العمل، وعروض المادة التعليمية الأخرى لأغراض التثبت، وتأكيد صحة النتائج المعرفية وأسئلة الكتاب المدرسي لأغراض التقويم الصفي والواجب البيتي (الخوالدة، 2004).

التحصيل:

هو مدى استيعاب الطلبة لما فعلوه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لذلك (اللقاني والجمل، 2003).

ويعرف إجرائيًا بالوسط الحسابي لاستجابات أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث لأغراض هذه الدراسة.

النمط المعرفي:

الطريقة التي يستقبل بها المتعلم المعارف والمعلومات بحيث يسجل هذه المعلومات ويرمزها ويدمجها ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي، ومن ثم إسترجاعها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها، وقد تناولت الدراسة الحالية بُعدين: الإندفاع والتأمل (أبو حطب وصادق، 2009).

- **الإندفاع:** يميل فيه الطلاب إلى التسرع، والتعجل، والإرتجالية دون تفكير، والإندفاعية دون دقة في تحليل المهام ودراسة الموضوعات وسرعة الإستجابة، مما يعطي فرصة لإرتكاب الكثير من الأخطاء مع زمن أقل للتعلم، كما يميل أصحاب هذا الإتجاه إلى التفكير الشمولي، ومشاركة الآخرين (Cintamulya, 2016).
- **التأمل:** يميل فيه الطلاب إلى العمل ببطء، وعناية، وتحليل، وفحص، وتأمل، وتأنٍّ في تحليل المهام، ودراسة الموضوعات، والتحقق من البدائل، مما يبطئ إصدار الإستجابات التي غالبًا ما تخلو من الأخطاء مع زمن مضاعف للتعلم. كما يميل أصحاب هذا الإتجاه إلى التفكير التحليلي، والتفرد، والعزلة عن الآخرين (الزغلول والزغلول، 2014).

ويُعرف النمط المعرفي إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه: طريقة وأسلوب طالب الصف الخامس الأساسي في التفكير والذي يتعلق بطريقته في استلام المعلومات والاستجابة لها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس عياش (2009) للنمط المعرفي (الاندفاعي، التأملي).

الإطار النظري والدراسات السابقة

تعود بداية إستراتيجية الصف المقلوب إلى عام 2007م، عندما كان اثنان من مدرسي الكيمياء في كولورادو، جوناثان بريجان (Jonathan Bergman) وسام آرسون (Sam Arson)، في مناطق نائية حيث كانا بحاجة إلى السفر؛ وقد أجبرهما ذلك على استخدام الفيديو المباشر لتسجيل المحاضرات والدروس ونشرها على YouTube، حتى يتمكن الطلاب من الوصول بسهولة إلى المواد العلمية (Johnson, et al., 2014; Hamdan, et al., 2013). محليًا أطلقت وزارة التربية والتعليم الأردنية بوابتها الإلكترونية https://jolearn.jo لتوفير بُعد إلكتروني للعملية التعليمية (الشرمان، 2015).

والصف المقلوب له أساس نظري لإجراء الاستفسار في بيئة تنافسية، مما يتطلب أن يكون لدى الطلاب قاعدة معرفية عميقة، ليكونوا قادرين على فهم الحقائق والأفكار في سياق معرفي، وتنظيم المعرفة بطريقة تسهل الاسترجاع والذاكرة والتطبيق. لذلك ساعد التعلم المعكوس الطلاب على تصحيح الفهم وتنظيم المعرفة لأنه وفر الفرصة المناسبة لاكتساب معرفة جديدة، وربط أهداف المعرفة العليا بأنشطة الصف، بالإضافة إلى أنه مكن المدرس من تعديل أنشطة الصف للتركيز على العناصر الصعبة التي يحاول الطالب تحقيقها والتي يحتاج إلى مساعدة فيها (Brame, 2012). وفي الآونة الأخيرة، ازداد الاهتمام بالصف المقلوب، وانتشر ليشمل مراحل التعليم كلها، بدءًا من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية، ولعل سبب هذا الاهتمام هو كثرة الدراسات التي تؤكد فاعلية هذا النمط في تحسين نتائج الطلاب (McCallum, et al., 2015).

وبما ساهمت به من التطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، ولذلك فقد وجب الانتباه على العملية التعليمية التعلمية من حيث مواكبة التغيير بإستراتيجيات التدريس. حيث إنها شكلت شخصية الطالب، وإنها بدأت معه من المرحلة التأسيسية الدنيا حتى كبر مروراً بمراحل حياته كاملةً (عبد اللطيف، 2016).

وعندما يتم ذكر الصف المقلوب، فلا بد من ذكر التعلم المدمج، حيث يتم توزيع التعلم بشكل متناسب بين بيئات الصف والتعلم الإلكتروني (العيد والشايع، 2018). حيث مكن التعلم المدمج من التكيف مع تنوع الخبرات التعليمية، مما جعلها مرنة لاتخاذ العديد من الأشكال بما يتناسب مع احتياجات الطالب ومتطلبات المدرسة، إيمانًا بأن إبداع المعلم هو الذي يحدد هيكل إستراتيجيته (ليفرادافي وماكدونالد، 2018). وإستراتيجية الصف المقلوب هي شكل من أشكال التعلم المدمج ذي الشقين: فالأول هو التعلم الجماعي النشط والفعال داخل الصف، والثاني هو التعلم الفردي القائم حول استخدام الوسائط التقنية خارج حجرة الدراسة (Bishop & Verleger, 2013). ويهدف نموذج الصف المقلوب إلى إعادة تشكيل العملية التعليمية لتغيير الأدوار التي تعتمد عادةً على المحاضرات قبل أن يعود الطلاب إلى المنزل للعمل في المهام والمشكلات.

والتعلم المقلوب إستراتيجية قائمة على وضع مقاطع فيديو تعليمية للمفاهيم، وتقوم فكرتها الرئيسية في الصف، وفي المدرسة بأن يطبق ويناقشوا ويحلوا المشكلات من ناحية بمساعدة المعلم، ومن ناحية أخرى يتعلمون بالتعاون مع الطلاب الآخرين، بحيث يكون لديهم المزيد من التفاعل والعمق مع المادة التعليمية، بخلاف حالهم في الوضع المعتاد (الطلحي، 2018).

متطلبات الصف المقلوب:

وإنه من الضروري لإحداث تأثير فعال في عملية التعلم الالتزام بتوفير الاحتياجات التقنية والبشرية، وعلى النحو الآتي:

أولاً: الاحتياجات الفنية

ومنها المواقع الإلكترونية التي تقدم دورات إلكترونية، وأنظمة إدارة التعلم، وأنظمة إدارة المحتوى التعليمي، وبرامج التقييم الإلكتروني، والمحادثات الإلكترونية مع الخبراء والخبراء في الأجهزة والبرامج المطلوبة لمثل هذا التعلم، بالإضافة إلى الدورات التي تقدم دورات افتراضية وتقليدية إلى جانب دوراتها وتستخدم وفق الاستراتيجية التربوية المقترحة.

ثانياً: الاحتياجات البشرية

وتتعلق هذه المتطلبات بكل من الطالب والمعلم، أما بالنسبة للمعلم فيجب أن يمتلك القدرة على الجمع بين التدريس التقليدي والتطبيق العملي على أجهزة الحاسوب، مع مستوى مهارة يمكّنه من التعامل مع الإجراءات المختلفة لتصميم المناهج الدراسية، بالإضافة إلى قدرته على استخدام الحاسوب، وقدرته على التواصل مع طلابه عبر البريد الإلكتروني، فهو يحول كل شيء يشرحه من صورة ثابتة إلى واقع حي يجذب انتباه الطالب بأقل قدر من المهارة، وذلك باستخدام الوسائط المتعددة والتقنيات عالية التقنية المتاحة عبر الإنترنت.

أما فيما يتعلق بالطالب فإنه يمكن تلخيص أهم هذه المتطلبات بما يأتي: حاجة الطالب إلى الشعور بأنه مشارك في العملية التعليمية، وأن مشاركته مهمة لنجاح التعلم وذلك سيمكنه من امتلاك الحد الأدنى من المهارات للتعامل بنجاح مع الإنترنت وجميع خدماته، وخاصة خدمات البريد الإلكتروني، ودراسة المعلومات والمحادثات على الويب (Horn, 2016).

خطوات تحقيق الاستراتيجية

لا يوجد تصميم واحد لتنفيذ الفصل المقلوب، ولكن هناك خطًا عامًا يتفق معه الجميع، وهو يعتمد بشكل أساسي على إعادة تشكيل عملية التعليم والتعلم، وتغيير الأدوار الاعتيادية التي تلعبها المدارس والعائلات، واستبدال كل منها بالأخرى.

ومن بين هؤلاء الباحثين والمختصين ستون (Stone, 2013) الذي أكد أن المواد التعليمية تقدم للطلاب من خلال مقاطع فيديو محددة حماسية، أو نصوص قراءة أعدها مدرسون وتحميلها على الإنترنت، تتراوح مدتها من (5–7) دقائق، مصممة لتغطية المفاهيم العلمية وحسب لإعلام الطلاب بأن تطبيقه موجود في الحياة الواقعية، ويعطى الطلاب أيضا اختبارات قصيرة المدى لقياس قدرتهم على تعلم المفاهيم البيولوجية.

وأشارت الغامدي (2017) أن المعلم يحتاج للتحضير للدورة أولاً، وذلك بتحديد الوحدة، أو الدورة التي يريد من خلالها تطبيق استراتيجية التعلم المعكوسة، والبدء في الأنشطة المختلفة لتحقيق الهدف المنشود، وكذلك تحديد التقنيات التي يريد استخدامها للتنفيذ، لتكون مناسبة لهذا النوع من الإستراتيجيات بعد ذلك، تنفّذ عملية تخطيط دقيقة للدورة وفقًا لهذه الإستراتيجية في خطة مدمجة وفقًا للخطوات التالية (الزين، 2015؛ Butzler, 2014؛ الخليفة ومطاوع، 2015؛ الغامدي، 2017):

1. ابدأ بأهداف الدرس والبناء عليها.
2. استخدام اللغة المباشرة واستخدام الصور المرتبطة.
3. حدد مصادر التعلم للطلاب في المنزل.

4. انشر الفيديو.
5. يشاهد الطلاب الفيديو.
6. أجب عن الأسئلة المقترحة في الفيديو.
7. قم بالأنشطة الصفية.

الدراسات السابقة

أجرى العدواني وسعيد (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر إستراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة العلوم الصحية في مدينة المحويت في اليمن، ولتحقيق ذلك استخدم المنهج التجريبي ذا المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وبلغت العينة (31) طالبًا وطالبة ، واستخدم اختبارا تحصيليا معرفيا، ومقياسا لمهارات البحث العلمي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0.05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات البحث العلمي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الغنيماوي والفيلي (2021) دراسة هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية الصف المقلوب في تحصيل طلاب الصف الأول متوسط في مادة العلوم واستبقاء المعلومات لديهم في محافظة واسط. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وطالبة ممن يتلقون مادة العلوم، قسموا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية يبلغ عددها (30) طالبًا تم تدريسهم بإستراتيجية الصف المقلوب، ومجموعة ضابطة يبلغ عددها (30) طالبًا تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية. واستخدام أداتين في الدراسة هما: اختبار تحصيلي، واختبار درجة استبقاء المعلومات لديهم. وأظهرت النتائج تفوقًا لأفراد المجموعة التجريبية في نتائج الاختبار التحصيلي، وأن هناك حالة من الاستبقاء في المعلومات لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

أجرى سويدان (2019) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية إستراتيجية التعلم المعكوس في التحصيل في مادة العلوم لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في فلسطين. وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي في إحدى مدارس قليلة، قسموا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية يبلغ عددها (20) طالبا تم تدريسهم بإستراتيجية الصف المعكوس، ومجموعة ضابطة بلغ عددها (20) طالبًا تم تدريسهم بالطريقة التقليدية. واستخدام أداتين في الدراسة، هما: اختبار تحصيلي، وقياس للاتجاهات نحو العلوم. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل العلمي، والاتجاهات نحو العلوم لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الكندري (2019) دراسة لكشف مدى فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب Flipped Learning في تحسين دافعيه تلاميذ الصف التاسع في مادة العلوم بدولة الكويت، استخدام فيها المنهج شبه التجريبي للتحقق من مدى فاعلية استخدام التعلم المقلوب على عينة الدراسة والمكونة من (43) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تتمثل في (22) طالباً في المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج المعتمد على التعلم المقلوب، وأما المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية فأتباعها في مدارس التعليم العام وتكونت من (21) طالباً، وبعد الانتهاء من التجربة قام الباحث بتطبيق مقياس الدافعية نحو تعلم العلوم للتعرف على مدى الكسب الذي حققه الطلبة من هذا البرنامج. وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في الدافعية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم المقلوب إذا ما قورنت بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة المتبعة في مدارس التعليم العام بدولة الكويت، كما تحسنت دافعيه الطلاب نحو التعلم بعد تعلمهم بإستراتيجية التعلم المقلوب.

وهدفت دراسة الرواجفة (2019) إلى التعرف إلى فعالية استخدام التعلم المعكوس في تحسين تحصيل طلاب الصف الثالث في الإدراك العلمي في الأردن، وطبقت دراسته على عينة بحثية مكونة من (52) طالبًا وطالبة في الصف الثالث للعام الدراسي

2019/2018 تم اختيارها خصيصا بمدارس مديرية ناعور (أسامة بنت أبي العاص). ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام أسلوب شبه تجريبي وتم استخدام اختبار تحصيل علمي. وكانوا موزعين عَشْوَائِيًّا على مجموعتين، تكونت المجموعة الضابطة من (26) طالبًا وطالبة تم تدريسهم بالطرق التقليدية، وكانت المجموعة التجريبية مكونة من (26) طالبًا وطالبة درسوا بطريقة التعلم المقلوب. وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأداء المعرفي للطلاب لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الحراحشة (2019) إلى تقصي فاعلية استخدام التعلم المعكوس لاكتساب المفاهيم العلمية في العلوم مقارنة بالطرق التقليدية، وكذلك مهارات عمليات العلم الأساسية لطلاب العلوم العامة في الصف الثامن في الاردن. تكونت عينة الدراسة من (62) طالبًا تم اختيارهم خصيصًا من طلاب الصف الثامن بمدرسة التأهيل الأساسية للبنين التابعة لمديرية تربية قصبة المفرق في الأردن، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية مكونة من (30) طالبا استخدموا التعلم المعكوس، ومجموعة من (30) طالبًا درسوا باستراتيجية التعلم المعكوس. وتكونت المجموعة الضابطة من (32) طالبًا درسوا بالطرق التقليدية. وأظهرت نتائج الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في مجموعتي الدراسة في اختبارات اكتساب المفاهيم العلمية واختبارات العملية العلمية لصالح الطلاب الذين استخدموا التعلم المعكوس مقارنة بالطلاب الذين درسوا بالطريقة العادية الاعتيادية.

وهدفت دراسة السعودي (2018) إلى معرفة أثر نموذج التعلم المقلوب في الاستيعاب المفاهيمي في العلوم لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة البحث من (101) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني الإعدادي، تم تقسيمهما إلى مجموعتين تجريبية (50) طالبًا وطالبة وضابطة (51) طالبًا وطالبة، وتمثلت أدوات البحث في اختبار الاستيعاب المفاهيمي في العلوم، واستخدام الباحث المنهج الوصفي وشبه التجريبي، ولقد توصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختيار الاستيعاب

المفاهيمي في العلوم كل مستوى على حدة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الاستيعاب المفاهيمي في العلوم ككل، لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دارسة أمبوسعيدي والحوسنية (2018) تحديد فعالية التعلم المعكوس في تنمية دافعيه التلاميذ نحو تعلم مادة العلوم، وشارك في الدراسة (53) طالبة من إحدى مدارس التعلم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عُمان، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية وتكون من (27) طالبة، وضابطة تكونت من (26) طالبة، واستخدم مقياس للدافعية كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الدافعية لتعلم العلوم لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات السابقة

ويتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة أن معظم الدراسات أجريت في ميدان العلوم وفي قليل من الميادين الأخرى، وتكونت عيناتها من طلبة المدارس والجامعات في المرحلة الأساسية والثانوية والجامعية، وقد ركزت على قياس فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب على التحصيل الدراسي واكتساب المفاهيم والتفكير الإبداعي والتأملي كدراسة كل من: العدواني وسعيد، 2021؛ للحراحشة، 2019؛ سراج،2019؛ السعودي، 2018؛ في حين أن بعض الدراسات تناولت أثر إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية الدافعية والتأثير والإتقان والاتجاه نحوها مثل دراسة كل من: جونسون (Johnson, 2013)؛ الكندري،2019؛ أمبوسعيدي والحوسنية، 2018. وبعض الدراسات ركزت على أثر إستراتيجية الصف المقلوب في التحصيل الدراسي مثل دراسة: الرواجفة2019.

وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات في تحديد منهج الدراسة، وهو المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي الذي تم استخدامه في أغلب هذه الدراسات، كما أفاد من الأدوات

المستخدمة في هذه الدراسات لتطوير أدوات الدراسة الحالية. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث المضمون، حيث إنها ركزت على دراسة أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في ضوء نمطهم المعرفي، وفي حدود علم الباحثة واطلاعه لم يتم التطرق لدراسة هذا الموضوع من قبل في الأردن.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي القائم على تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين: الأولى تجريبية، تم تدريسها مادة العلوم الحياتية باستراتيجية الصف المقلوب، والثانية ضابطة، تم تدريسها مادة اللغة الانجليزية بالطريقة الاعتيادية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من (56) طالبًا من طلاب الصف الخامس الأساسي في مدرسة رجم الشامي الغربي الاساسية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء الموقر، من الذين انتظموا بالدراسة فيها خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023/2022 وقد تم اختيار المدرسة قصديًا .

وتم تعيين (تخصيص) مجموعتي الدراسة عشوائيًا إلى مجموعتين، هما: المجموعة الأولى (المجموعة التجريبية) تم تدريسها باستراتيجية الصف المقلوب وعددهم (28) طالبًا، والمجموعة الثانية (المجموعة الضابطة) تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) وعددها (28) طالبًا. كما تم تصنيف الطلاب في كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) وفقا لمقياس النمط المعرفي إلى مستويين هما (عياش، 2009):

1. اندفاعي: الطلاب الحاصلون على مجموع درجات أقل من (5.55) درجة (المتوسط الفرضي).

2. تأملي: الطلاب الحاصلون على مجموع درجات أكثر من (5.55) درجة (المتوسط الفرضي).

ويوضح الجدول (1) *توزيع أفراد العينة حسب المجموعة والنمط المعرفي كما يأتي*:

المجموعة / النمط المعرفي	التجريبية	الضابطة	المجموع
اندفاعي	13	14	27
تأملي	15	14	29
المجموع	28	28	56

يبين جدول (1) نتيجة تطبيق مقياس النمط المعرفي على أفراد عينة الدراسة، حيث نلاحظ أن المجموعة الضابطة تكونت من (28) طالبًا (14) منهم يتبعون النمط الاندفاعي و (14) منهم يتعبون النمط التأملي. كما نلاحظ أن المجموعة التجريبية تكونت من (28) طالبًا (13) منهم يتعبون النمط الاندفاعي و (15) منهم يتعبون النمط التأملي.

أداتي الدراسة

تم استخدام أداتين لجمع بيانات الدراسة وتنفيذها، وهما كالآتي:

أولاً: الاختبار التحصيلي في اللغة الانجليزية

قام تالباحثة بإعداد الاختبار التحصيلي وتطويره لقياس التحصيل في مادة اللغة الانجليزية وفق نمط الاختبار الموضوعي، ا حيث تمت إعادة صياغتهما وتطويرهما

وفق إستراتيجية الصف المقلوب، حيث تمت الاستفادة من المادة التعليمية والاطلاع على دراسات سابقة ذات صلة في إعداده. وتكون هذا الاختبار من (25 فقرة) من نوع الاختيار من متعدد بحيث أعطي الطالب درجة واحدة على الإجابة الصحيحة، وصفراً على الإجابة الخاطئة، وبلغ مدى العلامات على الاختبار من (0 – 25) علامة.

وقد تمّ اتباع الخطوات والإجراءات الآتية في إعداد هذا الاختبار:

1. تحديد المادة الداخلة في الاختبار من المقرر الدراسي.
2. تحليل المحتوى، وحصر النتاجات التعليمية المتوقعة.
3. تصنيف النتاجات حسب هرم بلوم للعمليات العقلية.
4. بناء جدول المواصفات.
5. تحديد أنواع الأسئلة: وكانت الأسئلة من النوع الموضوعي (اختيار من متعدد).
6. صياغة أسئلة (فقرات) الاختبار في ضوء جدول المواصفات.
7. وضع الإجابة النموذجية للأسئلة للتأكد منها.
8. غطت الأسئلة ثلاثة مستويات معرفية وهي: مستوى التذكر، مستوى الفهم، والمستويات العقلية العليا.

صدق الاختبار وثباته

بعد إعداد اختبار التحصيل في مادة اللغة الانجليزية، تم عرضه على مجموعة محكمين بلغ عددهم (8) لاختيار صدق (محتوى) الاختبار ، حيث تم الاعتماد على الصدق الظاهري، وصدق المحتوى (المضمون) في تقدير صدق الاختبار حيث أبدى المحكمون ملاحظاتهم وآراءهم في فقرات الاختبار والدقة العلمية وملاءمة الاختبار لقياس التحصيل في مادة اللغة الانجليزية المحددة، وقد تم تعديل وحذف وإضافة بعض الفقرات في ضوء ملاحظات لجنة التحكيم.

أما ثبات الاختبار فقد تم التحقق منه بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وتكونت من (20) طالبًا من طلاب الصف الخامس الأساسي باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون-20(KR-20) وذلك لإيجاد الاتساق الداخلي للاختبار، حيث بلغ معامل ثبات الاختبار (0.84)، وهذا المعامل مرتفع، وبالتالي أعتبر مناسباً لأغراض الدراسة. وتم أيضًا من خلال تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (20) طالبًا، حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار التحصيل في مادة اللغة الانجليزية؛ حيث تراوحت قيم معاملات صعوبة الفقرات بين (0.25- 0.80)، بينما تراوحت قيم معاملات تمييز الفقرات بين (0.42 - 0.81) الملحق (5)، وتعد هذه القيم مقبولة لتطبيق الدراسة.

ثانيا: مقياس النمط المعرفي (الاندفاعي، التأملي):

ومن أجل تصنيف أفراد (عينة) الدراسة حسب نمطهم المعرفي (اندفاعي، تأملي)، تم استخدام مقياس النمط المعرفي (اندفاعي، تأملي) الذي أعده عياش (2009) ، والمكون من (37) فقرة على شكل مواقف، ولكل موقف بديلان يختار المستجيب منهما بديلًا واحدًا، حيث يعبر أحد البديلين عن مجموعة الاندفاعيين، ويحصل الطالب عند اختياره على درجة واحدة، في حين يعبر البديل الآخر عن مجموعة التأمليين، ويحصل الطالب عند اختياره على درجتين. وتحسب درجات المقياس عن طريق جمع الدرجات التي حصل عليها الطالب، وتكون أعلى درجة (74) وأدنى درجة (37)، والطالب الذي يحصل على مجموع درجات أقل من (5.55) درجة - وهو المتوسط الفرضي- فإنه يقع في مجموعة الاندفاعين، والطالب الذي يحصل على أكثر من (5.55) فإنه يقع في مجموعة التأمليين.

وقد تم التأكد من صدق المقياس الذي أعده عياش (2009) للنمط المعرفي الأصلي، من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين، وكما تم التحقق من إجراءات تطوير الاختبار بدلالة صدق المحتوى، كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل

كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وبلغ (0.84). وفي هذه الدراسة تم التحقق من ثبات المقياس بتطبيق المقياس (التطبيق) وإعادة التطبيق (الاستقرار) Test-Retest Method للتحقق من استقرار المقياس وثباته عبر الإعادة، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) طالبًا، وبعد مرور أسبوعين تمت إعادة تطبيق المقياس، وبتطبيق معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين تم حساب معامل ثبات المقياس حيث تبين أنه يساوي (0.90).

إجراءات تنفيذ الدراسة

اتبعj الباحثm الإجراءات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة:

- إعداد أداتي الدراسة والتحقق من صدقهما وثباتهما وذلك بعرضها على المحكمين.
- زيارة المدرسة التي سيتم تطبيق الدِّراسة فيها، والاجتماع مع معلم اللغة الانجليزية الذي يدرس الصف الخامس الأساسي، والاتفاق معه على تطبيق استراتيجية الصف المقلوب.
- تدريب معلم اللغة الانجليزية الذي يدرس الصف الخامس الأساسي على خطط استراتيجية الصف المقلوب وتعليماتها.
- تحديد أفراد عينة الدراسة وتقسيمها بصورة عشوائية إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية.
- تجربة أداتي الدراسة الاختبار التحصيلي ومقياس النمط المعرفي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة.
- تصنيف أفراد الدراسة تبعًا لنمطهم المعرفي (اندفاعي، تأملي).
- تطبيق الاختبارات القبلية (الاختبار التحصيلي ومقياس النمط المعرفي) على كل من المجموعة التجريبية والضابطة.

- تطبيق المعالجة التجريبية على المجموعة التجريبية، حيث درست وفقا لإستراتيجية الصف المقلوب خلال النصف الثاني من الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023/2022
- مناقشة النتائج، ووضع عدد من التوصيات.

متغيرات الدراسة

وبهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام التصميم شبه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة مع قياس قبلي– بعدي. واشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أ. **المتغيرات المستقلة: استراتيجية التدريس: ولها فئتان:**

1. التدريس باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب.
2. التدريس بالطريقة الاعتيادية.

ب. **المتغير التصنيفي: النمط المعرفي: وله مستويان:**

1. الاندفاعي.
2. التأملي.

ج. **المتغير التابع: التحصيل في مادة اللغة الانجليزية**

تصميم الدراسة

والمخطط الآتي يوضح تصميم الدراسة:

EG: O1 O2 × O2

CG: O1O2 – O2

حيث يشير EG إلى المجموعة التجريبية، وCGإلى المجموعة الضابطة، و (O1)إلى مقياس النمط المعرفي، و (O2) للاختبار التحصيلي (القبلي والبعدي)، و(×) للمعالجة لتجريبية.

المعالجة الإحصائية

بعد الانتهاء من المعالجة التجريبية، تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة، ومن ثم اختبار فرضياتها الصفرية باستخدام الإحصاء الوصفي (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية)، والإحصاء الاستدلالي من خلال استخدام تحليل التباين المصاحب الثنائي (ANCOVA Two-Way) ذي التصميم (2x2)، لنتائج الطلاب في المجموعتين: (التجريبية تقيس أثر الصف المقلوب، والضابطة تقيس أثر الطريقة الاعتيادية في متغير الدراسة التابع (التحصيل في مادة اللغة الانجليزية.

نتائج الدراسة

السؤال الاول: هل يختلف تحصيل طلاب الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية باختلاف استراتيجية التدريس (الصف المقلوب، والطريقة الاعتيادية)؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، والتوصل إلى نتائج واضحة ، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة في الاختبار التحصيلي في مادة اللغة الانجليزية في القياس القبلي والبعدي تبعاً للإستراتيجية (الصف المقلوب، الطريقة الاعتيادية) النمط المعرفي (اندفاعي، تأملي)، وذلك كما يتضح في الجدول (2).

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل طلاب الخامس الأساسي في مادة اللغة الانجليزية للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري إستراتيجية التدريس (الصف المقلوب، والطريقة الاعتيادية) والنمط المعرفي (الاندفاعي، والتأملي

إستراتيجية التدريس	النمط المعرفي	القبلي		البعدي		العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الصف المقلوب	اندفاعي	7.00	3.082	13.46	3.573	13
	تأملي	7.13	2.217	15.06	4.711	15
	المجموع	7.07	2.590	14.34	4.245	28
الطريقة الاعتيادية	اندفاعي	6.93	3.668	8.50	3.590	14
	تأملي	6.80	3.098	8.80	4.161	14
	المجموع	6.86	3.324	8.66	3.829	28
المجموع	اندفاعي	6.96	3.334	10.89	4.326	27
	تأملي	6.97	2.639	12.03	5.413	31
	المجموع	6.97	2.956	11.50	4.928	58

يتبين من الجدول (2) أن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء الطلاب في اختبار التحصيل في مادة اللغة الانجليزية ، حيث أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية البعدية للمجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب، أعلى من المتوسطات الحسابية في المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي.

أما بالنسبة للنتائج المتعلقة بالنمط المعرفي فقد تبين من الجدول (2) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية البعدية لأداء الطلاب بالنسبة للنمط المعرفي في المجموعتين التجريبية والضابطة لذوي النمط الاندفاعي والتأملي، حيث ظهر أن

المتوسطات الحسابية البعدية لأداء طلاب المجموعة ذوي النمط المعرفي التأملي أعلى من المتوسطات الحسابية البعدية لأداء طلاب المجموعة ذوي النمط الاندفاعي.

ولمعرفة إذا كانت الفروق الظاهرية في المتوسطات البعدية لدرجات الطلاب ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، تم اختبار فرضيات الدراسة الصفرية الثلاث وفقًا لمتغير إستراتيجية التدريس، ووفقًا للنمط المعرفي، والتفاعل بينها تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two-way ANCOVA) ذي التصميم (2×2) وذلك على اعتبار درجات التحصيل القبلي (علامة الاختبار القبلي) كمتغير مصاحب CO-Variate حتى يمكن إزالة أي تأثير أو اختلاف قبلي (تباين) مهما كانت دلالته مع نتائج الدراسة، وإرجاعه إلى المتغير المستقل (المعالجة). لذا استخدم الباحث الضبط الإحصائي باستخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two-way ANCOVA)، والجدول (3) يبين ملخص النتائج.

الجدول (3)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (2 way ANCOVA) للقياس البعدي لتحصيل طلاب الخامس الأساسي في مادة اللغة الانجليزية وفقا لإستراتيجية التدريس (الصف المقلوب، والطريقة الاعتيادية) والنمط المعرفي (الاندفاعي، والتأملي) والتفاعل بينهما بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	مربع إيتاء$\eta 2$
القياس القبلي	2.031	1	2.031	0.120	0.730	0.002
إستراتيجية التدريس	451.387	1	451.387	26.759	0.000	0.335
النمط المعرفي	13.024	1	13.024	0.772	0.384	0.014
إستراتيجية التدريس× النمط المعرفي	5.945	1	5.945	0.352	0.555	0.007
الخطأ	894.037	53	16.869			
المعدل الكلي	1384.500	57				

نتائج السؤال الأول:

يتضح من الجدول (3) المتعلق بنتائج تحليل التباين المصاحب (2*2) لدرجات أفراد الدراسة على اختبار التحصيل البعدي وجود دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) لقيمة ف "26.759" بدلالة إحصائية (0.000) وهي قيمة دالة إحصائيا.

وهذه النتيجة تعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة الانجليزية تعزى لإستراتيجية التدريس (الصف المقلوب، والطريقة الاعتيادية).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن استخدام الصف المقلوب قد شجع الطلاب في المجموعة التجريبية على الحوار، ومناقشة الفرضيات والتنبؤات التفسيرية. فإجراءات التدريس وفق هذه الإستراتيجية تهتم بتقديم المعلومات، والأفكار في بداية كل درس على شكل أسئلة تتعلق بمحتوى موضوع هذا الدرس، مما شجع الطلاب على دراسة هذه الأسئلة بعناية، وتحليلها وتصنيفها، وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينها، ومقارنتها وربطها بما لديهم من أفكار ومعلومات، ومن ثم كتابة فرضيات وتنبؤات تتعلق بالمحتوى التعليمي، الذي يدرسونه، في ضوء فهمهم السابق وتعلمهم القبلي المرتبط بهذا المحتوى.

ولمعرفة لصالح من ذلك الفرق الدال إحصائيا؛ تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة Adjusted means لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل البعدي، وذلك كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لتحصيل طلاب الخامس الأساسي في مادة اللغة الانجليزية حسب متغيري إستراتيجية التدريس (الصف المقلوب، والطريقة الاعتيادية) والنمط المعرفي (الاندفاعي، والتأملي)

إستراتيجية التدريس	المتوسط الحسابي المعدل	الانحراف المعياري
الصف المقلوب	14.20	0.760
الطريقة الاعتيادية	8.650	0.760

يتبين من الجدول (4) وجود فرق في اختبار التحصيل في مادة اللغة الانجليزية بين أداء طلاب المجموعة الضابطة الذين خضعوا للتدريس بالطريقة الاعتيادية مقارنة بأداء طلاب المجموعة التجريبية الذين خضعوا للتدريس بإستراتيجية الصف المقلوب لصالح أداء طلاب المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي معدل (14.20) درجة، مقابل متوسط حسابي معدل (8.650) درجة لأداء المجموعة الضابطة. وبذلك رفضت الفرضية الصفرية الأولى التي نصت على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α=0.05) بين متوسطي درجات التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلاب الصف االخامس الأساسي يعزى لاختلاف إستراتيجية التدريس (الصف المقلوب، الطريقة الاعتيادية)".

ومن أجل الكشف عن أثر إستراتيجية التدريس في التحصيل العلمي في مادة اللغة الانجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي؛ تم حساب حجم الأثر Effect size من خلال مربع إيتا (η2) فكان (0.335) وهو حجم أثر كبير، وهذا يعني أن إستراتيجية التدريس أحدثت تباينًا في التحصيل العلمي للطلاب، ويفسر حجم الأثر هذا

ما نسبته (33.5%) من التباين الكلي في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى الطلاب يعزى إلى إستراتيجية التدريس (الصف المقلوب) .

نتائج السؤال الثاني:

يتضح من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجموعات الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي في مادة اللغة الانجليزية تعزى للنمط المعرفي (الاندفاعي، التأملي، فقد بلغت قيمة (ف) (0.772) بدلالة إحصائية مقدارها (0.384)، مما يعني عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في التحصيل في مادة العلوم الحياتية لدى طلاب الصف االخامس الأساسي يعزى للنمط المعرفي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدة أسباب منها: أن الطلاب ذوي النمط المعرفي الاندفاعي، وذوي النمط المعرفي التأملي بإمكانهم اكتساب المفاهيم البيولوجية في حال توظيف الطريقة أو الإستراتيجية التدريسية (الصف المقلوب) بفاعلية، بالإضافة إلى أن الفترة الزمنية التي طبقت فيها الدراسة قصيرة نسبيًا مما أدي إلى عدم وجود أثر للنمط المعرفي في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية.

توصيات الدراسة:

1. تشجيع المعلمين على تدريس اللغة الانجليزية باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب، حيث يمكن أن ترفع من معدل التحصيل، وتنمي الدافعية نحو التعلم.

2. الاهتمام بنشر ثقافة إستراتيجية الصف المقلوب، كونها وسيلة لتعلم اللغة الانجليزية.

3. إعداد برنامج تدريبي يساعد الطلاب على أن يتقنوا مهارات التأمل في المواقف جميعها ليتسنى لهم جمع المعلومات وتقيمها بشكل صحيح ومناسب من خلال نشرات تبين لهم إيجابية التأمل وأهميته، وعن سلبية الاندفاع في اتخاذ القرارات.

4. إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب في بيئات مختلفة لتنمية المفاهيم ومهارات التفكير.

المراجع العربية:

- أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال. (2009). *علم النفس التربوي*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- أمبوسعيدي، عبد الله والحوسنية، هدى. (2018). أثر التدريس بمنحى الصف المقلوب Flipped Classroom في تنمية الدافعية لتعلم العلوم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 32(8)، 1569-1604*
- الحراحشة، كوثر. (2019). فاعلية استخدام التعلم المعكوس في تدريس العلوم في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم الأساسية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في الأردن. *مجلة دراسات – العلوم التربوية، 46(4)، 206 – 221.*
- الخليفة، حسن ومطاوع، ضياء. (2015). *استراتيجيات التدريس الفعال*. الدمام: مكتبة المتنبي.
- الخوالدة، سالم. (2004). أثر دورة التعلم المعدلة في تحصيل طلبة الصف الثاني ثانوي العلمي في الأحياء. *مجلة المنارة، 13(3)، 69-111.*
- الرواجفة، فيصل. (2019). *فاعلية استخدام التعلم المقلوب في تنمية التحصيل المعرفي في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي*. رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة وتكنولوجيا التعلم. جامعة الشرق الأوسط، عمان.
- الدوسري، فؤاد وآل مسعد، أحمد. (2017). فاعلية تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على التحصيل الدراسي لتعلم البرمجة في مقرر الحاسب وتقنية

المعلومات لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *المجلة الدولية للبحوث التربوية، 41(3)، 138 – 164*

- الرويلي، فايز والطلافحة، حامد. (2020). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم المنتظم ذاتياً لدى طلاب الثاني المتوسط في مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 28(1)، 617 – 646.*
- الزين، حنان. (2015). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأمير نورة بينت عبد الرحمن. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 4 (1)، 170 – 186.*
- السعودي، رامي. (2018). *نموذج التعلم المقلوب التفاعلي وأثره في تنمية مهارات التعلم التشاركي والاستيعاب المفاهيمي في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة كفر الشيخ، مصر.
- سويدان، رجاء. (2019). فاعلية استراتيجية التعلم المعكوس في تدريس مادة العلوم في التحصيل لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في فلسطين واتجاهاتهم نحوها. *مجلة العلوم التربوية والاجتماعية، 1(1)، 1 – 26.*
- الشرمان، عاطف. (2015). *التعلم المدمج والتعلم العكوس*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد اللطيف، سالي محمد. (2016). *تأثير استخدام استراتيجية التعلم المقلوب على تنمية الجانب المعرفي ومهارات التفكير الإبداعي في درس التربية الرياضية لدى طالبات كلية التربية الرياضية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.

- الطلحي، سارية. (2018). *كتاب الكتروني التعلم المقلوب*، متوفر: http://fliphtml5.com/pzbim/swmq/basic
- العدواني، خالد وسعيد، مروة. (2021). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة العلوم الصحية في مدينة المحويت بالجمهورية اليمنية، *مجلة إيفاد للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 1(1)، 1 – 27.*
- العييد، أفنان عبد الرحمن، والشائع، حصة محمد. (2018). *تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات*. ط2، الرياض: مكتبة الرشد
- الغامدي، أريج. (2017). *التخطيط العملي لتطبيق استراتيجية الفصل المقلوب في الحصة الدراسية*. https://www.new-educ.com/
- الكندري، إبراهيم. (2019). فاعلية استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية دافعية تلاميذ الصف التاسع في مادة العلوم بدولة الكويت. *المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية، (14)، 1 – 19.*
- اللقاني، أحمد والجمل، علي. (2003). معجم *المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس*. ط3، عالم الكتب، القاهرة.
- الزغول، رافع واالزغول، عماد. (2014). *علم النفس المعرفي*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حمدي، عبد العزيز. (2008). *التعليم الالكتروني، الفلسفة والمبادئ والأدوات والتطبيقات*، ط1، عمان: دار الفكر والنشر.

المراجع الاجنبية

_ Cintamulya, I. (2016) Analysis of Learning *outcomes of biology based reflective and impulsive cognitive style*. Proceeding of 3rd *International Conference Research, Implementation and Education of Mathematics and Science, 13 – 18*

–Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., & Freeman, A. (2014). NMC Horizon Report: 2014 *Higher Education Edition*. Austin. Texas: The New Media Consortium

- Herried, C., & Schiller, N. (2013). *Case Studies and the flipped classroom. Journal of College Science Teaching.* National Science Teachers Association, 62.

- Brame, C. J (2012). *Flipping the classroom. Vanderbilt University Center for Teaching.* https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/flipping-the-classroom/

- McCallum, S., Schultz, J., Sellke, K., & Spartz, J. (2015). An Examination of the Flipped Classroom Approach on College Student Academic Involvement. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 27(1),42-55.*

- Bishop, J. L., & Veleger, M. A. (2013). The Flipped Classroom: A survey of the research. *American Society for Engineering Journal. 6 (2), 23 – 26.*

- Haghighi, M., Ghanavati, M., & Rahimi, A. (2016). The Role of Gender Differences in the Cognitive Style of Impulsivity/Reflectivity and EFL Success. Procedia – *Social and Behavioral Sciences. 192, 467 – 474*

- Stone, B. (2013). *Flip your classroom to increase active learning and student engagement. In proceedings from 28th Annual Conference on Distance Teaching & Learning*, Madison, Wisconsin, USA

- Butzler, K. (2014). *The Effects of Motivation on Achievement and Satisfaction in A Flipped Classroom Learning Environment*. Unpublished Master Thesis. Northcentral University, Arizona, USA

.

أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصّف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي

الدكتور: شادي منير الأشرم

دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية – جامعة دمشق

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي.

وتمّ إتباع **المنهج شبه التجريبي** للكشف عن أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي. وبعد مراجعة الدراسات السابقة في مجال البحث الحالي، والاطلاع على الأدبيات التربوية لتصميم الاختبارات وطرائق التحقق من صلاحيتها للتطبيق، تم تصميم اختبار للتحصيل الدراسي.

وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية ودرجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

الكلمات المفتاحية: استراتييجة، PQ4R، التفكير الإبداعي.

The impact of (PQ4R) Strategy in Development of Achievement in Social Studies to the Fifth Class Students at Basic Education

Submitted By
Shadi Munir Al-Ashram

Ph.D. in Curricula and Teaching Methods - Faculty of Education - Damascus University

Abstract

The study aimed to Disclosure of the effectiveness of(PQ4R)strategy in the development of creative thinking.

This study used the semi-experimental approach for the detection of the impact of (PQ4R) strategy in development of creative thinking Social Studies.

After the theoretical review, and previous studies in the area of current research, and access to educational literature to design the tests and methods of verification of suitability for the application, was adopted on creative thinking test.

The study finished to:

- There is a statistically significant difference between the means of students in the experimental group scores in the direct post and tribal – application of the creative thinking test.
- There is a statistically significant difference between the means of students in the control group scores in the direct post and tribal- application of the creative thinking test
- There is a statistically significant difference between the means of students in the experimental and control groups in the direct post- application of the creative thinking test

Key words: Strategy, PQ4R, creative thinking.

– مقدمة البحث:

يتميز العصر الذي نعيش فيه الآن، بأنه عصر العلم والتكنولوجيا والاكتشافات المتلاحقة والتقدم العلمي السريع في جميع مجالات الحياة، حتى أن حضارة الأمم والشعوب أصبحت تقاس بقدر ما أحرزته من سبق، في ميادين التقدم التكنولوجي، وبقدر ما تأخذ به من أساليب في إعداد مواطنيها، ليتكيفوا – ثقافة وسلوكًا ومعيشة – مع هذا التطور العلمي. ونحن نشهد اليوم تسابقًا بين هذه الأمم من أجل الولوج في الألفية الثالثة واللحاق بركب التطور والتقدم، لذلك أخذت في تنفيذ خططها الطموحة في مضمار التعليم فتوسعت به كمًا وكيفًا، وأخذت في تنفيذ مشاريع تطوير المناهج وطرائق التدريس وأساليبها. (جمل، 2008، 19)

ولقد زاد اهتمام علماء النفس المعرفي بالاستراتيجيات المعرفية خاصة في العقد الأخير من هذا القرن، نظرا للدور البالغ الأهمية التي تؤديه في التذكر والتفكير وحل المشكلات، وأصبحت عملية تعلم هذه الاستراتيجيات أو اكتسابها وتوظيفها توظيفا فعالا ومنتجا تشغل بال الكثيرين من الباحثين، وخاصة في ظل المواد العلمية حيث يتطلب الأمر تنظيم اكتساب هذه الاستراتيجيات.

ويمكن النظر للاستراتيجيات المعرفية على أنها التكتيكات التي يتحكم فيها الفرد شعوريا ويقوم بتوظيفها في التعلم والحفظ والتذكر والتفكير وحل المشكلات وتجهيز ومعالجة المعلومات (محمد، 2010، 18)

ومن المعروف أن الاستراتيجيات إما أن تكون معرفية أو ما وراء معرفية، ومن الاتجاهات الحديثة في عملية التعلم والتعليم تدريس مهارات التفكير ما وراء المعرفية، ومن أهم تلك الاستراتيجيات التي شاعت في الآونة الأخيرة استراتيجية (PQ4R) إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة وتتميز بقدرتها على تنشيط ذاكرة التلميذ ومساعدته في فهم المقروء وتذكره والاحتفاظ به مع بقاء أثره، كذلك تنمية بعض المهارات لديه لاهتمامها بالناحية العملية من خلال مجموعة من الخطوات يقوم المعلم باتباعها أثناء الحصة الدراسية بمشاركة الطلاب وهذا يجعلهم دائماً في حالة من التعاون البناء واليقظة الفكرية. وتبرز أهمية استراتيجية (PQ4R) من أنها إحدى استراتيجيات معينات التذكر وهي

طريقة الأحرف إذ يلخص اسم الأحرف الأولى من خطوات تنفيذ هذه الطريقة، وهذه الاستراتيجية تمكن التلميذ من تذكر محتوى الفصل الذي يدرسه من الكتاب المدرسي. (قطامي، 2013، 433)

لذلك وضعت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية خططا وبرامج شملت مختلف مكونات العملية التربوية وركزت في أولوياتها على تطوير المناهج التربوية "من خلال التركيز على أساسيات المعرفة وأساليب البحث وطرائق التفكير الأساسية، فهذه الأساسيات هي التي تبقى وتسمح للمتعلم باستخدامها في مواقف الحياة المختلفة"(الحصري، 2008، 19) ومن هنا فقد بدأ التربويون في إعادة النظر في طرائق التدريس واستراتيجياته المستخدمة في المدارس، والبحث عن استراتيجيات تدريسية خاصة تجعل المتعلم عنصرا فاعلا في العملية التعليمية، إذ أنه لا يمكن تعليم مجموعة من التلامذة بالكيفية نفسها، بل لابد أن يكون التعليم منوعا يتعامل مع التلامذة أفرادا ومجموعات متقاربة بدلا من التعامل معهم كمجموعة واحدة، وقد ركزت النظريات الحديثة على دور التلميذ فجعلته محورا للعملية التعليمية، بينما رأت أن يكون دور المعلم منظما ومسهلا ومرشدا، "وذلك من خلال توجيه التلامذة للعمل في مجموعات تضم تلامذة من أعمارا متقاربة ومستويات وقدرات مختلفة"(سليمان، 2005، 18)

لذلك فقد اتجهت الدراسات إلى قياس فاعلية الاستراتيجيات الحديثة في رفع مستوى التلامذة الإبداعي في الاختبارات، ولم تقف عند هذا الحد، وإنما تعداه إلى تنمية تفكيرهم ليصبحوا أعضاء فاعلين في المجتمع قادرين على حل مشاكل محيطهم.

- مشكلة البحث:

تعدّ الطرائق المركزية المباشرة كالمحاضرة والإلقاء والتعليمات السلوكية المحددة التي يتوجب اتباعها حرفيا وعدم تخطيها. هي في الواقع مؤشرات لضعف التربية واملائيتها في الوقت ذاته لكونها تنمي لدى الناشئة الخنوع والتلقي والشخصية المذعنة دون الجدل المقنع ومنطقية القرار والشخصية الحيوية المبدعة في عصر القوة والعولمة وتقنيات الفضاء. وإنّ مركزية التعليم وما ينجم عنه من ضعف في الفعالية التربوية، وجعل المعلم هو محور العملية التربوية بدلاً من المتعلم الذي هو الغاية والهدف، وانعدام

الحوار والمناقشة في أثناء الحصة الدراسية بحيث يغدو المعلم ايجابي فاعل والمتعلم سلبي منفعل، جميعها تشكل مشكلات لا تتماشى مع السياسة التعليمية البناءة القادرة على خلق جيل قادر على الإبداع والابتكار. ولقد أصبح من الضروري أن تواكب هذه السياسة متطلبات العصر الحالي والمتوقع حدوثها مستقبلا، إذ لم تعد المناهج الدراسية تركز على كمية المعلومات المقدمة للمتعلم فقط، وإنما تركز أيضا على الطرائق والأساليب والاستراتيجيات التي يعتمدها المتعلم في الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة. إضافة إلى ذلك لقد تبين للباحث من خلال الخبرة الشخصية الميدانية كمشرف للتربية العملية لطلبة معلم الصف أثناء الزيارات المتكررة لمدارس التعليم الأساسي بمحافظة حمص ومتابعته لطلبة التربية العملية، وكمدير مدرسة في التعليم الأساسي والثانوي لمدة لا تقل عن ثمان سنوات، أن معلمي الصف يعتمدون في تعليمهم لمادة الدراسات الاجتماعية على الإلقاء والتلقين وما يتبع ذلك من إهمال وتهميش لدور التلميذ والمتمثل في الحفظ الآني للمادة والقدرة على استرجاعها في الوقت المناسب – عادة عند تقدمه للاختبار – هذه الطريقة في التدريس تولد لدى التلامذة ضعف الدافعية للتعلم لأن المعلومات المكتسبة بهذه الطريقة لا تشكل لهم أية أهمية في حياتهم، ولا تحل لهم مشكلاتهم، وتنتهي صلتهم بها بانتهاء الدراسة واجتياز الامتحانات مما يترتب على هذه الآلية في التعليم تخريج أجيال عاجزة عن إعمال العقل، ومفتقرة إلى مقومات التفكير السليم لذا كان لابد من تعليم التلامذة كيف يفكرون وذلك من خلال مزج المقررات الدراسية عامة – ومقررات الدراسات الاجتماعية خاصة – باستراتيجيات ونماذج تعليمية تساعد التلميذ على استخدام المعرفة والاستفادة منها وإعطائها معنى، وقد اختار الباحث من تلك الاستراتيجيات استراتيجية (PQ4R) والتي أثبتت جدارتها فيما سبق من دراسات وخاصة دراسة التميمي (2012) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية "افحص، اسأل، اقرأ، تأمل، سمع، ر اجع " في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في محافظة بغداد في العراق واشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين تعلموا باستخدام استراتيجية الخطوات الست "PQ4R" أعلى في الفهم والقراءة مقارنة بهؤلاء الطلاب الذين تعلموا باستخدام الطريقة التقليدية، كما أن هناك فرقا عاليا بين طلاب

المجموعة التجريبية في مستوى القراءة والفهم، وطلاب المجموعة الضابطة في اختبار اللغة باستخدام استراتيجية الخطوات الست من حيث المستوى الأعلى في فهم القراءة.

وتجاوبا مع ما خلصت إليه بعض الدراسات مثل دراسة بيبي (Bibi, 2012) حيث أدت استراتيجية (PQ4R) إلى تحسن التلميذات بنحو كبير في تحقيق الأهداف وذلك عن طريق الاختبار التحصيلي قبل التجربة وبعدها، وتبين تحسن تحصيل طالبات المجموعة التجريبية على تحصيل طالبات المجموعة الضابطة ودراسة سرايدي (Sriadi,2012) الذي أشار إلى أن هناك أثر كبير على القراءة والفهم لدى الطلاب الذين درسوا على وفق إستراتيجية (PQ4R)، وبين الطلاب الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية، وقد ظهر أن الطلاب الذين درسوا على وفق استراتيجية (PQ4R) حصلوا على ارتفاع القراءة والفهم للمجموعة التجريبية على أولئك الذين درسوا على وفق لطريقة الاعتيادية.

واستنادا إلى البحث والتقصي الذي قام به الباحث لم يتم العثور على دراسة حول استخدام استراتيجية (PQ4R) في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، ونتيجة التجربة الاستطلاعية التي قام بها الباحث في مدرسة رقية للتعليم الأساسي حيث أظهرت ضعف مستوى التفكير الإبداعي في هذه المادة، وبهدف الوقوف على مستوى التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية : قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير الإبداعي على (40) تلميذا وتلميذة من تلامذة الصف الخامس الأساسي لدى عينة من مدارس الحلقة الأولى في مدينة حمص (مدرسة السيدة رقية، الشعبة الأولى)

وقد ظهرت النتائج على الشكل التالي:

التغيير	ممتاز	جيد جدا	جيد	وسط	ضعيف	المجموع
	5	5	10	5	15	40
النسبة المئوية	%12.5	%12.5	%25	%12.5	%37.5	%100

يستدل من هذه النتائج على وجود تدني في مستوى التفكير الإبداعي للتلامذة في مادة العلوم إذ أن أكثر من (37.5%) حصلوا على أقل من (4) درجات (إذ تمثل

الدرجة 4 الحد الأعلى لتقدير ضعيف) والتي أظهرت قصور الطرائق التقليدية وعدم قدرتها على التماشي مع الميول الجديدة للتلامذة والتي تتطلب استراتيجيات حديثة ومتطورة تستنهض قواهم وتحرض قدراتهم وتنمي تفكيرهم الإبداعي.

وانطلاقا من كل ما سبق وجد الباحث أنه من الضروري إجراء دراسة لتعرف أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي.

ولذلك تتلخص مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي: **ما أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي؟**

2 – أهميّة البحث:

وتتلخص هذه الأهمية في النقاط الآتية:

1. استجابة لما ينادي به التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس والاهتمام بالاستراتيجيات المرتبطة بانماط التعلم والنمو المعرفي للتلاميذ وتنمية التفكير الإبداعي كأحد المخرجات المهمة التي يجب الاهتمام بها في اثناء عملية التعلم وهذا ما اكدت عليه المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية
2. يكشف البحث عن أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي.
3. سيتم الإفادة من هذا البحث من خلال عرض مقترحات تفيد في تطوير وتحسين تدريس هذا المقرر بالاستراتيجيات التعليمية الجديدة التي تشجع التلاميذ على التفكير الإبداعي.
4. يقدم البحث نموذجا إجرائيا لكيفية استخدام استراتيجية(PQ4R) بخطواتها وعناصرها الأساسية في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من خلال التصميم التجريبي لبعض الدروس من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس من التعليم الأساسي.
5. قد يكون هذا البحث نواة لبحوث تجريبية تلعب دوراً في إعادة النظر بمحتوى المناهج المقررة، وتطوير طرائق التدريس المعتمدة.

3- أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الهدف الرئيس الآتي:

الكشف عن فاعلية استراتيجية(PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي.

4- أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استراتيجية(PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

5- فرضيات البحث:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيق القبليين والبعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

6- منهج البحث:

يرتبط المنهج الملائم للبحث ارتباطاً وثيقاً بكلٍّ من موضوع البحث وأهدافه؛ لذلك اعتمد البحث الحالي على **المنهج شبه التجريبي** للكشف عن أثر استراتيجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي؛ وذلك بتطبيقه على عينة مؤلفة من مجموعتين ضابطة وتجريبية، للوصول إلى النتائج التي تسهم في الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياته.

7- حدود البحث:

7-1- الحدود البشرية: تم إجراء البحث على عينة من طلبة الصف الخامس في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص.

7-2- الحدود المكانيّة: مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص.

7-3- الحدود الزمانيّة: يتناول البحث الحالي قياس أثر استراتيجية (PQ4R) في التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي في العام الدّراسي 2018-2019.

8- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

8-1- الاستراتيجية: هي مجموعة من إجراءات التدريس المخططة والموجهة لتنفيذ التدريس والتي يخطط لها المدرس لاتباعها الواحدة تلو الأخرى بشكل متسلسل وبترتيب معين مستخدما الإمكانات المتاحة بما يحقق الأهداف وأفضل مخرجات تعليمية ممكنة. (زيتون، 1999، 280)

8-2-استراتيجية PQ4R: هي الإجراءات التي تتخذ لعرض وتنظيم طريقة تدريس معينة من أجل تحقيق أهداف محددة. ويمكن النظر إليها على أساس أنها إحدى طرق التدريس الذاتية التي تحسن قدرة التلميذ على فهم المادة المقروءة واستيعابها من أجل تنمية بعض المهارات العقلية بشكل تلقائي ومن ثم تذكرها والاحتفاظ بها مع بقاء أثرها (عطية، 2010، 92)

ويمكن تعريف **استراتيجية (PQ4R)** إجرائياً في هذا البحث على أنها: مجموعة من الخطوات الإجرائية المتسلسلة والمتتابعة التي اعتمدها الباحث لتدريس تلامذة الصف الخامس من أجل تحقيق التفاعل داخل الصف الدراسي، وهذه الخطوات هي: إلقاء نظرة تمهيدية، طرح الأسئلة القراءة التأمل، التسميع، المراجعة)

8-3- التفكير الإبداعي: مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصيلة ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أم لخبرات المؤسسة أم المجتمع أم العالم إذا كانت النتاجات من مستوى الاختراقات الإبداعية في إحدى ميادين الحياة الإنسانية" (جروان، 2009، 21).

التفكير الإبداعي إجرائياً: قدرة تلاميذ الصف الرابع الأساسي على التوصل إلى أكبر عدد من الأفكار والحلول الجديدة غير المألوفة للمشكلات وقضايا المحيط التى تعرض عليهم وتتسم هذه الأفكار والحلول بالتنوع الذي يعبر عن قدرتهم على النظر إلى المشكلات والقضايا من نواحي متعددة، ويُقاس من خلال الإجابة على ستة أنشطة تضمنها اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

8-4- مهارات التفكير الإبداعي: يعتقد معظم العلماء والباحثين بالتفكير الإبداعي واختباراته أنه يشتمل المهارات التفكيرية الفرعية الآتية:

- الطلاقة (Fluency):

وتعني القدرة على إنتاج أو توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات المناسبة عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء للمخزون المعرفي عندما يحتاج إليه وتقاس هذه المهارة بهذا المعنى بحساب كمية الأفكار التي يقدمها الفرد عن موضوع معين في وحدة زمنية بالمقارنة مع أداء الآخرين، وبالتالي فإن الطلاقة تمثل الجانب الكمي للإبداع (السليتي 2006، 43).

وهناك أنواع للطلاقة، وهي: الطلاقة اللفظية، والطلاقة الفكرية، والطلاقة التعبيرية.

- الطلاقة اللفظية: وتعني قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتصف بصفات محددة.

- الطلاقة الفكرية: وتعني قدرة الفرد على إعطاء أكبر عدد ممكن من المعاني أو الحلول لمشكلة أو العناوين لفقرة أو الاستعمالات المختلفة لشيء.

- الطلاقة التعبيرية: وتبين ضرورة الإنتاج التباعدي ضمن سياق من المثيرات المتداخلة، ويمكن دراسة الطلاقة التعبيرية في سياق إعادة صياغة جملة معطاة بعدة طرق مختلفة (القادري، 2008، 61).

- المرونة (Flexibility):

وتعني القدرة على توليد وإنتاج أفكار متنوعة وغير عادية والتحول من نوع معين من الأفكار إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين؛ أي أنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية للفرد بتغير الموقف فهي كسر الجمود الذهني وتمثل المرونة الجانب النوعي للإبداع (الزيات 2009 59).

وللمرونة مظهران هما:

- المرونة التلقائية: Spontaneous Flexibility أي قدرة الفرد بشكل تلقائي على إعطاء عدد متنوع من الاستجابات التي تنتمي إلى عدة فئات وعدة مظاهر، أو التعبير الحر للوجهة الذهنية في التفكير، كالفنانين الذين يقدمون منتجات إبداعية متنوعة، وهي تحدث في مواقف غير محددة نسبياً.

- المرونة التكيفية Adaptive Flexibility: فهي قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية حيث يكون بصدد البحث عن حل مشكلة ما، ويكون بذلك قد تكيف مع أوضاع المشكلة، وكلما ازدادت القدرة على تغيير استجاباته لكي يتلاءم أو يتكيف مع الموقف الجديد تطورت لديه المرونة التكيفية الإبداعية (إسماعيل، 2007، 35).

- الأصالة (Originality):

تعني الأصالة القدرة على التفكير بطريقة جديدة أو القدرة على إنتاج الأفكار الماهرة أكثر من الأفكار الشائعة والواضحة وتعني الأفكار غير الشائعة بالمعنى الإحصائي: إنتاج منفرد بالنسبة للمجموعة المرجعية التي ينتمي إليها الفرد أي أفكار جديدة ونادرة وغير مألوفة وقليلة التكرار، وبالتالي إن المبدع الأصيل لا يكرر أفكار المحيطين به لأنه قادر على خلق نظام جديد من العلاقات بين الأشياء بصورة لم يلاحظها أحد من قبل (مجيد، 2008، 249-250).

- مهارات التفكير الإبداعي إجرائيا:

الطلاقة: قدرة تلميذ الصف الخامس الأساسي على إنتاج أو توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات المناسبة عند الاستجابة لمثير معين.

المرونة: قدرة تلميذ الصف الخامس الأساسي على توليد وإنتاج أفكار متنوعة وغير عادية والتحول من نوع معين من الأفكار إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين.

الأصالة: قدرة تلميذ الصف الخامس الأساسي على التفكير بطريقة جديدة أو القدرة على إنتاج الأفكار الفريدة أكثر من الأفكار الشائعة والواضحة.

9- دراسات السابقة:

9-1- الدراسات العربية:

1- دراسة التميمي (2012):

عنوان الدراسة: أثر استراتيجية "افحص، اسأل، اقرأ، تامل، سمع، ر اجع " في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية "افحص، اسأل، اقرأ، تأمل، اسمع، راجع" في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

هدف الدراسة: اختبارات (صحة القراءة، سرعة القراءة، فهم القراءة)

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين تعلموا باستخدام استراتيجية الخطوات الست "PQ4R" أعلى في الفهم والقراءة مقارنة بهؤلاء الطلاب الذين تعلموا باستخدام الطريقة التقليدية، كما أن هناك فرقا عاليا بين طلاب المجموعة التجريبية في مستوى القراءة والفهم، وطلاب المجموعة الضابطة في اختبار اللغة باستخدام استراتيجية الخطوات الست من حيث المستوى الأعلى في فهم القراءة.

2- دراسة خضرة (2014):

عنوان الدراسة: فاعلية استراتيجية الخطوات الستة (PQ4R) في التحصيل الدراسي لمقرر الحديث الشريف، وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجية الخطوات الستة (PQ4R) في التحصيل الدراسي لمقرر الحديث الشريف، وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.

أدوات الدراسة: اختبار تحصيلي في مقرر الحديث الشريف، اختبار مهارات التفكير التأملي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى فاعلية استراتيجية الخطوات الستة (PQ4R) في التحصيل الدراسي لمقرر الحديث الشريف، وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.

3- دراسة الصائغ والجبوري (2014):

عنوان الدراسة: أثر استراتيجية (PQ4R) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية بمحافظة بابل بالعراق.

هدف الدراسة: هدت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية (PQ4R) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية بمحافظة بابل بالعراق.

أدوات الدراسة: اختبار تحصيل من نوع الاختيار من متعدد.

نتائج الدراسة: أسفرت الدراسة إلى النتائج التالية: ارتفع التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية مقارنة بتحصيل طالبات المجموعة الضابطة خاصة في النقاط التي تتطلب مهارات التفكير العليا.

4- دراسة داود (2014):

عنوان الدراسة: أثر استراتيجية (PQ4R) في التحصيل والاستبقاء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية(PQ4R) في التحصيل والاستبقاء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء بمحافظة بابل بالعراق.

أدوات الدراسة: اختباري التحصيل والاستبقاء.

نتائج الدراسة: أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

وجود فرق دال ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

9-2- الدراسات الأجنبية:

1- دراسة بيبي (Bibi,2011)

Effect of PQ4R Study Strategy on Scholastic Achievement of Secondary School Students.

عنوان الدراسة: أثر استراتيجية (PQ4R) في التحصيل الدراسي من طلاب الصف الرابع الإعدادي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية (PQ4R) في التحصيل الدراسي من طلاب الصف الرابع الإعدادي في ولاية بنجاب (باكستان).

أدوات الدراسة: اختبار التحصيل الدراسي.

نتائج الدراسة: أسفرت الدراسة إلى النتائج التالية: أدت استراتيجية (PQ4R) إلى تحسن التلميذات بنحو كبير في تحقيق الأهداف وذلك عن طريق الاختبار التحصيلي قبل التجربة وبعدها، وتبين تحسن تحصيل طالبات المجموعة التجريبية على تحصيل طالبات المجموعة الضابطة.

9-3- التعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من العرض السابق تنوع الدراسات التي تناولت استخدام استراتيجية (PQ4R) واستطاع الباحث من خلالها استخلاص النقاط الآتية:

1- أظهرت نتائج معظم الدراسات السابقة أهمية استخدام استراتيجية (PQ4R) في تدريس كافة المواد الدراسية بعامة والدراسات الاجتماعية بخاصة، وفاعليتها في التحصيل الدراسي مقارنة بالطرائق العرضية (الإلقاء والشرح) إذ كان هناك اتفاق شبه تام في نتائجها.

2- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسة التالية: دراسة **التميمي (2012)** في اختيار المرحلة الدراسية التي تم تطبيق استراتيجية (PQ4R) عليها وهي مرحلة التعليم الأساسي.

3- تنوعت أهداف هذه الدراسات وفقا للهدف العام لها، إذ تناولت اختبار فاعلية استراتيجية PQ4R) في عدد من المتغيرات مثل التحصيل الدراسي، **مهارات التفكير التأملي ومهارات القراءة الجهرية، التحصيل والاستبقاء، الفهم القرائي**.لكنها اتفقت مع الدراسات التالية: **دراسة الصائغ والجبوري (2014)، دراسة بيبي (Bibi,2011)** في اختيار المتغير التابع وهو التحصيل الدراسي للمتغير المستقل وهو استراتيجية PQ4R

4- اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة الواردة من حيث أن المنهج التجريبي وشبه التجريبي هو المنهج الملائم لهذا النوع من الدراسات.

5- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات الأخرى في كونها درست أثر استراتيجية PQ4R في التحصيل في الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي.

وقد استفادت الدراسة الحالية من البحوث والدراسات السابقة فيما يأتي:

1- منهجية البحث المستخدمة في كل منها.

2- الأساليب والمعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.

3- إعداد الاختبار التحصيلي.

4- إعداد الخطة الدرسية المعدة وفق خطوات اتي(PQ4R)بكل مكوناته، بما يتضمن تحضير الدروس المختارة وأوراق العمل.

10- الإطار النظري للبحث:

1- مفهوم استراتيجية PQ4R:

حيث عرفها (العجرش، 2013، 110) على أنها: » سلسلة من الإجراءات المقننة والمخططة تقوم على تحسين قدرة التلميذ على فهم المادة وتذكرها «، أما (عفانة والجيش، 2007، 90) فقاما بتعريفها على أساس أنها" إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي استراتيجية تقوم على التوضيح والتفصيل نظراً لأنها تساعد الطلاب على حفظ وتذكر ما يقرؤون.

ومن الجدير بالذكر أن استراتيجية PQ4R تساعد التلميذ على جعل عملية تعلمه أكثر سرعة وأكثر فاعلية وذاتية مما يسهم في تنمية وعيه بالعمليات المعرفية ومهاراته المختلفة وهذا يمكّنه من سرد الأفكار وإنشاء العلاقات الذهنية المترابطة مما يزيد من احتمال تخزين تلك المعارف والمهارات في الذاكرة بعيدة المدى وهذا بدوره يجعل استخدامها أمراً يسيراً.

2- خطوات استراتيجية: PQ4R

الأحرف الستة لاستراتيجية P Q 4 R وترجمتها (طيبي وآخرون، 2009، ص 181):

1. الحرف (P) مأخوذ من كلمة (Preview) التي تعني تفحص معالم النص المقروء بإلقاء نظرة تمهيدية عليه بقصد معرفة الأفكار الأساسية والمساعدة له.

2. الحرف (Q) مأخوذ من كلمة (Question) التي تعني طرح الأسئلة حول الموضوع قيد الدراسة، حيث يقوم كل طالب بتوجيه بعض الأسئلة المكتوبة لنفسه بعد تكوين صورة فكرية عامة عن النص المقروء من الخطوة السابقة.

3. الحرف (R) الأول مأخوذ من كلمة (Read) التي تعني اقرأ، وتهدف هذه الخطوة إلى الإجابة عن الأسئلة السابقة حيث تتم هذه العملية بقراءة النص ثم الأسئلة المطروحة بصورة جهرية فردية أو جماعية مع تصحيح وإرشاد المعلم.

4. الحرف (R) الثاني مأخوذ من كلمة (Reflect) التي تعني تأمل، وقد وضعت هذه الخطوة بغرض وضع إضافات توضيحية وذلك بالتفكير في الأمثلة وإقامة روابط وعلاقات بأشياء معروفة مسبقاً من خلال عملية القراءة وهذه العملية تمكن الطلاب من ربط الأفكار والحقائق الموجودة في النص بحقائقهم الواقعية في الحياة اليومية.

5. الحرف (R) الثالث مأخوذ من كلمة (Recite) التي تعني سمع، حيث يقوم كل طالب بتسميع الإجابات عن الأسئلة التي طرحها على نفسه وذلك بشكل فردي.

6. الحرف (R) الرابع مأخوذ من كلمة (Review) التي تعني راجع، أي مراجعة الموضوع الدراسي ككل واسترجاع الحقائق الرئيسية بشكل جماعي مع عرض بعض الأسئلة المطروحة مسبقاً مع الإجابة عليها تحت إشراف المعلم.

ومن خلال عرض الخطوات السابقة يتضح أن هذه الاستراتيجية تعتمد على ثلاث قواعد أساسية لتنشيط الذاكرة وهي:

أ–تفحص المادة المقروءة وتفصيلها.

ب– توضيح جزئياتها بإتقان وإيجاد روابط بين الأفكار الرئيسية والأفكار المساعدة.

ج– التمرين على الاسترجاع، وهذا يقود التلميذ إلى جمع عناصر المادة المكتوبة عند قراءتها بأساليب منظمة تحقق اتجاهات إيجابية في تثبيت المعلومة.

3– الأهمية التربوية لاستراتيجية: P Q 4 R

يمكن تلخيص تلك الأهمية في النقاط التالية:

1. تساعد الطلاب على حفظ المعلومات واستذكارها وتنشط المعرفة السابقة لديهم، وتؤسس لاكتشاف العلاقات والروابط بين المعرفة الجديدة والمعارف السابقة.

2. تجعلهم أكثر قدرة على الوعي وتنظيم المعلومات الجديدة، وتيسر انتقالها من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى.

3. تساعد في تنمية بعض المهارات التي تحسن الفهم القرائي لديهم.

4. تزيد من قدرتهم على إنتاج الأسئلة المرتبطة بموضوع محدد.

5. تنمي الاتجاه الإيجابي نحو المادة المتعلمة مع فرص للحصول على تغذية راجعة وفورية.

6. توفر نوعاً من الاستقلالية للطالب وتزيد من مهاراته في حل المشكلات.

7. تنمي لديهم كافة مستويات التعلم من تذكر وتطبيق واكتشاف.

8. تتيح الفرصة للتدريب على مهارة محددة في فترة زمنية محددة تعتبر استراتيجية اقتصادية لا تحتاج لإمكانيات كبيرة في أثناء إعدادها أو تنفيذها. (عطية، 2010، 161)

4- دور المعلم والتلميذ أثناء تطبيق استراتيجية: PQ4R

أ- دور المعلم:

تنحصر أدواره في النقاط التالية:

1. تخطيط أهداف الدرس وتحديد المعرفة والمهارات الأولية التي يحتاج إليها الطلاب

2. توضيح خطوات الاستراتيجية وتنظيم عرضها في تسلسل منطقي.

3. تشجيع الطلاب على طرح الأفكار وتقديم الحلول المبدئية وتزويدهم بأسئلة مفتوحة النهاية.

4. مشاركة الطلاب في تحسين أفكارهم للوصول إلى الحلول النهائية.

5. إثارة ملكات الطلاب للكشف عن المعارف السابقة.

6. إدارة الحوار بلغة سليمة وعدم إهمال أو تجاهل أي فكرة أو إجابة.

7. التغذية الراجعة المعتدلة، وعدم الإسراف في عبارات الثناء أو التأنيب.

8. إتاحة الفرصة لمشاركة جميع الطلاب، مع مراعاة السيطرة الصفية المستمرة.

9. تفقد فاعلية الطلاب مع الاستراتيجية وفهمهم لخطواتها وطريقة تطبيقها وتقديم العون لمن يحتاج.

10. تنشيط خبرة التلميذ السابقة من خلال بعض الأنشطة الصفية وربطها بالخبرات الجديدة. (الشربيني والطناوي، 2006، 90)

ب- دور التلميذ:

تنحصر أدواره في النقاط التالية:

1. تعرف الهدف من الدرس ونواتج التعلم.

2. فحص النص المقروء واشتقاق الأفكار الرئيسية والمساعدة.
3. طرح الأسئلة واستقصاء المناسب منها.
4. التأمل وتكوين الأفكار وإقامة علاقات وروابط مع الخبرة السابقة في المجال المعرفي نفسه.
5. التسميع مع استخدامه كعامل مساعد على حفظ النص مع الاحتفاظ به.
6. المراجعة المستمرة للمعرفة المكتسبة لبقاء أثرها.
7. التواصل مع الآخرين وتقبل آرائهم.
8. التفاعل المثمر والإيجابي مع الأنشطة الصفية التي تقدم من قبل المعلم.
9. تحمل مسؤولية تعديل الذات.
10. تصحيح المعارف الخطأ والمترسخة داخله. (الشربيني والطناوي، 2006، ص 92)

5- مميزات استراتيجية (PQ4R):

1- تنشط المغرفة السابقة لدى التلامذة وتؤسس لاكتشاف العلاقات والروابط بين المعرفة الجديدة والمعارف السابقة.
2- تجعل التلامذة أكثر قدرة على الوعي بتنظيم المعلومات الجديدة وتيسر انتقالها من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى.
3- تساعد الطلبة على حفظ المعلومات واستذكارها.
4- تحسن الفهم القرائي.
5- تزيد وعي التلامذة في عمليات ماوراء المعرفة.
6- تزيد قدرة التلامذة على انتاج الأسئلة. (محسن، 2009، 161)

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن استراتيجية PQ4R تتميز بأنها تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية، وتركز على اعتماده على نفسه والتعلم الذاتي، وتترك للتلميذ مراقبة خطوات تفكيره للتوصل إلى الهدف المطلوب من عملية التعلم، ولها أهمية بالغة في التركيز على ما يمتلكه التلميذ من خبره ومعلومات سابقة عن الموضوع المراد تعلمه يمكن أن ينطلق من خلالها لتعلم مزيد من المعلومات الجديدة، وأنها تتيح له فرصة للتفكير والتأمل وتنظيم محتويات التعلم وتقييم تعليمه بنفسه وبصورة مستمرة.

11- منهج البحث:

يرتبط المنهج الملائم للبحث ارتباطاً وثيقاً بكلٍّ من موضوع البحث وأهدافه؛ لذلك اعتمد البحث الحالي على **المنهج شبه التجريبي** للكشف عن أثر استراتجية (PQ4R) في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي؛ وذلك بتطبيقه على عينة مؤلفة من مجموعتين ضابطة وتجريبية، للوصول إلى النتائج التي تسهم في التحقق من الفرضيات.

12- إجراءات البحث:

وقد تحددت إجراءات البحث الحالي في:

1- تحديد الوحدة الدراسية الثانية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس، والتي تضمنت ستة دروس.

2- تصميم خطة درسية وفق استراتيجية التعليم التعاوني.

3- ومن ثم عرضها على مجموعة من المحكّمين للإفادة من خبراتهم وملاحظاتهم في تطوير وتعديل البرنامج.

4- تم إجراء التجربة الاستطلاعية؛ ذلك في 2018/9/5 وذلك لضبط أداة البحث إحصائياً والتأكد من صلاحيتها للتطبيق اعتماداً على تحليل النتائج المستخلصة بالمعالجة الإحصائية بعد كل تجريب وعلى التغذية الراجعة من نتائج التجربة، حيث درست فيها الدروس التجريبية.

5- تم تطبيق الاختبار القبلي للتحصيل على المجموعتين في 2018/9/25 بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين في مهارات التفكير الإبداعي عند بدء التجريب، والوقوف على معارفهم السابقة حول الدروس المقررة كموضوع للتجريب، وكانت نتيجة الاختبار، عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي.

6- بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار القبلي، قام الباحث بتصحيح أوراق الاختبار في ضوء سلم التصحيح المعتمد، حيث قام الباحث بعزل التلاميذ الذين حصلوا على درجات متطرفة جداً، وذلك لضمان تحقيق التكافؤ الأفضل بين المجموعتين. وقد

لاحظ الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وأنّهما متكافئتان في مهارات التفكير الإبداعي.

7- تم تدريس المجموعة التجريبية وفق استرتيجية التعلم التعاوني والمجموعة الضابطة وفق الطريقة المتبعة لمدة أسبوعين من 2018/9/25 حتى تاريخ 2018/10/9.

8- تم تطبيق الاختبار المعتمد في البحث على المجموعتين للتأكد من أثر استراتيجية التعلم التعاوني وذلك بتاريخ 2018/10/10، حيث تمت قراءة التعليمات الخاصة بالاختبار المعتمد مع توضيحها، مع التنبيه على التقيد بالزمن المحدد للإجابة، وضرورة الانتقال من نشاط إلى أخر في ضوء الزمن المحدد.

9- ومن ثمّ تم جمع كراسات الاختبار من التلاميذ بعد الانتهاء من الإجابة في حدود الزمن المخصص لها، ومن ثم قام البا حث بتصحيح الإجابات، ورصد الدرجات لكل تلميذ في ورقة التصحيح المخصصة لهذا الغرض لاستخلاص النتائج وتصنيفها، ومن ثم اتخاذ القرارات الخاصة بفرضيات البحث على أساسها.

13- مجتمع البحث وعينته:

تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من تلامذة الصف الخامس في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص. وقد تمّ سحب العينة بطريقة العينة القصدية نظراً لإمكانية تطبيق الاختبارات على تلامذة الصف الخامس لامتلاكهم القدرة على الإجابة عن بنود الاختبار المعتمد، والخصائص النمائية والعقلية لهم وبناءً على ما سبق تمّ تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين:

♦ **مجموعة تجريبية:** ضمت الشعبة الأولى من تلامذة الصف الخامس الأساسي في مدرسة رقية وتألفت من(40) تلميذا وتلميذة.

♦ **مجموعة ضابطة:** ضمت الشعبة الثانية من تلامذة الصف الخامس الأساسي في مدرسة الشهيد سهيل جابر عبدو وتألفت من (42) تلميذا وتلميذة.

14- أدوات البحث وإجراءات تصميمها:

بعد المراجعة النظرية لاستراتيجية (PQ4R) والدراسات السابقة في مجال البحث الحالي، والاطلاع على الأدبيات التربوية لتصميم الاختبارات وطرائق التحقق من صلاحيتها للتطبيق، تم تصميم اختبار التفكير الإبداعي.

ولتقويم جودة الاختبار المعتمد ومدى صلاحيته للتطبيق وتحقيق الأهداف المنشودة منه تمَّ التحقق من صدق الاختبار المعتمد وثباته. ويقصد بصدق الاختبار: مدى قدرة الاختبار على قياس السمة التي أعدّ لقياسها أو بمعنى أخر هل يقيس الاختبار فعلاً ما أعدّ لقياسه.

- اختبار التفكير الإبداعي:

صمم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT) Torrance Tests of Creative Thinking من قبل بول تورانس عام (1966) والهدف الأساسي من هذا الاختبار هو المساعدة في انتقاء الأفراد الذين قد يتميزون بقدرات إبداعية، ويمكن استخدامه في جميع المستويات الدراسية من الروضة حتى الدراسات العليا، شريطة أن يقدم فردياً وشفوياً في المستويات الأولى قبل الصف الخامس الأساسي (مجيد، 2010، 151).

والاختبار مصمم وفق نموذجين متشابهتين: النموذج (أ) والنموذج(ب) ويتكون كل نموذج من صورتين: الصورة اللفظية والصورة الشكلية تقيس كل منهما مهارات التفكير الإبداعي: الطلاقة، والأصالة، والمرونة، بالإضافة إلى التفاصيل فيما يتعلق بالصورة الشكلية.

وقد استخدم الباحث الصورة اللفظية (أ) في البحث الحالي، وهذه الصورة تتألف من ستة أنشطة، إضافة إلى الوقت اللازم للتقديم للاختبار وقراءة التعليمات وشرح كل نشاط – حسب تورانس، وفيما يلي وصف موجز لهذه الأنشطة:

1- النشاط الأول: توجيه الأسئلة (Ask and guess)

عبارة عن صورة يجب على التلميذ أن يتمعن فيها، وأن يسأل كل الأسئلة التي يحتاج أن يسألها ليفهمها ويعرف قصتها، وأن يكشف كل خباياها وما هو غامض فيها،

بشرط ألا تكون هذه الأسئلة قابلة للإجابة عنها من مجرد النظر إلى الصورة، ويقوم المفحوص بكتابة الأسئلة التي يريد توجيهها في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

2- النشاط الثاني: تخمين الأسباب (Guessing causes)

يتبع هذا النشاط للصورة الموجودة، وهنا على التلميذ أن يفكر في أكبر عدد ممكن من الأسباب المتنوعة والغريبة الممكنة لوجود النفايات على شاطئ البحر، وقد تعود هذه الأسباب إلى زمن سابق بوقت قصير أو طويل، وهذا يكشف قدرة التلميذ على أن يكون حساساً للأسباب والاحتمالات، ويقوم التلميذ بكتابة الأسباب التي يخمنها في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

3- النشاط الثالث: تخمين النتائج (guessing consequences)

يتبع هذا النشاط للصورة الموجودة وهي صورة غازات تنبعث من المعامل والمصانع، إذ يجب على التلميذ التنبؤ بكافة النتائج التي يمكن أن تنتج عن هذا الحدث، وهذا يكشف عن قدرة المفحوص على التنبؤ بالمستقبل على مستويات، من خلال تفكيره فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرة أو بوقت طويل، وذلك بكتابة التلميذ التخمينات والافتراضات في المكان المخصص على ورقة الإجابة.

4- النشاط الرابع: تحسين الإنتاج (product improvement)

يرافق هذا النشاط صورة طفلة صغيرة تقوم بغرس نبتة، ويطلب من التلميذ أن يفكر بالطرائق والتعديلات التي يمكن أن يجريها التلميذ والتي تمكنه من غرس النباتات والأشجار في محيطه لتصبح مصدراً للفرح والمتعة المتجددة والإفادة لمن يغرسها، دون ملل، ويكشف هذا النشاط عن قدرة التلميذ على التفكير بأكثر الطرائق والوسائل غرابة وإثارة للاهتمام ويفتح المجال للتعبير عن رغباته وأمانيه، وذلك بكتابة التلميذ لأفكاره في المكان المخصص على ورقة الإجابة.

5- النشاط الخامس: الاستعمالات غير الشائعة (unusual use)

ليس لهذا النشاط صورة مرفقة، فالتعليمات واضحة وتفي بالغرض، وهي تنص على كتابة التلميذ أكبر عدد من الاستعمالات المتنوعة وغير الاعتيادية للطاقة الشمسية،

بحيث تصبح أكثر فائدة وأهمية، وهذا النشاط يساعد على قياس قدرة التلميذ على التفكير المفتوح وغير المقيد بحدود المعروف أو الإمكانات، ويقوم التلميذ بكتابة الاستعمالات الجديدة المقترحة في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

6- النشاط السادس: افترض أنّ (just suppose)

هذا النشاط عبارة عن صورة لموقف خيالي لا يمكن أن يحدث، لكن على التلميذ أن يفترض حدوثه ويتخيل أن الصخور لم تعد موجودة على كوكب الأرض، فما الذي يمكن أن يحدث؟ثم يترك لخياله حرية افتراض ما يمكن أن يحدث وتخمين نتائج هذا الوضع، مما يفسح المجال للتلميذ للتعبير عن أغرب خيالاته التي لا يعبر عنها في مواقف حياته العادية، وعلى التلميذ كتابة كل التخمينات والأفكار في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

ومن العرض السابق يمكن ملاحظة أن نشاطات هذا الاختبار ممتعة وتثير التفكير والاهتمام، بحيث لا تفسح مجالاً للتذمر أو التململ كما أنها بسيطة واضحة وتقدم فرصة لاستخدام الخيال، حيث لا وجود لإجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هناك إجابات مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، لم يفكر أحد بها من قبل، والملحق (11) يتضمن أنشطة هذا الاختبار.

- الدراسة الاستطلاعية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي في البحث الحالي:

قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية للاختبار فاختار عينة عشوائية مكونة من (40) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي غير العينة التي طبق عليها التجربة النهائية في مدرسة رفعت العلي حلقة أولى يوم الخميس بتاريخ 2018/9/21، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية تحقق الباحث من عدة نقاط:

- التأكد من وضوح أنشطة الاختبار من قبل التلاميذ، وفهمهم للأسلوب الذي عليهم اتباعه في الاستجابة للأنشطة.
- التحقق من صدق وثبات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية (أ) قبل استخدامه كأداة بحثية.

- تحديد الوقت الوسطي الذي تحتاجه الاستجابة لكل نشاط من أنشطة الاختبار، فقد بلغ وقت تطبيق الاختبار وسطياً 45 دقيقة، إضافة لوقت التمهيد والتعليمات، كما هو مبين بالجدول (1).

الجدول (1): الزمن المستغرق في كل من أنشطة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي خلال الدراسة الاستطلاعية

أنشطة الاختبار	النشاط الأول	النشاط الثاني	النشاط الثالث	النشاط الرابع	النشاط الخامس	النشاط السادس
الزمن المستغرق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق

وتم حساب الزمن المستغرق في كل نشاط من أنشطة الاختبار من خلال الزمن الذي استغرقه الربع الأول من التلاميذ، والزمن الذي استغرقه الربع الأخير من التلاميذ، ثم من خلال استخدام القانون الآتي: (الزمن الذي استغرقه أسرع تلميذ + الزمن الذي استغرقه أبطأ تلميذ / 2 حيث كانت الفروقات بسيطة جداً.

وقد تم تطبيق الاختبار خلال حصة دراسية واحدة، بحيث استغرق تطبيق الأنشطة (42) دقيقة وبقيت ثلاث دقائق لقراءة تعليمات الاختبار.

- دلالات صدق وثبات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي:

يتوفر في اختبار تورانس صدق المحتوى كما ذكر تورانس لأن الاختبار صمم في إطار نظرية جيلفورد في بناء العقل وهي المحددة لمجال السلوك الإبداعي (العمري، 2012، 265-300).

وقد قامت شبيب (2000) في سورية بدراسة صدق المحتوى للاختبار من خلال عرضه على لجنة من ثلاثة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص أكدوا صدق المحتوى ومناسبته للبيئة السورية (176).

وقد أجريت العديد من الدراسات العربية على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي لدراسة صدقه وثباته، كدراسة (شبيب 2000) في سورية ودراسة (بدور، 2010) في

سورية. و(العليلي وآخرين، 2011) في السعودية، (العمري، 2012) في الأردن وغيرها، وسيقتصر الحديث عن الدراسات في البيئة السورية.

فقد قامت (بدور، 2010) بدراسة صدق البناء على عينة مكونة من (50) تلميذاً وتلميذة من طلبة الصف السابع الأساسي، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط للطلاقة (0.95) وللمرونة (0.90) وللأصالة (0.87) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، كما تم حساب الصدق الذاتي وكانت النتائج كالآتي: الطلاقة (0.95) والمرونة (0.91) والأصالة (0.94) والدرجة الكلية (0.96). (بدور، 2010، 99).

بينما كانت نتيجة حساب ثبات الاختبار بدراسة (بدور، 2010) بطريقة الإعادة بفاصل زمني قدره (14) يوماً على عينة مكونة من (50) تلميذاً وتلميذة للطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية (0.91، 0.83، 0.89، 0.93) على الترتيب.

كما قامت (شبيب، 2000) بحساب ثبات الاختبار بطريقة الإعادة بفاصل زمني قدره (18) يوماً على عينة مؤلفة من (60) تلميذاً وكانت النتائج كالآتي: للطلاقة (0.94) وللمرونة (0.85) وللأصالة (0.95)، الدرجة الكلية (0.96) (شبيب، 2000، 177).

وأيضاٍ فقد قامت شبيب بحساب ثبات التصحيح لعينة عددها (32) تلميذاً، مستعينة بأربعة مصححين من طلبة الدراسات العليا – قسم التربية الخاصة–وكانت النتائج كالآتي: الطلاقة 98%، المرونة 97%، الأصالة 80%. (المرجع السابق، 177).

وفيما يتعلق بالتحقق من صدق وثبات الاختبار في البحث الحالي فقد تم بالطرق الآتية:

– الصدق:

"يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، أي ان يقيس فعلاً ما يقيسه" (عباس، 1996، 22)

– صدق الاتساق الداخلي: وتم حسابه عن طريق إيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على الأبعاد الفرعية للاختبار والدرجة الكلية، وكانت قيم معاملات الارتباط للطلاقة والمرونة والأصالة القيم المبينة بالجدول (2) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما دل على أن الاختبار يتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين الدرجات على الأبعاد الفرعية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي والدرجة الكلية له

الأبعاد الفرعية	معامل الارتباط	تفسير الترابط
الطلاقة	0.98**	عال جدا
الأصالة	0.97**	عال جدا
المرونة	0.95**	عال جدا

– الثبات:

يشير إلى الاستقرار في درجات الفرد الواحد على نفس الاختبار (عباس، 1996، 22).

– ثبات الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ): وقد قام الباحث بحساب ثبات الاتساق الداخلي بطريقة معادلة الفا كرونباخ على نفس عينة الصدق المكونة من 40 تلميذاً وتلميذة لأبعاد الاختبار الفرعية وللاختبار ككل، وكانت قيمة هذه المعاملات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) كما هي مبينة في الجدول (3)، وبالتالي فإن الاختبار يتصف بثبات الاتساق الداخلي.

الجدول (3): قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الفرعية وللاختبار ككل

الأبعاد الفرعية	الطلاقة	الأصالة	المرونة	الاختبار ككل
معامل الثبات	0.73	0.71	0.68	0.89

وبذلك فإن الاختبار يتصف بدرجات جيدة من الصدق والثبات تؤكد إمكانية استخدامه كأداة بحثية في أثناء تطبيق التجربة النهائية.

– طريقة تصحيح الاختبار

سارت إجراءات تصحيح اختبار تورانس للتفكير الإبداعي– الصورة اللفظية على النحو الآتي:

1: استناداً لتعليمات تورانس في كيفية التصحيح يمكن السير وفق الخطوات الآتية في التصحيح:

– القراءة الجيدة أو العميقة لتعليمات تورانس في كيفية التصحيح.

– إدراك مفاهيم مكونات الاختبار (الطلاقة والمرونة والأصالة) بشكل جيد.

– الاستمرار في الإطلاع وقراءة الأسس المنطقية والتجريبية التي استند إليها تورانس عند بناء البطارية وخاصة ما يتعلق بالأنشطة اللفظية التي اعتمدها البحث الحالي.

2: إعداد قائمة تفريغ الأنشطة ونماذج تفريغ لرصد الدرجات (ملحق 11).

تم إعداد قائمة تطبيق الأنشطة وفقاً لاختبار تورانس على النحو الآتي:

1– البدء بالتصحيح وفرز الكراسات وفقاً لمدى ارتباط الاستجابة بالمثير (أي تدوين الإجابات المرتبطة أو المتعلقة، والاستجابات غير المرتبطة أو غير المتصلة تهمل وتستبعد ولا يتم تصحيحها، وعند الوصول إلى هذه المرحلة يكون الباحث قد استوعب مفهوم الفئة الخاصة بتصحيح المرونة وفقاً لما في دليل التصحيح الذي أعده تورانس وكذلك أوزان الأصالة.

تقدر الدرجات بحيث يكون لكل نشاط من الأنشطة الستة درجة، درجة للطلاقة ودرجة للأصالة ودرجة للمرونة، كما يكون للاختبار ككل درجة كلية، ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتي:

1– الطلاقة: يحصل كل نشاط من الأنشطة الستة على درجات في الطلاقة من خلال حساب عدد إجابات المفحوص على كل منها، بشرط أن تكون هذه الإجابات ضمن تعليمات الأنشطة وغير مكررة، أي يجب حذف الإجابة التي تمثل زيادة لا فائدة منها لفكرة واحدة، كما لابد من الأخذ بالحسبان الإجابات المركبة التي تحوي الواحدة منها على أكثر من فكرة، حيث تعامل كل فكرة على أنها إجابة، وعندما تفي الإجابة بالشروط

السابقة تحصل على درجة الطلاقة حيث يمكن الانتقال إلى وضع درجات الأصالة أو المرونة.

2- الأصالة: للأنشطة من الأول إلى الخامس إضافة إلى السادس جداول للأصالة الصفرية لكل منها، حيث إن الإجابة التي ترد في سياق هذه الجداول تأخذ درجة صفر في الأصالة، حيث تمثل هذه الجداول أكثر الإجابات شيوعاً أما باقي الإجابات فتأخذ الدرجات: درجة واحدة للإجابات التي ترد بنسبة من 2% إلى 5%، ودرجتان للإجابات التي ترد بنسبة أقل من 2%، أما بالنسبة للنشاط السادس فيعامل بطريقة مختلفة في تقدير درجات الأصالة بالنسبة للأسئلة التي يطرحها المفحوصون حول الصخور، والجدول الآتي رقم (4) يوضح أنواع الأسئلة ودرجات الأصالة عليها.

ا

لجدول (4): درجات الأصالة على أنواع الأسئلة بالنسبة للنشاط السادس في اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

نوع السؤال	بسيط	مركّب	تباعدي
حقائقي	صفر	صفر	أربع درجات
شخصي	درجة واحدة	درجتان	أربع درجات

وهناك أمثلة حول أنواع الأسئلة السابقة الذكر توضح طبيعتها والمقصود بها دون لبس، وهي موجودة في دليل تقدير الدرجات المرفق بكتيب تعليمات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية (أ).

3- المرونة: الأنشطة من الأول إلى الخامس مزودة بجداول فئات مرونة لكل منها، حيث تستخدم هذه الجداول لتقدير درجة مرونة كل نشاط، وذلك بأن يتم حساب نسب إجابات النشاط لإحدى فئات المرونة الخاصة بالنشاط، ثم يتم حساب أو جمع عدد الفئات التي نسبت إليها الإجابات، وهذا العدد يمثل درجة المرونة التي حصل عليها النشاط، حيث تتطلب هذه العملية التمكن من تحديد فئة كل استجابة في كل نشاط، وفي بعض الحالات قد لا تنمي بعض الاستجابات لإحدى هذه الفئات وهنا على المصحح إدراج فئات جديدة تحتوي هذه الإجابات، أما بالنسبة للنشاط السادس فلا تستخدم فئات المرونة الثابتة كما في الأنشطة السابقة في تقدير الدرجة، حيث إن إعطاء الدرجة يعتمد على تغير أو تحول في الاتجاه أو محور الاهتمام في أثناء الإجابة، حيث تعطى

الإجابة الأولى دائماً درجة صفر في المرونة ثم تعطى درجة لكل إجابة تمثل تغير أو تحول في الاتجاه أو محور الاهتمام، وفي النهاية تجمع الدرجات.

الدرجة الكلية:بعد هذه الخطوة يضع المصحح المجموع الكلي للدرجات الموجودة في ورقة التصحيح، والذي يدون فيه درجات (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لكل نشاط من الأنشطة الستة، والمجموع الكلي لكل درجة من الدرجات السابقة.

ويشير تورانس إلى أن أهم جانب عند التصحيح هو ملاحظة مدى توفر القوة الإبداعية في الاستجابات، وعلى الباحث(الفاحص) الفهم الجيد لمفهوم القوة الإبداعية.(Torrance, 1974, P.14).

4-8-6- نموذج تفريغ استجابات التلاميذ على مقياس تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ "أ"

اسم التلميذ:.....

المجموعة.....

الجنس.....

النشاط	الطلاقة	المرونة	الأصالة
الأول			
الثاني			
الثالث			
الرابع			
الخامس			
السادس			
المجموع الفرعي			
الدرجة الكلية			

15- عرض النتائج ومناقشتها:

15-1- مناقشة الفرضية الأولى: لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لاستراتيجية التعلم التعاوني في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي، ثم استخدم اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين، ولتعرف حجم الأثر في اختبار مهارات التفكير الإبداعي تم حساب (d) كوهين بدلالة مربع إيتا الجزئية، واستخدم الباحث قانون بلاك للكسب المعدل لتعرف فاعلية استراتيجية (PQ4R) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ويوضح الجدول التالي ذلك:

الجدول (5): نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار	مربع إيتا	نسبة التباين المفسر	قيمة (d) كوهين	حجم الاثر	نسبة الكسب المعدل	الفاعلية
الطلاقة	القبلي	40	1.77	0.83	-37.508	39	0.000	دال	0.973	97.3	12.024	كبير	1.423	فعال
	البعدي		8.20	0.79										
المرونة	القبلي	40	1.75	0.77	-41.63	39	0.000	دال	0.977	97.7	13.08	كبير	1.482	فعال
	البعدي		8.45	0.71										
الأصالة	القبلي	40	1.92	0.82	-38.86	39	0.000	دال	0.974	97.4	12.25	كبير	1.461	فعال
	البعدي		8.45	0.71										
الاختبار ككل	القبلي	40	5.40	1.23	-64.801	39	0.000	دال	0.9907	99.7	19.89	كبير	1.431	فعال
	البعدي		24.75	1.54										

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيم (ت) لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية كانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.05>P-value)، وهذا يدفعنا إلى

رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي المباشر، ويستدل بذلك على أن لاستراتيجية (PQ4R)أثراً إيجابياً في تنمية مهارات التفكير الإبداعي عامة ومهاراته الفرعية خاصة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

ويلاحظ من الجدول أن حجم الأثر (d) بخصوص الاختبار كله كان كبيراً بقيمة بلغت (19.98) درجة؛ إذ إن حوالي (99.7%) من التباين الكلي لدرجات معلمي المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي (كما تدل عليه قيمة مربع إيتا) يفسره استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وهي نسبة مرتفعة جداً من التباين المفسر بوساطة هذه الاستراتيجية، وتعني أنه أحدثت تحسناً كبيراً في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

أما بخصوص مهاراته الفرعية يتضح من الجدول السابق أن قيم حجم الأثر (d) لمهارات التفكير الإبداعي تراوحت بين (d=12.02) لأقل تأثيرللتعلم النشط في مهارة الطلاقة بنسبة تباين بلغت(97.3)، و(d=13.08) لأكبر تأثير له في مهارة المرونة بنسبة تباين كلي يفسره التعلم النشط بلغت (97.7%)، تليها مهارة الأصالة إذ بلغت قيمة (d=12.25) بنسبة تباين كلي يفسره التعلم النشط بلغت (97.4).

تعكس جميع هذه القيم – استناداً إلى الجدول– وجود حجم أثر كبير لاستراتيجية PQ4R) (المتغير المستقل) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (المتغير التابع)، وبشكل آخر يمكن القول: إن التباين في درجات التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي يعزى لاستراتيجة (PQ4R) في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

ويؤكد ذلك نتائج حساب فاعلية لاستراتيجة (PQ4R) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية كما تظهرها نتائج الجدول السابق؛ إذ بلغت قيمة الكسب المعدل وفق قانون بلاك (1.431) درجة للاختبار الكلي، وهي قيمة تفوق الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية؛ أي أن استراتيجة (PQ4R) تتصف بالفاعلية

فيما يختص بتنمية مهارات التفكير الإبداعي الكلية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي ومهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة).

يمكن تفسير ذلك بأن تفوق التلامذة في التطبيق البعدي على التطبيق القبلي في المجموعة التجريبية يعود إلى أن استراتيجية (PQ4R) عملت على تحسين القراءة والفهم وسهلت الوصول إلى المعرفة السابقة وتوسع عملية التعلم ونقل المهارات، وساعدت التلامذة ليكونوا أكثر قدرة على التمييز والقراءة والاحتفاظ بالمعلومات من حيث تسلسل وتتابع خطوات هذه الاستراتيجية بشكل منطقي مقنع ومريح التي تتمثل ب: (القراءة التمهيدية للموضوع، طرح الأسئلة، قراءة النص، التأمل، التسميع، المراجعة) إن هذه العمليات مجتمعة دخلت في تنظيم عملية التفكير لديهم، وأصبحت المعالجة الذهنية للمعلومات متطورة عماسبق بسبب مرور المعلومات بعمليات معالجة وفهم، مامن شأنه أن يطور البنية العقلية الموجودة لديهم، وبما أن الإبداع بحاجة إلى بنية عقلية راقية ومنظمة اصبح التفكير الإبداعي نتيجة منطقية عند تدريس هذه الاستراتيجية.

15-2- مناقشة الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست وفقا للطريقة المتبعة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير، ثم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين، ولتعرف حجم الأثر في اختبار مهارات التفكير الإبداعي تم حساب (d) كوهين بدلالة مربع إيتا الجزئية، واستخدم الباحث قانون بلاك للكسب المعدل لتعرف فاعلية الطريقة المتبعة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ويوضح الجدول النتائج الآتية:

الجدول (6): نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي.

المهارات	الطلاقة		المرونة		الأصالة		الاختبار ككل	
التطبيق	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي
العدد	42		42		42		42	
المتوسط الحسابي	1.69	3.214	1.476	3.19	1.619	2.928	4.785	9.333
الانحراف المعياري	0.68	0.781	0.862	0.74	0.73	0.639	1.457	1.004
قيمة ت	8.729-		10.424-		9.764-		16.278-	
درجة الحرية	41		41		41		41	
قيمة الدلالة	0		0		0		0	
القرار	دال		دال		دال		دال	
مربع إيتا	0.6501		0.726		0.699		0.866	
نسبة التباين المفسر	65.01		72.6		69.9		86.6	
قيمة (d) كوهين	2.727		3.255		3.047		5.084	
حجم الاثر	كبير		كبير		كبير		كبير	
نسبة الكسب المعدل	0.335		0.372		0.287		0.328	
الفاعلية	غير فعال		غير فعال		غير فعال		غير فعال	

أظهرت نتائج الجدول السابق أن قيم (ت) لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.05>P-value)، وهذا يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي المباشر، ويستدل بذلك على أن للطرائق المتبعة أثراً في تنمية مهارات التفكير الإبداعي عموما بقيمة إجمالية بلغت(d=5.084) بنسبة تباين كلي مفسر بلغت(86.6 %) لكنه أقل من أثر المجموعة التجريبية بكثير.

أما بخصوص المهارات الفرعية يتضح من الجدول السابق أن قيم حجم الأثر (d) لمهارات التفكير الإبداعي تراوحت بين (d=2.727) لأقل تأثير للطريقة المتبعة في مهارة الطلاقة بنسبة تباين بلغت) 65.01%)، و(d=3.255) لأكبر تأثير للطريقة المتبعة في مهارة المرونة بنسبة تباين كلي بلغت (72.6%)، تليها مهارة الأصالة إذ بلغت قيمة (d=3.047) بنسبة تباين كلي(69.9%) يفسره الطريقة المتبعة في التدريس.

تعكس جميع هذه القيم – استنادا إلى الجدول – وجود حجم أثر كبير للطريقة المتبعة (المتغير المستقل) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (المتغير التابع)، وبشكل آخر يمكن القول: إن التباين في درجات التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي يعزى لطريقة التدريس المتبعة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

في حين أظهرت نتائج الجدول السابق عدم فاعلية الطريقة المتبعة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي عامة بقيمة كسب معدل وفق قانون بلاك بلغت (0.328)، وهي قيمة تقل عن الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية.

تفسير النتيجة: النتائج التي أظهرتها المجموعة الضابطة هي نتائج منطقية ناتجة عن الطرائق المتبعة ذات الفاعلية المتدنية التي لا تربي شخصيات مبدعة قادرة على حل المشكلات بشكل صحيح.

وهذه الطرائق التقليدية المتبعة لا تعتمد على المحاكمة العقلية ولا تنمي خيال التلاميذ بل تعتمد على الحفظ والتلقين وحشو المعلومات والمعارف في أذهان التلاميذ بشكل مؤقت تزول هذه المعلومات وتخرج من أذهان التلاميذ بمجرد انتهاء الدراسة أو العام الدراسي.

إن الطرائق المتبعة في التدريس تعتمد على التكرار والحفظ والترديد، وبذلك تقضي على روح الإبداع والابتكار والاختراع، فكانت أسئلة اختبار مهارات التفكير الإبداعي أسئلة غريبة بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة، على سبيل المثال: النشاط السادس من أنشطة اختبار التفكير الإبداعي (افترض أن) لم يستجب التلاميذ له بشكل تلقائي وعفوي إلا بعد شرحه بطريقة مفصلة أخذت وقتاً طويلاً، في حين إن تلاميذ المجموعة التجريبية

قد أجابوا عن هذا النشاط بشكل تلقائي وعفوي لأنهم اعتادوا خلال تدريسهم الوحدتين المختارتين على مثل هذه الأسئلة المتضمنة في استراتيجية (PQ4R).

وتعزى هذه النتيجة أن التلامذة في المجموعة الضابطة، قد تعرضوا للاختبار القبلي قبل أن يكون لديهم أية معلومات عن موضوعات الدروس، وما حصلوا عليه من درجات متدنية في الاختبار، كان نتيجة خبراتهم ومعلوماتهم السابقة، أما تفوقهم في نتيجة الاختبار البعدي المباشر، فهي بسبب خضوعهم لبرنامج تعليمي وفق الطرائق العرضية.

15-3- مناقشة الفرضية الثالثة: لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلامذة في المجموعتين التجريبية والضابطة، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق للعينتين المستقلتين، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (7) نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكيرالإبداعي

المجموعات	العدد	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	F	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	40	الطلاقة	7.975	0.946	80	1.561	0.000	دال
الضابطة	42		3.214	0.781	75.72			
التجريبية	40	المرونة	7.825	0.984	80	3.829	0.000	دال
الضابطة	42		3.190	0.740	72.37			
التجريبية	40	الأصالة	8.200	0.822	80	5.626	0.000	دال
الضابطة	42		2.928	0.639	73.63			
التجريبية	40	الاختبار ككل	24.000	1.484	80	3.494	0.000	دال
الضابطة	42		9.333	1.004	68.07			

أظهرت نتائج الجدول السابق أن قيم (ت) لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.05>P-value)، وهذا يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

أما بخصوص المهارات الفرعية يتضح من الجدول السابق أن المجموعة التجريبية تفوقت على الضابطة.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بالنقاط التالية:

1-طبيعة استراتيجية (PQ4R (التي تقوم على تنشيط المغرفة السابقة لدى التلامذة وتؤسس لاكتشاف العلاقات والروابط بين المعرفة الجديدة والمعارف السابقة، وبالتالي تتعرض المعلومات التي يتلقوها للمحاكمة العقلية، أي أنهم لايستوعبوها وهي جاهزة بل يتعاملون معها ويعاملونها في أذهانهم، وبذلك يتاح لهم المجال لإدخال مايرونه مناسبا في صياغتها وترتيبها، وهذا ماينمي الإبداع لديهم، وبالتالي تفكيرهم الإبداعي.

2-تغير الروتين الذي اعتاد عليه التلامذة في الطرائق التقليدية، الأمر الذي أضاف جواً من المتعة والإثارة لدى أفراد المجموعة التجريبية عند تعلم دروس الوحدتين المحددتين.

3- إشراكِ التلاميذ بقدرٍ كبيرٍ في العمليةِ التَّعليميةِ التَّعلميةِ داخلَ الصَّفِ من خلالِ تعددِ الأنشطةِ المتضمنةِ في أوراقِ العمل وطرح الأسئلة المثيرة للتَّفكير ومناقشتها، تساعدُ التلاميذَ على اكتشافِ المعلوماتِ الجديدة بأنفسهم مما يمكِّنهم من فهمٍ أعمق للمادةِ الدّراسيةِ ويثيرُ دافعيتهم للتَّعلم ويرفعُ مستوى الإبداع لديهم، وبالتالي تنمي التفكير الإبداعي.

4- النتائج التي أظهرتها المجموعة الضابطة هي نتائج منطقية ناتجة عن الطرائق المتبعة الفاعلية المتدنية التي لا تربي شخصيات مبدعة قادرة على حل المشكلات بشكل صحيح.

وهذه الطرائق التقليدية المتبعة لا تعتمد على المحاكمة العقلية ولا تنمي خيال التلاميذ بل تعتمد على الحفظ والتلقين وحشو المعلومات والمعارف في أذهان التلاميذ بشكل مؤقت تزول هذه المعلومات وتخرج من أذهان التلاميذ بمجرد انتهاء الدراسة أو العام الدراسي.

إن الطرائق المتبعة في التدريس تعتمد على التكرار والحفظ والترديد، وبذلك تقضي على روح الإبداع والابتكار والاختراع، فكانت أسئلة اختبار مهارات التفكير الإبداعي أسئلة غريبة بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة، على سبيل المثال: النشاط السادس من أنشطة اختبار التفكير الإبداعي (افترض أن) لم يستجب التلاميذ له بشكل تلقائي وعفوي إلا بعد شرحه بطريقة مفصلة أخذت وقتاً طويلاً، في حين إن تلاميذ المجموعة التجريبية أجابوا عن هذا النشاط بشكل تلقائي وعفوي لأنهم اعتادوا خلال تدريسهم الوحدتين المختارتين على مثل هذه الأسئلة المتضمنة في الاستراتيجية المتبعة.

16- مقترحات البحث:

وعلى ضوء النتائج السابقة نقترح الآتي:

1- استخدام إستراتيجية (PQ4R) في تدريس المواد الدراسية المختلفة بشكل عام ومادة الدراسات الاجتماعية بشكل خاص وفي مختلف المراحل التعليمية.

2- تصميم دليل لمدرّسي مادة الدراسات الاجتماعية بحيث يحتوي أمثلة تطبيقية ونماذج معدة لوحدات دراسية مصاغة بإستراتيجية (PQ4R).

3- التركيز على التلاميذ ذوي التحصيل المتوسط والمنخفض للنهوض بمستواهم الدراسي وذلك من خلال تدريب المعلمين على تنفيذ إستراتيجيات تدريس حديثة كإستراتيجية (PQ4R).

4- إقامة دورات تدريبية مستمرة لتأهيل المعلمين وتدريبهم على طرائق فاعلة وحديثة تواكب التعلّم الحديث.

مراجع البحث

- بدور، لينا صالح. (2010). فعالية برنامج ريسك "RISK" في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدينة اللاذقية. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة، كلية التربية، دمشق: جامعة دمشق.
- التميمي، عمر صباح مجيد (2012). *أثر استراتيجية "افحص، اسأل، اقرأ، تأمل، سمع، راجع" في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي* رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة ابن رشد، بغداد، كلية التربية، العراق.
- جمل، محمد جهاد. (2008). *تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية*. دار الكتاب الجامعي، العين.
- الحفني، عبد المنعم. (1994). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*. ط 4، مطبعة أطلس، القاهرة.
- داود، علياء محمد (2014). أثر استراتيجية PQ4R في التحصيل والاستبقاء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، 23، 76 – 34.
- الرفاعي، نعيم. (1991). *التقويم والقياس في التربية*. ط4، دمشق: جامعة دمشق.
- الزيات، فاطمة محمود. (2009). علم النفس الإبداعي. ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة.
- زيتون، حسن حسين (1999).*تصميم التدريس – رؤية منظوميه*، ط1، مصر، القاهرة، عالم الكتب.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2005). *التدريس نماذجه ومهاراته*. ط2، مصر، القاهرة، عالم الكتب.
- السليتي، فراس. (2006). التفكير الناقد الإبداعي " استراتيجية التعلّم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية. اربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.
- سليمان، سناء محمد. (2005). التعلم التعاوني أسسه – استراتيجياته –تطبيقاته. القاهرة: عالم الكتب.

- شبيب، بارعة. (2000). فعالية برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي. رسالة ماجستير، دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق.
- الشربيني، فوزي؛ والطناوي، عفت (2006). *استراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق*. ط 1. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- الصائغ، آمنه حاتم عبد الواحد؛ والجبوري، حمدان مهدي (2014). أثر استراتيجية تومس وروبنسون P Q 4 R في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، 19، 12 – 43.
- طيبي، سناء عورتاني؛ وآخرون (2009). *مقدمة في صعوبات القراءة*. عمان: دار وائل للنشر.
- عباس، فيصل. (1996). الاختبارات النفسية – تقنياتها وإجراءاتها. لبنان: دار الفكر العربي.
- العجرش، حيدر حاتم فالح (2013). *استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ*. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- العزاوي، رحيم يونس. (2009). *المناهج وطرائق التدريس*. ط1، دار دجلة، عمان.
- عطية، محسن على (2010). *استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عفانة، عزو إسماعيل؛ الجيش، يوسف إبراهيم (2007). *التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع
- علام، صلاح الدين محمود. (2000). *القياس والتقويم التربوي والنفسي*. ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- القادري، عبد اللطيف. (2008). التفكير الإبداعي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية. رسالة دكتواره غير منشورة، دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق.
- قطامي، يوسف. (2013). *استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية*. ط1، دار المسيرة، عمان.

- قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة. (2001). *سيكولوجية التدريس*. دار الشروق، عمان.
- القمش، مصطفى وآخرون. (2001). *القياس والتقويم في التربية الخاصة*. ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- مجيد، سوسن شاكر. (2008). تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد. ط1، عمان، الأردن: دار صفاء
- محسن علي عطية. (2009). *استراتيجيات ماوراء المعرفة في فهم المقروء*. دار المناهج، عمان.
- محمد، آمال جمعة عبد الفتاح. (2010). *استراتيجيات التدريس والتعلم (نماذج وتطبيقات)*. العين: دار الكتاب الجامعي، الإمارات.
- مراد، صلاح؛ وأمين، سليمان. (2002). *الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها وخصائصها*. مصر، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- Bibi, R. (2011). **Effect of PQ4R Study Strategy on Scholastic Achievement of Secondary School Students in Punjab**, Foundation University College of Liberal Arts and Sciences Islamabad (Pakistan)
- Sriadi, I. Yarmad. (2012). **The Effect of (PQ4R) Strategy and Linguistic Intelligence on Reading Comprehension of Sman 1 Sukasada**, The Academic University of Education.

الملاحق

الملحق (1)

أسماء السادة محكّمي أداة البحث

	اللقب الاسم	الوظيفة	الاختصاص
1	أ. د. طاهر سلوم	أستاذ – كلية التربية / جامعة دمشق	طرائق التدريس
2	د. رانيا صاصيلا	مدرس/كلية التربية / جامعة دمشق	مناهج وأصول تدريس
3	د. سعدة ساري	مدرس/كلية التربية / جامعة دمشق	أصول التدريس

الملحق (2)

التعديلات التي أجريت على الاختبار التحصيلي وفق آراء السادة المحكمين

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
12	يكون للينابيع دور مهم في: أ- تنشيط الزراعة ب-تنشيط الصناعة ت-تنشيط التجارة ث-تنشيط السياحة	للينابيع دور مهم في تنشيط: أ- الزراعة ب-الصناعة ت-التجارة ث-السياحة
13	أكبر مساحة من الأراضي الزراعية في سورية الذي تشغل زراعته هو محصول: أ- القمح ب-القطن ت-الزيتون ث-الذرة	المحصول الذي تشغل زراعته أكبر مساحة من الأراضي الزراعية في سورية هو: أ- القمح ب-القطن ت-الزيتون ث-الذرة
17	المعكرونة والخبز والكعك والمعجنات تعتمد في صناعتها على: أ- القمح ب-الزيتون ت-الذرة ث-الرز	تعتمد المعكرونة والخبز والكعك والمعجنات في صناعتها على: ج- القمح ح- الزيتون خ- الذرة د- الرز

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
22	أماكن تربية الحيوان في سورية: أ- اللاذقية ب-حمص ت-تدمر ث-حلب	من الأماكن التي تشتهر بتربية الحيوان في سورية: أ- اللاذقية ب-حمص ت-تدمر ث-حلب
26	تحدث داخل حدود الجمهورية العربية السورية التجارة: أ- الداخلية ب-الخارجية ت-الجوية ث-البحرية	التجارة التي تحدث داخل حدود الجمهورية العربية السورية هي: أ- الداخلية ب-الخارجية ت-الجوية ث-البحرية
34	القمر جرم عاتم: أ- تابع لكوكب الأرض ويدور حولها ب-تابع لكوكب الأرض ولا يدور حولها ت-تابع للشمس ويدور حولها ث-تابع للشمس ولا يدور حولها	القمر جرم عاتم تابع ل: أ- لكوكب الأرض ويدور حولها ب-لكوكب الأرض ولا يدور حولها ت-للشمس ويدور حولها ث-للشمس ولا يدور حولها
37	القمر حجمه أصغر من حجم الأرض بـ: أ- أربعين مرة ب-خمسين مرة ت-ثلاثين مرة ث-عشرين مرة	حجم القمر أصغر من حجم الأرض ب: أ- أربعين مرة ب-خمسين مرة ت-ثلاثين مرة ث-عشرين مرة

الملحق (3)

جدول بدرجات التلامذة في الاختبار التحصيلي (قبلي، بعدي، مؤجل)

رقم التلميذ	المجموعة التجريبية			رقم التلميذ	المجموعة الضابطة		
	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي	التطبيق المؤجل		التطبيق القبلي	التطبيق البعدي	التطبيق المؤجل
1	9	28	25	**1**	10	18	16
2	11	29	26	**2**	10	20	19
3	11	29	26	**3**	12	18	14
4	10	29	25	**4**	9	17	15
5	10	27	26	**5**	11	18	16
6	10	28	26	**6**	6	19	18
7	9	28	26	**7**	8	18	18
8	12	29	23	**8**	7	19	18
9	12	27	24	**9**	5	19	17
10	11	29	27	**10**	9	19	17
11	13	29	22	**11**	14	18	15
12	10	29	26	**12**	11	20	15
13	9	29	23	**13**	10	18	15
14	12	28	26	**14**	12	20	19
15	9	28	25	**15**	10	20	18
16	10	29	25	**16**	11	20	18
17	11	27	24	**17**	10	21	15
18	10	29	25	**18**	11	21	14
19	11	26	26	**19**	10	17	15
20	8	27	24	**20**	10	18	15

المجموعة التجريبية			رقم التلميذ	المجموعة الضابطة		
التطبيق القبلي	التطبيق البعدي	التطبيق المؤجل		التطبيق القبلي	التطبيق البعدي	التطبيق المؤجل
13	26	24	**21**	12	19	17
11	27	25	**22**	9	18	17
8	28	26	**23**	9	19	16
9	29	25	**24**	10	19	15
10	26	26	**25**	10	19	14
11	27	26	**26**	9	19	15
8	29	26	**27**	10	21	19
10	29	27	**28**	11	21	19
11	28	26	**29**	10	20	18
12	29	23	**30**	11	20	16
10	29	24	**31**	11	19	18
11	28	25	**32**	11	19	17
12	29	25	**33**	12	18	16
9	29	25	**34**	10	19	17
8	27	24	**35**	10	19	18
6	29	24	**36**	11	18	17
9	29	27	**37**	11	20	17
9	26	25	**38**	11	19	17
7	28	26	**39**	12	19	18
11	29	28	**40**			

الملحق (4)

التعديلات التي أجريت على إعداد الدروس وفق استراتيجية التدريس التبادلي وفق توجيهات السادة المحكمين

1- لقد كانت ملاحظات المحكمين تقتضي اختصار عدد أوراق العمل من (5) أوراق عمل إلى ورقتي عمل.

2- تم اختصار زمن التقويم النهائي من (15) دقيقة إلى (10) دقائق.

3- أفاد المحكّمون بإدخال العروض التقديمية كوسيلة من وسائل الإيضاح.

4- تم حذف العمود الرابع من الجدول وهو استزادة التعلم وتمكينه والاقتصار على الأعمدة الثلاثة موضوع بحثنا.

الملحق (5)

إعداد دروس الوحدة الثانية من كتاب العلوم للصف الخامس – مرحلة التعليم الأساسي وفق استراتيجية التدريس التبادلي

إعداد الدرس الأول من البرنامج التعليمي باستخدام استراتيجية PQ4R

الدرس الأول: أرض وطني سورية

الصف: الرابع الأساسي	**الزمن 45 دقيقة**
المادة: دراسات اجتماعية	**الحصة: الرابعة**
التاريخ:	**الاستراتيجية المستخدمة: PQ4R**
إجراءات قبل التعليم	

1) تحديد الأهداف السلوكية: يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:
   - يحدد المناطق الداخلية من سورية إذا أعطي مصورا لوطنه لسورية.
   - يحدد المناطق الجبلية الغربية من سورية إذا أعطي مصورا لوطنه لسورية.
   - يحدد المناطق الساحلية من وطنه سورية.
   - يعرف الرأس.
   - يعرف الخليج.
   - يذكر بعض مناطق البادية.
2) تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه:
   - الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرين.
   - العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.
   - استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم.
   - الشعور بالمسؤولية.
   - العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.

3) **تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:**

مصور خريطة لسورية.

4) **قبل البدء بالدرس يقوم الباحث بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلامذة:**

1- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.

2- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.

3- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.

4- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.

5- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.

6- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

5) **خطة سير الدرس الأول:**

1-الخطوة الأولى يمثلها الحرف P مأخوذ من كلمة (Perviw) التي تعني تفحص معالم النص المقروء بإلقاء نظرة تمهيدية عليه بقصد معرفة الأفكار الأساسية والمساعدة له وهي:

تضم المنطقة الداخلية من سورية الهضاب والسهول الداخلية مثل هضبة حلب والبادية وسهول حوران، كما تضم المنطقة الجبلية الغربية جبال مثل: سمعان، حارم، وتضم المنطقة الساحلية الساحل برؤوسه وخلجان مثل رأس البسيط وخليج اسكندرونة، وتضم المنطقة الساحلية السهول الساحلية مثل سهول اللاذقية وطرطوس، وتنتشر البادية في المناطق الداخلية من سورية، ويمكننا تعريف الرأس على أنه منطقة من اليابسة ممتدة في الماء، أما الخليج منطقة من الماء ممتدة في اليابسة.

2- الخطوة الثانية يمثلها الحرف (Q) مأخوذ من كلمة (Question) التي تعني طرح الأسئلة حول الموضوع قيد الدراسة، حيث يقوم كل طالب بتوجيه بعض الأسئلة المكتوبة لنفسه بعد تكوين صورة فكرية عامة عن النص المقروء من الخطوة السابقة.

1- ماذا تضم المنطقة الداخلية من سورية؟

2- ماذا تضم المنطقة الجبلية الغربية في سورية؟

3- ماذا تضم المنطقة الساحلية في سورية؟

4- ماذا تضم المنطقة الساحلية في سورية؟

5- عرف الرأس؟

6- عرف الخليج؟

7- أين تنتشر البادية في سورية؟

3- الخطوة الثالثة يمثلها الحرف (R) الأول مأخوذ من كلمة (Read) التي تعني اقرأ، وتهدف هذه الخطوة إلى الإجابة عن الأسئلة السابقة حيث تتم هذه العملية بقراءة النص ثم الأسئلة المطروحة بصورة جهرية فردية أو جماعية مع تصحيح وإرشاد المعلم.

1- تضم المنطقة الداخلية من سورية الهضاب والسهول الداخلية مثل هضبة حلب والبادية وسهول حوران

2- تضم المنطقة الجبلية الغربية جبال مثل: سمعان، حارم

3- تضم المنطقة الساحلية الساحل برؤوسه وخلجان مثل رأس البسيط وخليج اسكندرونة

4- تضم المنطقة الساحلية السهول الساحلية مثل سهول اللاذقية وطرطوس

5- الرأس منطقة من اليابسة ممتدة في الماء

6- الخليج منطقة من الماء ممتدة في اليابسة.

7- تنتشر البادية في المناطق الداخلية من سورية

4-الخطوة الرابعة يمثلها الحرف (R) الثاني مأخوذ من كلمة (Reflect) التي تعني تأمل، وقد وضعت هذه الخطوة بغرض وضع إضافات توضيحية وذلك بالتفكير في الأمثلة وإقامة روابط وعلاقات بأشياء معروفة مسبقاً من خلال عملية القراءة وهذه العملية تمكن الطلاب من ربط الأفكار والحقائق الموجودة في النص بحقائقهم الواقعية في الحياه اليومية.

حيث يفكر التلميذ مليا بما قرأ ويتأمل الموضوع ويحاول استدعاء معلوماته السابقة والخبرات التي مر بها مما له صلة بالموضوع ويقارن بينها وبين الأفكار التي

تضمنها الموضوع للربط ببين المعلومات الجديدة التي توصل إليها وما لديه من معلومات سابقة مخزونة في بنيته المعرفية.

الباحث: إن أرض وطني سورية تتألف من مناطق تضريسية، فما هي؟

ماذا تشكل هذه المناطق مجتمعة؟

ماذا تضم المنطقة الداخلية من سورية؟

ماذا تضم المنطقة الجبلية الغربية من سورية؟

ماذا تضم المنطقة الساحلية من سورية؟

ما الرأس وما الخليج؟

أين تنتشر البادية في سورية؟

ومن ثم يقوم الباحث بمناقشة التلامذة بهذه الأسئلة

تضم المنطقة الداخلية من سورية الهضاب والسهول الداخلية مثل هضبة حلب والبادية وسهول حوران

تضم المنطقة الجبلية الغربية جبال مثل: سمعان، حارم

تضم المنطقة الساحلية الساحل برؤوسه وخلجان مثل رأس البسيط وخليج اسكندرونة

تضم المنطقة الساحلية السهول الساحلية مثل سهول اللاذقية وطرطوس

الرأس منطقة من اليابسة ممتدة في الماء

الخليج منطقة من الماء ممتدة في اليابسة.

تنتشر البادية في المناطق الداخلية من سورية

5-الخطوة الخامسة يمثلها الحرف (R) الثالث مأخوذ من كلمة (Recite) التي تعني سمع، حيث يقوم كل طالب بتسميع الإجابات عن الأسئلة التي طرحها على نفسه وذلك بشكل فردي في هذه الخطوة يردد التلميذ الإجابات التي توصل إليها بصوت مسموع فهو يسمع نفسه إجابات الأسئلة التي حددها في الخطوة الثانية للتوصل إلى فهم أكثر على أن يكون هذا التسميع بنطق الإجابات دون النظر في الكتاب أي باستدعاء الإجابات من الذاكرة، وأن تكون الإجابات مصاغة بلغة التلميذ وأسلوبه.

الباحث: الآن أغلق الكتاب، من يجيب على السؤال الأول وهو:

ماذا تضم المنطقة الداخلية من سورية؟

تضم المنطقة الداخلية من سورية الهضاب والسهول الداخلية مثل هضبة حلب والبادية وسهول حوران.

ماذا تضم المنطقة الجبلية الغربية من سورية؟

تضم المنطقة الجبلية الغربية جبال مثل: سمعان، حارم

ماذا تضم المنطقة الساحلية من سورية؟

تضم المنطقة الساحلية الساحل برؤوسه وخلجان مثل رأس البسيط وخليج اسكندرونة

تضم المنطقة الساحلية السهول الساحلية مثل سهول اللاذقية وطرطوس

ما الرأس وما الخليج؟

الرأس منطقة من اليابسة ممتدة في الماء

الخليج منطقة من الماء ممتدة في اليابسة.

أين تنتشر البادية في سورية؟

تنتشر البادية في المناطق الداخلية من سورية

6- الخطوة السادسة يمثلها الحرف (R) الرابع مأخوذ من كلمة (Review) التي تعني راجع، أي مراجعة الموضوع الدراسي ككل واسترجاع الحقائق الرئيسية بشكل جماعي مع عرض بعض الأسئلة المطروحة مسبقاً مع الإجابة عليها تحت إشراف المعلم.

في هذه الخطوة يراجع التلميذ ما توصل اليه، ولها أن تعيد قراءة الموضوع اذا ما وجدت أنها بحاجة الى ذلك؛ لغرض التثبت من صحة اجاباته، وانه توصل الى الأهداف التي تعبر عنها الأسئلة التي وضعتها.

عزيزي التلميذ بعد قراءة الموضوع واسترجاع أفكاره قم بعملية المراجعة لما تم قراءته وكتابته واسترجاع الاجابات عن الاسئلة التي لم تستطع تذكر أجوبتها بشكل جيد ومقارنة ما تم انجازه، وتتضمن عملية المراجعة:

1 التلميذ / يكتب التلميذ الأسئلة التي يراها مهمة.

–ماذا تضم المنطقة الداخلية في سورية؟

– ماذا تضم المنطقة الجبلية الغربية في سورية؟

–ماذا تضم المنطقة الساحلية في سورية

2 التلميذ /يقوم بالإجابة عن الاسئلة التي ترد في نهاية الموضوع. –

3 التلميذ يضع الاسئلة التي قد يراها صعبة ولها أهمية في دفتر الملاحظات الصفي مع اجابتها.

إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف وتوزع على جميع التلامذة، وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على المعلم.

إجراءات أثناء التعلم

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى التلامذة عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض التلامذة بشل عشوائي لعرض إنجاز العمل.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلامذة.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلامذة من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

- يحدد المناطق الداخلية من سورية إذا أعطي مصورا لوطنه لسورية.
- يحدد المناطق الجبلية الغربية من سورية إذا أعطي مصورا لوطنه لسورية.
- يحدد المناطق الساحلية من وطنه سورية.
- يعرف الرأس.
- يعرف الخليج.
- يذكر بعض مناطق البادية.

الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة ( )

آلية التنفيذ: جماعي

عزيزي التلميذ: بالتعاون مع زملائك، أجب عن الأسئلة الآتية:

1- ماذا تضم المنطقة الداخلية من سورية؟

.....

2- ماذا تضم المنطقة الجبلية الغربية من سورية

.....

3- ماذا تضم المنطقة الساحلية من سورية

.....

الدرجة المستحقة ( )

الملحق (6)

الاختبار التحصيلي للوحدة الثانية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي بصورته الأولية

اختر الإجابة الصحيحة فيما يأتي:

1- اللون الذي يمثل المنطقة الداخلية من سورية على المصور هو:

أ- (الأخضر)

ب- (البني)

ت- (الأصفر)

ث- (بلا لون)

2- اللون الذي يمثل المنطقة الجبلية الغربية من سورية على المصور هو:

أ- (الأخضر)

ب- (البني)

ت- (الأصفر)

ث- (بلا لون)

3- اللون الذي يمثل المنطقة الساحلية من سورية على المصور هو:

أ- (الأخضر)

ب- (البني)

ت- (الأصفر)

ث- (بلا لون)

4- الرأس هو:

أ- منطقة من الماء ممتدة في اليابسة.

ب- منطقة من اليابسة ممتدة في الماء

ت- ماء جوفي يخرج عبر شقوق الصخور

ث- مجرى من الماء العذب ينبع من مكان مرتفع

5- الخليج هو:

أ- مجرى من الماء العذب ينبع من مكان مرتفع

ب-ماء جوفي يخرج عبر شقوق الصخور

ت-منطقة من اليابسة ممتدة في الماء

ث-منطقة من الماء ممتدة في اليابسة.

6- من مناطق البادية السورية:

أ- تدمر.

ب-طرطوس

ت-اللاذقية

ث-حماه

7- تتدفق المياه من باطن الأرض عبر شقوق الصخور تجري في الوديان وتتجمع في أرض منخفضة تدعى:

أ- نهر

ب-بحر

ت-نبع

ث-بحيرة

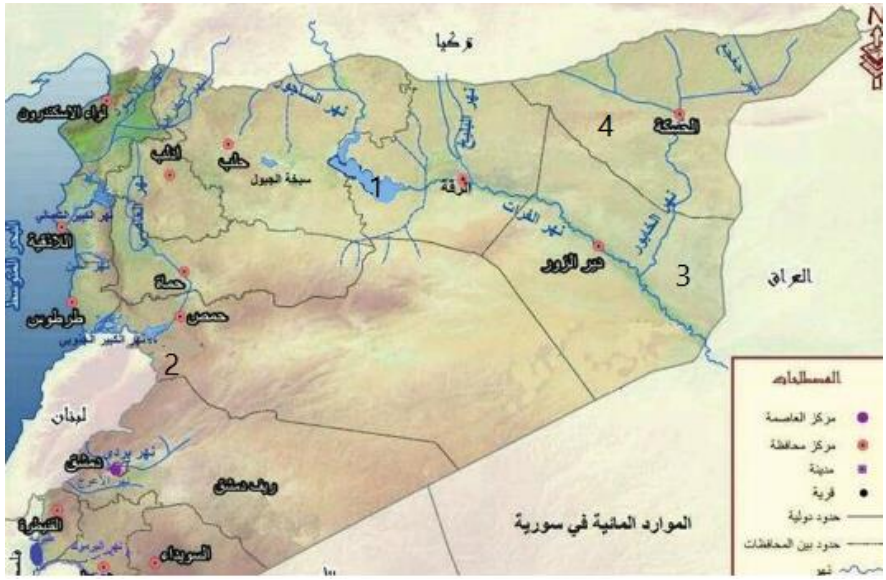
8- الرقم الذي يحمل موقع بحيرة الأسد هو:

أ- (1)

ب- (2)

ت- (3)

ث- (4)



9- بحيرة مسعدة:

أ- طبيعية

ب- اصطناعية

ت- كبريتية

ث- حارة

11- مجرى من الماء العذب ينبع من مكان مرتفع ويصب في مكان منخفض هو:

أ- نهر

ب-نبع

ت-بحيرة

ث-سد

12- ماء جوفي يخرج عبر شقوق الصخور هو:

أ- نهر

ب-نبع

ت-بحيرة

ث-سد

13- للينابيع دور مهم في تنشيط:

أ- الزراعة

ب-الصناعة

ت-التجارة

ث-السياحة

14- المحصول الذي تشغل زراعته أكبر مساحة من الأراضي الزراعية في سورية هو:

أ- القمح

ب- القطن

ت- الزيتون

ث- الذرة

15- تعتمد الزراعة البعلية على مياه:

أ- الينابيع

ب- الأمطار

ت- الأنهار

ث- التنقيط

16- تعتمد الزراعة المروية على مياه:

أ- الأمطار

ب- الأنهار والآبار

ت- البحار

ث- المحيطات

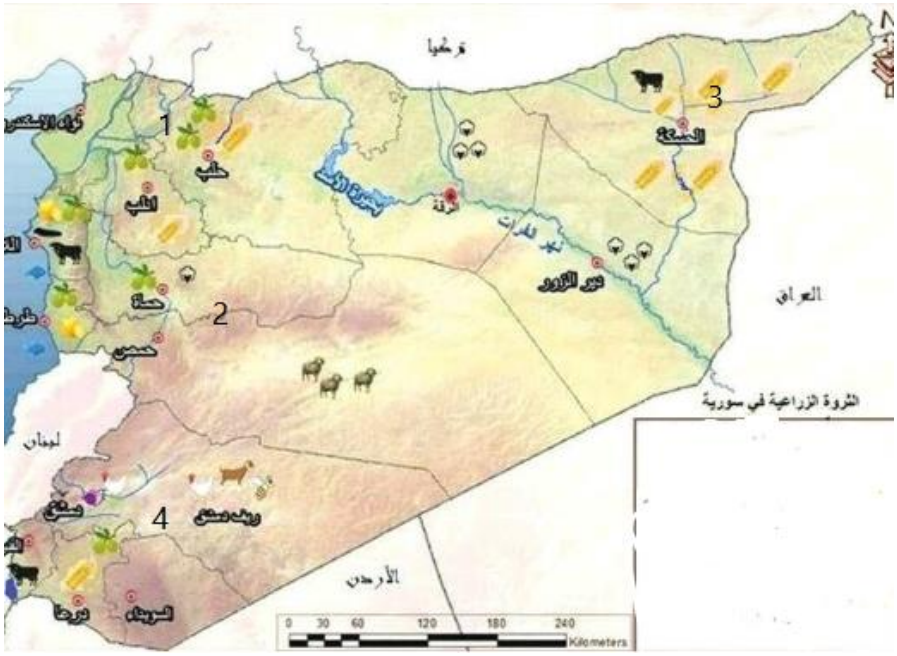
17- الرقم الذي يمثل أماكن زراعة القمح في سورية هو:

أ- (1)

ب- (2)

ت- (3)

ث- (4)



18- تعتمد المعكرونة والخبز والكعك والمعجنات في صناعتها على:

أ- القمح

ب- الزيتون

ت- الذرة

ث- الرز

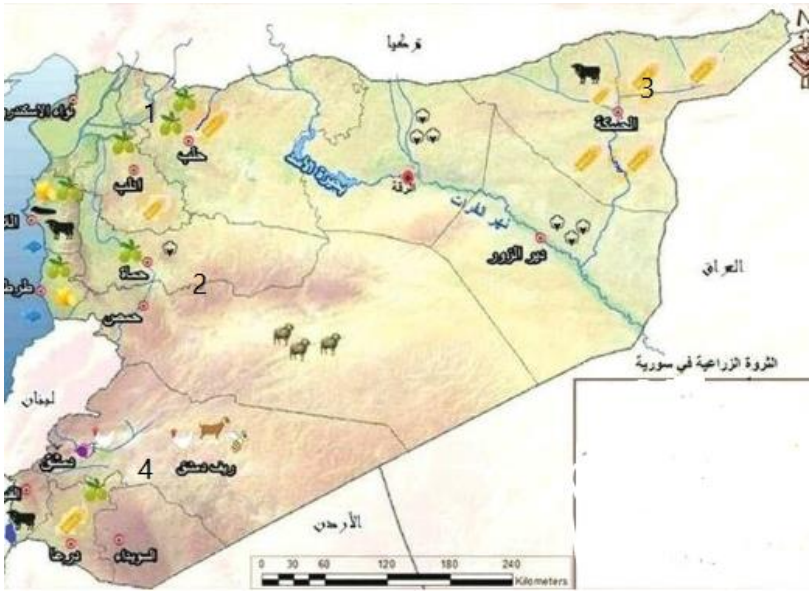
19- الرقم الذي يمثل أماكن زراعة القطن في سورية هو:

أ- (1)

ب- (2)

ت- (3)

ث- (4)



20- لصناعات التي تعتمد على القطن في سورية هي:

أ- المعكرونة والخبز والكعك والمعجنات

ب- الملابس القطنية والقطن الطبي

ت- الزيتون: الصابون، الزيت

ث- البلاستيك

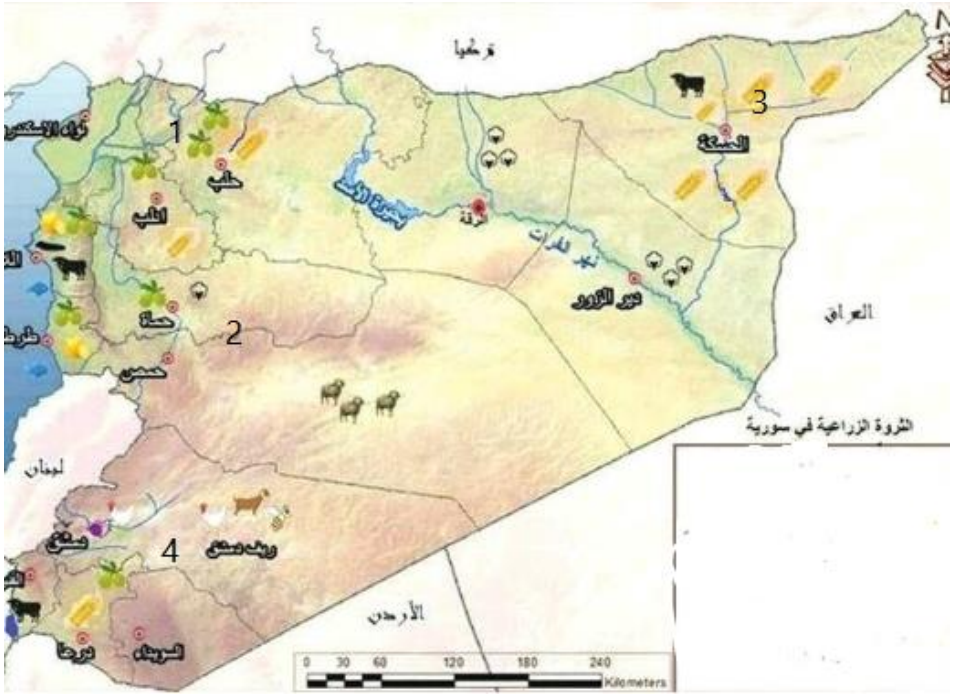
21- الرقم الذي يمثل أماكن زراعة الزيتون في سورية هو:

أ- (1)

ب- (2)

ت- (3)

ث- (4)



22- صناعات التي تعتمد على الزيتون:

أ- معكرونة والخبز والكعك والمعجنات

ب- الملابس القطنية والقطن الطبي

ت- الزيتون: الصابون، الزيت

ث- البلاستيك

23- من الأماكن التي تشتهر بتربية الحيوان في سورية:

أ- اللاذقية

ب-حمص

ت-تدمر

ث-حلب

24- الأجود عالميا القطن:

أ- السوري.

ب-السوداني.

ت-المصري.

ث-الأردني.

25- أنواع النقل:

أ- بري بحري

ب-بحري جوي

ت-جوي بري

ث-بري بحري جوي

26- أنواع التجارة:

أ- داخلية وخارجية

ب-برية وبحرية

ت-برية وجوية

ث-برية وبحرية وجوية

27- التجارة التي تحدث داخل حدود الجمهورية العربية السورية هي:

أ- الداخلية

ب- الخارجية

ت- الجوية

ث- البحرية

28- الاحتكار هو الاحتفاظ بمادة ما مطلوبة من قبل الناس مدة:

أ- طويلة من الزمن لبيعها بسعر أعلى

ب- قصيرة من الزمن لبيعها بسعر أعلى

ت- طويلة من الزمن لبيعها بسعر أقل

ث- قصيرة من الزمن لبيعها بسعر أقل

29- الحلول المقترحة لمشكلة الاحتكار:

أ- شراء كميات كبيرة من الزيت.

ب- قيام الدولة بشراء الزيت وبيعه للمواطنين

ت- تخزين كميات كبيرة منه

ث- انخفاض قيمته الشرائية

30- من أسباب تلوث الهواء:

أ- رمي القمامة في الشارع

ب- عوادم المصانع ودخان السيارات

ت- عدم الترشيد في استخدام الميدات الحشرية

ث- رمي النفايات في مجاري الأنهار والبحيرات

31- الحلول المقترحة لمشكلة تلوث الهواء:

أ- بناء المصانع خارج حدود المدن

ب-زرع الأشجار

ت-عدم رمي النفايات في المجاري المائية

ث-أ+ب

32- من أسباب تلوث التربة:

أ- عدم الترشيد في استخدام المبيدات الحشرية

ب-رمي لنفايات فيها

ت-قطع الأشجار

ث-انجراف التربة

33- من نتائج تلوث التربة:

أ- موت النباتات وانحسار الغطاء النباتي

ب-انتشار الصحاري

ت-موت الأسماك

ث-موت الطيور

34- الحلول المقترحة لمشكلة تلوث التربة:

أ- بناء المصانع خارج حدود المدن

ب-عدم رمي النفايات في الأراضي الزراعية

ت-الترشيد في استخدام المبيدات الحشرية

ث-ب+ ت

35- القمر جرم عاتم تابع ل:

أ- لكوكب الأرض ويدور حولها

ب- لكوكب الأرض ولا يدور حولها

ت-للشمس ويدور حولها

ث-للشمس ولا يدور حولها

36- يستمد القمر نوره من:

أ- الشمس

ب-الأرض

ت-المريخ

ث-الزهرة

37- حجم القمر أصغر من حجم الأرض ب:

أ- أربعين مرة

ب-خمسين مرة

ت-ثلاثين مرة

ث-عشرين مرة

38- شكل القمر:

أ- كروي

ب-بيضوي

ت-دائري

ث-متطاول

39- يسمى القمر في أول الشهر:

أ- هلال

ب-بدر

ت-محاق

ث-وحاق

40- يسمى القمر في منتصف الشهر:

أ- هلال

ب-بدر

ت-محاق

ث-وحاق

41- يسمى القمر في نهاية الشهر:

أ- هلال

ب-بدر

ت-محاق

ث-وحاق

الملحق (7)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

المستويات المعرفية	عدد الصفحات	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	عدد الأهداف السلوكية لكل درس	الأهمية النسبية للدروس
الدرس الأول	6	3		3				6	15
الدرس الثاني	6	1	2	1	2			6	15
الدرس الثالث	6	1	1	3		3	1	9	22.5
الدرس الرابع	4	2	2			1		5	12.5
الدرس الخامس	2				3	3	3	9	22.5
الدرس السادس	4	1	1		1	1	1	5	12.5
إجمالي		8	6	7	6	8	5	50	100
النسبة المئوية		20	15	17.5	15	20	12.5	100	

"تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات الحساب الذهني في مادة الرياضيات في مديرية تربية وتعليم الرمثا"

رحاب يوسف محمد الشبول _ عمان _ الأردن.

الملخص:

هدفت الدراسة للكشف عن تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات الحساب الذهني في مادة الرياضيات في مديرية تربية وتعليم الرمثا. ولتحقيق هذا الهدف، تم استخدام المنهج شبه التجريبي. تم اختيار عينة عشوائية من طلبة الصف الثالث في مديرية تربية وتعليم الرمثا وبلغ عددها (30) طالب وطالبة، تم توزيعها عشوائياً الى مجموعتين ضابطة (ن=15) تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية (ن=15) تم تدريسها باستخدام استراتيجيات التعلم النشط. وخلصت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي لقياس مهارات الحساب الذهني ولصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام استراتيجيات التعلم النشط. وأوصت الدراسة بالتوسع في استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مبحث الرياضيات وذلك من خلال تضمينها داخل المناهج الأردنية، وعقد البرامج والورشات لتدريب المعلمين على كيفية استخدام استراتيجيات التعلم النشط المختلفة في تدريس المواد المختلفة بما فيها الرياضيات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات، التعلم النشط، مهارات الحساب الذهني، مادة الرياضيات، مديرية تربية وتعليم الرمثا.

"Implementing Active Learning Strategies to Enhance Mental Calculation Skills in Mathematics within the Education Directorate of Al-Ramtha"

Abstract

The study aimed to investigate the implementation of active learning strategies to enhance mental calculation skills in mathematics within the Education Directorate of Al-Ramtha. To achieve this objective, a quasi-experimental approach was employed. A random sample of third-grade students from the Education Directorate of Al-Ramtha, consisting of 30 male and female students, was selected. The sample was randomly divided into two groups: a control group (n=15) taught using conventional methods, and an experimental group (n=15) taught using active learning strategies. The study found statistically significant differences between the control and experimental groups in the achievement test measuring mental calculation skills, favoring the experimental group taught with active learning strategies. The study recommended the broader integration of active learning strategies in mathematics instruction, including their incorporation into the Jordanian curriculum. It also suggested organizing programs and workshops to train teachers on the effective use of various active learning strategies in teaching different subjects, including mathematics.

Keywords: Active learning strategies, mental calculation skills, mathematics, Education Directorate of Al-Ramtha.

مقدمة

باتساق التطور المستمر في عالم التعليم، ومع التركيز المتزايد على تطوير مهارات الطلاب، يظهر دور استراتيجيات التعلم النشط بشكل ملحوظ في تحقيق تطوير جوانب التعلم المختلفة، في هذا السياق تبرز مهارات الحساب الذهني كأحد الجوانب الأساسية التي يتعين على الطلاب تطويرها بدقة واهتمام، كما إن تطوير هذه المهارات ينبعث من أهمية الرياضيات كمادة تعزز التفكير النقدي وتعمق الاستيعاب، ومن هنا يأتي دور استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات الحساب الذهني كوسيلة أساسية لتطوير أداء الطلاب.

تهدف هذه الاستراتيجيات إلى تعزيز تفاعل الطلاب مع المواد الدراسية وتطوير مهاراتهم العقلية والاجتماعية، وتجمع استراتيجيات التعلم النشط بين الاستقصاء والتفكير النقدي والتعاون، وهي عناصر أساسية في تعزيز مهارات الحساب الذهني، تأتي مهارات الحساب الذهني على رأس أهم المهارات التي يجب تطويرها لدى الطلاب في مادة الرياضيات، فبجانب توفير قاعدة قوية من المعرفة الرياضية، تساعد مهارات الحساب الذهني الطلاب على تطوير قدرتهم على حل المشكلات بطرق سريعة وفعالة (Aji and Khan, 2019).

إن تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مهارات الحساب الذهني يسهم في تعزيز التفاعل بين الطلاب والمادة الدراسية، حيث يتحدث الطلاب ويفكرون ويتبادلون الأفكار، مما يعزز فهمهم العميق للمفاهيم المتعلقة في مادة الرياضيات، كما تمثل مهارات الحساب الذهني لغزاً ممتعاً وتحدياً في عالم الرياضيات، فهي ليست مجرد قدرة على حساب الأرقام بشكل سريع، بل هي تشجيع لتفعيل عمليات التفكير والاستنتاج،

باعتبارها أحد مكونات الذكاء العددي، وتمثل تلك المهارات أساساً لفهم أعمق للعلاقات الرياضية والمفاهيم المعقدة (المومني، 2022).

تتيح استراتيجيات التعلم النشط للمعلمات فرصًا متعددة لتنفيذ أنشطة تفاعلية تشمل الطلاب بشكل فعّال في عملية التعلم، وذلك من خلال مثل هذه الاستراتيجيات، يمكن للمعلمات تصميم أنشطة تشمل تحديات حسابية متنوعة تتطلب استخدام مهارات الحساب الذهني على سبيل المثال، يمكن تنظيم جلسات تفاعلية حيث يقوم الطلاب بحل مسائل حسابية صعبة بالتعاون مع زملائهم، مما يشجع على تبادل الأفكار واستخدام استراتيجيات متعددة لحل المشكلات (الغامدي، 2020).

لاحظت مديرية تربية وتعليم الرمثا من خلال التربويين أهمية تطوير مهارات الحساب الذهني لدى طلابها، واستخدمت لذلك استراتيجيات التعلم النشط كوسيلة لتحقيق هذا الهدف، ولا يمكن تحقيق هذا الهدف إلا بجهود معلمات الصف في مديرية تربية وتعليم الرمثا، وهذه المعلمات رأت بأنه يمكن أن تكون استراتيجيات التعلم النشط أداة فعالة لتطوير مهارات الحساب الذهني، حيث تعمل تلك الاستراتيجيات على تحفيز فضول الطلاب وتشجيعهم على استكشاف وتجربة مختلف الطرق لحل المشكلات الحسابية مما ينعكس على تطوير تلك المهارات إيجابياً.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تواجه مديرية تربية وتعليم الرمثا تحديات عديدة في تطوير مهارات الحساب الذهني لدى طلابها في مادة الرياضيات، إنّ تقديم المفاهيم الرياضية بطرق تقليدية والاعتماد الكبير على الحسابات الورقية قد يقتصر تفكير الطلاب على العمليات الحسابية البسيطة دون فهم الأسس والتفاصيل الأعمق للمفاهيم، وبالتالي فقد يؤدي ذلك إلى تقليل الاستفادة الكاملة من الفوائد العقلية والتطبيقية للرياضيات.

تأتي أهمية استراتيجيات التعلم النشط في هذا السياق، حيث تساعد على تحفيز التفكير والتفاعل الفعّال مع المحتوى الرياضي، ومن الممكن أن تساعد هذه الاستراتيجيات في توجيه الطلاب نحو فهم عميق للمفاهيم الرياضية وتشجيعهم على تطبيق مهارات الحساب الذهني في حل المشكلات الحياتية، إذا تم تبني هذه الاستراتيجيات، وعليه قد يتحسّن فهم الطلاب للمادة وينعكس إيجابيًا على أدائهم في الامتحانات والاختبارات.

لمعلمات الصف، تُعدّ تلك المشكلة تحديًا يلزم تداركه من خلال تبني أساليب تعليمية تفاعلية ومبتكرة تهدف إلى تعزيز مهارات الحساب الذهني لدى الطلاب، هنا يكمن الدور الحيوي لهذه الدراسة، حيث سيتم التركيز على دراسة تأثير استخدام استراتيجيات التعلم النشط على تطوير مهارات الحساب الذهني لدى الطلاب في مديرية تربية وتعليم الرمثا من وجهة نظر معلمات الصف، سيتم تقديم تجربة عملية لقيام المعلمات بتنفيذ هذه الاستراتيجيات ومتابعة تقدم الطلاب من خلالها، مما سيمكننا من تقديم توصيات ونتائج تدعم فعالية هذه الأساليب في تطوير أداء الطلاب في مجال الحساب الذهني وفهم الرياضيات بشكل عام.

من خلال عرض المشكلة السابقة يظهر لدينا السؤال الرئيس التالي:

"ما هو تأثير تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على تطوير مهارات الحساب الذهني في مادة الرياضيات في مديرية تربية وتعليم الرمثا؟".

من خلال هذا السؤال تأتي الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين تم تدريسهم باستخدام

استراتيجيات التعلم النشط ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة اللذين تم تدريسهم تبعاً للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين تم تدريسهم تبعاً لاستراتيجيات التعلم النشط في القياس التتبعي في تطوير الحساب الذهني بفاصل زمني مدته ثلاث أسابيع؟

أهمية الدراسة:

تعددت الأساليب التعليمية على مر العقود، وظهرت العديد من النماذج والأساليب التي تهدف إلى تسهيل عملية التعلم وتعزيز مشاركة الطلاب، ومن بين هذه الأساليب، تبرز استراتيجيات التعلم النشط كأسلوب فعّال يركز على دور الطالب في عملية بناء المعرفة وتطوير المهارات، وحيث يعتمد هذا الأسلوب على تشجيع الطلاب على المشاركة الفعّالة في عملية التعلم من خلال استخدام تقنيات متنوعة تشمل المناقشات الجماعية وحل المشكلات، والأنشطة التفاعلية، ومن هذا المنطلق، تأتي أهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على كيفية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات الحساب الذهني في مادة الرياضيات، وتحديداً في سياق مديرية تربية وتعليم الرمثا.

تمثل مهارات الحساب الذهني أساساً هاماً في تطوير تفكير الطلاب وتعزيز قدراتهم العقلية، فعملية الحساب الذهني تعزز من التركيز والتفكير النقدي والقدرة على حل المشكلات بشكل سريع ودقيق. وبما أن الرياضيات تعتمد بشكل كبير على هذه المهارات، يمكن القول أن تطوير مهارات الحساب الذهني سيؤثر إيجابياً على أداء الطلاب في مجموعة متنوعة من مواضيع الرياضيات، وبالتالي تمثل هذه الدراسة إسهاماً

مهماً في تطوير مستوى التعليم والتعلم في المديرية، من خلال تطوير استراتيجيات فعّالة لتدريس وتطوير مهارات الحساب الذهني.

إن استراتيجيات التعلم النشط تمثل أيضاً وسيلة لزيادة تفاعل الطلاب مع المادة الدراسية، وبناء رغبتهم في تعلمها، فهذه الاستراتيجيات تجعل الطلاب شركاء في عملية التعلم بدلاً من أن يكونوا مجرد مستقبلين سلبيين للمعرفة، وبذلك يمكن تحقيق تحفيز أكبر للطلاب وتعزيز انخراطهم في العملية التعليمية، هذا ما يضفي على هذه الدراسة أهميتها البالغة، حيث تهدف إلى توفير إطار نظري وتطبيقي لمعلمات الصف في مديرية تربية وتعليم الرمثا لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تعزيز مهارات الحساب الذهني وتطوير أداء الطلاب.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف ولعل أهمها:

1. تهدف الدراسة إلى تقييم تأثير استخدام استراتيجيات التعلم النشط على تطوير مهارات الحساب الذهني لدى طلاب مادة الرياضيات في مديرية تربية وتعليم الرمثا.
2. تسعى الدراسة إلى تحليل تأثير استراتيجيات التعلم النشط على أداء الطلاب بشكل عام في موضوع الرياضيات وخاصة العمليات الحسابية.
3. تهدف الدراسة إلى جمع آراء وانطباعات معلمات الصف حول تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات الحساب الذهني لدى الطلاب من خلال استبيان معلمات الصف للحصول على رؤيتهن وتجاربهن حول فاعلية هذه الاستراتيجيات وتأثيرها على تطوير الأداء الحسابي للطلاب.

4. استنادًا إلى نتائج الدراسة، ستقدم الدراسة توصيات واقتراحات لتطوير عملية التعلم والتدريس في مجال الحساب الذهني بمادة الرياضيات، حيث سيتم تقديم استراتيجيات وأفكار تطويرية يمكن للمعلمات والمسؤولين في المديرية الاستفادة منها لتعزيز جودة التعليم وتطوير أداء الطلاب.

حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: ستقتصر الدراسة على مديرية تربية وتعليم الرمثا، دون التوسع إلى مناطق أخرى أو مديريات تعليمية أخرى.
- الحدود الموضوعية: ستتركز الدراسة على تطوير مهارات الحساب الذهني في مادة الرياضيات باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.
- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام 2023م.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

- **استراتيجيات التعلم النشط:** تشمل هذه المصطلحات الأساليب والتقنيات التي تشجع على مشاركة الطلاب وتفاعلهم في عملية التعلم، مثل استراتيجية سرد القصة، استراتيجية، حل المشكلات، استراتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية التعلم باللعب.
- **الحساب الذهني:** يشير إلى القدرة على القيام بعمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة بشكل فوري ودون الحاجة إلى استخدام الحاسبة أو الدعوم المكتوبة.
- **تطوير المهارات الرياضية:** يتعلق بتطوير وتطوير مهارات الرياضيات لدى الطلاب، بما في ذلك مهارات الحساب الذهني والفهم العميق للمفاهيم الرياضية.
- **أثر التعلم النشط:** يشير إلى التأثير الذي تحققه استراتيجيات التعلم النشط على مستوى التفاعل والمشاركة وتطوير الأداء الأكاديمي للطلاب.

- **معلمات الصف:** تشير إلى المعلمات اللاتي يقمن بتدريس مواد الصف، وتنفيذ الاستراتيجيات التعليمية، وقياس تحسن الأداء لدى الطلاب.

الإطار النظري

أولاً: استراتيجيات التعلم النشط

تسعى المؤسسات التعليمية والمدرسون إلى توظيف أشكال متعددة من التعلم النشط كوسيلة لتعزيز التعاون بين الطلاب وتطوير تجربتهم التعليمية. ومن هذا المنطلق، تظهر العديد من الدعوات لتطوير أساليب وأساليب تدريس جديدة، تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة في عملية التعلم وتحملهم مسؤولية تجربتهم التعليمية. ويأتي التعلم النشط كأسلوب تعليمي حديث يتطلب من الطلاب أداء مجموعة متنوعة من المهام خلال الجلسات التعليمية، بدلاً من مجرد الاستماع للمعلم. تتضمن عناصر التعلم النشط ممارسات مثل الاستماع والتحدث، والكتابة والقراءة، والحركة، وطرح الأسئلة، والتفاعل الفعّال مع المحتوى التعليمي بكل تفاصيله (Chance and Furlong, 2022).

تجدر الإشارة إلى أن فلسفة التعلم النشط تستند إلى النظرية البنائية، حيث يتمّ تصوّر عملية التعلم على أنها تنظيم يُمكّن المتعلم من بناء هيكل معرفي خاص به من خلال مواقف تعليمية تحثّه على التفكير وتشجعه على بناء معرفته بنفسه. تُشجّع هذه المواقف على إثارة الاستدراكات المعرفية الصادقة وتحفيز المتعلم للقيام بأنشطة موجّهة، بهدف تواصل المعرفة الجديدة مع المعرفة السابقة. ينطوي هذا الأمر على تفاعل المتعلم المباشر مع المحتوى التعليمي، وربطه بالمفاهيم السابقة، مما يؤدي إلى إحداث تغييرات تعتمد على المعاني الجديدة. بنتيجة لذلك، يقوم المتعلم ببناء معرفته من خلال تجاربه المباشرة وتفاعله مع المواد التعليمية، وهو ما يساهم في تكوين معرفة دائمة التجدّد (Kalamas Hedden et al, 2017).

يُعرف التعلم النشط على أنه أسلوب تدريسي يستند إلى تفعيل النشاط الذاتي للمتعلم وتشجيع مشاركته الإيجابية، حيث يتولى المتعلم مسؤولية دراسته من خلال تنفيذ مجموعة من العمليات والأنشطة العلمية. يتيح هذا الأسلوب للمتعلم أن يكون نشطًا في استقصاء المعرفة المطلوبة بنفسه، من خلال تنفيذ مختلف الأنشطة والمهام. يقوم المتعلم بالاستفادة من إشراف وتوجيه المعلم أثناء هذه العمليات، ويخضع لعملية تقويم تحت إشراف المعلم أيضًا (Baepler et al, 2016).

كما يعكس التعلم النشط عملية تشكيل دينامي لتجربة المتعلم في مختلف السياقات التعليمية، حيث يشمل مشاركته الفعّالة في جميع الأنشطة والتفاعلات التي تحتاج إلى توجيه وإشراف من المعلم (Greer et al, 2019). ويمثل التعلم النشط نهجًا متعدد الجوانب لعمليتي التعلم والتعليم في آن واحد، حيث يشترك الطلاب بفعالية في التمارين والأنشطة والمشاريع، وذلك عبر بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تتيح لهم هذه البيئة الفرصة للمشاركة الإيجابية، والمناقشات الثرية، والحوارات البنّاءة، وتعزز التفكير الواعي (المقاطي وأحمد، 2020).

فضلاً عن ذلك، يُعرَّف التعلم النشط أيضًا كالتعلم الذي يتضمن مشاركة المتعلم بنشاط وفعالية، من خلال البحث والقراءة والتعرف على المعلومات والمشاركة في الأنشطة داخل الصف وخارجه. وفي هذا النمط من التعلم، يكون دور المعلم كمرشد وموجه لعملية التعلم، بينما يتولى المتعلم المسؤولية الفعالة لنشاطه التعليمي (الحجرف، 2022). كما يمكن تعريف التعلم النشط على أنه النمط الذي يتضمن جميع الأنشطة والأعمال التي تتطلب من المتعلم التفكير والتأمل. في الحقيقة، تعتمد جميع استراتيجيات التعلم النشط عادة على تفعيل تفكير المتعلم وتوجيهه للمعلومات المقدمة له (حسين والزويني، 2023).

تقديراً للباحثة، يمكن القول إن التعلم النشط هو فلسفة تربوية تعتمد على مشاركة المتعلم بشكل فعال وفاعل في العملية التعليمية. يتضمن هذا النمط من التعلم استخدام الأنشطة مثل البحث والتجريب والتجربة الشخصية، حيث يعتمد المتعلم على نفسه لاكتساب المهارات واكتساب المعرفة، وبناء التوجهات والقيم. يختلف التعلم النشط عن التركيز على الحفظ والتلقين، إذ يركز بدلاً من ذلك على تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي، وتعزيز التعلم الجماعي والتعاوني، وتطوير القدرة على حل المشكلات بشكل فعّال ومستقل.

وتشير المحيربي (2023) إلى أن هناك فروقًا كبيرة بين التعلم النشط والتعليم التقليدي، حيث يتباين نمط وطبيعة العملية التعليمية من حالة لأخرى ومن زمان لآخر. ويمكن تفسير هذه الفروق من خلال النظر إلى أنشطة المتعلمين في السياقات التالية:

- **في التعليم التقليدي:**

يكون المتعلم متجهًا نحو حفظ معلومات كبيرة من المحتوى، وتصبح مهمته الرئيسية هي تذكر تلك المعلومات. كما يمكن للمتعلم أن يواجه صعوبة في استرجاع المعلومات ما لم يكن ترتيب تقديمها مطابقًا للتسلسل في الكتاب أو المادة. وقد يختلط لديه بين الاستدلالات والأمثلة، وتبدو له هذه المعلومات بعيدة عن الواقع وغير مرتبطة بحياته اليومية.

- **في التعلم النشط:**

يهتم المتعلم بفهم المفهوم الشامل للموضوع، ويسعى لفهم معنى الفكرة والعلاقات بين الأفكار. كما يخصص الوقت الكافي للتفكير في أهمية المعلومات التي يتعلمها وكيفية

تطبيقها في حياته. ويحاول المتعلم ربط الأفكار الجديدة بتجاربه ومواقفه الحياتية المعيشة.

كما يُعزّز التعلم النشط تعزيز قيمة المسؤولية لدى المتعلم، ويزيد من ثقته بنفسه، ويشجّعه على تولّي مبادرة البحث عن المعرفة واكتساب الخبرات والمهارات التعليمية المتنوعة. بالإضافة إلى ذلك، يُركّز على تنمية الأنشطة والمشاريع الهادفة والمبتكرة، وتطوير مهارات حل المشكلات. يسهم التعلم النشط في تفعيل المناقشات والحوارات البنّاءة بين المتعلم والمعلم، ويعمل على تعزيز مبدأ التعلم الجماعي أو التعلم التعاوني، واستغلال التجارب السابقة للمتعلم لبناء تجارب ومعرفة جديدة. يُمكن للتعلم النشط أن يوفّر فرصًا للمشاركة في مشاريع ذات صلة بالمنهاج الدراسي، ويضيف جوًا من المتعة والتشويق والمرح في جميع جوانبه وأنشطته (الجندي، 2023).

فضلاً عن ما تم ذكره، يُسهم التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير العليا، بما في ذلك التفكير الناقد والإبداعي، ويعزز قدرة المتعلمين على تطبيق ما تعلموه في سياقات تعليمية جديدة. كما يكتسب المتعلمون من خلال مشاركتهم الفعّالة في العملية التعليمية، وذلك من خلال الجهد الحركي والذهني والنفسي الذي يبذلونه أثناء تعلمهم النشط. بالإضافة إلى ذلك، يُعزز التعلم النشط قدرات المتعلمين في حل المشكلات، مما يمكّنهم من تحقيق الاستقلالية والاعتماد على ذاتهم في التعامل مع مجموعة متنوعة من التحديات التعليمية. كما يُساهم أيضًا في تحويل دور المتعلم من مجرد مستقبل للمعرفة إلى دور مشارك فعّال يمكنه توجيه مسار تعلمه وتصميم تجارب تعليمية متعددة ومتنوعة، وذلك بمساعدة الإرشاد والتوجيه المستمر من قبل المعلم (خيري، 2018).

وفي السياق ذاته، ترتكز استراتيجيات التعلم النشط على سلسلة من القرارات التي يتخذها المعلم، والتي تنعكس على نمط الأنشطة والأدوار التي يؤديها المعلم والمتعلم في سياق

التعليم. وتُصمم هذه الاستراتيجيات على شكل خطوات توضح الإجراءات المختلفة، وتوفر بدائل مرنة لتنفيذها، وتتحوّل فيما بعد إلى أساليب جزئية تفصيلية، وذلك بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المحددة. وفيما يلي تفصيل لبعض هذه الاستراتيجيات:

1. إستراتيجية التعلم باللعب: تمثل نهجًا تعليميًا حديثًا يركز على تحفيز نشاط وتفاعل المتعلم من خلال اللعب، بهدف زيادة اهتمامه ودفعه نحو عمليات التعلم والمشاركة في أنشطة تعليمية وتدريبية متنوعة. تعمل هذه الاستراتيجية على تحقيق أهداف محددة مسبقًا، حيث يتم تنظيم اللعب بطريقة تسهم في تعزيز المهارات والمفاهيم التي تراد تعلمها (De Freitas, 2018).
2. إستراتيجية سرد القصة: تعتبر من الأساليب التعليمية الفعّالة والمهمة نظرًا لقدرتها على تسهيل عملية التعلم وزيادة التفاعل والتشويق لدى الطلاب، سواء كانوا صغارًا أم كبارًا. تعتمد هذه الاستراتيجية على تقديم المحتوى التعليمي عبر سرد قصة مشوقة، وتطبيق قواعد السرد والتصوير بطريقة جذابة وفعّالة (Alkaaf, 2017).
3. إستراتيجية لعب الأدوار: تعتمد على تنفيذ مسرحيات تعليمية تشمل تمثيل المتعلمين لأنماط مختلفة من الأنشطة والمواقف. يتم تحضير النصوص مسبقًا وتوزيع الأدوار على المتعلمين لتمثيلها في سياق التعليم. هذه الاستراتيجية تُستخدم داخل البيئة الصفية وبإمكانيات بسيطة ومتاحة، وتكون لدور المعلم دور هام في إعداد وتوجيه المتعلمين وتوزيع الأدوار ومساعدتهم في التفاعل والمناقشة (Rojas and Villafuerte, 2018).
4. إستراتيجية حل المشكلات: تعتمد على عمليات منظمة يستخدمها المتعلم للتفكير والتحليل واختيار الحلول المناسبة للمشكلات المواجهة. تهدف هذه الاستراتيجية إلى تطوير قدرات المتعلمين في التعامل مع التحديات والوصول

إلى حلول مبتكرة وفعّالة. يختلف تطبيق إستراتيجية حل المشكلات من شخص إلى آخر بناءً على مستوى الخبرة والمهارات والمعرفة التي يمتلكها المتعلم (Bean and Melzer, 2021).

5. إستراتيجية التعلم التعاوني تُعد جزءًا مهمًا من تجربة التعلم الصفي، حيث يتم تنظيم المتعلمين في مجموعات غير متجانسة من حيث القدرات الأكاديمية، بهدف تعزيز التفاعل الاجتماعي وتحقيق التحصيل الأكاديمي بشكل مشترك. تركز هذه الاستراتيجية على التعلم من خلال التفاعل والتعاون بين المتعلمين في سياق تعليمي مشترك (لبيب وآخرون، 2022).
6. إستراتيجية العصف الذهني تعتبر واحدة من الطرق البارزة في عملية التعلم النشط، حيث تمثل أحد أساليب المناقشة الاجتماعية التي تهدف إلى تنشيط أفكار المتعلمين وتفاعلهم. يستند هذا الأسلوب إلى الاستفادة من خلفيتهم العلمية، حيث يشارك كل متعلم بمثابة عامل محفز لتوليد أفكار جديدة لبقية المشاركين، وذلك تحت إشراف المعلم الذي يوجه ويرشد عملية التفكير. وتبرز أهمية هذه الاستراتيجية في تعزيز قدرة المتعلمين على إيجاد حلول ابتكارية للمشكلات، وتطوير مهارات التفكير والإبداع. بالإضافة إلى ذلك، تساهم في تحفيزهم وتعزيز دافعيتهم في سياقات التعليم المختلفة، وتسهم في بناء الثقة بالنفس لديهم (Lemonidi and Kaiafa, 2019).

ثانياً: مهارات الحساب الذهني

تعد مهارات الحساب الذهني أحد أهم المهارات الرياضية التي لابد من أن يتقنها الطلبة، وأكدت العديد من التقارير والمؤتمرات الرياضية التي تم عقدها في العديد من دول العالم مثل كندا والولايات المتحدة الامريكية واستراليا على ضرورة تنمية قدرات الطلبة وتنمية

مهاراتهم في الحساب الذهني، كذلك أكدت على ضرورة تضمين هذه المهارة في مناهج الرياضيات. كما تعتبر مهارات الحساب الذهني مطلباً رئيسياً لتطوير المهارات الحسابية للطلبة وتطوير مهاراتهم في حل المشكلات (الغامدي، 2020).

يعرف الحساب الذهني على أنه عملية يتم عن طريقها الوصول إلى نتائج صحيحة للعمليات الحسابية، وتتم هذه العملية ذهنياً دون إستعمال وسائل خارجية للمساعده كالقلم والورقه (المومني، 2022). وترى العيسائي (2018) أن مهارات الحساب الذهني تنطوي على قدرة الفرد على حل المسائل والعمليات الحسابية ذهنياً دون إستخدام أي معينات خارجية وذلك عن طريق إتباع عدد من الإستراتيجيات تكسبهم المرونة في التعامل مع الأعداد.

وتكمن أهمية إمتلاك مهارات الحساب الذهني في زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم وجعلهم اكثر إعتماداً على قدراتهم العقلية في حساب المسائل الحسابية سواء العددية أو اللفظيه عوضاً عن إستخدام الآلات الحاسبة. فضلاً عن ذلك، تطور مهارات الحساب الذهني من تفكير الطلبة وتمكنهم من فهم أفضل العمليات الحسابية وتنمي لديهم الإحساس بالأعداد، كما تسهم في تطوير إستراتيجيات فعالة في الحساب. ومهارات الحساب الذهني مهمة ضرورية للأطفال في المراحل الدراسية المبكرة نظراً لدورها في تطوير التفكير الرياضي وحل المشكلات الحسابية بسرعة وبساطة ودقة ((Adams and Hitch, 2022.

واشارت معتوق (2020) إلى مكونات الحساب الذهني المتمثلة بما يلي:

1. المكون الوجداني: لابد من التركيز على زيادة كفاءة وقدرة الطلبة في حل المسائل الرياضية لزيادة ثقتهم بأنفسهم لحل المسائل ذهنياً وإدراك فائدة وأهمية الحساب الذهني والوعي بأهميته في تنمية الفهم الجيد.

2. المكون المفاهيمي: يقصد به قدرة الطلبة على تحديد الموقف الرياضي الذي من الممكن إستخدام الحساب الذهني فيه وقد تبين أن قدرة الطالب على إستخدام الإستراتيجيات المناسبة للعمل تعتمد على مدى فهمهم للاعداد والمفاهيم الرياضية والرياضيات ويتلخص المكون المفاهيمي بما يلي:
   - القبول بأكثر من إستراتيجية أو طريقة للتوصل إلى الإجابة الصحيحة.
   - مستوى إدراك الطلبة والمحتوى الحسابي الذي يتوافق مع إستخدام الحساب الذهني.
   - الوعي بأن الإختيار الامثل لإستراتيجية الحساب الذهني يتوقف على طبيعة المسألة الحسابية.
3. المكون المهاري: يتمثل هذا المكون في إكتساب الطلبة للمهارات الاساسية اللازمة لإجراء العمليات الحسابية (الطرح، الجمع، القسمة والضرب) على الاعداد الكلية بكل دقة وسرعة. ومن ابرز المفاهيم المرتبطة بالمكون المهاري ما يلي:
   - ترجمة المسائل الحسابية إلى شكل أو صورة يسهل التعامل معها.
   - تذكر واسترجاع الحقائق الرئيسية الخاصة بالعمليات الاربعة والتعامل مع مضاعفات الاعداد.
   - إستخدام خاصتي التجميع والإبدال لعمليتي الضرب والجمع.
   - إستخدام وإسترجاع عدد كبير من العلاقات بين الاعداد بما فيها الكسور العادية والعشرية والاعداد الصحيحة والنسب المئوية.
   - تمييز القيمة المنزلية للأعداد وتركيب الاعداد والتعبير عنها بأشكال مختلفة.

الدراسات السابقة

سعت دراسة كشك وآخرون (2020) للكشف عن أثر فعالية بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية مهارات البرهان الرياضى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية مختلفى الأسلوب المعرفى. ولتحقيق هذا الهدف، تم اختيا رعين عشوائية مؤلفة من (128) طالبة من طلبة الصف الثامن، وتقسيمها الى مجموعتين تجريبية وضابطة. أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في المقياس البعدي لمهارات البرهان الرياضي تعزى لطريقة التدريس ولصالح تلمجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الغامدي (2020) للتعرف على فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني، العصف الذهني) لتدريس الرياضيات في تنمية بعض مهارات التفكير لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، باختيار عينة عشوائية من طلبة الصف الأول وعددها (105) وتقسيمها الى مجموعتيتن تجريبية وضابطة. خلصت الدراسة الى وجود فرق ذات دلالة احصائية في المقياس البعدي لقياس مهارات التفكير الرياضي تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى أجي وخان (Aji and Khan, 2019) دراستهما للكشف عن تأثير التعلم النشط على أداء الطلاب الأكاديمي، تم استهداف طلاب المدارس في المملكة المتحدة وتم اختيار عينة بحجم 30 طالبًا أيضًا. وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم النشط له تأثير إيجابي على تطوير نتائج تعلم الطلاب. ومع ذلك، يشكل التحدي الرئيسي الذي يواجهه العديد من المعلمين هو كيفية دمج استراتيجيات التعلم النشط في الفصل الدراسي المعتاد،

خاصةً في الفترة الزمنية المحدودة للفصل الدراسي التقليدي. لذلك، أصبحت الفصول الدراسية المقلوبة واحدة من الأساليب المتزايدة القبول بين المعلمين لتحقيق هذا الهدف.

كما هدفت دراسة خميس والناصر (2019) للتعرف على أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الابداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) والتواصل الرياضي لدى طلبة الصف الثامن في محافظة غزة، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج شبه التجريبي باستخدام مجموعتين تجريبية مكونة من (35) طالب وضابطة تكونت من (33) طالب. وأشارت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائياً في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الابداعي تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

أما بالنسبة لدراسة خان وزملائه (Khan et al, 2017) فقد كان هدفها استكشاف فعالية استخدام طريقة التعلم النشط في تطوير الأداء الأكاديمي لطلاب مادة الفيزياء على مستوى المدرسة الثانوية. تم توجيه هذه الدراسة إلى طلاب الصف التاسع في مدرسة المئوية الحكومية الثانوية العليا النموذجية (رقم 1) في مقاطعة هاريبور. اعتمدت الدراسة منهجًا شبه تجريبيًا، حيث تم تطبيق الطريقة التعلم النشط على مجموعة من (80) طالبًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، حيث ضمت كل مجموعة (40) طالب. وتوصلت الدراسة إلى أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل بشكل ملحوظ على مستويات التعلم المختلفة (المعرفة، والفهم، والتطبيق، وحل المشكلات، والملاحظة، والاستدلال)، بالإضافة إلى تحقيقها لأفضل إنجاز أكاديمي عام مقارنة بالمجموعة الضابطة.

بينما سعت دراسة الرويس (2016) للتعرف على فاعلية استخدام التعلم النشط في تنمية التقدير الرياضي والمهارات الحسابية لطلبة الصف الخامس، ولتحقيق هذا الهدف تم

استخدام الكنهج شبه التجريبي، باستخدام مجموعتين ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية وعددها (48) طالب، وأخرى تجريبية تم تدريسها باستخدام استراتيجيات التعلم النشط وعددها (48) طالب. أشارت النتائج الى أن استراتيجيات التعلم النشط ستهمت وبشكل فعال في تنمية التقدير الرياضي والمهارات الحسابية لدى طلبة الصف الخامس.

التعقيب على الدراسات السابقة

تتفق هذه الدراسة مع جميع الدراسات من حيث استخدام استراتيجيات التعلم النشط الا أنها اختلفت معها في الهدف المراد تحقيقها، حيث سعت هذه الدراسة للكشف عن مدى تطوير مهارات الحساب الذهني، بينما هدفت دراسة (الرويس، 2016) للكشف عن مدى تنمية التقدير الرياضي والمهارات الحسابية، كما اختلفت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة من حيث العينة، واتفقت معها جميعاً من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج شبه التجريبي.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الجزء وصفاً دقيقاً للطريقة والإجراءات التي تم تنفيذها بما فيها منهجية الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأدواتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة للتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة، والإجابة عن أسئلتها.

منهجية الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وذلك باختيار مجموعتين متكافئتين، الأولى ضابطة والأخرى تجريبية مع اختبار قبلي وبعدي للمجموعتين، واختبار تتبعي للمجموعة التجريبي، وذلك تبعاً لمتغيرات هذا المنهج:

المتغير المستقل: طريقة التدريس ولها مستويين، هما: تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، الطريقة الاعتيادية.

المتغير التابع: مهارات الحساب الذهني.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثالث في مديرية تربية وتعليم الرمثا.

عينة الدراسة:

1. **العينة الاستطلاعية:** تم اختيار عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مؤلفة من (10) طلاب من طلبة الصف الثالث في مديرية تربية وتعليم الرمثا.
2. **العينة الفعلية:** تألفت عينة الدراسة من (30) طالب من طلبة الصف الثالث في مدرسة خديجة بنت خويلد الاساسية الأولى للبنات التابعة لمديرية تربية وتعليم الرمثا، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تقسيم العينة الى مجموعتين، تكونت المجموعة الضابطة من (15) طلاب تم تدريسهم بالطريقة الإعتيادية، بينما تكونت المجموعة التجريبية من (15) طلاب تم تدريسهم باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين تم تطبيق الاختبار القبلي الذي يقيس مستوى مهارات الحساب الذهني لدى عينتي الدراسة الضابطة والتجريبية قبل تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، وقامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للعينتين المستقلتين، والجدول (1) يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول (1)

اختبار التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة "t"	الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	الضابطة	15	5.13	0.880	//0.386
	التجريبية	15	74.6		

**** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً**

يتضح من الجدول (1) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار "ت" وذلك تبعاً لقيمة (t) البالغة (0.880) وقيمة الدلالة الإحصائية البالغة (0.386) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا دليل على تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي. وتعزى هذه النتيجة الى وجود تحديات عديدة في تطوير مهارات الحساب الذهني لدى طلاب الصف الثالث في مادة الرياضيات، كما إنّ تقديم المفاهيم الرياضية بطرق تقليدية والاعتماد الكبير على الحسابات الورقية قد يقتصر تفكير الطلاب على العمليات الحسابية البسيطة دون فهم الأسس والتفاصيل الأعمق للمفاهيم، وبالتالي فقد يؤدي ذلك إلى تقليل الاستفادة الكاملة من الفوائد العقلية والتطبيقية للرياضيات.

أداتي الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الدراسة الأدوات الأتية:

أولاً: الاختبار التحصيلي

أعدت الباحثة اختبار تحصيلي لقياس مستوى امتلاك طلبة الصف الثالث الأساسي، بلغ عدد أسئلته (10) أسئلة في مبحث الرياضيات للصف الثالث حسب المستويات الثلاثة الاولى لتصنيف بلوم للأهداف التربوية (تذكر، فهم، تطبيق)، واتبعت الباحثة الخطوات الأتية في إعداد الإختبار:

1. اختيار وحدة الدراسة التي سيتم تدريسها باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.
2. تحليل محتوى الوحدة التي سيتم تدريسها باستراتيجيات التعلم النشط من كتاب الصف الثالث الأساسي بهدف تحديد بعد المحتوى.
3. وضع قائمة بالنتاجات التعليمية المطلوب تحقيقها.
4. إعداد جدول مواصفات لاختبار الحساب الذهني.
5. صياغة فقرات الاختبار بالاستناد الى قائمة المواصفات ونتاجات التعلم التي تم تحديدها مسبقاً.
6. تنفيذ الاختبار شفوياً وتخصيص دقيقة واحدة فقط للاجابة عن السؤال ورصد علامة لكل سؤال من أسئلة الاختبار، وبذلك تصبح العلامة العظمى للاختبار (10) والصغرى (0).

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار

تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة الإستطلاعية المكونة من (10) طلاب لاستخراج معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار، والجدول (2) يستعرض النتائج.

الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة
1	0.66	0.45	6	0.54	0.38
2	0.54	0.39	7	0.41	0.73
3	0.35	0.44	8	0.47	0.43
4	0.34	0.47	9	0.76	0.40
5	0.52	0.69	10	0.67	0.63

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار الذي تم تطبيقه تراوحت ما بين (0.38–0.73) وجميع هذا الفقرات لا تزيد فيعا قيم معاملات الصعوبة عن (0.85) ولا تقل عن (0.20). كما يتضح من الجدول نفسه أن معاملات التمييز قد تراوحت ما بين (0.34–0.76) وجميعها أكبر من (0.20) الحد الأدنى المقبول، وعليه لت يحذف أي سؤال من أسئلة الاختبار.

صدق الاختبار

تم تقديم الاختبار لعدد من المختصين في الرياضيات وأساليب تدريسها في الجامعات الأردنية، بالإضافة إلى معلمات الرياضيات للصف الثالث للتحقق من صدقه، وطُلب اقتراحاتهم بشأن صياغة أسئلة الاختبار ووضوحها وصحتها، ومدى تحقيقها لأهدافها المحددة، ومدى ملاءمتها لطلاب الصف الثالث الأساسي، وتم الأخذ في الاعتبار الملاحظات التي قدموها. وقامت الباحثة بإعادة صياغة بعض الأسئلة. وبناءً على ذلك، تألف الاختبار النهائي من عشرة أسئلة تقيس مهارات الحساب الذهني.

ثبات الاختبار

تم التأكد من ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام طريقة الاختبار واعادة الاختبار (test–retest) وذلك من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي على أفراد العينة الاستطلاعية والمكونة من (10) طلاب واعادة تطبيقه بعد فاصل زمني مدته 10 أيام، ومن ثم حساب معامل الثبات من خلال استخراج معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغ معامل الثبات للاختبار التحصيلي (0.822)، كما تم استخراج معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا والذي بلغ (0.809) مما يدل على أن الاختبار التحصيلي يتمتع بمستوى ثبات مرتفع، وعليه يمكن تطبيقه على أفراد العينة الفعلية.

ثانياً: المادة التعليمية، وتنقسم الى:

1. المادة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية

تم تدريس الطلبة في المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية لكتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي، وذلك اعتماداً على كتاب الطالب واستخدام السبورة وكتاب الطالب.

2. المادة التي تدريسها باستخدام استراتيجيات التعلم النشط

تم تحليل محتوى كتاب الرياضيات للصف الثالث وتحديد المفاهيم، وإعداد خطط يومية لكل درس وتحديد النتاجات التعليمية المتوقع تحقيقها بعد كل درس، وتحديد الأنشطة التي يتضمنها كتاب الطالب ودليل المعلم، وتحديد مدى مناسبتها لاستراتيجيات التعلم النشط (استراتيجية سرد القصة، استراتيجية، حل المشكلات، استراتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية التعلم باللعب)، وتعديل ما يتناسب معها أو استبدالها أو اضافة أنشطة جديدة. كما تم توزيع المادة التعليمية المبنية على

استراتيجيات التعلم النشط على عدد من المحكمين المختصين في الرياضيات وأساليب تدريسها من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية للتحققمن الصحة العلمية للمادة ومناسبتها لمستوى طلبة الصف الثالث ومدى توافقها مع استراتيجيات التعلم النشط، وشمولها لموضوعات الكتاب. وبالاعتماد على ذلك، تم تعديل المادة التعليمية وفقاً لآرائهم واقتراحاتهم.

اجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، تم اتباع الإجراءات الأتية والتي تتمثل فيما يلي:

1. اختيار موضوع الدراسة وعنوانها وصياغة أسئلتها.
2. إعداد أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي، المادة التعليمية المبنية على استراتيبجيات التعلم النشط) وتحكميها.
3. الحصول على موافقة المدرسة لتطبيق المادة التعليمية على طلبة الصف الثالث الأساسي.
4. توزيع عينة الدراسة (ن=30) الى مجموعتين ضابطة وتجريبية يبلغ عدد أفراد كل مجموعة (15) طالب.
5. اجراء الاختبار التحصيلي القبلي على أفارد المجموعتين الضابطة والتجريبية (ن=30).
6. تطبيق المادة التعليمية المبنية على استراتيجيات التعلم النشط على طلبة المجموعة التجريبية (ن=15) ومدته (21) يوم، وتدريس طلبة المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية (ن=15) ومن ثم إجراء الاختبار التحصيلي مباشرة بعد الانتهاء من التدريس على عينة الدراسة (ن=30)، واعادة تطبيق

الاختبار على المجموعة التجريبية (ن=15) بعد مرور 3 أسابيع للحصول على درجات القياس التتبعي.

7. ادخال البيانات الى جهاز الحاسوب واستخدام برنامج (SPSS) لإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة والتي تتمثل في اجراء اختبار "ت" للعينيتين المستقلتين، تحليل التباين الثنائي المشترك (MANCOVA)، واختبار "ت" للعينيتين المترابطتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

- **النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين تم تدريسهم باستخدام استراتيجيات التعلم النشط ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة اللذين تم تدريسهم تبعاً للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي؟".**

للاجابة عن السؤال الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري للاختبار التحصيلي القبلي والبعدي لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري للاختبار التحصيلي القبلي والبعدي لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد	المجموعة	العدد	المقياس القبلي		المقياس البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاختبار التحصيلي	المجموعة الضابطة	15	5.133	1.457	6.27	0.704
	المجموعة التجريبية	15	4.67	1.447	7.93	1.223

فضلاً عن ذلك، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية المعدلة للاختبار التحصيلي البعدي لكلا المجموعتين، مع الأخذ بعين الاعتبار درجات الاختبار القبلي للمجموعتين.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية المعدلة للاختبار التحصيلي البعدي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الاختبار التحصيلي	المجموعة الضابطة	15	6.14	0.169
	المجموعة التجريبية	15	8.06	0.169

يتضح من الجدول (4) وجود فرقو ظاهرية بين متوسطات المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (8.06)، بينما بلغ للمجموعة الضابطة (6.14)، وهذا دليل على وجود أثر لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط على تطوير مهارات الحساب الذهني في الاختبار التحصيلي البعدي. وللكشف عن دلالة الفروق الاحصائية تم استخدام تحليل التباين المشترك، كما هو موضح أدناه.

جدول (5)

نتائج تحليل التباين المشترك

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	قيمة ايتا
الاختبار التحصيلي البعدي	القياس الفعلي	16.410	1	16.410	38.674	.000	0.70
	المجموعة	26.698	1	26.698	62.920	.000	
	الخطأ	11.457	27	.424			
	الكلي المصحح	48.700	29				

معامل التفسير (R^2=0.747)

تدل نائج تحليل التباين المشترك الواردة في الجدول أعلاه على وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05) لاستراتيجيات التعلم النشط على الاختبار التحصيلي البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد بلغت قيمة "ف" للاختبار التحصيلي (62.920)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات التعلم النشط، مما يشير الى أن استراتيجيات التعلم النشط ساهمت في تطوير مهارات الحساب الذهني لدى طلبة الصف

الثالث، كما تم ايجاد حجم الاثر باستخدام مربع ايتا، والذي بلغ (0.70)، واستخراج معامل التفسير (R^2) الذي بلغ (0.747) وهذا دليل على أن استراتيجيات التعلم النشط ساهمت في تطوير الحساب الذهني على بنسبة (74.7%). وتعزى هذه النتيجة الى دور التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير العليا، بما في ذلك التفكير الناقد والإبداعي، ويعزز قدرة المتعلمين على تطبيق ما تعلموه في سياقات تعليمية جديدة. كما يكتسب المتعلمون من خلال مشاركتهم الفعّالة في العملية التعليمية، وذلك من خلال الجهد الحركي والذهني والنفسي الذي يبذلونه أثناء تعلمهم النشط. بالإضافة إلى ذلك، يُعزز التعلم النشط قدرات المتعلمين في حل المشكلات، مما يمكّنهم من تحقيق الاستقلالية والاعتماد على ذاتهم في التعامل مع مجموعة متنوعة من التحديات التعليمية. كما يُساهم أيضًا في تحويل دور المتعلم من مجرد مستقبل للمعرفة إلى دور مشارك فعّال يمكنه توجيه مسار تعلمه وتصميم تجارب تعليمية متعددة ومتنوعة، وذلك بمساعدة الإرشاد والتوجيه المستمر من قبل المعلم. تتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي، 2020) التي أشارت الى فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني، العصف الذهني) لتدريس الرياضيات في تنمية بعض مهارات التفكير، ودراسة (الرويس، 2016) التي أشارت الى فاعلية استخدام التعلم النشط في تنمية التقدير الرياضي والمهارات الحسابية لطلبة الصف الخامس.

- **النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الثاني والتي تنص على: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين تم تدريسهم تبعاً لاستراتيجيات التعلم النشط في القياس التتبعي في تطوير الحساب الذهني بفاصل زمني مدته ثلاث أسابيع؟".**

للاجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للعينة المترابطة، والجدول الأتي يبين نتائج هذا الاختبار.

جدول (6)

نتائج اختبار "ت" للعينة المترابطة

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الاختبار التتبعي	البعدي	7.93	1.223	1.871	0.082	غير دال
	التتبعي	7.53	1.246			

تشير النتائج المشار اليها في الجدول (7) الى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي، ودرجات الاختبار التتبعي لقياس مهارات الحساب الذهني لدى أفراد المجموعة التجريبية وفقاً لقيمة P–value التي كانت أكبر من (0.05) مما يدل على استمرارية فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات الحساب الذهني. وتعزى هذه النتيجة الى استراتيجيات التعلم النشط تركز على تطور التفكير الابداعي وزيادة ثقة الطالب بنفسه وبالتالي لا تنحصر فاعليته على مدة زمنية معينة بل يطور ملكاته الفكرية بشكل دائم.

التوصيات

اعتماداً على النتائج التي توصلت اليها الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

1. التوسع في استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مبحث الرياضيات وذلك من خلال تضمينها داخل المناهج الأردنية.
2. عقد البرامج والورشات لتدريب المعلمين على كيفية استخدام استراتيجيات التعلم النشط المختلفة في تدريس المواد المختلفة بما فيها الرياضيات.
3. توفير بيئة صفية داعمة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط وتوفير المستلزمات والأدوات اللازمة لذلك.

قائمة المراجع

المراجع العربية

الجندي، اكرام. (2023). فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية بعض القيم البيئية لدى طفل الروضة. **مجلة الطفولة التربوية**. (53)، 75- 114.

الحجرف، شيخة. (2022). التعلم النشط: إستراتيجية التعلم المرتكز على المهمة وأثرها في زيادة التحصيل العلمي وتطوير المناقشة العلمية والجدل العلمي لطلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت. **مجلة القراءة والمعرفة**. (243)، 53-91.

حسين، ابتهال والزويني، ابتسام. (2023). التعلم النشط: استراتيجية " أخذ الملاحظات وصياغتها" أنموذجا. **مجلة الدراسات المستدامة**. 5(1)، 2247-2274.

خميس، شادي والناصر، عبد المجيد. (2019). أثر تزظيف استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتواصل الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**. 8(1)، 294-312.

خيري، لميا. (2018). التعلم النشط. مؤسسة يسطرون: الجيزة، مصر.

العيسائية، إيمان .(2018). **فاعلية إستراتيجيات الحساب الذهني في تنمية مهارات الحس العددي والتحصيل لدى طلبة الصف الثالث الاساسي من ذوي صعوبات التعلم**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، عُمان.

الغامدي، أحمد. (2020). **فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط لتدريس الرياضيات في تنمية بعض مهارات التفكير لدى طلاب الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة المدينة العالمية بماليزيا، ماليزيا.

كشك، ريهام ورمضان، رمضان ومبارك، زهدي. (2020). فعالية بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية مهارات البرهان الرياضى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية مختلفى الأسلوب المعرفى. **مجلة كلية التربية**. (110)، 1325-1363.

لبيب، كريم وبدران، عبدالمنعم وغبرس، كميل. (2022). استراتيجيات التعلم المفضلة في بيئة التعلم النشط وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. **مجلة شباب الباحثين**. (14)، 981- 1022.

المحيربي، فاطمة. (2023). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الدافعية للتعلم لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالحلقة الثانية. **المجلة العربية للتربية النوعية**. 7(26)، 519-546.

معتوق، نادية. (2020). فعالية إستخدام الحساب الذهني في تنمية بعض مهارات الحس العددي لدى طلبة الصف الثالث الاساسي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. 4(43)، 46-64.

المقاطي، فهد وأحمد، يسرى. (2020). أسباب العزوف عن تطبيق دور التعلم النشط. **المجلة العلمية**. 36 (5)، 239- 255.

المومني، عبدالحميد. (2022). دور معلمي الرياضيات في إكساب الطلبة مهارات الحساب الذهني من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة عجلون. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. 6(38)، 64-76.

المراجع الأجنبية

Adams, J. W., & Hitch, G. J. (2022). Children's mental arithmetic and working memory. **In The development of mathematical skills** (pp. 153-173). Psychology Press.

Aji, C. A., & Khan, M. J. (2019). The impact of active learning on students' academic performance. **Open Journal of Social Sciences**, 7(03).

Alkaaf, F. (2017). Perspectives of learners and teachers on implementing the storytelling strategy as a way to develop story writing skills among middle school students. **Cogent Education**, 4(1), 1348315.

Baepler, P., Walker, J. D., Brooks, D. C., Saichaie, K., & Petersen, C. I. (2016). **A guide to teaching in the active learning classroom: History, research, and practice**. Stylus Publishing, LLC.

Bean, J. C., & Melzer, D. (2021). **Engaging ideas: The professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom**. John Wiley & Sons.

Chance, P., & Furlong, E. (2022). **Learning and behavior: Active learning edition**. Cengage Learning.

De Freitas, S. (2018). Are games effective learning tools? A review of educational games. **Journal of Educational Technology & Society**, 21(2), 74-84.

Greer, T., Hao, Q., Jing, M., & Barnes, B. (2019, February). **On the effects of active learning environments in computing education**. In Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education (pp. 267-272).

Kalamas Hedden, M., Worthy, R., Akins, E., Slinger-Friedman, V., & Paul, R. C. (2017). Teaching sustainability using an active learning constructivist approach: Discipline-specific case studies in higher education.

Khan, K., Majoka, M. I., Khurshid, K., & Shah, S. M. H. (2017). Impact of active learning method on students academic achievement in physics at secondary school level in Pakistan. **Journal of Education and Educational Development**, 5(2), 134-151.

Lemonidis, C., & Kaiafa, I. (2019). The Effect of Using Storytelling Strategy on Students' Performance in Fractions. **Journal of Education and Learning**, 8(2), 165-175.

Rojas, M. A., & Villafuerte, J. (2018). The influence of implementing role-play as an educational technique on EFL speaking development. **Theory and Practice in Language Studies**, 8(7), 726-732.