



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة

فاعلية استراتيجيات تعليمية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية

أطروحة قدمتها إلى مجلس كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل وهي جزء من
متطلبات نيل شهادة دكتوراه فلسفة في التربية
طرائق التدريس العامة

الطالبة

بشينة كريم عطشان الحمداني

باشراف

الأستاذ الدكتور

محمد حميد المسعودي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



(مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتُ سَبْعَ سَنَابِلٍ فِي

كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةٌ حَبَّةٌ ۗ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ ۗ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ)

((صدق الله العلي العظيم))

[سورة البقرة: الآية ٢٦٦]

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ(فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية) التي تقدمت بها طالبة الدكتوراه بثينة كريم عطشان (قد جرت بإشرافي في جامعة بابل - كلية التربية الأساسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة دكتوراه فلسفة في التربية (وطرائق تدريس عامة).

المشرف

الأستاذ الدكتور

محمد حميد مهدي المسعودي

التاريخ: / / ٢٠٢٢

بناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الأطروحة للمناقشة .

الأستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

/ / ٢٠٢٢ م

الأستاذ الدكتور

عماد حسين عبيد المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

/ / ٢٠٢٢

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن هذه الأطروحة الموسومة بـ(فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية) التي تقدمت بها طالبة الدكتوراه (بثينة كريم عطشان) تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وبذلك أصبحت الأطروحة مؤهلة للمناقشة من الناحية اللغوية بقدر تعلق الأمر بسلامة الأسلوب وصحة التعبير ولأجله وقعت .

التوقيع :

الخبير اللغوي:

اللقب العلمي :

التاريخ : / / ٢٠٢٢م

إقرار المقوم العلمي

أشهد أن هذه الأطروحة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية). قد تم مراجعتها وتقييمها وأصبحت مؤهلة من الناحية العلمية للمناقشة بقدر تعلق الأمر بالسلامة العلمية ولأجله وقعت .

التوقيع :

الخبير العلمي:

اللقب العلمي :

التاريخ : / / ٢٠٢٢م

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة، أننا اطلعنا على الأطروحة الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية)، التي تقدمت بها الطالبة (بثينة كريم عطشان)، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة دكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة) ، وبعد إجراء المناقشة العلمية وجدنا أنها مستوفية لمتطلبات الشهادة وعليه نوصي بقبول الأطروحة بتقدير () .

التوقيع	التوقيع
أ. د.	
عضواً	رئيس اللجنة
٢٠٢٢ / /	٢٠٢٢ / /

التوقيع	التوقيع
عضواً	عضواً
٢٠٢٢ / /	٢٠٢٢ / /

التوقيع	التوقيع
أ. د.	
عضواً ومشرفاً	عضواً
٢٠٢٢ / /	٢٠٢٢ / /

صدقها مجلس كلية التربية الاساسية - جامعة بابل على اقرار لجنة المناقشة

التوقيع :

الاسم :

عميد كلية التربية الاساسية - جامعة بابل

التاريخ : ٢٠٢٢ / /

الإهداء . . .

الذات-

أبي وأمي

السراج الذي انار طريقتي بدعواتهم وارتجالهم الى الله لأجل الى
هذا اليوم واحد ثمار ما جنيت به فضلها

زوجي

نور محيبي وشمس حياتي الذي صبر معي وامنني بالأمل في مواجهة
الصعاب خطوة بخطوة ...

إخواني وأخواتي تلك النجوم المضيئة في حياتي من امدوني بالدعاء

والتشجيع والصبر على المشقة

أبنائي منال وحسين ونور الزهراء

صديقتي ورفيقتي دربي وختي رقية

الأصدقاء والزلاء والأقارب الطيبين

كل من أمانني في مسيرة هذه الدراسة

بشيئة

إلى مصبي العلم وطلبتة

شكر وامتنان

بسم الله الرحمن الرحيم

(رَبِّ أَوْزَعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأُدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ)
((صدق الله العلي العظيم))

(سُورَةُ النَّعْلِ، آيَةُ ١٩)

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك، ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك، ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك، ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك، الحمد لله الذي من اعتصم بحبل رجائه هداة، ومن لجأ إليه حفظه ووقاه، ومن تواضع له رفعه وحماه، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين محمد الأمين وعلى اله الطيبين الطاهرين ينابيع العلم وقواميس الفصاحة ومكنون البلاغة، وعلى صحبه المنتجبين .
يطيب لي بعد ان انهيت إعداد اطروحتي أن اتقدم بالشكر والعرفان لكل من له الفضل في استكمال متطلبات حصولي على درجة الدكتوراه، لانهم بدؤا الفضل بعطائهم ومواقفهم النبيلة التي ستبقى دينا يطوق عُنقي ما دُمْتُ حياً، فالشكر الجزيل إلى كلية التربية الاساسية جامعة بابل ممثلة أولاً بعميدها وإلى كل عاملٍ فيها، واعترافاً بالفضل أتقدم بوافر الشكر والثناء لأستاذي الاستاذ الدكتور (محمد حميد المسعودي) لتفضله بالإشراف على هذه الدراسة، الذي لم يبخل يوماً في إهداء ملحوظاته العلمية القيمة، لتكون هذه الاطروحة بصورتها النهائية، فله كل معاني الشكر والمديح، الذي ولا يزال على قمته العلم والأمل، أشكره بعدد قصائد الشعراء، وبمختلف بحوره وأوزانه، كما أتقدم بشكري وعظيم امتناني الى رئاسة قسم التربية الخاصة المتمثل بالأستاذ الدكتور (عماد حسين المرشدي) وأساتذة القسم الكرام وأعضاء لجنة السمنار (أ. د محمد حميد المسعودي ، أ. د رياض عزوز الكريطي ، أ. د عارف حاتم الجبوري ، أ. د حيدر حاتم العجرش ، أ. د مشرق محمد مجول) والشكر موصول الى اللجنة العلمية الذين ابداوا آرائهم السديدة في هذه الأطروحة.

وشكر خاص الى شמוש المعرفة الذين لهم الفضل في هذه الاطروحة الى من تتبع معي كتابتي الاستاذ الدكتور (عدنان عبد طلاك) صاحب فضل كبير في أطروحتي و الاستاذ الدكتور حيدر العجرش الفاضل الذي لم يبخل بالنصيحة وإبداء الرأي ،والى الاستاذ الدكتور عبد السلام جودت والاستاذ والدكتور سعد زاير والأستاذ الدكتور سماء تركي الذين كانوا نعم المرشد والموجه والى الاستاذ الدكتور (حيدر طارق) الذي قام بمساعدتي احصائيا ذلك العالم المتواضع الذي لم ينفك عن مساعدة كل من يلتجئ اليه ،والى الاستاذ الدكتور (علي جراد) والاستاذ الدكتور(جبار رشك) لهما مني كل الشكر والتقدير .

والشكر موصول الى كادر كلية التربية الاساسية جامعة الكوفة لتعاونهم معي في إنجاز تجربة البحث ولمساعدتهم الصادقة لي، كما أشكر جميع الاساتيد الذين اشتركوا في ابداء ملاحظاتهم وآرائهم السديدة عن الاستبانات الخاصة بالبحث ، والشكر موصول الى أخوتي وزملائي الذين سبقوني بالدراسة والذين لم يخلوا في ابداء النصح والمشورة ، واخيرا أتمس العذر من جميع الذين قدموا لي المساعدة ولم أذكرهم .

الملاحئة

ملخص البحث

تكمن مشكلة البحث الحالي بالطرائق الاعتيادية المعتمدة في الكليات حالياً؛ إذ أنها تقتصر على التسميع أو التلقين ولا تراعي الاختلافات والفروق بين الطلبة أو أنماط تعلمهم مما أدى إلى عدم تفاعل الطلبة مع المادة؛ لذا تتحدد أهداف البحث الحالي بالتعرف على فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية، وكشفت أن كانت هذه الفاعلية تختلف باختلاف المجموعة على وفق اختبار التحصيل واختبار التفكير المتجدد، ولتحقق أهداف البحث اشتمت الباحثة الفرضيات الآتية:

١- "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة طرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل".

٢- "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة طرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المتجدد الذي اعد لهذا الغرض".

٣- "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين درسوا مادة وطرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة في التطبيقين القبلي والبعدي لتنمية التفكير المتجدد".

اقتصر البحث الحالي على عينة من طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الأساسية -جامعة الكوفة.

استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لعينة البحث المكونة من طلبة المرحلة الثالثة كلية التربية الأساسية؛ إذ تم اختيار طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية الأساسية بصورة عشوائية لتمثل عينة البحث، وتم اختيار شعبة (أ) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة في كلية التربية الأساسية، وقد بلغ عدد طلبة مجتمع البحث (١١٤) طالباً وطالبة بواقع (٦٦) طالباً و طالبة للمجموعتين بواقع (٣٣) للمجموعة التجريبية (٣٣) طالبة للمجموعة الضابطة.

تم التحقق من تكافؤ مجموعات البحث في متغيرات العمر الزمني محسوباً بالشهور ودرجات التحصيل السابق واختبار المعلومات السابقة واختبار مستوى الذكاء واختبار التفكير المتجدد .

وبنت الباحثة أداتين للبحث تمثلت الأولى باختبار التحصيل مكون من (٤٠) فقرة اختبارية (٣٠) فقرة للاختبار من متعدد و (١٠) فقرات من نوع الاسئلة المقالية، أما الأداة الثانية فتمثلت باختبار التفكير المتجدد المكون من (٣٠) فقرة من الألغاز الفكرية .

تم تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الثاني؛ إذ كانت بداية التجربة يوم الأربعاء الموافق (١٥ / ٤ / ٢٠٢١) ونهاية التجربة يوم الخميس الموافق (٢٢ / ٧ / ٢٠٢١)، ودّرت الباحثة مجموعتي البحث بنفسها، وتم معالجة النتائج إحصائياً وأظهرت النتائج ما يأتي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في المتوسطات الحسابية على اختبار التحصيل البعدي تعزى للمتغير المستقل (الاستراتيجية التعليمية المقترحة) ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في المتوسطات الحسابية على اختبار التفكير المتجدد البعدي تعزى لطريقة التدريس، وذلك لصالح المجموعة التجريبية وفي ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة عدة استنتاجات هي :

١- إنَّ التدريس على وفق أنماط التعلُّم السبعة يثير انتباه الطَّلبة واهتمامهم لتعلم مادة طرائق لتدريس العامة، ويراعي حاجات المتعلمين وتفضيلاتهم للأساليب التي يتلقون بها المعارف ويولد لديهم رغبة في الاندماج مع مادة الدرس .

٢- إنَّ الاستراتيجية المقترحة وما تضمنته من أنشطة تعليمية تراعي أنماط التعلُّم السبعة لدى الطَّلبة أسهمت بشكل فعال في تنمية التَّفكير المتجدد عن طريق تركيز الاستراتيجية المقترحة وانشطتها على الربط بين القواعد ووضعها في موضع التَّطبيق وربط الأسباب بنتائجها .

قدمت الباحثة عدداً من التوصيات منها :

▪ بناء استراتيجيات وبرامج قائمة على انماط التعلّم السبعة لجميع المراحل الدراسية .

▪ إقامة دورات تدريبية لتدريب الأساتذة المعلمين والمدرسين على انماط التعلّم السبعة تحت اشراف متخصصين اكفاء في هذا المجال، وتتضمن الدورات التدريبية تعريف المتدربين بطبيعة انماط التعلّم السبعة وكيفية مراعاتها في التدريس .

وكذلك قدمت الباحثة عددا من المقترحات هي :

١- اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لمراحل دراسية أخرى ، بهدف التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في مواد دراسية تربوية اخرى .

٢- اجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة حول فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في متغيرات تابعة اخرى مثل التفكير الابتكاري او التفكير المنتج او التفكير الحاذق والاتجاه نحو المادة .

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الآية القرآنية .
ت	إقرار المشرف .
ث	إقرار المقوم اللغوي .
ج	إقرار المقوم العلمي .
ح	إقرار لجنة المناقشة .
خ	الإهداء .
د-ذ	شكر وامتنان .
ر-س	ملخص البحث .
ش-ط	ثبت المحتويات .
ظ-ع	ثبت الجداول .
ع-غ	ثبت الاشكال والمخططات.
غ-ف	ثبت الملاحق .
١٩-٢	الفصل الأول : التعريف بالبحث .
٣-١	مشكلة البحث .
١٢-٤	أهمية البحث .
١٢	أهداف البحث .
١٣-١٢	فرضيات البحث .
١٣	حدود البحث .
١٩-١٤	تحديد المصطلحات .
٩٧-٢٠	الفصل الثاني : خلفية نظرية
٥٦- ٢٠	المحور الاول : انماط التعلم السبعة .
٢٠	مقدمة حول انماط التعلم
٢٢-٢١	نظرية أنماط التعلم .

٢٣	الأسس التي قامت عليها أنماط التعلم .
٢٥-٢٩-	تصنيف أنماط التعلم.
٣٠	تاريخ ظهور الاتجاه نحو تبني أنماط التعلم في العملية التعليمية .
٣١-٣٢	الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم القائم على أنماط التعلم .
٣٣-٣٦	علاقة أنماط التعلم بنصفي الدماغ .
٣٦-٣٨	جوانب الاستفادة من أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة .
٣٩-٤١	أهمية أنماط التعلم للمتعلم.
٤٢	أنماط التعلم والمحتوى.
٤٢-٤٣	أنماط التعلم وطريقة التدريس.
٤٣	كيفية الاستفادة من أنماط التعلم في العملية التعليمية .
٤٤	خصائص أنماط التعلم.
٤٥-٤٧	التفكير وأنماط التعلم.
٤٨-٥٧	أنماط التعلم السبعة .
٥٨ - ٦٥	المحور الثاني : الاستراتيجية .
٥٨-٥٩	مفهوم الاستراتيجية .
٥٩-٦١	اهمية الاستراتيجية .
٦١-٦٤	مكونات الاستراتيجية .
٦١	معايير الاستراتيجية.
٦٤-٦٥	مراحل بناء الاستراتيجية .
٦٦-٧٠	المحور الثالث التحصيل الدراسي .
٦٦	اهمية التحصيل الدراسي .
٦٦	العوامل المؤثرة في التحصيل.
٦٧	افتراضات يقوم عليها التحصيل الدراسي .
٦٨	خصائص التحصيل الدراسي .
٦٨	مبادئ التحصيل الدراسي .
٦٩	اهداف التحصيل الدراسي .
٧٠-٨٠	المحور الرابع : التفكير المتجدد .

٧٠	مقدمة .
٧٣-٧٢	مفهوم التفكير المتجدد .
٧٥-٧٤	مبادئ التفكير المتجدد.
٧٥	مصادر التفكير المتجدد .
٧٦	عناصر التفكير المتجدد.
٧٦	أهمية التفكير المتجدد.
٨٠-٧٨	مهارات التفكير المتجدد.
٩٧- ٨١	دراسات سابقة .
٨٣-٨٢	المحور الأول دراسات تناولت الاستراتيجية المقترحة .
٨٥-٨٤	موازنة الدراسات السابقة .
٩١-٨٦	المحور الثاني دراسات تناولت أنماط التعلم .
٩٧-٩٢	المحور الثالث دراسات تناولت التفكير المتجدد.
١٦٢-١٠٣	الفصل الثالث :- منهج البحث وإجراءاته .
١٠٣	منهج البحث : المنهج الوصفي .
١٠٤-١٠٣	مبررات بناء الاستراتيجية .
١٠٤	بناء الاستراتيجية المقترحة .
١٠٧-١٠٥	مرحلة التحليل : تحليل العملية التعليمية .
١٠٨	تحليل الحاجات التعليمية .
١٠٩	تحليل حاجات الطلبة من وجهة نظر مدرسيهم .
١١٠	تحليل الأهداف التعليمية .
١١٠	تحليل المحتوى التعليمي .
١١١	تحليل خصائص الطلبة .
١١١	تحليل البيئة التعليمية .
١١٣	مرحلة التخطيط:
١١٤-١١٣	صياغة الأهداف السلوكية .

١١٦-١١٥	صياغة عناصر الاستراتيجية .
١١٨	اعداد الخطط الدراسية .
١١٨	الأنشطة التعليمية .
١٢٠-١١٨	التقنيات المستعملة في الاستراتيجية المقترحة .
١٢١	الأنشطة الاثرية.
١٢٠	الوسائل التعليمية .
١٢٢	التقويم .
١٢٤	التغذية الراجعة .
١٢٥-١٢٤	التصميم التجريبي للبحث .
١٣٠-١٢٨	مجتمع البحث .
١٣١	عينة البحث .
١٤٠-١٣٢	إجراءات الضبط .
١٤١	اداتا البحث .
١٥٥-١٤٢	الاختبار التحصيلي .
١٤٩	صدق الاختبار.
١٥٢-١٥١	التطبيق الاستطلاعي للاختبار .
١٥٢	التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار.
١٥٤	ثبات الاختبار .
١٥٨-١٥٥	اختبار التفكير المتجدد .
١٥٩	التطبيق الاستطلاعي للاختبار .
١٦٢-١٦٠	تحديد الخصائص السايكومترية للاختبار .
١٦٣	الوسائل الإحصائية
١٧٧- ١٦٤	الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها
١٦٥	عرض النتائج .
١٧٧-١٦٦	تفسير النتائج .
١٨٢-١٧٩	الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
١٨٠-١٧٩	الاستنتاجات .
١٨١-١٨٠	التوصيات .

١٨٢-١٨١	المقترحات .
٢٠٨-١٨٤	المصادر .
٣٣٣-٢١٠	الملاحق .
A-C	عنوان ومستخلص الأطروحة باللغة الإنكليزية .

ثبت الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	ت
٥٦	أنشطة أنماط التعلم السبعة .	١
٧٤	الفرق بين التفكير المتجدد والتفكير الرأسي.	٢
٨٣-٨٢	دراسات السابقة للاستراتيجية المقترحة .	٣
٨٩-٨٧	دراسات سابقة لانماط التعلم .	٤
٩٥-٩٣	دراسات سابقة للتحصيل.	٥
١٠٧	الحاجات التعليمية لطلبة المرحلة الثالثة في مادة طرائق التدريس العامة .	٦
١٠٨	الحاجات التعليمية من وجهة نظر التدريسين .	٧
١١٣	توزيع الأهداف السلوكية على المحتوى الدراسي .	٨
١٢٤	التصميم التجريبي للبحث .	٩
١٢٨-١٢٦	مجتمع البحث .	١٠
١٣٠	عدد الطلبة في مجموعتي البحث قبل الاستبعاد .	١١
١٣١	تكافؤ طلبة مجموعتي البحث محسوباً في الشهور.	١٢
١٣٢	تكافؤ طلبة مجموعتي في اختبار الذكاء للنبهان .	١٣
١٣٣	تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة .	١٤
١٣٤	تكافؤ طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد البعدي	١٥
١٣٧	مفردات مادة طرائق التدريس العامة .	١٦
١٣٩	توزيع دروس مادة طرائق التدريس العامة .	١٧
١٤٣-١٤٢	الصدق الظاهري للأهداف السلوكية .	١٨

١٤٥	جدول الموصفات .	١٩
١٤٧	توزيع درجات الاختبار التحصيلي.	٢٠
١٤٩	الصدق الظاهري لاختبار التفكير المتجدد.	٢١
١٦٠	درجات مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد البعدي .	٢٣
١٦٥	القيمة التائية لمعرفة الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار في متغير التحصيل .	٢٤
١٦٧	القيمة التائية لمعرفة دلالة الفرق بين نتائج اختبار التفكير المتجدد البعدي .	٢٥
١٦٨	القيمة التائية لمعرفة دلالة الفرق بين نتائج اختبار التفكير المتجدد(القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية.	٢٦
١٧١	القيمة التائية لمعرفة دلالة الفرق بين نتائج اختبار التفكير المتجدد(القبلي والبعدي) للمجموعة الضابطة.	٢٧
١٧٢	حجم الأثر للاستراتيجية المقترحة على التحصيل الدراسي والتفكير المتجدد .	٢٨

ثبت المخططات

الصفحة	المواضيع	ت
٢٧	تصنيفات أنماط التعلم .	١
٧٨	مهارات التفكير المتجدد .	٢
١٠٥	خطوات بناء الاستراتيجية المقترحة .	٣
١٢٥	التصميم التجريبي	٤
١٥٥	خطوات اختبار التفكير المتجدد .	٥

ثبت الاشكال

الصفحة	المواضيع	ت
٤٥	أنماط التّعلم على وفق العمليات التي يقوم بها الفرد للتعامل مع ما يستقبله من معلومات .	١
١٦٦	مقارنة بيانية بين متوسطي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل.	٢
١٦٨	مقارنة بيانية بين متوسطي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في تنمية التفكير المتجدد.	٣
١٧٠	مقارنة بيانية بين متوسطي مجموعتي البحث التجريبية في اختبار القبلي والبعدي التفكير المتجدد.	٤

ثبت الملاحق

الصفحة	الملحق	ت
٢١٠	كتاب تسهيل مهمة .	١
٢١١	استبانة استطلاع رأي مفتوح لتحديد مشكلة البحث .	٢
٢١٤-٢١٢	أسماء المحكمين والخبراء الذين استعانت بهم الباحثة .	٣
٢١٦-٢١٥	الأهداف العامة .	٤
٢٢٢-٢١٧	استبانة مدى صلاحية أنماط التعلم .	٥
٢٢٣	نموذج لتحليل المحتوى .	٦
٢٢٤	اعمار مجموعتي البحث محسوبة بالشهور .	٧
٢٢٨-٢٢٥	استبانة صلاحية خطوات الاستراتيجية المقترحة .	٨
٢٤٥-٢٢٩	استبانة الخطط التدريسية .	٩
٢٧٥ -٢٤٥	دليل المعلم والطالب .	١٠
٢٧٦	درجات اختبار النبهان للذكاء .	١١
٢٨١-٢٧٧	استبانة المعلومات السابقة .	١٣
٢٨٢	درجات مجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة .	١٤

٢٩١-٢٨٣	استبانة مدى صلاحية الأهداف السلوكية .	١٥
٣٠٦-٢٩٢	استبانة مدى صلاحية الاختبار التحصيلي بصيغته الأولى .	١٦
٣٠٧	درجات العينة الاستطلاعية ١٠٠ طالب وطالبة لاختبار التحصيل .	١٧
٣٠٩-٣٠٨	معامل الصعوبة والتميز والبدائل الخاطئة لاختبار التحصيل .	١٨
٣١٠	معامل الصعوبة والقوة التمييزية لل فقرات المقالية .	١٩
٣١١	محكات التصحيح لل فقرات المقالية .	٢٠
٣١٤-٣١٢٠	درجات الطلبة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي عن طريق التجزئة النصفية .	٢١
٣٢١-٣١٥	الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية	٢٢
٣٢٥-٣٢٢	استبانة صلاحية فقرات اختبار التفكير المتجدد .	٢٣
٣٢٦	درجات العينة الاستطلاعية الثانية للتفكير المتجدد ١٠٠ طالب وطالبة .	٢٤
٣٢٩-٣٢٧	درجات مجموعتي البحث في ثبات اختبار التفكير المتجدد بطريقة التجزئة النصفية .	٢٥
٣٣٠	درجات مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد القبلي .	٢٦
٣٣١	درجات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي .	٢٧
٣٣٢	درجات مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد البعدي .	٢٨
٣٣٣	درجات مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية .	٢٩

الفصل الأول التعريف بالبحث

- ◆ مشكلة البحث
- ◆ أهمية البحث
- ◆ أهداف البحث
- ◆ فرضيات البحث
- ◆ حدود البحث
- ◆ تحديد المصطلحات

مشكلة البحث: Problem of the Research:

يتميز العصر الحالي بالتطور العلمي و التكنولوجي، و التغيرات المتسارعة والمتلاحقة في مجالات الحياة كافة، وهذا بدوره شكل تحدياً لمؤسسات التربية والتعليم، اذ تطلب أن تكون مخرجات الجامعة أفراداً قادرين على استخدام قدراتهم العقلية ، و لديهم آليات التفكير التي تساعدهم في توليد أفكار جديدة ؛ وقد أكدت الدراسات والبحوث الحديثة في الميدان التربوي وجود مشكلات تحد من مستوى أداء الطلبة وتحصيلهم في المراحل التعليمية المختلفة وخصوصا المرحلة الجامعية ، واوصت بضرورة التنوع في اختيار أساليب التدريس والطرائق التي يستعملها أساتذة الجامعات وخاصة تلك التي تتمركز حول المتعلم، وبالنظر لوجود اختلافات بين الطلبة في خصائصهم وقدراتهم وأساليب، تعلمهم، إذ هناك من يفضل نمطاً معيناً أو أكثر من الأنماط الحسية الإدراكية الموجودة لديه أو التي يمكن تكييفها على وفق متطلبات الموقف التعليمي، تؤدي مراعاة هذه الأنماط في تقديم الخبرات والمعلومات إلى تعلم ذي معنى، فقد اكد عدد من الهيئات المتخصصة بالمعاير المهنية والاعتماد الاكاديمي ضرورة مراعاة أنماط التعلم (NCATE,2008) حيث ان الانسجام بين استراتيجيات التدريس و أنماط التعلم يؤثر ايجابيا على دافعية المتعلم وتحصيله الدراسي لذا من الضروري أن يكون المعلم واعيا للأنماط الفردية المتنوعة في عملية التعلم، والاستراتيجيات التعليمية المناسبة لكل نمط، كما يجب أن ينتقل هذا الوعي بأنماط التعلم المفضلة لدى المتعلم ، لكي يتمكن من اختيار الاستراتيجيات المناسبة له. (غضيب ، 2019 :40).

وان عدم مراعات أنماط التعلم عند الطلبة في اختيار استراتيجيات التدريس التي تلائمهم يُعد مشكلةً، و قد شخصتها الباحثة بالأدلة العلمية اذ قدمت الباحثة استبانة الى تدريسي طرائق التدريس العامة في كليات التربية الاساسية (بابل ، ، بغداد ، الكوفة ، ذي قار، ديالى) ملحق (2) بهدف التعرف على مدى معرفتهم باستراتيجيات التعليم الحديثة التي تراعي أنماط التعلم عند الطلبة، وقد أكد التدريسيون ما ذهبت اليه الباحثة، حيث بينت النتائج ان معظم التدريسيين بنسبة شكلت (74%) يستعملون استراتيجيات تعليمية لا تراعي أنماط تعلم الطلبة ولا تراعي خصائصهم النفسية، وقد اظهر (80 %) من التدريسيين بعد اطلاعهم على أنماط التعلم التي حددتها الباحثة رغبتهم في استراتيجيات حديثة تراعي جميع أنماط التعلم ، وهذا يتطلب وضع معالجات تربوية، منها بناء استراتيجيات حديثة تراعي الفروق الفردية وأنماط التعلم تؤدي الى زيادة دافعية الطلبة نحو التعلم وتقبل المادة التعليمية من خلال تبادل الاراء مع تدريسي طرائق التدريس وخبرة

الباحثة المتواضعة في تدريس مادة طرائق التدريس حددت الباحثة المشكلة من خلال اعتماد الطلبة على الحفظ والتلقين وعدم مراعاة المناهج التعليمية والانشطة التعليمية لأنماط تعلم الطلبة الامر الذي أدى الى انخفاض في مستوى التحصيل ،وهو ما اكدته الدراسات مثل دراسة (النعيمة ، 2015)التي أوصت بضرورة الوعي المستمر بأنماط التعلم لدى الطلبة والتعرف على تفضيلات الطلبة التي من شأنها تعزيز التعلم ودراسة (جثير، 2019) حيث سلطت الضوء على عدد من القضايا التي تحدد تمثيلات الطلبة المفضلة عند تعلمهم ودراسة،(الاسدي، 2020) حيث أوصت الدراسة بضرورة التنوع في اساليب التدريس، وتغير أماكن الجلوس واستعمال وسائل تعليمية وتقنيات تربوية لمراعاة أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة .

وتؤكد استراتيجيات التعليم المبنية على أنماط التعلم حقيقة أن إدراك الأفراد وتقديمهم للمعلومات تختلف في نواح مختلفة، حيث يجب أن تكون الخبرات التعليمية مرتبطة بالنمط التعليمي سواء كان الطالب ذكياً أم لا. (عطية، 2016: 47) وقد حرص التربويين على الحدس والمشاعر والحواس والخيال هذا بالإضافة الى مهارات التحليل، والتعليل وحل المشكلات المتسلسل الامر الذي يحتم على التدريسيين اختيار و تصميم طرائق وأساليب تدريس مرتبطة بأنماط التعلم المختلفة عند الطلبة وذلك من خلال خبرتهم وتفكيرهم وتصوراتهم وتجربتهم، وينبغي على التدريسيين توفير عناصر تجريبية متنوعة إلى غرفة الفصل مثل الصوت، الموسيقى، المرئيات الحركية، التجربة وحتى الخطابة، لفهم الكيفيات التي يتبعها الطلبة في استقبال المعلومات، وتركيز الاهتمام على تحديد أنماط التعلم على نحو يساهم في تفسير الفروق بين الطلبة في أدائهم في مراحل التعليم المختلفة. فقد وجد (زيتون، 2004) بأن (٧٥ %) من تحصيل الطلبة يعتمد على أنماط التعليم المتبعة لديهم، وهذا يتداخل أيضاً مع الممارسات التعليمية داخل الغرفة الصفية كما يشير (حمدان ،2006:89) إلى أن اختلافات الطلبة عن بعضهم في الميول والخصائص الشخصية والبيولوجية يؤدي إلى اختلاف في أنماط تعلمهم، ويعني ذلك أن الطلبة يصلون للإدراك والفهم بأساليب مختلفة كل بحسب ميوله وتفضيلاته؛ إذ ان المجتمع في الوقت الحاضر يحتاج الى خريجين مؤهلين ومبدعين يتمتعون بقدرات ومهارات متميزة مثل الفهم والتفكير بشكل مختلف عن الآخرين ولديهم قدرات للبحث وإيجاد حلول للمشكلات بطرق إبداعية وخلق بدائل في البحث جديدة عن المؤلف، وتأسيساً على ما تقدم إن أولى المسؤوليات التي تقع على التدريسيين اكتشاف النمط الذي يتعلم به كل طالب من طلبته ليس من باب الحاجة إلى وضع خطة لتعلم كل طالب إنما من باب الحاجة إلى إيجاد قواسم مشتركة بين المتعلمين في أنماط التعلم والحاجة

إلى معرفة ما يقتضي تنوع التعلم من تكييف بحيث تكون في خطته فرصة لكل طالب وهذا اثار دافعية الباحثة بعد تشخيص المشكلة وتحديد اقتراح استراتيجية تدريس وبنائها على وفق أنماط التعلم السبعة لأنها من أهم أنماط التعلم التي اجمع علماء النفس والمختصون على أهميتها وفعاليتها لأنها الأنماط المفضلة لدى المتعلم، بالنظر للتلازم الحاصل بين مستوى تعلم الطلبة ومستوى التفكير ظهر أن المناهج الدراسية لا تساعد الطلبة على التفكير، الأمر الذي يجعل الطالب مجرد متلقٍ سلبي للمادة حيث يحفظها وسرعان ما ينساها فهي تفتقر للتفاعل الايجابي وعنصر الاثارة؛ لأنها تعتمد في أغلبها على الحفظ والتلقين، وهذه مشكلة في العملية التعليمية على المدى البعيد إذ يؤدي الى ارتداد الطلبة الى الأمية، لذلك ظهرت الحاجة الى تنمية التفكير ولا سيما التفكير المتجدد فإذا كانت العملية التعليمية قد أهملت العناية بأمر التفكير، ووجهت جهودها نحو النقل والتكرار والتقليد والتلقين، فهي قد أهملت بذلك روح الابتكار في نفوس الطلبة، لذا ركزت الاتجاهات التربوية المعاصرة على تعليم وتنمية التفكير لدى الطلبة، لكي تجعل الطالب مفكراً منتجاً يبتكر طرقاً جديدة لمواجهة احتياجاته في عصر دائم التغيير. (ابو لبن، 2001: 11)

وهنا تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الاتي : ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم

السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد في مادة طرائق التدريس العامة لدى طلبة المرحلة الثالثة

في كلية التربية الاساسية ؟

اهمية البحث : Importance of the Research

ان مهمة التربية إعداد الفرد للحياة وهذا الغرض يتطلب الوعي بمتطلبات الحياة في الحاضر لإعداد جيل مستوعب للتطورات وقادر على مواجهة تحديات المستقبل وما يحمل من تعقيد وظواهر على مستوى التكنولوجيا وعلاقتها بأنماط الحياة المختلفة ، لأن السبيل الوحيد لمواجهة تحديات العصر هو التربية والتعليم ، وما يتصل بهما من مناهج واستراتيجيات تعليم يكون من الواجب تطوير المناهج والأنشطة التعليمية وطرائق التعليم بشكل يضمن اكساب الطلبة المعارف والمهارات ، لكي يكونوا أكثر قدرة على التفاعل بإيجابية مع المجتمع ، وهذا يعني أنه لم يعد من المقبول أن تترك المناهج التربوية وطرائق التعليم للارتجال واستخدام الأساليب التقليدية التي لم تعد فعالة في مواجهة التطورات وما تتطلب من معارف ومهارات.(عطية، 2016: 26)

وقد اصبح التعليم في ظل ما تشهده الحياة من تحديات و تعقيدات تتنامى يوماً بعد يوم وتسبق المجتمعات والأمم في سلم النمو والتقدم المعرفي شغلاً شاغلاً لمواكبة التطور؛ بوصف التعليم والتعلم الأساس الذي تنطلق منه الشعوب والمجتمعات في نهضتها والتغلب على ما يعترى الحياة من مشكلات وتعقيدات (عطية ، 2016 : 25) . والتعليم يشغل بال الدول والمجتمعات والآباء وكل العاملين في المجال التربوي ؛ وذلك لوجود جدل حول ماهية التعليم وطبيعة القوانين والمبادئ التي تحكم سيرورته والنظريات التي أسست لتفسيره واختلافها في النظر إلى ما يجري داخل الإنسان من عمليات في أثناء التعلم وما يجري بينه وبين البيئة التعليمية من تفاعل، وكيف تؤدي تلك الأمور بمجملها إلى إحداث التغيير والتعديل المطلوبين في سلوك الفرد أو بناء معرفته ، وقد تجلى هذا الجدل في ظهور نظريات تعلم وتعليم متعددة كان لها الأثر الكبير في توجهات العاملين في مجال التربية والتعليم على صعيد بناء المناهج و طرائق التدريس وتصميمه استراتيجياته ، وبناء نماذج التعليم و التعلم.(الزند، وهاني، 2010: 49) .

وبناء على ما تقدم قد أصبح تطوير التعليم ضرورة مهمة لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي السريع ، والذي فرض على المجتمع مستجدات وتعقيدات وحاجات متزايدة متعددة، أن المدرسة مؤسسة وضعها المجتمع لتربية أبنائه فرض ذلك على النظام التعليمي مطالب تربوية كبيرة وكثيرة لإكساب افراده اكبر قدر وافضل نوع من المعارف والمهارات والقدرة على توظيفها لمواجهة مشكلاتهم الحالية والمستقبلية العلمية والعملية، فالهدف الأساس للعملية التعليمية ليس زيادة التحصيل فقط وانما هو تنمية التفكير ايضاً بما يمكن الطالب من المتطلبات المعرفية و المهارية والوجدانية لمواجهة هذه التحديات.

و ترى الباحثة : ان للمناهج أثر كبير و بارز فهو يمثل البوتقة التي صهرت بداخلها كل من اهداف المجتمع المتزايدة والمتطورة والاهتمام بالأهداف بعيدة المدى المتجسدة في نقل القيم والثقافة عبر العصور والاجيال؛ لذا اخضعت المناهج التربوية إلى عمليات تعديل وتحسين بصورة مستمرة لتحقيق الجودة والانسجام والتناسق بين الجانب النظري والجانب العملي الميداني بوصفه أداة توجيه، وإرشاد، وتعليم لتحقيق النمو المتكامل والشامل في جوانب شخصية المتعلمين جميعا ، فضلا عن أثره الرئيس في المحافظة على ثقافة المجتمع ، على وفق أسس سليمة تتسم بالبساطة والوضوح والتوازن. (الزيادات ومحمد، 2010: 17).

أدى ذلك إلى ظهور مناهج تربوية فعالة تحدد مجالات العمل ومستوياته بصورة دقيقة، وتزاحم المناهج التقليدية التي تعتمد الحشو والتلقين، والتي تعد المعرفة محور العملية التعليمية وليس العكس ، فغيرت نظرة المنهج للمتعلم فلم يعد ينظر إليه عقلا محمولا على جسم، وإنما يعتني بالمتعلم من الجوانب كافة منها العقلية، و النفسية، والاجتماعية ؛ فالمنهج عنصر أساسي في التربية، فهو يشكل وسط التفاعل بين المعلم و المتعلم، أو بين المتعلم و الأشياء المحيطة به؛ لذا يعمل المنهج على تنمية الميول التي تؤدي إلى مصلحة الفرد والمجتمع (الجبوري، 2020: 6).

فضلاً عن استراتيجيات التدريس الحديثة التي تجسدت فعاليتها، في تحقيق الأهداف التعليمية في اقل وقت وجهد، وتنشط أذهان المتعلمين، وتحفزهم، وتثير اهتمامهم لتعلم المادة التعليمية، وتتيح لهم فرص المشاركة الفاعلة، فضلاً عن فرص التدريب على عملية جمع المعلومات وتحليلها بطرائق متنوعة، ثم استنباط أفكار جديدة ومبتكرة، يمكن أن تساهم في استحصال المعرفة، وإثراء العملية

التعليمية. ويمثل التعلم ناتج التعليم، وهو عملية أساسية في الحياة، لا يخلو منها أي نشاط بشري، بل هي جوهر هذا النشاط. فبواسطته يكتسب الإنسان مجمل حريته الفردية، وعن طريقه ينمو ويتقدم، وبفضله يستطيع أن يواجه أخطار البيئة، وأن يقهر الطبيعة من حوله ويسيطر عليها، ويسخرها، وأن يكون أنماط السلوك على اختلافها وأن يقيم المؤسسات الاجتماعية، ويصبح منتجاً للعلم والفن والثقافة وحافظاً لهم وناقلاً إياهم عبر الأجيال ليكونوا الطاقة التي تؤدي إلى تغييره الدائم وتجده المتواصل. (محمد، 2010 : 3).

اذ تعد عملية التعلم جانباً مهماً من حياة كل فرد وكل مجتمع حيث انشأت لها المؤسسات المسؤولة عن إدارتها وجريانها وتوجيهها لكي لا تترك هذه العملية الحاسمة عرضة لعوامل المصادفة والعشوائية. وبالنظر لأثر مكانة التعلم في الحياة عموماً اهتم الناس به على اختلافهم ، بالوقت نفسه اهتم فيه الوصول إلى قوانينه الخاصة. (ابو رياش، 2007: 72) .

وقد ظهر ان لكل فرد طريقته وأسلوبه الخاص بالتعلم، واكتساب المعرفة، والخبرات التعليمية، وظهرت عدة من نظريات تربوية حاولت تفسير الفروق في القدرة على التعلم بين الأفراد ومن أهمها أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة، والتي تعد من انجح النظريات لأنها ركزت على المتعلم وجعلته محور العملية التعليمية مراعية الوسيط الذي يفضل في تعلمه، والذي يجعل التعلم أكثر تشويقاً واثراً . (غضيب، 2019: 3)

فالطرائق المختلفة المستعملة من الطالب لمعالجة المعلومات وتنظيمها او الاستجابة لمؤثرات البيئة يشير الى نمط من أنماط التعلم الخاصة به ، وبذلك فان نمط التعلم يحدد كنوع من طريقة التفكير لفهم المعلومات ومعالجتها بمعنى انه أسلوب اختيار شخصي على ادراك ومعالجة المعلومات (Gokap،2013:628).

ويرى ثورندايك أن اختلاف أنماط التعلم يفسر باختلاف العوامل الثقافية والشخصية والبيولوجية والانفعالية والبيئية للأفراد، وان نمط التعلم يتجسد في الأسلوب الذي يرتب به الطالب المعلومات وينظمها ، والطريقة التي يسجل بها المعرفة ويرمزها ويدمجها ويحتفظ بها وذلك عن وظيفة حسية

مادية، او شبه صورية او بطريقة رمزية عن طريق الحرف والكلمة والرقم إذ اثبت علمياً أن لكل طالب طريقته الخاصة ونمطه الخاص في التعلم . (37 : Torrancek,1979).

وبالنظر لاختلاف الطلبة في قدراتهم واهتماماتهم ودوافعهم فان تقديم التعلم القائم على أنماط التعلم سوف يؤدي إلى رفع مستوى جميع الطلبة، وذلك من خلال استعمال طرائق و أساليب تدريس تسمح بتنوع التعلم على اساس الفروق الفردية والمهام والنتائج التعليمية، وجعل المناهج والبرامج أكثر استجابة لأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة، فالتوجهات التربوية المعاصرة تقوم على ضرورة التناظر بين أسلوب الاستاذ وطريقة تدريسه من ناحية، وأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة من ناحية اخرى .

ونكر (عباس ، 2005) أن نمط التعلم هو الكيفية التي يتعلم بها الفرد استقبال المعلومات وتحليلها و معالجتها واسترجاعها حتى يتمكن من حل المشكلات التي تعترضه.(غضيب ،2019 : 4) وان مراعاة الاساتذة لأنماط التعلم يعمل على رفع تحصيل طلبتهم وينمي لديهم مفهوماً عالياً للذات والثقة بالنفس، كذلك يساعدهم على التخطيط السليم والمتنوع إذ إن معظم الطلبة لديهم تفضيلات فطرية لبعض أنماط التعلم وبعضهم الاخر يمكنه تكييف أنماط تعلمه على وفق لمتطلبات المهام العلمية.(عباس ،2005 : 4)

ويمكن للمدرس أن يستعمل عدداً إضافياً من الطرائق التعليمية في الحصة ثلاثم عدداً أكبر من الطلبة ،كما يصعب في بعض الاحيان على الطالب أن يتكيف مع أسلوب المدرس إذ ينبغي أن يحاول المدرس أن يطور أساليب جديدة مختلفة ثلاثم ذهن الطالب وقدراته، كما أن عدم التوافق بين أسلوب المدرس والطالب، أو بين الطالب والمناهج يؤدي الى الاحباط والغضب والضعف في التحصيل (شاهين ،2010: 14)، فالأفراد يميلون للتعلم اكثر إذا تم تعليمهم بصورة تتماشى مع نقاط قوتهم وأنماط تعلمهم أكثر من كونها متماشية مع أنماط القوة عند المدرس، فإن فهم كيفية تعلم الطلبة جزء مهم لاختيار استراتيجيات التعليم، وقد أولى الأدب التربوي هذا الجانب نصيباً لا بأس به ، ولأهمية أنماط التعلم هناك علاقة بين أنماط التعلم والتحصيل إذ إن الأبحاث تدل على أن نمط التعلم يؤثر بقوة على التحصيل المدرسي ففي حالة حصول توافق بين نمط التعليم عند المدرس ويرفع التحصيل حيث

يميل الطلبة في هذه الحالة الى الاحتفاظ بالمعلومة لوقت أطول وتطبيقها بشكل فعال أكثر كما يصبح لديهم اتجاهات ايجابية نحو الموضوع (جابر ، 2004 : 23).

وبناءً على ما تقدم فإن أنماط التعلم تعني ما يتعلمه المتعلمون بل تعني كيف يستقبلون المعلومات ويعالجونها ، وان الانسجام بين نمط تدريس الاستاذ ، ونمط تعلم الطالب يحقق نتائج إيجابية، والتناظر بين طريقة التدريس التي يتبعها المدرس ونمط تعلم الطالب له مردود سلبي في اقباله على التعلم ثم تحصيله الدراسي إذ إن عدم التناغم بين وطرائق التدريس وأنماط التعلم يؤدي إلى صعوبات في تحصيل المادة الدراسية، وعليه يعد التبصر بهذه الأنماط مطلب تربوي لأحداث التكيفات المطلوبة في بيئات التعلم الصفية ومواقف التعلم والأنشطة المناسبة ، مما يسهم في رفع مستوى تحصيل الطلبة وتعزيز فاعلية التعلم، ولأن نمط التعلم المفضل يعد مدخلا مهماً وفعالاً في عمليات التفكير ونواتج التعلم وتثبيتها وتحسينها لم يعد من الملائم إخضاع جميع المتعلمين مع ما بينهم من اختلاف لنمط واحد من دون محاولة تكيفه ليتواءم مع متطلبات ذوي الأنماط الأخرى أو على الاقل تدريب الطلبة على التعلم بأنماط مختلفة . (ريان ، 2018 : 314) .

وعلى هذا الأساس أجري عدد من البحوث والدراسات في مجال التربية وعلم النفس حول ما ينبغي أن يقوم به المدرس من اجراءات لتوفير مناخ تعلم يلائم الطلبة ويضمن إثارة دافعيتهم وشد انتباههم ويجعلهم في حالة تهيؤ ذهني لفهم المادة الدراسية ويكمن ذلك في مراعاته لأنماط التعلم (عطية ، 2015 : 43) .

إذ ثبت علمياً أن نمط التعلم المفضل لدي الطالب هو الذي يغلب على سلوكه العام حيث يصبح سمته الغالبة ، ولكن الطالب يمكن أن يستجيب لأنماط تعلم أخرى بصورة ثانوية . (عباس ، 2017 : 44).

ومما سبق الإشارة إليه ترى الباحثة أن الأنماط التعليمية مهمة جداً في عملية التعليم فهي قنوات الاتصال التي يستطيع من خلالها المعلم اىصال المحتوى المعرفي للمتعلم بطريقة يستقبلها المتعلم بدافعية كبيرة للتعلم من خلال الأنماط المفضلة لديه وتنظيمها في طريقة تدريس حديثة تلبى متطلبات التعلم لدى المتعلم و لأن التعليم أداة لتنمية المجتمع ووسيلته الاولى للتطور، يكون الهدف الأساسي

هو إعداد الانسان القادر على التفكير والابتكار والاسهام الفاعل في بناء المجتمع وتطويره وتحديثه المستمر.

لذا برزت الحاجة إلى التنوع في استعمال الطرائق التي تتناسب مع أنماط تعلم الطلبة ومراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة في الصف الواحد ، إذ ثبت علمياً أهمية ملائمة طرائق التدريس المستعملة من المدرسين مع أنماط تعلم الطلبة كونه يزيد من التحصيل الدراسي لديهم. (العطوي ، 2011 : 2).

وقد لوحظ أن طرائق التدريس المستعملة لا تتناسب مع هذه الرؤية إذ تقدم للطلبة دروس خالية من الدافعية والتشويق، وهنا تبرز استراتيجيات التدريس وأهميتها في تحقيق الاهداف التعليمية كونها مجموعة من الاجراءات والخطوات المخططة سابقاً التي تسهل عملية التعلم والوصول الى الهدف كما ان هناك ضوابط يجب أن تراعى في طرائق التدريس أهمها " إثارة اهتمام الطلبة بالمادة وجعلها متصلة بحاجاتهم لتمكينهم من السعي لفهم الأشياء، واتخاذ مواقف الباحثين ، بالإضافة الى تنميتها الميول لدى المتعلمين للوصول إلى الاستنتاجات وممارسة التفكير العلمي والمنهجية العلمية". (شحاته، 1998: 38).

وترى الباحثة ان الاستراتيجية المقترحة تسهم في تحقيق اهداف مبنية على حاجات المتعلمين وأنماطهم المفضلة في التعلم ومراعية الهدف الأساسي وهو تقديم وجبة معلوماتية للمتعلم يستطيع ان يتقبلها ويعالجها والاستفادة من هذه المعلومات في مواقف الحياة المختلفة، وان اعتماد الأنماط التعليمية سوف تزيد من تفوق الطلبة من الجوانب الابداعية وهي الغاية المنشودة للعملية التعليمية في المرحلة الجامعية، وكما إن مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية التي ينبغي ان توليها المؤسسات التعليمية اهتماماً كبيراً، لكونها تحقق غاية عظمى، وهي رفق سوق العمل بالكفاءات البشرية في الاختصاصات جميعها، والتي تساعد في تطور المجتمع بما يتناسب مع حاجاته ومتطلباته . و يساهم التعليم الجامعي بشكل فعال في خدمة العملية التعليمية برمتها، برفدها بالكوادر البشرية في المجالات المهنية والإدارية والفنية كافة، وتهيئة ما يسمى برأس المال البشري، الذي يعد الوسيلة الأكثر نجاحاً لتوفير الخبرات والمعارف التي يحتاج إليها المجتمع. (حمادة، 2007 : 68).

وإن كلية التربية الأساسية هي واحدة من أهم الكليات في التعليم الجامعي؛ لأنها تتردد المجتمع بالمخرجات المؤهلة التي تتولى مسؤولية وضع اللبنة الأساسية الأولى في تربية أبنائه، في مرحلة التعليم الأساس. وهي إحدى الكليات التربوية المستحدثة في العقد الأخير، تسهم في أعداد المعلمين في العراق، ويعكس منهجها فلسفة الإعداد العام للمعلم من النواحي جميعها، لسد حاجة المجتمع من المعلمين (التميمي، 2010 : 108-107) .

وإن هناك عملية ملازمة للتعلم، تمثل نتاجاً لها، وهي التفكير، وقد أصبحت من متطلبات المناهج التربوية أن تولي اهتماماً كبيراً للتفكير وتضعه كهدف من الأهداف التي يجب أن تنتهي إليه عملية التعليم، وقد بلورت البرامج التربوية عديداً من أنشطتها التي تهدف إلى تدريب الطلبة على التفكير، فيرى (Chance) أنه نتيجة للانفجار المعرفي أصبح الناس أقل اعتماداً على الحقائق والمهارات الأساسية، وأكثر اعتماداً على المعلومات، ولذلك ينبغي تنمية التفكير بأنواعه لدى الطلبة لمواجهة متطلبات العصر. (قطامي، 2000: 411).

ويرى (Noreis، 2008) أن التفكير ليس خياراً تربوياً فحسب، وإنما ضرورة تربوية لا غنى عنها، ويعزو ذلك إلى جملة من الاعتبارات منها: أن تنمية التفكير لدى الطلبة تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى الدراسي الذي يتعلمونه، إذ إن التعلم في أساسه عملية تفكير، وأن توظيف التفكير في التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي، مما ينعكس على إتقان أفضل للمحتوى المعرفي وتعد قدرات التفكير مطلباً رئيساً لجميع فئات المجتمع، فالفرد الذي يمتلك هذه القدرات يكون مستقلاً في تفكيره، مراقباً له، ومترحراً من التبعية، قادراً على اتخاذ قرارات صائبة في حياته، وواعياً للأنظمة الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية. (الكبيسي، 2007: 14) .

و يعد التفكير المتجدد عملية عقلية معرفية، يتم في أرقى المستويات العقلية، مما ينتج عنه معرفة منظمة وأهم ما يميزه عن غيره من العمليات العقلية الأخرى أنه لا يتقيد بحدود الزمان والمكان (إبراهيم ، 2005 : 3)، وقد ساد الاعتماد في التربية على التفكير التقليدي المباشر الذي يقوم على الانتقائية في تعامله مع الأفكار، أي: انتقاء المعلومة التي تخدم المشكلة فقط وإهمال كل ما عداها، مما أدى إلى ظهور حاجة ملحة إلى التفكير المتجدد، وهو تفكير منتج للأفكار الجديدة. (الكبيسي، 2013: 131) .

ويعد هذا النوع من التفكير جزءاً صميمياً من التفكير بشكل عام، و باستطاعة المتعلم أن يمتلك مهارة استعماله؛ فلا يضع لنفسه قيوداً في التفكير. قد تعددت مسميات التفكير المتجدد على وفق آراء عدد من العلماء النفسيين والتربويين ومنها (:التفكير الجانبي، التفكير خارج الصندوق، الأبداع الجاد، التفكير الاحاطي (ديبونو، 2011: 6) و يعد التفكير المتجدد عملية عقلية معرفية، يتم في أرقى المستويات العقلية، مما ينتج عنه معرفة منظمة وأهم ما يميزه عن غيره من العمليات العقلية الاخرى انه لا يتقيد بحدود الزمان والمكان (إبراهيم ، 2005 : 3).

ويشار الى التفكير المتجدد (الجانبي) بأنه القدرة على التفكير بطريقة مختلفة، اذ يهتم بالتخيل والطموح إلى حل المشكلات عن طريق النظر إليها من نواح متعددة وغير متوقعة، فيهتم بالنظرة الأفقية المتشعبة للأمر، ولا تخفى قيمة هذه النظرة؛ إذ تأتي للمتعلم بنتائج وحلول تفوق في قدرتها ما يتم التوصل إليه بالطريقة الرأسية التقليدية المنطقية وهذا ليس معناه أن التفكير المتجدد يعد بديل عن التفكير الرأسي المنطقي، فكل منهما مكمل للآخر، فالتفكير المتجدد تفكير مولد للأفكار، والتفكير الرأسي المنطقي تفكير انتقائي، يقوم بانتقاء الأفكار . (السيد ، 2017: 4) .

وترى الباحثة أن تنمية التفكير المتجدد وتدريب الطلبة ولاسيما في المرحلة الجامعية عليه ، يجعلهم قادرين على توليد طرائق متعددة لحل المشكلات، ويصبحوا قادرين على استعمال قدراتهم الإبداعية وتنمية طاقاتهم المعرفية على اسس علمية رصينة من خلال تنمية قدراتهم الابداعية في حل المشكلات؛ ولمعرفة أثر التدريس في توظيف الاستراتيجيات المقترحة في تحصيل مادة طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير المتجدد، شرعت الباحثة في اجراء هذه الدراسة التي تمثل محاولة موضوعية متوازنة، تساهم في تطوير طرائق التدريس العامة ، ولاسيما أنها تتناول استراتيجيات مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة، وهو ما لم تنطرق إليه دراسات سابقة في العراق (بحسب علم الباحثة) .
وتأسيساً على ما تقدم تتضح اهمية البحث الحالي بما يأتي:

١- الحاجة لإيجاد استراتيجيات تدريسية حديثة تتفق مع حاجات الطلبة وميولهم وأنماط تعلمهم تساعدهم في تلقي المعلومات واكتسابها، وهذا يؤدي الى تنمية قدراتهم المعرفية.

٢. أهمية أنماط التعلم السبعة التي تساعد المدرس على اعداد مواقف صفية ، حيث تكون ذات معنى وفعالية ومناسبة للطلبة .

٣. أهمية المرحلة الجامعية بصورة عامة، والصف الثالث بصورة خاصة، فهي من المراحل المهمة التي يواجه فيها الطلبة تغيرات كثيرة منها نفسية ومعرفية وفكرية وانفعالية فهي مرحلة انتقالية لتوجيه الطلبة نحو العمل الفعلي على أرض الواقع، ويحتاجون فيها إلى تنظيم شؤونهم في الجوانب النظرية والعملية وتعليمهم بطرائق واستراتيجيات للتدريس، تتيح لهم الفرصة لأبداء آرائهم بعيدة عن الحفظ والتلقين ليطبّقوها مستقبلاً على طلبتهم.

٤. أهمية كليات التربية الاساسية واقسامها كافة، تكمن بما تؤديه من عمل فعال في رفق العملية التعليمية بمخرجات مؤهلة علمياً وعملياً ونفسياً، لتتولى مسؤولية التدريس في التعليم الاساس .

٥- أهمية مادة طرائق التدريس العامة تتجلى بكونها القاعدة الأساسية التي ترتكز عليها عملية التدريس في المرحلة الجامعية في تأهيل الطلبة للتدريس .

٦- عدم وجود دراسة عراقية وعربية بحسب علم الباحثة تناولت استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية .

ثالثاً: هدفا البحث وفرضياته : The Objective Of The Resea

يهدف البحث الحالي الى:

١- بناء استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية .

٢- فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في تحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية .

ولغرض التحقق من الاهداف صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الاتية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة طرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل النهائي .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة طرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المتجدد الذي اعد لهذا الغرض.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين يدرسون مادة وطرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة في التطبيق القبلي والبعدي لتنمية التفكير المتجدد.

رابعاً: .حدود البحث: Limitations Of The Research

يقنصر البحث الحالي على :

١- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2020 / 2021)

٢- الحدود المكانية : جامعة الكوفة / كلية التربية الاساسية / قسم الرياضيات.

٣- الحدود البشرية : طلبة المرحلة الثالثة الدراسة الصباحية في قسم الرياضيات كلية التربية الأساسية.

٤- الحدود العلمية : مفردات مادة طرائق التدريس العامة كما وردت من اللجنة القطاعية

سادساً : تحديد المصطلحات :- **Bounding Of The Terms**

أولاً: الفاعلية Effectiveness عرفها كل من :

أولاً : الفاعلية في اللغة Effectiveness:

كلمة الفاعلية مأخوذة من مادة (فعل) : الفعل : كناية عن كل عملٍ متعديٍّ أو غير متعديٍّ ، فعل يفعل فعلاً وفعلاً والفعل صفة غالبية على عملة الطين والحفر ونحوهما لأنهم يفعلون، قائل يقال له فاعل ومنه جاء اشتقاق فاعلية في اللغة أي إيقاع التأثير على شيء ما. (ابن منظور، 2003 : 63).

الفاعلية في الاصطلاح : عرفها كل من :

١- شحاته والنجار (2003) بأنها " هي مدى الاثر المرغوب الذي تحدثه المعالجة التجريبية كمتغير مستقل في المتغيرات التابعة " . (شحاته والنجار، 2003 : 230) .

٢- عطية (2008) بأنها : " تحقيق الهدف والقدرة على الإنجاز، وهي المقياس الذي به يتعرف على أداء المدرس وأداء الطالب لدوريهما في عملية التعلم والتعليم " . (عطية، 2008 : 61) .

٣- مجدي (2009) بأنها : " القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة" . (مجدي، 2009 ، 457)

٤- Schilliger (2010) بأنها : " الاثر أو الامكانية المتواصلة لتقديم المزيد من المحاسن للتأثير في المتغيرات التابعة " (Schilliger , 2010 , p2) نقلاً عن . (الموسوي، 2018 : 18)

التعريف النظري : التحسن الممكن بلوغه الذي يحدثه المتغير المستقل (المعالجات التجريبية) في المتغيرات التابعة التي يقوم عليها تصميم البحث والتي من خلالها تحقيق النتائج المقصودة .

التعريف الاجرائي للبحث : الاثر الإيجابي الذي تحدثه الاستراتيجية المقترحة التي أعدتها الباحثة على وفق أنماط التعلم السبعة في زيادة قدرة طلبة الصف الثالث (المجموعة التجريبية) في التحصيل و تنمية التفكير المتجدد لديهم، مقياساً احصائياً من خلال الدرجات التي يحصل عليها الطالب في اختبار التحصيل واختبار التفكير المتجدد.

ثانياً: الاستراتيجية: **Strategy**: عرفها كل من:

١- (سكونك، 2000) schunk بأنها: خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة ، أو إنتاج نظم لخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للفرد والأهداف التي يرغب في تحقيقها. (Schunk,2000:113)

٢- (عثمان، 2008) " فن استخدام الموارد المتاحة بأفضل طريقة تسهم في تحقيق الأهداف المرغوبة" (عثمان، 2008: 185).

٣- (عبيد، 2009) بانها "صياغة كمية او كيفية موجزة وعالية التجربة، تعبر عن نسق استنباطي تصوري وافتراضي، وتعمل بمثابة (عبيد، 2009)

٤- (جونز وزملاؤه 2012) بانها "اجراءات او طرق محددة لتنفيذ مهارات معينة، ومن الأمثلة عليها الاستخدام مجموعة من القواعد التلخيص او اجراءات مخصوصة للتنبؤ" (ريان، 2012: 21).

التعريف النظري : هي سلسلة من الاجراءات والخطط الموجه لمكونات العملية التعليمية لاستعمال الامكانيات المتاحة بدقة ومهارة عالية من اجل تحقيق اهداف تعليمية محددة فيما سبق .

التعريف الإجرائي: مجموعة من الخطوات والافتراضات والعمليات التي يتصل بعضها ببعض لتؤلف سلسلة منظمة ومتكاملة حول تلك الظاهرة، ويمكن ان تستخدم في تفسيرها والتنبؤ بها في المواقف المحددة مسبقاً.

اما التعريف الاجرائي للاستراتيجية المقترحة في البحث فهو :

مجموعة من الخطوات والاساليب والجراءات التدريسية التي اقترحتها الباحثة وطبقتها على المجموعة التجريبية ، وفقا لا نماط التعلم السبعة وهي على سبعة مراحل (التمهيد ، ادراك العلاقات ، تنشيط المعلومات ، المرونة المعرفية ، ترميز المعلومات ، التقويم ، الواجب البيتي .)

ثالثاً: أنماط التعلم السبعة : **Verbal Seven** عرفها كل من :

١- (Stacy Mantle, 2002) هي سبعة أنماط حددت لتعظيم مزايا التعلم عند المتعلم من خلال تحديد نوع المتعلم وتلبية الدرس لنمط التعلم المحدد. (Jaleel&Thoms, 2019:67).

٢- (العمري، 2006) هي أنماط محددة من مختصين لمساعدة المعلمين على تعديل المنهاج وتطويره حيث يتيح للطلاب التعلم من خلال استراتيجيات متنوعة وفريدة، ومن خلالها يدركون افضل طريقة في التعلم. (العمري، 2006: 6).

٣- (عطية، 2016) : وهي سبعة أنواع محددة من أنماط التعلم، و نمط التعلم هو الطريقة التي يوظفها الطالب في اكتساب المعرفة، و كل طالب له طريقته المتميزة في التعلم، و أنماط التعلم تختلف من طالب الى آخر مثل اختلاف بصمات الأصابع تمامًا، إن معرفة نمط تعلم الطالب تساعد المعلمين على إعداد الخطوات والانشطة التعليمية التي تكون ملبية لميول وحاجات كل طالب، وتكون لها معنى و قيمة (عطية، 2016: 70) .

٤- (المسعودي، 2017): هي سبعة أنماط محددة من أنماط التعلم تساعد المعلمين على اعداد الخبرات والانشطة التعليمية الملبية لميول الطلبة ونشاطاتهم. (المسعودي ، 2017 : 129).

التعريف النظري : هي سبعة أنماط تعليمية تم اختيارها كأنماط مفضلة للتعلم من الطلبة، وتلقي المادة التعليمية بطريقة مثلى من المتعلم .

التعريف الاجرائي : هي سبعة أنماط تعليمية اعتمدت عليها الباحثة في بناء الاستراتيجية المقترحة بناءً على المبادئ والافتراضات التربوية للأنماط السبعة للتعلم .

رابعاً: التحصيل Collection :عرفه كل من :

١- (الخليلي، 1997) بأنه : " النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في ما يتوقع منه أن يتعلمه " (الخليلي ، 1997: 6).

٢- (العيسوي ، 2005): مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من المعلمين، أو بالاختبارات المقررة، والمقياس الذي يعتمد عليه لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي هو مجموع

الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي، أو نهاية الفصل الأول، أو الثاني، وذلك بعد تجاوز الاختبارات والامتحانات بنجاح. (العيسوي وآخرون، 2005: 13).

٣- يعرفه جابلن بأنه: مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من المعلمين، أو بالاختبارات المقررة (نقلا عن العيسوي وآخرون، 2006، : 13).

٤- (الجلالي، 2011): " مستوى الأداء الفعلي للفرد في المجال الأكاديمي الناتج عن عملية النشاط العقلي المعرفي للطالب ويستدل عليه من خلال إجاباته على مجموعة اختبارات تحصيليه نظرية أو شفوية أو عملية تقدم له نهاية العام الدراسي أو في صورة اختبارات تحصيلية مقننة ". (الجلالي ، 2011 : 25).

التعريف النظري : هو مستوى الاداء الذي يكتسبه المتعلم بعد مروره بخبرة تدريسية .

التعريف الاجرائي :

التحصيل الدراسي : مستوى أداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بعد دراستهم مفردات مادة طرائق التدريس العامة ونتائج استجاباتهم لفقرات الاختبار المعد لهذا الغرض .

خامساً التفكير المتجدد: Thinking renewed ويعرفه كل من :

١- (دي بونو، 2005) : هو نوع من التفكير يدور حول العوائق ويتحرك بطلاقة في كل اتجاه ويبحث عن طرق جديدة للفكر والفعل . (دو بونو ، 2005: 24).

٢- (محمد، 2010) بأنه عملية مدروسة يقوم بها المعلم مستخدماً خياله لإيجاد طرق للمواقف الحياتية الجديدة أو أفكار غير معتادة لحل المشكلات التي تواجهه، أو لإيجاد تفسير منطقي للمواقف المطروحة عليه. (محمد ، 2010: 149).

٣- (الكبيسي، 2013): بأنه نمط من أنماط التفكير يعتمد على ابتكار أكبر عدد من الحلول والبدائل لمشكلة أو موقف من المواقف الحياتية، وهو تفكير يتميز بالبحث والانطلاق بحرية في اتجاهات متعددة، ويركز على توليد الطرق الجديدة لرؤية الأشياء، ومن مسمياته التفكير الجانبي والأحاطي والأبداع الجاد و والتفكير خارج الصندوق. (الكبيسي، 2013: 108-109).

٤- (العصفور، 2007) : بأنه موقف عقلي يمكن المتعلم من البحث عن البدائل أو الحلول لحل المشكلات ومواجهة المواقف بطرق غير تقليدية من خلال التنقل بين الأفكار بطرق جانبية إحاطية وليس رأسية نمطية، وبذلك فهو يهتم بإعادة بناء الأفكار وتوظيفها للوصول إلى حلول ابداعية. (عصفور، 2007، : 91).

التعريف النظري : هو نوع من انواع التفكير الذي يقوم على انتاج افكار ابداعية من خلال التفكير بالمشكلة من جميع جوانبها وايجاد حلول ابداعية غير مطروقة مسبقا .

التعريف الاجرائي :

مجموعة الادراكات والافكار التي تمكن المتعلم من التعامل مع المواقف الحياة بصورة واقعية وتتمثل في توليد مفاهيم وبدائل جديدة، وتوليد أفكار ابداعية جديدة من خلال استجابات المتعلمين عينة البحث لمجالات اختبار التفكير المتجدد .

سادساً:كلية التربية الأساسية عرفتھا:

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) "بانها مؤسسة تربوية تابعة الى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تقبل الطلبة اللذين تخرجوا من الدراسة الإعدادية بفرعيها العلمي والادبي بنجاح ومعدلاتهم تؤهلهم للقبول في هذه الكلية للتخرج بمهنة التعليم بعد اربع سنوات في اختصاصات متعددة " (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ١٩٩٣ : ٢٢) .

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

المحور الاول : انماط التعلم السبعة

المحور الثاني : الاستراتيجيات المقترحة

المحور الثالث : التحصيل الدراسي

المحور الرابع : التفكير المتجدد

الفصل الثاني : الاطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الاطار النظري : Theoretical framework :

يتناول الفصل الحالي الإطار النظري للبحث الذي استندت اليه الباحثة في بناء استراتيجيتها المقترحة في الأنماط السبعة للتعلم لتحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الاساسية، جامعة الكوفة، وقد تم تناول اربعة محاور أساسية هي: أنماط التعلم السبعة، الاستراتيجية المقترحة ، التحصيل الدراسي، التفكير المتجدد، وفي ما يأتي تفصيل لذلك :

أولاً : المحور الأول: أنماط التعلم السبعة The Seven Learning Styles

يشير مصطلح أنماط التعلم إلى فكرة قبول أن الطلبة يتعلمون أفضل بطرائق مختلفة بناء على تفضيلاتهم ، فالطلبة لهم نماذج إدراك مختلفة ، ويفضلون التعلم بيئات تعليمية متباينة وأنماط مختلفة في التعلم . وقد وردت تعريفات متنوعة لأنماط التعلم. (كوجك ، 2008: 69) كما يعرفها كل من (فلمنج وبونيل) (Fleming Bonwell , 2002: 152) بأنها الطرائق التي يستقبل بها الطلبة المعلومات والمعارف لتخزينها في البنية المعرفية واسترجاعها وقت الحاجة إليها . أما (غريغوك) فقد عرفها (Gregorc, 1979) نقلاً عن (العطوي ، 2011 : 6) بانها مجموعة من الاداءات المتميزة للطلاب والتي تمثل الدليل على طريقة تعلمه ، واستقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة به بهدف التكيف معها . فلكل متعلم طريقته وأسلوبه الخاص بالتعلم، واكتساب المعرفة، والخبرات التعليمية، وظهر عدداً من النظريات التربوية التي حاولت تفسير الفروق في القدرة على التعلم بين الأفراد، ومن أهمها أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة، التي تعد من انجح النظريات لأنها ركزت على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية مراعية الوسيط الذي يفضله في تعلمه والذي يجعل التعلم أكثر تشويقاً واثارة، وبالنظر لإختلاف الطلبة في قدراتهم واهتماماتهم ودوافعهم فان تقديم التعلم القائم على أنماط التعلم قد يؤدي إلى رفع مستوى جميع الطلبة من خلال استعمال أساليب تدريس تسمح بتنوع التعلم على أساس الفروق الفردية والمهام والنتائج التعليمية، وجعل المناهج والبرامج أكثر استجابة لأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة فالتوجهات التربوية المعاصرة تقوم على ضرورة التطابق بين أسلوب المدرس وطريقة تدريس من ناحية، وأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة من ناحية أخرى.

وأكد (عباس، 2005) أن نمط التعلم يمثل الكيفية التي يتعلم بها الفرد استقبال المعلومات وتحليلها ومعالجتها واسترجاعها حتى يتمكن من حل المشكلات التي تعترض سير تقدمه، وأن مراعاة المُدرسين لأنماط التعلم يعمل على الإقلال من فشل طلبتهم ويرفع من تحصيلهم وينمي لديهم مفهوماً عالياً للذات والثقة بالنفس كذلك يساعدهم على التخطيط السليم والمتنوع إذ أن معظم الطلبة لديهم تفضيلات فطرية لبعض أنماط التعلم وبعضهم الآخر يُمكنه تكييف أنماط تعلمه على وفق متطلبات المهام الأكاديمية. (عباس، 2005 : 17) .

١-٢- نظرية أنماط التعلم: Learning styles theory

تناولت عدداً من النظريات أنماط التعلم، حيث تباينت هذه النظريات في تناولها لها ، فاتجه بعض هذه النظريات الى التركيز على سمات شخصية المتعلم، بينما ركز بعضها الاخر الى طريقة الطالب في استقبالها وتجهيزها ومعالجة المعلومات وتنظيمها، وفي حين اتجه البعض الاخر الى التركيز على الوسيط الحسي الادراكي الذي من خلاله يفضل الطالب استقبال المعلومات وتجهيزها ومعالجتها، وهذه الوسائط الحسية الادراكية تشمل الوسيط السمعي (Auditory)، والوسيط البصري (Visual)، والوسيط اللمسي (Tactile-kinesthetic). (الزيات ، 2004 ، 548) .

وقد نتج عن الانتشار الواسع لنظرية أنماط التعلم ، وما تنطوي عليه من تطبيقات تناقش عمليات التدريس واليات واستراتيجياته تطورات إيجابية كبيرة على مدخلات التعليم ومدخلات عمليتي التعليم والتعلم ، ونواتجهما فقد تحول الاهتمام من التمرکز حول المدرس الى وتجاهل الفروق الفردية واختلاف أنماط التعلم لدى الطلبة الى مداخل التمرکز حول الطالب من خلال تفعيل هذه الأنماط التعليمية والاستفادة منها من المدرس والطالب في الوقت نفسه ، مما فرض على عمليات التدريس واستراتيجياتها ان تتغير لتواكب هذه التطورات ، حيث يمكن ان يوجه الطلبة الى عدداً من الأنشطة تعكس المشاركة الإيجابية للطالب (Jleel&Thomas,2019,67) .

٣-١- الافتراضات التي تقوم عليها نظرية أنماط التعلم :

كأي نظرية، تقوم نظرية أساليب التعلم على عدد من الافتراضات التي يتعين دراستها والتحقق منها. ومن هذه الافتراضات ما يأتي :

١- لكل متعلم أسلوبه المميز في التعلم، الذي ينعكس في تفضيله لوسيط أو أكثر من الوسائط الحسية الإدراكية، في استقبال المعلومات وتجهيزها ومعالجتها على نحو أكثر كفاءة وفاعلية ويسر.

٢. يكون التعلم أكثر كفاءة وفاعلية ويسراً وديمومة إذا كان عرض المعلومات أو تقديمها متوافقاً مع أسلوب تعلم المتعلم.

٣. يكون التعلم أقل كفاءة وفاعلية وديمومة، وأشد صعوبة إذا كان عرض المعلومات أو تقديمها مغايراً لأسلوب تعلم المتعلم.

٤. يتميز الأفراد في استقبالهم للمعلومات ما بين الاعتماد على الخبرات الحسية المباشرة، والتجريد المفاهيمي غير المباشر.

٥. يتميز الأفراد في تجهيزهم ومعالجتهم للمعلومات ما بين: استيعاب المعلومات عن طريق الملاحظة والتأمل، والتجريب النشط القائم على الفعل.

٦. يكون تعلم أفراد الخبرات الحسية المباشرة أفضل من خلال الوعي الشعوري لما ينشأ عن هذه الخبرات المباشرة القائمة على الاحتكاك المباشر بالآخرين وتمثل خبراتهم.

٧. يكون تعلم افراد التجريد المفاهيمي، أفضل من خلال التفكير و التحليل المنطقي للأفكار والمعلومات والمعارف التي يستقبلونها.

٨ . يمكن تكيف أي منهج لمقابلة متطلبات أسلوب التعلم المميز لأي طالب من خلال أسلوب عرض المعلومات واستراتيجيات معالجتها.

٩ . تكيف المنهج أو المقرر لمقابلة أسلوب التعلم الرئيس المميز للطالب يجعل التعلم أيسر، وأكثر فاعلية، وأقل عبئاً، وأكثر بهجة، وأدوم احتفاظاً.

١٠ . مراعاة المدرسين أو الآباء لأساليب التعلم الرئيسية المميزة لطلابهم أو أبنائهم خلال عرضهم للمعلومات، يفرز تعلماً أكثر فاعلية.

١١ . ينتج عن توافق عرض مادة التعلم لأسلوب تعلم المتعلم ما يأتي :

- اتجاهات إيجابية نحو مادة التعلم.
- زيادة إنتاجية التعلم والمتعلم.
- ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي.

- ارتفاع الميل للابتكارية والإبداع.
- انخفاض العبء على المعلم، وزيادة بهجة المتعلم. نماذج أساليب التعلم (الزيات، 2004، 553)

١-٤- الأسس التي قامت عليها أنماط التعلم: The foundations of learning styles

هناك أسس ومبادئ تقوم عليها أنماط، والتي منها الأسس القانونية والتي أهمها ما نصت عليه حقوق الإنسان في حق الحصول على تعليم عالي الجودة لكل انسان بما يتماشى مع قدراته وخصائصه من دون التمييز بحسب النوع (ذكور - إناث)، أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي، أو القدرات الذهنية والبدنية، أو غيرها من الاختلافات، وعلى وفق الميدان ينبغي على الدولة أن توفر كل الإمكانيات التي تساعد الطلبة وتمكنهم من تحقيق التميز في التعليم دون تفرقة بينهم، فالتميز والجودة هما هدف الجميع .

أما الأسس النفسية فهناك أسس تبني عليها أنماط التعلم والتنوع في التدريس في الصف الواحد منها انه كل طالب قابل للتعلم وقادر على التعلم، وان الطلبة يتعلمون بطرق مختلفة بحسب الفروق الفردية بينهم، وأن الذكاء متنوع و متعدد الانواع ويوجد عند الأفراد بدرجات متفاوتة، وان التعلم يحدث بصورة أفضل في حالات التحدي المناسب والمعقول، وان الانسان يسعى دائما للنجاح والتميز .

أما الأسس التربوية فنتمثل : في أن المدرس هو منسق وميسر لعملية التعلم وليس متسلط يعطي الأوامر للتنفيذ، وان التركيز على الأفكار والمفاهيم الأساسية أهم من كثرة التفاصيل، وان التدريس بهدف إلى مساعدة الطالب على الفهم وتكوين المعنى وتطوير قدرته على استعمال المعرفة وتوظيفها في مواقف متعددة، وأن اكتشاف احتياجات المتعلمين ومعرفة قدراتهم وميولهم وأنماط تعلمهم وتحديد الاختلافات بينهم أمر ضروري لتوجيه التدريس بغرض مواءمة هذه الاختلافات الأمر الذي يحتم على المدرس تطبيق أنماط مختلفة في إدارة الصف وتوفير مصادر تعلم متعددة واستعمال استراتيجيات وطرائق تدريس مرنة ومتنوعة، وكذلك استعمال وسائل تعليمية تلائم أنماط تعلم الطلبة مما يحقق المشاركة الفعالة والإيجابية للمتعلم داخل الصف وهذا يعد من أهم الأسس التربوية لأنماط التعلم .(كوجك واخرون 2008 : 38) .

تعددت النظريات التي حاولت تفسير أنماط التعلم ويمكن تقسيمها على اتجاهين:

أ-الاتجاه الأول أنماط تعلم تتعلق بالمتعلمين :

تتبنى سياسات التعليم مراعاة الفروق الفردية المتباينة للطلبة داخل الصف التقليدي، وذلك لأن عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، ومن ضمنها أنماط التعلم، من شأنه أن يحدث خلافاً في عملية تعلم الطالب على الصعيد النفسي والاجتماعي والأكاديمي. حيث إن الحاجة لفهم أنماط تعلم الطلاب تتزايد في ظل الدعوة إلى التعلم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة.(المغربي، 2018: 177)

وهنا تكمن المسؤولية على المعلم في التأكد من أن الطلاب مستغرقون ومنهمكون في التعلم، وعن معرفة الطرق المفضلة لدى الطلاب في التعلم، وعلى مساعدتهم وتشجيعهم على التعلم والعمل بنمط تعلمهم المفضل أحياناً، وأحياناً أخرى تشجيعهم على تنوع أنماط تعلمهم وتوسيعها. لهذا فمن الضروري أن يكون المعلم واعياً للأنماط الفردية المتنوعة في عملية التعلم، ولاستراتيجيات التعليمية المناسبة لكل نمط، كما يجب أن ينتقل هذا الوعي بأنماط التعلم المفضلة لدى المعلم إلى المتعلم نفسه، الأمر الذي يزيد من مراقبته الذاتية لتعلمه، وفي النتيجة يحاول أن يستعمل الاستراتيجيات المناسبة له.(جابر وقرعان، 2004، 23) .

ويمكن للطلاب أن يدركوا بطريقة أفضل بأن عملية تعلمهم عملية مستمرة معهم مدى الحياة، ومن ناحية أخرى يمكنهم مراقبة كيف يتعلم أقرانهم، وكيف يوظفون معرفتهم، وكيف يطبقون مهاراتهم في الحياة، ويتساءل الكثيرون هل هناك فرق بين أنماط التعلم والقدرات المتعددة؟ يرى الكاتب(Thomas، 2009، Armstrongp) أننا حيث نتحدث عن أنماط التعلم والقدرات المتعددة المختلفة فإننا نتحدث عن الشيء نفسه في الغالب، حيث أنه في كتابه (intelligences in the classroom Multiple)" سجل (القدرات المتعددة تحت فئة أنماط تعلم التلاميذ، ووصف طريقة تفكيرهم وما الأشياء التي يرغبون في تعلمها ؟ وما حاجات هؤلاء الطلبة من أجل أن يتعلموا بطريقة أفضل .

ب- أنماط تعلم تتعلق بطريقة التعلم:

وتؤكد طريقة التعلم المبنية على أنماط التعلم حقيقة أن إدراك الأفراد وتقديمهم للمعلومات تختلف في نواح مختلفة، حيث يجب أن تكون الخبرات التعليمية مرتبطة بالنمط التعليمي سواء كان الطالب ذكيا أم لا. وتؤثر نظرية أنماط التعلم على العملية التعليمية التعلمية في:

- المنهج: يجب على التربويين زيادة التأكيد على الحدس والمشاعر والحواس والخيال هذا بالإضافة على مهارات التحليل، والتعليل وحل المشكلات المتسلسل.
- التعليم: يجب على المعلمين تصميم طرق وأساليب تدريسهم، لكي تكون مرتبطة بأنماط التعلم المختلفة عند طلابهم وذلك من خلال خبرتهم وتفكيرهم وتصوراتهم وتجربتهم، على المعلمين جلب عناصر تجريبية متنوعة إلى غرفة الصف مثل الصوت، الموسيقى، المرئيات، الحركة، التجربة وحتى الخطابة.
- التقويم: بناء على ما سبق يكون على المعلمين توظيف أساليب تقويم متنوعة مع التركيز على تطوير العقل كوحدة متكاملة من القدرات.

وخلاصة القول إن معرفة أنماط التعلم لدى الطلبة من المعلمين تفيد في الآتي :

١. تفيد أنماط التعلم أن مقدار ما يتعلمه الفرد يعتمد على كون الخبرات التعليمية الموجهة نحو نمط التعلم الخاص به أكثر من اعتماده على نكاه الفرد.
٢. معرفة أنماط التعلم تساعد المعلم على إعداد مواقف صفية حيث تكون ذات معنى وذات فعالية للطلبة.
٣. معرفة أنماط تعلم الطلبة يساعد المعلم على اختياره للإستراتيجيات التعليمية التعلمية المناسبة التي تحقق أهداف التعلم بفاعلية.
٤. يكون التعلم أكثر نجاحا حين يكون الأسلوب التعليمي الذي تقدم فيه المهمة التعليمية مطابقا لأسلوب تعلم الطالب ونمطه.(المغربي ، 2018، 177) .

٦-١ - تصنيف أنماط التّعلم :Classification Of Learning Patterns

تباينت وجهات النظر لدى رجال التربية في تصنيف أنماط التّعلم نظراً لتعدد الطّبيعة الإنسانية إذ كانت معظم التصنيفات تُصنف بحسب الأسس التي بنيت عليها، وإلى تعدد المداخل التي تفسر أساليب التّعلم على أساس الفروق الفردية بين المتعلّمين، إذ هناك مدخل يتركز حول المعرفة ومعالجتها على أساسه قامت الأنماط المعرفية مثل الأنماط المعرفية في تصنيف (ستيرنبرج) أما المدخل الثاني فهو المدخل المتمركز حول شخصية المتعلم الذي على أساسه قامت أنماط الشخصية امثال النمط المنفتح، والنمط الانطوائي، والنمط المثالي، والنمط السلبي والايجابي، وأنماط التّعلم السّبعة، وأنموذج مارتون وسالجو وأنموذج فلدار وسلفرمان ونموذج دن ودن، والمدخل الثالث لأنماط التّعلم وهو المدخل القائم على وظائف نصفي الدماغ الايسر والايمن مثل نموذج هيرمان ونموذج ريو سب ونموذج هاريبون وبرامسون والمدخل الرابع المتمركز حول المتعلم والوسائط التي يتلقى منها المعلومات الذي قامت عليه أنماط التّعلم الحسي الإدراكي أمثال أنماط التّعلم الحسي الإدراكي البسيط والمعقد وأنموذج فارك وأنموذج جريندلر وباندلر وأنموذج فيلتز جيرالو. (الزغول والمحاميد، 2007 : 267)

ولعل من أبرز الأسس التي يمكن تصنيف أنماط التّعلم على أساسها ما يأتي :

- ١- الإدراك الحسي : يُقصد به الطّريقة الحسية التي يُدرك بها المتعلم محتوى المادة والمحتوى العلمي.
- ٢- السمات الشخصية التي يُقصد بها ما يتعلق بالطّبيعة الشخصية للمتعلّم مثل النمط المثالي، النمط الانطوائي.
- ٣- المعالجة الفكرية التي يُقصد بها الطّريقة الذهنية التي يعالجُ بها المتعلم المعلومات .
- ٤ - وظائف نصفي الكرة الدماغية الايسر والايمن . (عطية، 2016: 49)



وعلى أساس ما تقدم صنفت أنماط التعلم من أكثر من منظر وتربوي، وبنيت على أساسها نماذج تعلم واستراتيجيات متعددة وهذه التصنيفات هي :

١- التصنيف القائم على أساس الإدراك الحسي البسيط وما يتصل به من أنماط مثل السمعي والبصري والحركي والقرائي الكتابي وغيرها .

٢- التصنيف القائم على أساس الإدراك الحسي المعقد وما يتصل به من أنماط مثل النمط السمعي البصري ، والبصري القرائي الكتابي، والبصري الحركي وغيرها .

٣- التصنيف القائم على أساس أسلوب المعالجة الفكرية للمعلومات وما تضمن من أنماط معرفية وما يتصل به مثل التحليلي ، والكلي الشمولي .

٤- التصنيف القائم على سمات الشخصية وما يتصل به من أنماط مثل النمط المنفتح والانطوائي والمثالي والعقلي والحرفي والتسلطي والسلبى والإيجابي .

٥- التصنيف القائم على أساس نظرية الهيمنة لنصفي الدماغ الأيسر والأيمن وما يتصل به من أنماط ونماذج مثل نموذج (كولب) ونموذج (هيرمان) ونموذج (ريو سب) ونموذج (هاريسون وبرامسون) وغيرها . (عطية ، 2016، 31).

وتأسيساً على ما تقدم ترى الباحثة أن من أولى المسؤوليات التي تقع على عاتق المدرسين اكتشاف النمط الذي يتعلم به كل طالب من طلابهم، ليس لا جل وضع خطة تعلم لكل طالب إنما من باب الحاجة إلى إيجاد قواسم مشتركة بين المتعلمين في اختيار نمط التعلم والحاجة إلى معرفة ما يقتضي تنوع التعلم من تكييف حيث تكون في خطته فرصة لكل متعلم في التعلم القائم على مراعاة خصائص المتعلمين وبالنظر لاختلاف الطلبة في قدراتهم واهتماماتهم ودوافعهم يؤدي تقديم التعلم القائم على أنماط التعلم إلى رفع مستوى الطلبة جميعهم وذلك من خلال استعمال أساليب تدريس تسمح بتنوع التعلم على أساس الفروق الفردية والمهام .

والنتائج التعليمية، وجعل المناهج والبرامج أكثر استجابة لأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة، فالتوجهات التربوية المعاصرة تقوم على ضرورة لتطابق من أسلوب المدرس وطريقة تدريسه من ناحية ، وأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة من ناحية اخرى . (عباس ، 2005)

ومن الجدير بالذكر أن تبني أنماط التعلم وتأسيس التعليم عليها لا يقتصر على المعلم في التدريس إنما يمتد إلى :

١- "المنهج وما يتصل به من معارف ومعلومات وأهداف إذ ينبغي أن يبنى على أساس يراعي التباين في أنماط التعلم ويراعي وظائف نصفي الدماغ ويشدد على قدرات الحدس والتحليل والمشاعر والحواس والتحليل وحل المشكلات والممارسة بوصفها من مهام الدماغ بنصفه الأيمن والأيسر كما سيأتي بيانها".

٢- "طرائق التعليم وأساليبه ومستلزمات التعلم المختلفة التي يجب أن تراعي التباين بين المتعلمين فعلى سبيل المثال ينبغي توفير ما يلزم لذوي التعلم اللفظي، وما يقتضي التعلم البصري والحركي من المرئيات والصوتيات والأدوات والتجارب والقصص وغيرها".

٣- "التقويم وما يتصل به يجب أن يبنى على أساس قياس قدرات المتعلمين، وهذا يعني الحاجة إلى اتباع أساليب متنوعة من التقويم لكي يكون لكل متعلم نصيب فيها". (عطية، 2016، 41)

وتأسياً على ما تقدم ترى الباحثة ان نمط التعلم هو الأسلوب المفضل لدى الفرد في استقبال المعلومات ومعالجتها واسترجاعها ومثل هذا النمط يتأثر بدرجة كبيرة بالخصائص الشخصية والبيولوجية . كما تشترك أنماط التعلم جميعها بقاسم مشترك واحد هو ان مفهوم أنماط التعلم يعبر عن الكيفية التي يستقبل بها الطلبة المعلومات الجديدة من طرق مختلفة وتخزينها في الذاكرة طويلة الأمد، وامكانية استرجاعها بسهولة من المتعلم .

تاريخ ظهور الاتجاه نحو تبني أنماط التعلم في العملية التعليمية ونشوء فكرتها :

بدأت فكرة أنماط التعلم على يد العالم كارل يونج عام (١٩٢٧)، والذي يعد الأب لنظرية أنماط التعلم ، فقد لاحظ الفروق الرئيسية في الطريقة التي يدرك بها الطلبة المعلومات، ثم أدرك التربويين بعد ذلك نتائج أبحاث الاختصاصيين المعرفيين والنفسيين في مجال الفروق الفردية وأساليب التعلم ، مما أثار اهتمامهم إلى كيفية العمل مع الطلبة المختلفين داخل الموقف الصفية ، وتوصل الباحثون إلى أن أنماط التعلم كافة تلتقي في نقطتين رئيسيتين، هما :

١- تركيزهم على عملية التعلم إذ أن جميع أنماط التعلم توجهت لعملية التعلم ، أي كيف يدخل الطالب المعلومات إلى نظامه المعرفي ، وكيف يفكر في هذه المعلومات ويعالجها، ويقوم النتائج المتمخضة عنها .

٢- التأكيد على الشخصية إذ يعتقد منظرو أنماط العلم أن التعلم يعد نتيجة للعمل الشخصي والفردى في الأفكار والمشاعر إذ ترتبط أنماط التعلم بالطلبة الذين يعدون أهم جوانب العملية التعليمية .

ويذكر كل من (قطامي و أبو جادو ، 2000) أن العالم أدلر كتب عن نمط التعلم في عام (١٩٣١) واسماه أسلوب الحياة، إذ أن أسلوب الحياة عنده هو مبدأ الأساس الفردى ، وهو المبدأ الذي يفسر لنا تفرد الشخص بأسلوب حياته (قطامي وقطامي وابو جادو ، 2000 : 590)، ولم تظهر دراسات علمية جادة لأنماط التعلم إلا في الخمسينات من القرن الماضى واستمرت خلال الستينات إذ كان أبرز عالم كتب فيها (هيل ، 1964) إذ توصل إلى صيغة علمية لتخطيط خرائط لأنماط التعلم وتطويرها وتجسد أنواعها المختلفة .

ومنذ ذلك الحين تعددت أنواع أنماط التعلم ، واختلفت باختلاف الأفراد وتتنوع خصائصهم الشخصية كما اختلفت باختلاف العلماء والباحثين الذين تناولوها بالدراسة والبحث (جارى ، 2015 : 18)، وقد ظهرت عدداً من النماذج منذ سبعينات القرن المنصرم، فقد ظهر أول نموذج لكارل جنغ عام (1971) الذي صنف أنماط التعلم إلى شعورى، وتفكيرى، وحسى، وحسنى (قطامي، 1998: 92)، ثم جاء كولب ت بنموذجه عام (١٩٧٦) الذي صنف أنماط التعلم إلى أربعة أنماط : التقاربيون، والتباعديون، والتمثيليون، والموائمون، ثم ظهر تصنيف (مايرز برج) عام (١٩٧٨) إذ قسم الأنماط إلى انبساطى، وحساس،

ومفكر، ومحكم، (Felder, 1996: 19)، ثم تطور مفهوم أنماط التّعلم أكثر إذ ظهرَ أنموذج مكارثي عام (١٩٨٠) والذي أسماه الفورمات (4 MAT) إذ قسم أنماط التّعلم بحسب مداخل المعلومات التي هي الابتكاري، والتحليلي، والحسي، والديناميكي . (Bull, & Kimball ,2000: 32) .
Montgomery .

وبعدها ظهرَ تقسيم (جريجورك، 1985) الذي قسمَ أنماط التّعلم إلى أربعة أنماط مركبة هي : المحسوس، التسلسلي، المحسوس، العشوائي ، المجرد، التسلسلي، المجرد، العشوائي، وبعدها جاء (هوني ومفورد، 1986) المؤسس على أنموذج كولب الذي افترضَ أربعة أنماط هي النّشط، المتأمل ، النّظري، النّفعي، ومن ثم جاء (فيلدر، سيلفرمان، 1988) بنموذجِه والذي يتكون من ثمانية أنماط والتي هي : حدسي، بصري، حسي، لفظي، نشط، تأملي، تسلسلي، شمولي . (يوسف والنعمي، 2017: 119) .
وبعدها ظهرَ تقسيم ستايسي مانتل (Stacy Mantle,2001) الذي حرص على مراعاة أنماط التّعلم المفضلة لدى الطلبة مع استراتيجيات التدريس وخصائص الطلبة فقد قسم أنماط التّعلم الى سبعة أنماط رئيسة هي : النمط اللغوي، والنمط المنطقي، والنمط البصري، والنمط السمعي، والنمط الاجتماعي، والنمط الحركي الجسمي، والنمط المتمركز حول الذات (Jleel&Thomas,2019:63) .

ومن ثمّ استنتج كل من (فلمنج وبونويل، 2002) أنماط التّعلم الحسية الإدراكية المفضلة لدى المتعلمين التي هي محور البحث من خلال عملهم على نموذج (VARK) فارك لأنماط التّعلم المفضلة عند المتعلمين، إذ يتكون الأنموذج من أربعة أنماط مفضلة لدى الطلبة، وهي مختصر للحروف الأولى من كل نمط ويمثّل حرف (V) النمط البصري (Visual) ، أما الحرف (A) فيمثّل النمط السّمي (Aural)، والحرف (R) يمثّل النمط القرائي الكتابي (Read-Write) أما الحرف الاخير (K) يمثّل النمط الحركي (العملي) (kinesthetic) . (Fleming & Bonwell, 2002: 152) .

وقد نشأت فكرة أنماط التّعلم من مبدأ أن جميع الطلبة مختلفون في ذكائهم وأنماط تعلّمهم، وهذه المعرفة تساعدُ التّربويين على مراعاة الفروق الفردية بين هؤلاء الطلبة ثمّ تساعدهم على ابتكار المناخ والخبرات التي تشجع كل فرد على تحقيق أقصى ما يمكن من قدراته، وإذ تمتّ مطابقة أنماط التّعلم المفضلة لدى الطلبة مع الاستراتيجيات والطرائق المستعملة في تدريس المواد فإن نوعية التّعلم تتحسن ويرتفع مستوى

تحصيل الطلبة كما يرتفع مستوى تدريس المعلمين والمُدرّسين الذين سيدرسون ببسر أكبر وكفاءة أعلى، ويكونون أكثر راحة وتوافق مع رغبات طلبتهم . (هيلات واخرون، 2010 : 268) .

وترى الباحثة وجوب مراعاة نظم التّعلم لقدرات المتعلمين ورغباتهم والتّعامل معهم على أنهم أفراد مختلفون، وليسوا متطابقين بمعنى تجنب تعليم المتعلمين بنمط تعليمي واحد واعتماد التّنوع في أنماط التّعلم بقصد التّوصل إلى أساليب توفر فرص تعلم متكافئة للمتعلمين وعلى هذا الأساس أُجري عدد من البحوث والدراسات في مجال التربية وعلم النفس حول ما ينبغي أن يقوم به المُدرّس من إجراءات لتوفير مناخ يلائم المتعلمين بتهيئة ما يلائمهم من ظروف نفسية وبيئية واجتماعية ووجدانية تتلاءم وسماتهم الشخصية وقدراتهم وأنماط تفكيرهم وكل ما يضمن إثارة دافعيتهم وشد انتباههم وجعلهم في حالة تهيؤ ذهني لعملية التّعلم.

الفرق بين التّعليم التقليدي والتّعليم القائم على أنماط التّعلم :

يُقدّم المُدرّس في التّعليم التقليدي مثيراً واحداً أو هدفاً واحداً، ويكفّ المتعلمين بنشاط واحد ليحققوا المخرجات نفسها، وإذا أراد المُدرّس أن يراعي الفروق الفردية فإنه يعمل على تقديم المثير نفسه للجميع والمهمة نفسها، ولكن يقبل منهم مخرجات مختلفة ففي هذه الحالة يراعي قدرات المتعلمين وإمكانياتهم ، فهم لا يستطيعون جميعاً الوصول إلى النتائج والمخرجات نفسها؛ لأنّهم متفاوتون في قدراتهم، أما إذا أراد المُدرّس تقديم تعلم بأنماط التّعلم فإنه يقدّم المثير نفسه ومهام متنوعة ليصل إلى المخرجات نفسها، إذ ينوع في اختيار الطرائق والاستراتيجيات التي تتلاءم مع أنماط التّعلم .

(سالم وعبد الله ، 2013 : 228- 229) .

نستنتج ممّا سبق أن المُدرّس حين يقصد مراعاة الفروق الفردية فإنه يقدم المادة نفسها بالطريقة نفسها لكنه يقبل مخرجات تعلم مختلفة مع مراعاة قدرات الطلبة وميولهم، ولكنه لا يستطيع تمكين جميع الطلبة من الوصول إلى النتائج والمخرجات نفسها، في حين يسعى التّعلم بأنماط التّعلم إلى تحقيق المخرجات نفسها بمهام وإجراءات وأنشطة مختلفة، أي تعليم جميع الطلبة الدرس نفسه لكن بأساليب متنوعة .

الحاجة الى تشخيص أنماط التعلم لدى الطلبة :

تكن مسؤولية المعلم في تشخيص الطرائق المفضلة لدى الطلبة ، ومساعدتهم وتشجيعهم على التعلم ، والعمل بنمط التعلم المفضل لديهم ، و احيانا اخرى تشجيعهم على تنويع اساليب وأنماط التعلم وتوسيعها (Dajani,1999,p10) ومن الضروري ان يكون عضو هيئة التدريس واعياً بأنماط التعلم في عملية التعلم ، للاستراتيجيات المناسبة في التصميم التعليمي والبيئي لديه ، وان يفهم كيفية تعلم الطلبة جزء مهم من اختيار استراتيجيات التعلم، وان الحاجة لفهم أنماط تعلم الطلبة واكتشافها لديهم سوف يقلل الجهد المبذول والوقت المستغرق ويأتي بنتائج طيبة في التعلم ، وحيث نساعد على اكتشاف الاساليب التي يتعلمون بها، نمنحهم الفرصة للتوصل الى الأدوات التي يمكن ان تساعدهم في حل الكثير من المواقف الحياتية لديهم (Jonassen and Grab Wski,1993,p234) .

وان عملية التشخيص لنمط تعلم الطالب من الامور المهمة في التعلم ، ويجب على المعلمين تصميم طرائق واساليب التدريس لكي تكون مرتبطة بأنماط التعلم المختلفة عند طلبتهم وذلك من خلال خبرتهم وتفكيرهم وتصوراتهم وتجربتهم، وان عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ومن شأنه ان يحدث خلافا في عملية التعلم عند الطلبة على الصعيد النفسي والاجتماعي والاكاديمي ، حيث ان الحاجة الى أنماط تعلم الطلبة تتزايد في ضل الدعوة للتعلم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة . (محمد، 2017:4)

بالنظر الى على ما تقدم ترى الباحثة أن أنماط التعلم تمثل عاملا حاسماً في تشجيع الطالب على المشاركة في التعلم حين يتم التعرف على أفضل الأنماط التي يتعلم بها والتي تمثل الأساليب المفضلة عند الطلبة

The relationship of learning styles to the : علاقة أنماط التعلم بنصفي الدماغ : two hemispheres of the brain

بات جلياً أن الدماغ البشري ينقسم طولياً إلى نصفين غير متماثلين يطلق عليهما نصف الكرة الدماغية "Brain hemispheres" وهما النصف الدماغية الأيمن والنصف الأيسر حيث يتصلان معا من خلال مجموعة من الألياف العصبية تعرف باسم الحصين أو الجسم الجاسي "Corpus Cullosum". يسيطر النصف الأيسر من الدماغ على وظائف الجانب الأيمن من الجسم، وغالبا هو المسيطر على النصف الأيمن من الدماغ لدى معظم الأفراد، ويتصف بأنه لفظي تحليلي يعني بالتفكير المنطقي والرياضي

والسببي، بحيث يتفوق في مجال قدرات التعرف وتذكر الأسماء وإدراك المعاني، والتفكير المنطقي والتفكير المحسوس والاستدلال الرياضي وحل المشكلات والنقد والتحليل والجدية والنظام، وهو يعرف بالتمط الأيسر.

أما النصف الأيمن من الدماغ فيتحكم بوظائف الجانب الأيسر من الجسم، وهو مركز للوظائف العقلية العليا المرتبطة بالحدس والانفعالات والإبداع والخيال والإدراك المكاني، ويتفوق في قدرات الابتكار والتخيل والتفكير من خلال الصور وتذكر الوجوه والأشكال وإدراك العلاقات المكانية والقدرات الموسيقية والقدرة على التعامل مع عدد من المشكلات بالوقت نفسه، وهذا ما يعرف بنمط التعلم الأيمن.

(عبد الفتاح، 1995؛ مراد وآخرون، 1992)

وقد يشترك هذان النصفان معا في عمليات التعلم والتفكير لدى كثيراً من الأفراد حيث يسود لديهم ما يعرف بالتمط المتكامل. أدى الاهتمام المتزايد بدراسة وظائف نصفي الدماغ إلى زيادة التركيز على دراسة أنماط التعلم والتفكير لدى الصغار والكبار على حد سواء، وظهرت المحاولات الجادة القياس هذه المتغيرات وعلاقتها بمتغيرات شخصية وعقلية أخرى (السليمانى، 1994: 98).

وتمخض عن هذا الاهتمام كذلك بروز اتجاه جديد في مجال التعلم يعرف بالتعلم المستند إلى الدماغ "

Brain – Based Learning" الذي يؤكد أنماط التعلم الثلاثة الأيسر والأيمن والمتكامل التي أشار إليها تورنس وزملاؤه. يستند التعلم الدماغى إلى حقيقة مفادها أن لكل إنسان دماغ فريد من نوعه، وهو قادر على التعلم والاكتماب إذا توافرت له الظروف المناسبة، وتزداد قدراته على التعلم بإثارة خلاياه العصبية وتنشيطها على تشكيل أكبر عدد من الوصلات العصبية مع الخلايا العصبية الأخرى. فالدماغ يمتاز بالقدرة التكيفية مع المواقف المختلفة، وهو نظام تكيفى معقد وفريد، قادر على معالجة أكثر من مهمة بشكل متواز، وهو اجتماعى الطابع يتأثر بجملة العوامل الاجتماعية والانفعالية، حيث يكون في أفضل أداء حين تتفاعل جملة العوامل البيولوجية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية معا (Cain & Cain 1994:87).

يؤكد التعلم الدماغى أن التباين بين الأفراد في أنماط التعلم والتفكير يرجع إلى اعتمادهم على أحد نصفي الدماغ في استقبال المعلومات ومعالجتها، حيث يرى أن الدماغ يستطيع التعلم بشكل أفضل حين يشترك كلا نصفيه معا في معالجة المعلومات وتخزينها واسترجاعها. تمكن (تورانس) وزملاؤه بناءً على

بحوثهم المستفيضة التمييز بين ثلاثة أنماط من التعلم اعتمادا على نصف الدماغ المستخدم في استقبال المعلومات ومعالجتها، وقد تحقق قدر كبير من الدعم التجريبي لهذه الأنماط، واستطاع تورنس وزملاؤه بناء مقياس يمكن من خلاله تصنيف الأفراد على أنماط التعلم. (عبد الفتاح، 1995:66).

أولاً- نمط التعلم المرتبط بالنصف الأيسر من الدماغ :

وفي هذا النمط من التعلم يمتاز الأفراد بالميل إلى المعالجة التحليلية المنطقية للمعلومات اللفظية والرقمية وتفضيل الأعمال المنظمة المخطط لها جيدا، حيث يعملون على ترتيب الأفكار في صورة خطية من أجل عمل الاستنتاجات وإصدار الأحكام وحل المشكلات. فهم جيّدون في تذكر الأسماء وإدراك المعاني والاستجابة للتعليمات اللفظية بشكل أكبر من الاستجابة للتعليمات الحركية والبصرية، ويستطيعون التعبير عن انفعالاتهم وضبطها والتحكم بها، كما أنهم يفضلون التعامل مع مشكلة واحدة في آن واحد، وهم جيّدون في حل المشكلات من خلال التجريب، ويتصفون بالموضوعية في إصدار الأحكام وتفضيل المعلومات اللفظية في الوقت الذي نجددهم فيه ضعافا في فهم لغة الإشارة أو الاستجابة للمعلومات الصورية أو التفكير بالأشياء الفكاهية(عناقرة ، 1998؛ والخليفي ، 1994؛ Torrance et . ، 1987 .(al

ثانيا: نمط التعلم المرتبط بالنصف الأيمن من الدماغ: وينماز أفراد هذا النمط بالقدرة على إنجاز العمليات غير المتعلقة بالكلام، وتشمل القدرة على تحديد الاتجاهات والتحرك في الحيز المكاني وإدراك العلاقات المكانية، كما أنهم جيّدون في القدرات الموسيقية والإدراك المتعلق بالحدس وتذكر الوجوه والاستجابة للتعليمات البصرية والحركية والتعبير عن انفعالاتهم بشكل صريح. ويستطيع أفراد هذا النمط التعامل مع عدد من المشكلات في آن واحد، وتفسير لغة الإشارة والتفكير في الأشياء الفكاهية، كما أنهم جيّدون في الاستجابة للمواقف العاطفية والتعامل مع المعلومات الغامضة، وفي عمليات التخيل والابتكار، وهم ذاتيون في إصدار الأحكام ويتصرفون بتلقائية ويميلون إلى استخدام المجازات والاستعارات والتخمين في التعامل مع المعلومات. (محمد، 2007: 26)

. ثالثا: نمط التعلم المتكامل: ينماز أفراد هذا النمط بقدرتهم على استخدام نصفي الدماغ الأيمن والأيسر معا في التعلم والتفكير، فهم يتمايزون بالتساوي في استخدام النصفين من الأفراد من مستخدمي النمط الأيمن

والأيسر إن التباين في أنماط التعلم اعتماداً على نصف الدماغ المستخدم لدى الأفراد أدى إلى ظهور عدد من الانتقادات للمناهج والمقررات الدراسية في المراحل الثانوية والجامعية.

إذ يرى بعضهم أنها متحيزة إلى فئة الأفراد الذين يسود عندهم النصف الأيسر من الدماغ على اعتبار أن المقررات تركز على الجوانب اللغوية والمعالجات اللفظية والاهتمام بجوانب التحصيل والتحليل والنقد والتفكير المنطقي والاستدلال الرياضي والبحث والتجريب والكتابة في الوقت الذي لا توفر فيه قدرة كافية من الاهتمام بفئة الأفراد الذين يسود لديهم النصف الأيمن من الدماغ (الزغول، 2006؛ عبد الفتاح، 1995؛ عنقرة، 1998؛ Kitchens & Anita، 1991).

- جوانب الاستفادة من أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة بما يأتي :

١- إن فهم تعلم الطلبة يعدّ جزءاً مهماً من عملية اختيار استراتيجيات التعلم لدى المُدرّس؛ إذ كثيراً ما تتجاهل الطرائق التقليدية الفروق الفردية بين الطلبة لعدم معرفتها بأنماط التعلم المفضلة لديهم، لذا إن تعرف المُدرّسين بأنماط التعلم يمكنهم من العمل على مواءمة المواقف الصفية لأنماط التعلم المختلفة، ويتم ذلك من خلال التخطيط للأنشطة الصفية المتنوعة وتصميم بيئة صفية تسودها المرونة والتواصل وتبادل الأفكار بما يسهل تفاعل الطلبة مع زملائهم ومدرسيهم لزيادة فاعلية تعلمهم مما يوفرُ فرصاً تحد من فشل الطلبة ورفع مستوى تحصيلهم .

١- إن مراعاة المُدرّسين وأولياء الأمور لأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة تساعدُ في إرشادهم إلى التخصص الأكاديمي والمهني الملائم لهذه الأنماط.

٢- يشترطُ في تصميم التدريس أن يتضمن في تطبيق المناهج والبرامج التعليمية أنماط التعلم المتنوعة من خلال تعدد الطرائق التدريسية والأساليب المستعملة، وهذا يعني أننا يُمكن أن نستفيد من أنماط التعلم في مساعدة المختصين في تصميم برامج ومناهج تعليمية وتكيفية تتضمن الخبرات (مرئية، ومسموعة، ومقروءة - مكتوبة، وعملية)، حيث تتلاءم مع أنماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين .

٣- بناءً على أنماط التعلم المفضلة سيتحول أسلوب التدريس من الحفظ والتلقين إلى أساليب مرنة تقوم على التنويع في التدريس لتتلاءم مع النمط المفضل، مما تجعل التعلم أكثر متعة وجاذبية للمدرس والمتعلم على حد سواء، إذ إن طرائق التعليم وأساليبه ومستلزمات التعلم المختلفة ينبغي أن تراعي

التباين بين المتعلمين فعلى سبيل المثال ينبغي توفير ما يلزم لذوي التّعلم البصري والحركي من المرئيات والصّوتيات والادوات وغيرها .

٤- ان المتعلم حين يكون واعياً بالنّمط المفضل لديه سيكون قادراً على مراقبة تعلمه ذاتياً؛ مما يولّد تغيير فهمه وتكيفه ومعرفته للمواقف التّعليمية داخل قاعات الدرس وزيادة تحصيله، كما أنها تمثل عاملاً حاسماً في تشجيع الطّلبة على المشاركة في التّعلم، فإذا ما تمت مراعاتها فإن الطّلبة من دون أدنى شك سوف تتولد لديهم الدّافعية للتّعلم والمشاركة داخل الصف .

٥- الحاجة لأنماط التّعلم تتزايد مع الدّعوة إلى التّعليم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة؛ فقد يجدُ المُدرّس طلبة بصريين، وسمعيين، وقرائين كتابيين، وحركيين داخل الصف الواحد مما يتوجب مراعاة التّنوع في الأنماط اثناء الحصة الواحدة لكي تتلاءم مع تفضيلات الطّلبة .

٦- التّقويم وما يتصل به ينبغي أن يبنى على أساس قياس قدرات المتعلمين وهذا يعني الحاجة إلى اتباع أساليب متنوعة من التّقويم لكي يكون لكل متعلم نصيب فيها . (غضيب، 2019:52)

وفي ظل الاتجاهات الحديثة في التّعليم التي تقوم على تنويع التّدريس بحسب أنماط التّعلم المفضلة لدى الطّلبة ينبغي أن يكون الطّالب على وعي بفكرة تنويع التّدريس وأن يستوعب ما يدور في الصّف من إجراءات اثناء تدريس المُدرّس حسب أنماط التّعلم، وعليه أن يتقبل فكرة اختلاف المهام والانشطة التي يقدمها المُدرّس لبعض من الطّلبة وأن هذا ليس تفضيلاً منه للبعضهم، ولكن لمساعدة كل منهم على تحقيق أقصى درجات النّجاح في ضوء خصائصه وإذا ما تحقق ذلك فسوف لا يفقد الطّالب روح الانتماء والمشاركة في الدّرس، ويتعود على التّعامل مع أفراد يختلفون عنه في بعض سماتهم وميولهم .(كوجك واخرون، 2008 : 46) .

– مفهوم أنماط التّعلم: Learning styles concept

تعد أنماط التّعلم محوراً أساسياً في العديد من النظريات التربوية التي تناولها كثير من العلماء والمهتمين بالبحث والدراسة، وظهرت حديثاً في الميدان التربوي بمفهوم أنماط التّعلم Learning styles الذي يعكس التعددية في أنماط التّعلم المفضلة عند المتعلمين .(المسعودي ، 2015 : 141)

و ان فهم كيفية تعلمهم يعد من احدى المحاور المهمة في اختيار استراتيجيات التعلم وقد اولى الأدب التربوي هذا الجانب نصيباً كبيراً ، من البحث ، كما ان الفائدة المبدئية لأنماط التعلم هي النظر اليه كطريقة في تلقي المعلومات واكتسابها من المتعلم (الفلا واخرون،2006 : 578) وقد اكتسبت اهتماماً كبيراً يبدأ من مرحلة رياض الأطفال في مجال التعليم حتى الدراسات العليا، وهناك صناعة مزدهرة مكرسة لنشر أنماط التعلم عن طريق كراسات الاختبارات وكتيبات وادلة المعلمين الإرشادية (Pashler,2009,105) و يشير(سعادة ،2008) الى ضرورة اخذ أنماط التعلم بالحسبان والإلمام بها من اجل مساعدة المتعلمين في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (سعادة ، 2008: 62) .

يضاف الى ذلك ان معرفة المعلمين بأنماط التعلم المفضلة لدى طلبتهم أمر بالغ الأهمية حيث يوجه الى اختيار طرائق التدريس و النشاطات واساليب التقويم المناسبة التي تراعي كل نمط من أنماط المتعلمين ، بالإضافة الى أن معرفة الطالب لنمط تعلمه المفضل يمكنه من اختيار الاستراتيجيات الملائمة التي يتعلم من خلالها بشكل افضل . (العيلة ،2012: 49)

وقد ذكر (فطاني ،2014 ") ان المتعلمين الذين تريد ان تعلمهم لا يتعلمون بطريقة واحدة ، وتعد مسألة تحديد الأنماط التعليمية المفضلة لدى كل متعلم هي مسألة جوهرية في تعزيز التعلم " (فطاني ،2014: 10) وكما اشار (Gilakjani,2012) انه " من الضروري جدا دراسة أنماط التعلم لان البحوث الدراسات الحالية تؤكد ان الترابط بين أنماط التعلم واساليب التعليم تساعد على تحفيز عملية التعلم لدى المتعلمين وذلك لان الهدف الأساسي من دراسة أنماط التعلم هو لجعل اسلوب التدريس متوازن ومتكيف مع الأنشطة التي تلائم كل متعلم " . (Gilakjani.,2012,51)

وترى الباحثة انه على الرغم من عدم اختلاف علماء النفس التربويين كثيرا حول تعريف نمط التعلم، إلا أنهم تعددوا بشأن الاستخدام التطبيقي له، فظهر أكثر من تصنيف لأنواع أنماط التعلم وكيفية التعامل معها عمليا، كما يمكن النظر إلى تعدد النماذج إلى كونه يعبر عن أهمية أنماط التعلم وبداية شيوع استعمالها كمدخل رئيسية في عملية التعلم.

- أهمية أنماط التعلم للمتعلم: The importance of learning styles

في ظل الاتجاهات الحديثة في التعليم، والتي أدت إلى الاهتمام المتزايد بدراسة وظائف نصفي الدماغ زيادة التركيز على دراسة أنماط التعلم والتفكير لدى الصغار والكبار على حدٍ سواء، ظهرت المحاولات الجادة لقياس هذه المتغيرات وعلاقتها بمتغيرات شخصية وعقلية أخرى. (الطلافة وزغول، 2009: 274)، والتي تقوم على تنوع التدريس بحسب أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة حيث يكون الطالب على وعي بفكرة تنوع التدريس وإن يستوعب ما يدور في الصف من اجراءات اثناء تدريس المدرس حسب أنماط التعلم، وعليه أن يتقبل فكرة اختلاف المهام والأنشطة التي يقدمها المدرس لبعض من الطلبة وإن هذا ليس تفضيلاً منه للبعضهم، ولكن لمساعدة كل منهم على تحقيق أقصى درجات النجاح في ضوء خصائصه. (كوجك وآخرون، 2009 : 40) وإذا ما تحقق ذلك فسوف لا يفقد الطالب روح الانتماء والمشاركة في الدرس ويتعود على التعامل مع افراد يختلفون عنه في بعض سماتهم وميولهم .

وتأسيساً على ذلك تتضح لنا أهمية معرفة أنماط التعلم من خلال:

- ١- إن تحديد نمط التعلم يحيطنا علماً بالكيفية التي يتعلم بها كل متعلم و إن معرفة نمط التعلم يعيننا على معرفة من يتعلم من المتعلمين بالقراءة ومن يتعلم بالتمثيل والحركة ومن يتعلم بالغناء والأناشيد ومن يتعلم بالممارسة.
- 2- نمط التعلم يعيننا على تفسير سلوك المتعلمين وحركاتهم في أثناء عملية التعلم.
- 3- يساعد المتعلم على اختيار ما يلزم من الخبرات التي تلائم المتعلمين وميولهم الشخصية، و يجعل التعلم والتعليم أكثر فاعلية وتأثيراً في سلوك المتعلمين.
- 4-يساعد على اختيار أفضل الأساليب في التعليم، ويساعد على اختيار متطلبات التعليم وأدواته وتنويعها لتراعي الأنماط السائدة بين المتعلمين.
- 5-يساعد المعلم في تصميم مواقف صافية ذوات معنى عند المتعلمين.
- 6- إن معرفة نمط التعلم تجعل عملية التعلم أكثر كفاءة ويسراً وديمومة واقتصاداً في الوقت والكلفة.
- 7- استخدام النمط المفضل يزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم ويجعله أكثر ايجابية.
- 8-يساعد المعلم على تصنيف المتعلمين على أساس ما بينهم من تشابه في الأنماط المفضلة (عطية ، 2016: 45-46).

وإذا كان المدرس يبذل جهداً لمساعدة الطلبة على التقدم والنجاح في دراستهم فعلى الطلبة أنفسهم بذل الجهد لتحقيق هذا الهدف، فإذا شعر الطالب أنه بحاجة لمزيد من شرح المدرس ليفهم الموضوع فعليه المبادرة بطلب المساعدة، وفي حالة تقديم المدرس للمادة الدراسة بشكل أسهل من اللازم حيث تثير الملل وعدم الدافعية للتعلم فينبغي تنبيه المدرس الى ذلك . وعلى الطلبة تعزيز الثقة بأنفسهم وبقدراتهم على تحقيق ما يطلب منهم من اعمال وقبول التحدي وبذل الجهد للارتقاء بمستواهم، و لا يرضون بمستوى الطالب المتوسط) (كوجك واخرون ، 2008 ، 40) .

وترى (العيلة ، 2012) انه ينبغي التركيز على المتعلم وحاجاته، وأنماطه المفضلة واتجاهاته لأنه محور العملية التربوية وضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة عند التخطيط للعملية التعليمية بعناصرها، كافة والتي منها أنماط التعلم التي تعكس التعددية في اساليب التعلم المفضلة عند الطالب حسب الوسيط المفضل وحسب السمات وحسب نصفي الدماغ (العيلة ، 2012 ، 40).

إن لأنماط التعلم اثراً في تحديد الفروق بين الطلبة، في طرق استقبالهم للخبرات التعليمية ومعالجتها، إذ أن أداء المتعلمين يتأثر بهذه الطرق أيجاباً أو سلباً، فحينما تتناغم أنماط التعلم مع طرق التدريس والأنشطة المختلفة التي تراعي وجود أنماط تعلم متنوعة داخل غرفة الصف يكون التأثير إيجابياً ، وحينما لا تلبى طرق التدريس والأنشطة الصفية تنوع المتعلمين داخل غرفة الصف يكون التأثير سلبياً ، وحينما لا تلبى طرق التدريس والأنشطة الصفية تنوع المتعلمين على وفق أنماطهم العلمية فإن أدائهم للتعامل مع المعلومات سيكون سلبياً ، وبالنتيجة إن تحديد أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة قد يساعد في تقديم خبرات تعليمية متنوعة ومنتاسبة مع أنماطهم العلمية، وقد يؤدي هذا الى زيادة دافعيتهم وإقبالهم على التعلم، وتعكس أنماط التعلم طرق الطلبة في التعامل مع المثبرات والخبرات البيئية التي يواجهونها، ويتضح ذلك في مدى انتباههم إلى المعلومات ومعالجتها واسترجاعهم لها (Dunn& Dunn ، 1993) ،نقلا عن (الجراح ، 2015 : 393) .

أهمية أنماط التعلم بالنسبة للطالب:

فهم كيفية تعلم الطالب محورًا مهمًا في نجاح العملية التعليمية فهو يساعد على اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة؛ مما يساعد على الابتعاد عن الطرق الاعتيادية التي تتجاهل إلى حد ما الفروق الفردية بين الطلبة وأنماط التعلم، وهناك عدد من المزايا من خلالها يكون الفرد قادرًا على معالجة المعلومات بطريقة أكثر كفاءة من خلال أنماط التعلم ، ولعل من أهم هذه المزايا ما يأتي:

المزايا الأكاديمية : تعظيم إمكانات التعلم الخاصة بالفرد، والنجاح في جميع المستويات التعليمية، والتقليل من مستويات الإجهاد والاحباط، والتنوع في استراتيجيات التعلم واما المزايا الشخصية فتتمثل في تحسين الثقة بالنفس واحترام الذات، والتعرف على نقاط القوة والضعف، والتمتع بمعرفة المزيد من المعلومات، وخلق الدافع للتعليم ، وتحقيق أقصى قدر من المهارات والقدرات الطبيعية حيث تعمل أنماط التعلم على تحفيز وتوليد الحوافز لدى الطلبة .

ويرفع درجة الدافعية وتحفيز سلوكهم وسلامتهم النفسية، نقضي على أهم الصعوبات التي تعترض الطالب في العملية التعليمية، وذلك من خلال استعمال الطرائق والاستراتيجيات التي تتناغم مع أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة؛ لأن الطالب اذا ما تعلم بحسب نمطه العلمي فبلا شك سوف يرتفع مستوى تحصيله الأمر في النتيجة والقاعدة والتطبيق من خلال ربط المثير بالاستجابة، ومن كثرة التكرار تثبت الاستجابة الصحيحة، ولكل طالب أسلوب أو نمط تعلم يؤثر في طريقة تفكيره ومعالجته للمشكلات وان الطلبة يصنفون إلى فئات بناء على تفضيلاتهم لأنماط تعلمهم التي تبقى ثابتة لدى الطلبة خلال مدة زمنية طويلة (عفانة والوائل ، 2016 : 748) .

إن احد أنماط التعلم لدى الطلبة يمكن أن يغلب على سلوكه العام ويصبح سمته الغالبة، لكنه يستجيب لأنماط تعلم أخرى بصورة ثانوية نتيجة لظروف مختلفة، فالطالب يقوم بعدة وظائف، منها : التفكير، وفهم الموقف، والاستجابة، وممارسة السلوك حين يتفاعل مع الموقف التعليمي، وهذه الوظائف من شأنها تحديد الكثير من الجوانب المرتبطة بأنماط التعلم مثل ارتباط نمط التعلم بالمعرفة، وارتباط نمط التعلم بالمفاهيم . وارتباط نمط التعلم بالانفعالات وارتباطه بالسلوك وان نمط التعلم عند المتعلم عبارة عن سمات معرفية ووجدانية ونفسية تعد بمثابة المؤشرات على كيفية تعلم المتعلم وادراكه وتفاعله واستجابته للموقف التدريسي . (عباس ، 2017 : 44).

أنماط التعلم والمحتوى: Learning styles and content

يمثل المحتوى ترجمة مباشرة للأهداف المنهج، فهو يشمل الخبرات كافة من المعارف، والمعلومات، والمهارات، والاتجاهات، التي يسعى المنهج لإكسابها للمتعلم (صبري، 2009: 34)، إذ يتم شرحها وتفسيرها وتوضيحها لمساعدة الطلبة على فهمها، ويكون هذا الشرح في ضوء استعدادات الطلبة، واهتماماتهم، وأنماط تعلمهم، ويجب أن تكون هذه المعلومات الشارحة متنوعة، إذ يحتاج قسم من الطلبة كماً من هذه المعلومات الشارحة والتطبيقات والأمثلة لكي يحققوا الفهم، والتعلم المطلوب، بينما لا يحتاج بعضهم الآخر إلا إلى القليل من هذه المعلومات الشارحة. (كوجك وآخرون، 2008: 99-97).

أنماط التعلم وطريقة التدريس: Learning styles and teaching method

إن طريقة التدريس ليست بشيء منفصل عن المادة العلمية، أو عن المتعلم، بل هي جزء متكامل متين لموقف تعليمي يشتمل على المتعلم وقدراته وحاجاته، والأهداف التي ينشدها المدرس من المادة العلمية والأساليب التي تتبع في تنظيم المجال للتعلم، ومن شروط الطريقة الجيدة : استثارة دوافع المتعلمين إلى التعلم، والبناء على ما لديهم من حصيلة سابقة، وإتاحة الفرصة لهم لممارسة السلوك المطلوب تعلمه وإشعارهم بإشباع الدوافع التي تدفعهم إلى التعلم (زاير وآخرون، 2013: 38)، والواقع إن الطلبة الذين نعلمهم لا يتعلمون بطريقة واحدة ، وبينهم اختلافات متعددة تؤثر على رغبتهم في التعلم، وفي قدرتهم على التعلم، وعلى سرعتهم في التعلم، وعلى ما يفضلونه من طرائق تعليم وتعلم، فإذا أردنا أن نساعد هؤلاء الطلبة على تحقيق أهداف المناهج والمقررات المخططة لهم فلا بد من أن يكون التعليم متفقاً مع خصائص الفئات المختلفة من هؤلاء الطلبة وسماتهم (Jleel&Thomas,2019 :64).

وقد لا يكون متاحاً لنا أن نعلم كل متعلم بالنمط المفضل عنده أو الطريقة التي يفضلها بشكل دائم، ولكن بإمكاننا التنوع في طرائق التعلم، ونماذج داخل الصف، أو نكيف طريقة التدريس بأسلوب نجعل فيه لكل متعلم نصيباً من الدرس، فضلاً عن إمكانية تكييفه مع ما يفضله أقرانه في أحيان أخرى عن طريق مراقبة الكيفية التي يتعلم بها الأقران، وهذا يعني أن بإمكان المعلم أن يعدل طريقته وأسلوبه في التعليم ليكون أكثر استجابة لحاجات المتعلمين. (عطية، 2016: 47).

والحق أن العمل على تنويع طرائق التدريس في التعليم يضمن حقا من حقوق الإنسان المشروعة قانونيا، التي نصت عليها الاتفاقات الدولية الخاصة بكون (يحق لكل فرد الحصول على تعليم متميز من دون تفرقة بين المتعلمين سواء على أساس القدرات أم الثقافات أم المستوى الاقتصادي)، ومن هنا التزمت الدول جميعها التي وقعت على هذه الاتفاقيات بتوفير تعليم يراعي خصائص الطلبة ويقدم المناهج المقررة على لكل مرحلة بطرائق متنوعة تناسب احتياجات كل طالب، ومن الجدير بالذكر أن النهضة التعليمية على مستوى العالم ركزت في البداية على الحق في التعليم للجميع، ثم تطور الهدف وأصبح الحق في التعليم متميزا للجميع (كوجك وآخرون، 2008: 57).

وترى الباحثة أن نجاح المعلم في مهمته التعليمية يعتمد على تنويع طرائق التدريس والأنشطة، وتنظيم المواقف التعليمية بطريقة تشجع الطلبة جميعهم على التعلم والانغماس فيه.

كيفية الاستفادة من أنماط التعلم في العملية التعليمية : Taking advantage of learning patterns in the educational process

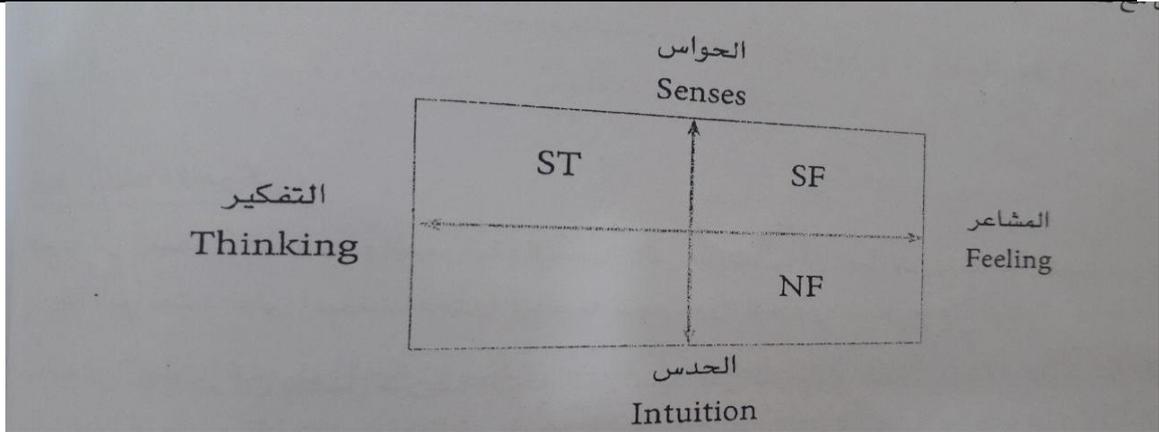
تختلف أنماط التعلم من طالب لآخر داخل الفصل الواحد، ومن هنا لابد من مراعاة أنماط تعلم الطلاب جميعهم داخل الفصل، ولكن كيف يمكن ذلك ؟ هل سيتم توفير معلم خاص لكل طالب حتى يوفق بين أسلوب تدريسه وبين تفضيلات الطالب التعليمية ؟ بالتأكيد من المستحيل ذلك في ظل التعليم العام الذي يضم معظم المتعلمين في الدولة، ولكن من تلك النقطة ينبغي على المعلم مراعاة النقاط الآتية حتى يمكنه مراعاة تفضيلات طلابه التعليمية:

- ينبغي أن يحاول المعلم مراعاة أنماط تعلم طلابه. جميعهم
- طريقة تدريس المعلم هي المظلة التي يجب أن تغطي جميع طرق تعلم الطلاب .
- ليس من الضروري مراعاة نمط تعلم الطالب طوال الحصة، بل مجرد توزيع زمن الحصة حيث يراعي كل جزء منها نمط تعلم معين .
- ينبغي أن يعمل المعلم على مساعدة الطالب على معالجة مهام التعلم التي لا تتناسب ونمط تعلمه
- مساعدة الطالب على فهم نمط تعلمه هي الأساس مساعدته على اكتشاف قدراته ومواهبه التي يمكن أن ينميها ويستفيد منها داخل وخارج المدرسة .
- نجاح المعلم كمعلم يتوقف على قدرته على لمس أنماط تعلم الطالب أثناء الدرس. (شاهين، 2010، 99)

وترى الباحثة أن مسؤولية المعلم هي التأكد على التعلم وتشخيص الطرق المفضلة لدى الطلاب، ومساعدتهم وتشجيعهم على التعلم والعمل بنمط تعلمهم المفضل، وتشجيعهم على تنوع أنماط التعلم وتوسيعها، وأن يكون المعلم واعياً للأنماط الفردية المتنوعة في عملية التعلم، من خلال تطبيق الاستراتيجيات المناسبة.

خصائص أنماط التعلم :_Characteristics Of Learning Patterns

- يورد (المسيعدين، 2011: 20) مجموعة من الخصائص التي تتميز بها أنماط التعلم بصورة عامة :
- ١- أنماط التعلم تتعلق بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد، وليس بمحتوى هذا النشاط، ومن ثم فإننا نشير إلى الفروق الفردية في العمليات المعرفية مثل الإدراك، أو التفكير، أو حل المشكلات .
 - ٢- أنماط التعلم من الأدوات الفعالة في تفسير السلوك في المواقف المختلفة؛ إذ إنها تمكننا من النظر إلى الشخصية نظرة كلية، فهي ليست خاصة بالجانب المعرفي وحده من الشخصية وإنما الشخصية كلها.
 - ٣- تتصف أنماط التعلم بالثبات النسبي، مع قابليتها للتغيير أو التعديل؛ إذ إنها لا تتغير بسرعة أثناء حياة الفرد، وهذا يعني أنه يمكن التنبؤ بالأنماط التي يتبعها الفرد في المواقف التالية بدرجة عالية من الثقة .
 - ٤- إن الطلبة في الصف الواحد يتعلمون بأساليب متنوعة وأداء هؤلاء الطلبة في المواد التعليمية المتباينة يرتبط بالأسلوب الذي يتعلمون من خلاله، كما أن تحصيلهم يتأثر إيجابياً عند تعلمهم بأساليب تعليمية مطابقة لأساليب تعلمهم . (غضيب ، 2019 : 58).
- وترى الباحثة أن لأنماط التعلم فائدة كبيرة تعود بالنفع على كل من الطالب والمدرس ومصمم المنهج الدراسي، فالتعرف على أنماط تعلم الطلبة يساعد المدرس في إعداد دروسه ومراعاة الفروق الفردية بين طلبته من خلال استعماله لطرائق تدريس تلبى حاجات الطلبة كل بحسب قدراته، كما أنها تعود بالنفع على الطالب كذلك، إن فهم الطالب وعلمه بأنماط تعلمه تزيد من تفوقه الدراسي وتميزه وهذا ما تصبو إليه العملية التعليمية؛ إذ أن معرفة أنماط التعلم يحقق أهدافها وتجعل التعليم عملية مشوقة .



شكل (1)

أنماط التّعلم على وفق العمليات التي يقوم بها الفرد للتعامل مع ما يستقبله من معلومات

: التفكير وأنماط التّعلم Thinking and learning patterns

يوضح النموذج أن هناك بعدين للتعامل مع المعلومات ،

- **البعد الأول :** هو كيفية استقبال المعلومة ويمتد هذا البعد على الخط الرأسي في الشكل، من النمط الحسي إلى النمط الحدسي، فالأول يعتمد على الحواس الخمسة (Senses) للتحقق من المعلومة، أو الشيء المراد التعامل معه؛ بمعنى أنه لا بد أن يراه بعينه، أو يلمسه بيديه، أو يشم رائحته، أو يتذوقه، وعلى الطرف الآخر من هذا البعد نجد الفرد الذي لديه إحساس عقلي داخلي (Intuition)، فهو يدرك الأشياء والمعلومات في ضوء تجاربه السابقة وتقديره للموقف.
 - **البعد الثاني:** للتعامل مع المعلومات هو كيف يتصرف المخ مع هذه المعلومة، أو هذا الشيء، ويمثل هذا البعد الخط الأفقي في النموذج، وفي أقصى اليسار بهذا الخط نجد عملية التفكير، بمعنى أن الفرد يخضع المعلومة التي وصلته سواء عن طريق الحواس، أم الحدس إلى التفكير، والتحليل، وفي ضوء ذلك يتحدد موقفه منها بالقبول، أو بالرفض، وعلى نهاية الخط الأفقي من جهة اليمين نجد الفرد الذي يعتمد على مشاعره وأحاسيسه نحو المعلومة، أو الشيء الذي استقبله المخ، وفي ضوء هذه المشاعر يحدد موقفه من هذا الشيء. (Jleel&Thomas,2019: 66)
- وهذا يعني أن هناك أربعة أنماط لتعلم شيء ما هي :

١- نمط نرمل له في الشكل بـ (ST) وهو الذي يعتمد على الحواس في استقبال المعلومة ، ثم يخضعها للتفكير والتحليل لكي يفهمها ويتقبله أو يرفضها .

٢- نمط نرمل له في الشكل (SF)، وهو الذي يعتمد على حواسه في استقبال المعلومة، ثم يلجئ إلى مشاعره للحكم عليها وفي ضوء ذلك يفهمها ويتقبلها أو يرفضها .(موضوع البحث)

٣- نمط (NT) ويعتمد على الحدس في استقبال المعلومة، بمعنى أنه لا يصير على تعرفها بالحواس، ثم يخضعها للتفكير والنقد ليفهمها ويتخذ موقفا تجاهها

٤- نمط (NF) ويعتمد على الحدس في استقبال المعلومة، ويعتمد على مشاعره للحكم عليها وفهمها واتخاذ موقف تجاهها.(كوجك واخرون، 2008: 72) .

وبذلك تتداخل أنماط التعلم تداخلاً قوياً مع التفكير بل تعد مدخلاً اليه ودعامة، كما أنه تداخل بين مفهوم نمط التعلم ومفهوم التفكير يكمن في أن نمط (نوع) التفكير هو الاسلوب المفضل لدى الفرد في توظيف قدراته واكتساب معارفه وتنظيم أفكاره والتعبير عنها بما يلبي مقتضى الموقف الذي يتعرض له الفرد ؛ ومن هنا نجد أن أسلوب تعامل الفرد يختلف من موقف إلى موقف فحين يكون الموقف اجتماعياً يمارس فيه الفرد أسلوب تفكير مختلفاً عن الاسلوب الذي يمارسه عندما يكون الموقف حل مسألة علمية رياضية أو فيزيائية أو غيرها، وهذا يعني أن الفرد يستعمل أساليب أو أنماط تفكير مختلفة باختلاف المواقف وباختلاف الزمن بفعل تغير عادات التفكي، عنده الناجم عن الخبرات التي يمر (Strenberg، 1992) نقلاً عن(عطية، 2016: 69) .

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول إن بين أنماط التعلم وأنماط أنواع التفكير تقارباً لكن أنماط التعلم تتصل بمدخلات التعلم والوسائط التي يفضلها المتعلم في استقبال المعلومات الجديدة أما أنماط التفكير فتتصل بأساليب العمليات العقلية المفضلة لدى المتعلم في معالجة المعلومات، ومن هنا نجد أن هناك تداخلاً في بعض التصنيفات بين أنماط التعلم وأنماط التفكير، ولعل مرد هذا التداخل كون التفكير والتعلم متداخلين في مظاهر الفروق الفردية بين الطلبة ولكون التفكير من أهداف التعلم وأن مراعاة الفروق الفردية في العملية التعليمية تقتضي التشديد على الأساليب العقلية التي تستعمل في عملية التعلم وأساليب التعلم، لان التعلم مرتبط بالتفكير وأن الفروق الفردية حاضرة ومؤثرة حين تستعمل أساليب معينة في التفكير والتعلم، وبذلك تعد أنماط التعلم بوابة للتفكير . (Jleel&Thomas,2019 :67)

-أنماط التعلم السبعة The Seven Learning Styles :

في خضم الدراسات والبحوث والنظريات وما نجم عنها من تصنيفات متعددة لأنماط التعلم التي قد يعود السبب في تعددها وتداخل بعضها إلى اختلاف الأسس التي تنطلق منها وأحيانا التداخل بين تلك الأسس أشار علماء النفس إلى أن هناك سبعة أنماط من التعلم يمكن أن تؤثر في نواتج التعلم ورأوا أنها تختلف من فرد إلى آخر وبها يتميز كل متعلم من الآخرين (عطية ،2016، 49)

و تمثل الحواس الركيزة الأساسية في عملية التعلم بوصفها منافذ استقبال المعلومات من البيئة إلى الدماغ ليتبع ذلك عمليات استكشاف وبحث يتولاها العقل في ضوء عمليات التفكير والتدبير فيما يسمع، ويرى، أو يحس، فهي تساعد العقل على الفهم الكامل للأمور بشكلها الصحيح، ويكون ذلك مرهونا بمدى سلامتها ودقة نقلها للمعلومة؛ ليصل العقل إلى التحليل السليم والحكم الواضح لكل ما يصله عبرها، والحواس وحدها لا تستطيع بناء المعارف؛ لذلك ينبغي على بناء المنهج أن ينظروا للخبرات الحسية على أنها منطلقات ومكونات يجب أن تنظم من الدماغ، وهذا التنظيم يحتاج إلى حيثيات وخلفيات في ضوء انتقال المثيرات الحسية إلى الدماغ لأنها تشكل جميعاً الفرصة الأفضل لتصبح المعرفة ذات معنى؛ لأن المعرفة المجردة من المعنى السياقي الوظيفي غير كافية، وهذا لا يتأتى من دون تصميم واع للمنهج الدراسي ومكوناته وآليات التعاطي معه تعليماً وتعلماً وبيئة وتقنيات، فعالم الخبرة لدينا يتألف من المشاعر والأصوات والصور، تماماً مثل عالمنا الخارجي، وكما أننا نختلف في الطريقة التي نستعمل بها حواسنا في استقبال المعلومات من العالم الخارجي، فإننا نختلف أيضاً في الطريقة التي نفكر بها، فنجد بعض الناس يتحدثون إلى أنفسهم في أثناء التفكير، في حين يفكر آخرون من طريق الصور، بينما نجد قسماً آخر يفكر بالأحاسيس أو الأصوات. وقد حدد علماء النفس من خلال نتائج البحوث والدراسات ان هناك سبعة أنماط مفضلة لدى المتعلم (اوكرنر وجون ،2007، 83-84).

ويقسم . (Stacy Mantle 2001) أنماط التعلم السبعة الى :

اولاً - النمط اللغوي Linguistic Style

يقصد بالنمط اللغوي ذلك النمط الذي لديه قدرة عالية في استخدام اللغة للتعبير عما يدور في ذهنه، وبها يتمكن من التعامل مع الآخرين وفهمهم، وهذا يعني أن المنتمين إلى هذا النمط من المتعلمين يتسمون

بقدرات متميزة في استخدام اللغة الأم، وحتى اللغة الأجنبية بحكم تشابه اللغات من الناحية الوظيفية وكونها أدوات للتعبير، ومن أمثال المنتمين للنمط اللغوي الشعراء والخطباء والكتاب وحين نتحدث عن النمط اللغوي نعني الملفوظ من اللغة والمكتوب منها.

ومن خصائص هؤلاء الطلبة :

- القدرة على استخدام اللغة .
- الميل إلى تلقي الخبرة مكتوبة أو منطوقة .
- الاستمتاع بالأنشطة اللغوية المكتوبة أو المقروءة .

ومن الأنشطة التي يحسن العمل بها مع هذا النمط من المتعلمين :

إن الطلبة الذين ينتمون إلى هذا النمط يتصفون بصفات أهمها أنهم يميلون إلى الهدوء والتّخيل ويهتمون بالمواد الأدبية الإنسانية ويدعون عندما حين تكليفهم بأعمال كتابية ويمكن ملاحظة سلوكياتهم الظاهرة من قبل المُدرّس فهم يفضلون تسجيل ملاحظاتهم في أغلب الأحيان في أثناء الدرس، وكذلك فهم يتواجدون في أغلب الأوقات في المكتبة ويكونون مواظبين على تسليم واجباتهم وأعمالهم الكتابية كاملة وفي موعدها المحدد غالباً، ويكونون مواظبون أيضاً على تحضير كتبهم وأدواتهم معهم دائماً، (دليل أنماط التّعلم وزارة التربية والتّعليم الاردنية).

- الأنشطة الخطابية .
- الحكايات والقصص .
- العروض الشفهية.
- كتابة التقارير الوصفية .
- كتابة الرسائل والقصص .
- النقاش والمحاورة وإدارتهما .
- التسجيلات الصوتية .
- تقديم نشرات إخبارية .
- أعمال الدعاية والإعلانات .

وخلاصة القول في المتعلم اللغوي يكون له القدرة التمييزية في التحكم في الألفاظ بحيث يحب أن يقرأ ويكتب ويجيد الحفظ ولاسيما الأسماء والتواريخ والأماكن ويتعلم جيداً بالقول والاستماع إلى الكلمات ومشاهدتها مكتوبة .

ب - النمط المنطقي - الرياضي Logical Mathematical Style

ينتمي إلى نمط التفكير المنطقي والرياضي في معالجة المعلومات أولئك الأفراد الذين لديهم قدرة على التفكير المنطقي والرياضي ولهم القدرة على أداء العمليات الرياضية وتنظيم البيانات وجدولتها والتعامل مع الأرقام والمقادير والبحث عن الحلول المنطقية للمشكلات التي يسندها منطق العقل والعلم ، ولديهم القدرة على تحليل المعلومات والبيانات والرموز .

ومن خصائص المتعلمين في هذا النمط :

- اهتمامهم لمهارات التعليل واستخدام التنظيمات البيانية.
- ميلهم لجدولة البيانات وتنظيمها.
- البحث عن حلول منطقية للمشكلات وعقد القصص .

ومن الأنشطة التي تستجيب لمتطلبات هذا النمط من المتعلمين :

- الأنشطة التجريبية .
- إعداد الرسوم والنماذج.
- ممارسة جدولة البيانات وتنظيمها .
- حل الألغاز والعقد القصصية
- حل تشفير الرموز .
- تحليل البيانات والمعلومات .

وخلاصة القول في المتعلم المنطقي أنه رياضي متسائل يحب عمل التجارب واستنباط الأشياء منها والتعامل مع الأرقام وطرح التساؤلات واستكشاف الأنماط والعلاقات يجيد الحساب والمنطق وتحكيم العقل وحل المشكلات ، ويفضل من الأنشطة التعليمية التصنيف والتبويب والاستنتاج

ت - النمط الموسيقي الإيقاعي Musical Rhythmic Style

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة عالية على تذكر الإيقاعات والأنغام الموسيقية ويمتلك ميلاً نحو التفكير بالموسيقى، وتشغل الموسيقى حيزاً كبيراً في تركيبه وعقله، ويميل نحو الاستماع إلى الموسيقى، ويتذكر الألحان والإيقاعات. (شواهين، 2014، 27).

ويتسم هذا النمط من المتعلمين بما يأتي :

- الاستمتاع بالموسيقى .
- حب الأناشيد والأغاني الإيقاعية .
- القدرة على محاكاة الأنغام والأصوات وتمثيل الإيقاعات .

أما الأنشطة التي تلائم هذا النمط من المتعلمين فهي :

- صياغة التعلم في صورة أناشيد إيقاعية .
- استخدام نماذج إيقاع كوسائل تعليم .
- كتابة الأناشيد والأغاني وأدائها .
- المشاركة في تلحين الأناشيد والأغاني .
- عمل ألعاب موسيقية .
- محاكاة الأصوات
- عرض أغان وتكليف الطلبة باختيار عنوانات لها (Jeel&Thomas,2019:67) .

خلاصة القول في المتعلم الموسيقي إنه يحب الموسيقى والإيقاع، ويحب الغناء واللدونة والاستماع إلى الموسيقى واللعب بالأدوات الموسيقية، ويحسن الاستجابة للموسيقى والنقاط الأصوات ومحاكاتها وتذكر المعزوفات، ويفضل التعلم بالإيقاع والعزف والتلحين والغناء والموسيقى. (العمرى، 2006: 7).

ث - النمط الجسدي الحركي Bodily – Kinesthetic Style

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة على استخدام أعضائه الجسدية في التعلم ويفضل التعلم بالحركة، فقد يستخدم يديه أو أصابعه في مواقف يتعرض لها من أجل التغلب على ما فيها من صعوبات

وقد مر ذكر سمات المتعلمين في هذا النمط فيما تقدم وأهم ما يميزهم من غيرهم هو كثرة الحركة ورغبتهم في الأغاني الراقصة والمسرحيات الهزلية ومحاكاة الحركات وعمل التصاميم والنماذج والتمثيل الصامت والألعاب الرياضية . وقد أشرنا إلى الأنشطة التعليمية التي تلائم هذا النمط من المتعلمين فيما تقدم عند عرض نمط التعلم الحركي. (حسين ،2013، 144).

في هذا النمط يعتمد المتعلم على إدراكه اللمسي لتعلم الأفكار والمعاني، والمتعلم ذو النمط الحركي يتعلم بشكل أفضل من خلال العمل اليدوي، وكذلك المخبري وعمل النماذج والتصاميم والمجسمات و اجزاء التجارب والانشطة الحركية، والفك والتركيب والعروض والإجراءات والتطبيقات، وإن الطلبة الذين يفضلون النمط الحركي يميلون إلى التعلم من خلال الخبرات الحسية القائمة على استعمال الايدي، كما أنهم يميلون إلى ممارسة الخبرات التعليمية يدوياً، ومعالجتها، ويفضلون التجربة العلمية للخبرات التعليمية عملياً قبل الاخذ بها، وأن فهمهم للخبرات التعليمية تكون نتيجة لعملها يدوياً، كذلك لديهم مهارات عالية في استقبال الخبرات العملية، وتجهيزها ومعالجتها، وأن إدراكاتهم تتم بشكل مناسب من خلال وسائط تجريبية عملية . (عباس، 2017: 24- 25).

وخلاصة القول في المتعلم بهذا النمط أنه متعلم متحرك يحب أن يتحرك ويلمس ويتكلم ويستخدم لغة الجسد أكثر من اللغة اللفظية، يجيد الرياضة والرقص والتمثيل والمهارات اليدوية والحرفية، ويفضل التعلم بالحركة واللمس والتفاعل مع الحيز المكاني، والتعامل مع المعرفة بالأحاسيس الجسدية .(المسعودي ، 2017: 129).

خصائص المتعلم الحركي لهذا النمط من المتعلمين خصائص تميزه عن غيره منها

- تعلمه يكون في أفضل صورة حين يفعل الأشياء بيديه.
- يستمتع بالدروس التي تتضمن أنشطة عملية.
- لديه تآزر حركي جيد وقدرات جسمية ورياضية جيدة.
- يستطيع تجميع الأشياء وتركيبها بشكل جيد ويستمتع بذلك.
- يتمتع بذاكرة حركية جيدة (يتذكر الأشياء التي فعلها وجربها عمليا في الماضي) .
- يعبر حركيا عن اهتمامه ودافعيته .
- يميل إلى الانشغال بعمل شيء ما معظم الوقت.

- لا يستمتع جيدا، ولا ينتبه جيدا للعروض البصرية.
- أكتشف الأشياء في ضوء الحركة والحواس.
- الرغبة في لمس الأشياء وتفحصها.
- الاستمتاع في وضع الأشياء معا ونقلها أو تحريكها .
- لديه مشكلة في الجلوس يفضل أن يتحرك لا أن يجلس (شاهين، 2010: 97).

ج - النمط البصري الحيزي (الفضائي) Visual – Spatial Style :

يطلق على المتعلم الذي ينتمي إلى هذا النمط المتعلم المتخيل أو المتعلم المكاني أو الحيزي، وهو المتعلم الذي يمكن أن يقال عنه إنه يمتلك عيوناً عقلية تمكنه من تصور العالم الذي يعمل فيه ، وينتمي إلى هذا النمط أولئك الذين لديهم القدرة على إدراك الأشياء برؤيتها وتخيل صورها، فهؤلاء لهم قدرة على الإدراك بالملاحظة البصرية والتصور (Visualization) فهم يتمتعون بقدرة بصرية وخيالية يستخدمونها في التعلم كما يفعل الفنانون والمهندسون المعماريون؛ لذا نجدهم يميلون إلى الفن كالرسم والنحت ورسم الخرائط والصور. (الدر وبيريل، 2003، 120) .

ويمكن القول إن المتعلم من أصحاب هذا النمط متعلم متخيل كوني، يحب الرسم والبناء والتصميم وخلق الأشياء وأحلام اليقظة والنظر إلى الأشياء والصور والسلايدات ومشاهدة الأفلام، ويجيد تخيل الأشياء وتحسس التغييرات وقراءة الخرائط وحل الألغاز وعمل اللوحات والرسوم البيانية، ويفضل التعلم بالمشاهدة واستخدام عيون العقل والصور والألوان. (عطية، 2016، 76) .

لهذا النمط من المتعلمين خصائص تميزهم عن غيرهم منها:

- يحتاج إلى أن يرى الأشياء ليعرفها.
- يتذكر ما يقرؤه أو يكتبه.
- يتذكر الخرائط والأشكال والرسوم جيدا .
- يستمتع بالأنشطة والعروض البصرية .
- يواجه صعوبة في الاستماع للمحاضرات.

- لديه قدرات فنية. لديه اهتمام بالألوان.
- يستمتع بتزيين مكان التعلم وينظم المواد التعليمية ويفضل رؤية الكلمات مكتوبة.
- يفضل أن يرافق الحديث عن الأشياء صور وأشكال توضيحية.
- يميل إلى الهدوء ولا يتكلم كثيرا
- لايفقد صبره في المواقف التي تتطلب الاستماع لمدة طويلة.

ح - النمط المتمركز حول الذات Intra personal Style :

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة على فهم ذاته، ويعرف إمكانياته وما يمكنه عمله وما لا يمكنه، وماذا يريد أن يعمل، وما الأشياء التي لا يرغب في عملها، ويحاول تجنبها.

ومن خصائص المتعلمين في هذا النمط :

- ميلهم إلى معرفة ما يمكن عمله وما يقع خارج دائرة قدراتهم .
- رغبتهم في معرفة الجهة التي تلبي حاجتهم حين تكون بهم حاجة إلى شيء
- تركيزهم على المشاعر والرغبات الداخلية .
- رغبتهم في تقييم أعمالهم .
- ميلهم إلى التفكير الصامت .
- يبدوون كأنهم منطويين على أنفسهم .

أما الأنشطة التي تلائم هذا النمط من المتعلمين فهي :

- ممارسة أنماط من أنشطة التفكير التي تتعامل مع مهارات التفكير العليا .
- عمل الصحف الخاصة والسير والمذكرات الشخصية .
- وصف ردود أفعالهم حول مضامين الدروس .
- عمل مشاريع مستقبلية .
- وصف الذات وما لها وما عليها .
- الأنشطة والممارسات العملية .

ويستخلص مما تقدم أن المتعلم في هذا النمط يتسم بأنه متعلم فردي (Individual) يحب العمل لوحده ومراعاة مصالحه الشخصية، ويحسن فهم نفسه والتركيز على ما في داخله من مشاعر وأحلام ويتبع حدسه ويميل إلى الأعمال التقليدية، ويفضل التعلم بالعمل لوحده والعمل في المشاريع الفردية في فضاء خاص به.

خ - النمط الاجتماعي Social Style

ويطلق عليه نمط العلاقات الشخصية (Interpersonal Style) الذي ينتمي إليه الأشخاص الذين يتمتعون بقدرة على بناء علاقات مع المجتمع الذي يعملون فيه والإسهام في حل الخلافات البينية وهذا يعني أن الفرد الذي ينتمي إلى هذا النمط لديه قدرة على فهم الناس والتدخل فيما يحدث بينهم من صراعات . ومن المعروف أن ليس كل الناس لديهم قدرة على ذلك ومن المعلوم أيضاً أن هناك الكثير من المهن تحتاج إلى نمط من البشر لديه قدرة على فهم الناس وبناء علاقات اجتماعية شخصية معهم كمهنة التجارة والطب والتعليم والعمل في المؤسسات الخيرية والخدمية والنقابية وغيرها .

ومن خصائص المتعلمين بهذا النمط ما يأتي:

- الشعور بالمتعة حين يمارسون أنشطة ذات طابع تعاوني .
- تقبل التغذية الراجعة .
- تقدير مشاعر الآخرين .
- التعاطف مع الآخرين .
- تفهم دوافع ما يفعله الآخرون .
- الرغبة في المشاركة في المشاريع الجماعية التعاونية .
- التعلم من المجتمع خارج المدرسة ولاسيما القيم والتقاليد الاجتماعية .
- امتلاك قدرة على المناورة والدفاع عما يريدون .
- ومن الأنشطة التي تلائم هذا النمط من المتعلمين ما يأتي:
- تهيئة مواقف عملية، تظهر فيها المشاعر تجاه الأحداث، ويطلب من المتعلمين تحسسها ووصفها .
- تصميم مواقف يتم فيها التواصل بالحوار والاستماع إلى وجهات النظر لتعلم كيفية التواصل مع الآخرين .
- تدريب المتعلمين على مهارات التعاون .
- الأنشطة المسرحية والتمثيل .

▪ أنشطة المحاكاة والتقليد .

▪ إجراء مقابلات (Jleel&Thomas,2019:67.)

وفي ضوء ما تقدم إن المتعلم في هذا النمط هو متعلم اجتماعي، يحب كثرة الأصدقاء والتحدث مع الناس والانضمام إلى المجموعات وبناء العلاقات مع الأقران ويحسن فهم الناس وقيادة الآخرين والتنظيم والاتصال بالآخرين والتوسط لحل الصراعات، ويفضل التعلم بالمشاركة التعاونية والمقارنة وتفهم مشاعر الآخر والمحادثة والجدول (1) يوضح نشاطات التعلم ضمن الأنماط السبعة

جدول (1)

يبين نشاطات أنماط التعلم السبعة

النوع	النشاطات	يجيد المتعلم	يتعلم عن طريق
المتعلم اللغوي Learner linguistic the word player	- يقرأ - يكتب - يروي قصص	- الحفظ غيباً الأسماء - الاماكن - التواريخ	القول - الاستماع للكلمات ومشاهدتها
المتعلم المنطقي الحسابي Mathematical learner questioner	- يقوم بالتجارب يستنبط الاشياء - يعمل مع الارقام - يسأل الاسئلة	- الحساب والمنطق - تحكيم العقل - حل المشكلات	التصنيف - التبويب - العمل مع الاستنتاج والأنماط والعلاقات
المتعلم الكوني الحيزي Spatial learner the visualizer	- يرسم - يبني - يصمم - يلحم بالنهار - ينظر الى الصور - يلعب بالآلات	- تخيل الأشياء - الحزازير والالغاز - قرأة الخرائط والالواح والبيانات	المشاهدة (الرؤيا) الحلم - يستخدم عيون العقل العمل بالألوان والصور
المتعلم الموسيقي Musical learner the musical lover	- يغني يدندن النغمات - يستمع للموسيقى - يلعب على الآلات الموسيقية	يتجاوب مع الموسيقى يلتقط الصور تذكر المعزوفات ملاحظة الايقاع وحدة الصوت	الايقاع - العزف - الغناء - الموسيقى
المتعلم الجسماني المتحرك Bodily kinesthelicthe	- يتحرك دائما - يلمس ويتكلم - يستخدم اللغة الغير لفضية لغة الجسم والحركات	- النشاط الرياضي- رياضه - رقص - تمثيل - مهارات يدوية وحرفية	اللمس - الحركة - التفاعل مع المكان - يتعامل مع المعرفة من خلال الاحاسيس الجسدية
المتعلم الفردي Interaperpersonal learner the individual	يعمل لوحده يرعى مصالحة الشخصية	يفهم نفسه فقط ويركز على داخلة ومشاعره وأحلامه	العمل لوحده - المشاريع الفردية - الحصول على فضائه الخاص به
المتعلم الاجتماعي Interpersonal learner the socializer	يكون عنده اصدقاء كثيرين يتكلم للناس يلتحق بالمجموعات والجماعات	تفهم وفهم الناس وقيادة الآخرين التنظيم الاتصال استعمال الاشياء والتحكم فيها بمهارة	المشاركة والمقارنة تفهم حقيقة المشاعر الربط التعاون التحقيقات المحادثة

المحور الثاني : الاستراتيجية المقترحة : The proposed strategy :**مفهوم الاستراتيجية : The concept of strategy :**

الاستراتيجية هي خطوات منظمة متتابعة معيارية النسق مرنة ذات خصائص أساسية، تنفذ لتحقيق أهداف والادارة بالحكمة البعيدة المدى في مواجهة الظروف والمواقف العسكرية الصعبة، ان مصطلح الاستراتيجية ليس عربي الجذر والاستعمال والمنشأ، فهو مصطلح معرب مشتق من أصل يوناني (استراتيجوس) واستخدمت في المجال العسكري، ثم استعيرت لفظة الاستراتيجية في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية، بعد ذلك شاع استعمالها في التربية والتعليم ، بمعنى كل ما يقوم به المعلم من تحركات وفعاليات وأساليب، بشكل منتظم ومرتب ومتسلسل يرمي به تحقيق مرامي الموقف التعليمي ، من طريق استجابات المتعلمين للمثيرات المقدمة.(السامرائي، 2013، 90).

فالاستراتيجية هي مجموعة الخطوط العريضة والقواعد العامة التي ينصب اهتمامها في رفع مستوى تحقق الأهداف التعليمية، فهي مصطلح يتضمن معاني كثيرة، ابتداء بالأهداف الى الاساليب التدريسية الى المخططات والتحركات المنظمة التي يسير المعلم على خطاها في تنفيذ درسه، الى تنظيم الصف وادارته وتهيئة وترتيب استجابات المتعلمين، والتغذية الراجعة، الى طرائق التدريس المستعملة، إذ تشتمل الاستراتيجية على أكثر من طريقة تدريسية، وانتهاء بأساليب التقويم المتنوعة المتبعة، فضلا عن ارتباط لفظة الاستراتيجية بلفظة التكتيك، إشارة الى الخطوات العملية التفصيلية للمهمة المراد القيام بها، وتجدر الإشارة الى أن مدلول كلمة الاستراتيجية كانت لمدة قريبة أقرب إلى معنى المهارة، أي إنها مقصورة ومغلقة ومقيدة المعنى بالمهارة التي يمارسها القادة الكبار في العمليات الحربية، ويختلف تعريفها من قائد الى آخر ومن بلد لآخر؛ لذلك لا يمكن تحديد تعريف موحد للاستراتيجية، ولا يمكن تقييدها وتضييقها بحد معين؛ لكن يمكن الاتفاق على كونها فن استعمال الوسائل المتوافرة لتحقيق أهداف محددة من طرق تحديد تلك الأهداف واختارها أو اختار الاساليب العلمية والعملية (الخزاعلة واخرون، 2011: 255).

فضلا عما سبق إن مدلولات مصطلح الاستراتيجية في المجال التربوي كثيرة ومتعددة ومتباينة أيضا، منها ما يأتي مرادفاً للكثير من المصطلحات التربوية القريبة أو ذات الصلة من بينها (مدخل التدريس ، أنموذج التدريس ، طريقة التدريس، وغيرها)، وبناء عليه يمكن أن نستنتج معنيين رئيسيين لمدلول الاستراتيجية بعد كل منهما امتداده واستكماله للمعنى الآخر وهما:

المعنى الأول : إنها فن استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة ما أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين .

المعنى الثاني: إنها خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة ".(الحيلة ، 2009 :172)

وقد استعملت الاستراتيجية في المجال التربوي والتعليمي ومؤسساته التعليمية المختلفة بمعنى المسار أو الخطة أو الإجراءات والخطوات والمناورات التكتيكية أو الطرائق أو الأساليب، التي يستعملها المعلم لتحقيق ما حدده من نتائج ومخرجات تعليمية بروم الوصول إليها، منها ما هو معرفي، أو وجداني، أو اجتماعي، أو نفسي - حركي ، أو إنه يرمي من وراء ذلك تحصيل معلومات من طريق الخطوات المتسلسلة والمنظمة والمتابعة، التي بوساطتها يستطيع انتاج طرائق تدريسية ومهارات تلائم تداعيات الموقف التعليمي، وقدرات المعلم والمتعلم وتناسب المقرر الدراسي . (الساعدي ، 2020 :6)

وتأسيسا على ما سبق يمكن القول أن أغلب التربويين والمعلمين يقعون في دائرة الخلط أو عدم التفريق بين استراتيجية التدريس وطريقة التدريس، ولبيان ذلك نشير إلى أن استراتيجية التدريس أعم وأشمل من طريقة التدريس، إذ إن الاستراتيجية تقوم على عدة طرائق أو طريقة واحدة بحسب الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من تنفيذ الاستراتيجية، أما الطريقة فإنها يتم اختيارها لغرض تحقق هدف تعليمي متكامل في موقف تعليمي .(زينتون، 2009، 293)

وترى الباحثة بأن الاستراتيجية التدريسية بمعناها الواسع هي فن التدريس بكل ما يتعلق به من خطوات وتكنيكيات وأنشطة وأساليب تعليمية وتحركات المعلم داخل الصف.

اهمية الاستراتيجية : The importance of strategy :

يشير الأدب التربوي إلى أن مصطلح الاستراتيجية مصطلح عسكري يقصد به فن استخدام الإمكانيات والمواد المتاحة بطريقة مثلى تحقق الأهداف المرجوة . ثم انتقل إلى ميدان التخطيط المدين و انتشر استخدامه في مجال التدريس أو التخطيط لعملية التدريس.

ظهر مصطلح استراتيجيات التدريس ومصطلح استراتيجيات التعليم وقد يتصور بعضنا ان لا اختلاف بينهما، وأن المصطلحين مترادفان وبالرغم من العلاقة الوثيقة بينهما ولكن هناك فارقا بينهما وتعرف الاستراتيجيات بشكل عام بأنها: طرق محددة لمعالجة مشكلة أو لمباشرة مهمة ما، وهي أساليب عملية لتحقيق هدف معني، وهي أيضا تدابير مرسومة للتحكم في معلومات محددة، والتعرف عليها.(شاهين، 2010: 22).

ويمكن تعريفها أيضا بأنها: مجموع الأساليب والفنيات، والإجراءات التي يتبعها المعلم لتنفيذ عملية التدريس داخل حجرات الدراسة، أو خارجها بشكل يضيف عليه المتعة والتشويق، ويحقق أقصى قدر ممكن من الأهداف التعليمية بأقل جهد و إذا كانت الخطة تعني سلوكا تدريسيا بعينه ، ليس على وفق أقل وقت ممكن" لمقتضيات الموقف التدريسي ككل فحسب، وإما وفق كل ركن من أركان الدرس ، فإن الاستراتيجية تكون أعم وأشمل من الطريقة ، لأنها تتمثل في مجموعة من الأفعال طرائق التدريس التي يمكن أن يستخدمها المدرس في الحصة الواحدة، وفي تتابع مخطط من التحركات ، بهدف تحديد أهداف تربوية تتسم بالشمول النسبي .(صبري، 2002: 39)

اهمية استراتيجيات التدريس: The importance of teaching strategies

١. إتقان المادة العلمية أو البنية المعرفية لمحتوى المناهج.
٢. زيادة التواصل في حجرة الدراسة بين المعلم وطلابه، وبني الطلاب انفسهم
٣. الأمر الذي يسهم في بناء مجتمع التعلم.
٤. تنمية الجوانب الوجدانية المتعددة كالحب و الاستطلاع ، والاتجاه الإيجابي نحو التعليم والقيم الاجتماعية والاستقلالية في التعلم وثقة كل من الطالب والمعلم بالانفس.
٥. تنمية الجوانب المهارية لكل من الطلاب والمعلمين ، حيث تسمح الاستراتيجيات بممارسة كل طالب على حدة لهذه المهارات وإتقانه لها.
٦. الاندماج النشط في عملية التعلم.
٧. تنفيذ المنهج الدراسي وتحقيق أهدافه على نحو صحيح (أبو عبده ، 2011: 129) .

أقسام الاستراتيجيات التدريسية :

إن استراتيجيات التدريس هي أفكار وأدوات بسيطة وقوية في الوقت ذاته، تساعد القائم على التدريس في إنجاز الغايات التعليمية بطرائق وأساليب سهلة التفسير والتطبيق، فضلا عن فاعليتها وسهولتها وجاذبيتها وكفاءتها في التنفيذ، فقد تتلخص الاستراتيجية بكلمة ينطقها القائم على التدريس، ومن الممكن تطبيق الاستراتيجية التدريسية نفسها بطرائق مختلفة نوعا ما بواسطة مدرسين بدرجة الكفاءة والفاعلية نفسها، وعلى الرغم من إمكانية استعمالها بمفردها أو دمجها بسهولة مع نماذج التدريس، لكنها ليست نماذج التدريس . (كلير وناتيلي، 2010 : 119) .

فالاستراتيجية مسار عمل دؤوب مستتب من أطر نظريات تعلم مختلفة، تسعى لتحقيق غايات على المدى البعيد، لتجعل المتعلمين قادرين على بلوغ تلك الغايات بسهولة ويسر، ويمكن تقسيم الاستراتيجيات التدريسية على:

١. **الاستراتيجية العامة** : تعني تحديد أنشطة وفعاليات عامة ومتشابهة للمتعلمين جميعهم، حين تكون المجموعات متماثلة ومتشابهة نسبيا، ولا توجد فروق كبيرة بينها، سواء من الناحية الاجتماعية أو البيئية أو العلمية أو من ناحية توافر مقومات التعليم العامة لديهم.

٢. **الاستراتيجيات المتنوعة** : فيها تحدد الأنشطة والفعاليات لكل مجموعة بطريقة مختلفة عن الأخرى ؛ لأنها تستعمل للمجموعات المتباينة والمختلفة في الخصائص العامة .

. **الاستراتيجية المركزية** : على وفق هذه الاستراتيجية يتم تحديد أنشطة موحدة موجهة لفئة معينة

واحدة فقط من المتعلمين، ذات خصائص متشابهة، كفئة الصم والبكم أو بيطني التعلم أو الذين يعانون من صعوبة التعلم ... وغيرها ، فهي تشمل كل من ينتمي لتلك الفئات . (زاير وداخل ، 2013 : 127).

وترى الباحثة بان الاستراتيجيات التدريسية بجميع أقسامها تعد بالغة الأهمية في الارتقاء بمستوى التفكير العلمي للمتعلمين، الذي يصل بهم الى تحقيق أهداف التدريس؛ لأن اختيار الاستراتيجية المناسبة له علاقة بالتفكير بجميع أنواعه ، وان التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهارات معينة هي غاية التعليم بشكل عام ؛ لذلك يقع على عاتق المعلم أن يفعل كل ما باستطاعته من أجل خلق فرص تفكير تتناسب ومستويات

المتعلمين العقلية، من طريق اختيار ما يناسبهم من الاستراتيجيات التي تساعدهم في تطوير قدراتهم على التعلم والتفكير العلمي السليم .

- مكونات الاستراتيجية التدريسية وإجراءاتها :

حدد بعض التربويين مكونات استراتيجية التدريس بشكل عام بما يأتي :

- معايير اختيار الاستراتيجية التدريسية: Standards for designing the

من معايير تصميم استراتيجية التدريس الملائمة والتي تزيد من فاعلية المدرس والطالب هي تدبير الزمن ، اختيار ما تسهم به ، معرفة اين تستخدم قوتك التحقيق أفضل الأثر ؟ وكيف ؟، تحديد الأولويات الصحيحة ، الربط بين هذه المواهب كلها في نسيج واحد باتخاذ قرارات فعالة . (لافي ، 2012: 15).

محكات نجاح الاستراتيجية المقترحة Scales for the success of the

proposed strategy:

- ١- طبيعة أهداف التعليم التي يراد تحقيقها .
 - ٢- الحاجة إلى اثناء خبرة التعلم حيث تروض الدافعية الداخلية المنشأ والدافعية الخارجية المنشأ .
 - ٣- قدرة الطلبة المنغمسين في التطبيق العملي .
 - ٤- القرار الفعلي عن الاستراتيجية التي ينبغي استخدامها يصدر عن التفاعل بين هذه المتغيرات الثلاثة والأمر يتطلب مهارة فاعلة وخبرة علمية كبيرة لكي نحقق التوازن بين مطلب واخر .
- (عبد الله، 2003: 11).

أولاً : الأهداف المطلوب تحقيقها:

عند اختيار المعلم لاستراتيجية معينة فمن المنطقي أن يكون أساس الاختيار نوع ومستوى الهدف أو الأهداف التي تسعى لتحقيقها.

ثانيا : عدد الطلاب (حجم المجموعة):

إن عدد الطلاب في الصف أو ما يعرف بحجم المجموعة له أثر أساسي في اختيار نوع الاستراتيجية التي تسهم في تحقيق الأهداف المرجوة. (زيتون، 2000: 326)

ثالثاً : قدرات الطلاب عند اختيار استراتيجية معينة :

يؤخذ في الحسبان مدى انتباه الطلاب وقدراتهم على مسايرة الطريقة المتبناة في التدريس إذ أن الطلاب الأكثر نضجاً يتمتعون بقدرات للانتباه أكثر من سواهم، لذلك فإنه من الضروري أن تراعى التغيرات في طريقة التدريس لكل فترة زمنية حتى يتحقق الاستيعاب لدى جميع الطلاب. (شاهين، 2010، 29).

رابعاً : خصائص الطلاب وحاجاتهم:

إن اختيار استراتيجية معينة له تأثير مباشر في إدارة الصف، فالطريقة المناسبة لأحد الطلاب قد لا تكون مناسبة لآخر، وبعض الطلاب قد يتعلمون بشكل أفضل في مجموعة من خلال التفاعل مع المعلم، وآخرون قد يجدون التفاعل صعباً ويفضلون جلسات جامعية لجمع المعلومات ويتعلمون فقط لوحدهم، وبعضهم الآخر يتعلم من خلال القراءة والاستماع، لذلك إن مراعاة الفروق الفردية تعتبر الجوهر الأساس لتلبية احتياجات الطلاب وخصائصهم الذاتية للنهوض بهم وتلمس احتياجاتهم الفعلية.

خامساً : دوافع الطلاب :

لا يوجد أدنى شك في أن اختيار استراتيجية معينة له تأثير في دوافع الطلاب وتوجهاتهم الإيجابية نحو التعلم، فالطريقة التي يتبعها المعلم سيكون لها تأثير في دوافعهم، فبعض الطلاب مثلاً يستمتعون بالعمل مع الآخرين، وفي هذه الحالة يفضل التعليم بشكل جامعي عوضاً عن التعليم الفردي، لذا لا بد من مراعاة استراتيجية التدريس التي يتم اختيارها حيث تكون مناسبة لدوافع الطلاب وتجعلهم أثرت دافعية للتعلم.

سادساً: قدرة المعلم على تنفيذها.

سابعاً: مناسبتها للإمكانات المتوافرة في المدرسة:

الأجهزة، والأدوات، والمعامل، والمواد التعليمية.

ثامناً: مناسبتها للزمن والمكان المخصص للدرس.

تاسعاً: مراعاتها الاقتصاد في الوقت والجهد. (سحتوت وزينب، 2014: 71-72)

وترى الباحثة ان من اهم معايير اختيار الاستراتيجية هي ان تكون الاستراتيجية ملائمة لخصائص وقدرات المتعلمين وان تكون قادرة على اثاره دافعيتهم لتعلم وتنمية التفكير الابداعي المتجدد لديهم .

مواصفات الاستراتيجية الجيدة في التدريس : Characteristics of a good teaching strategy

- ١- الشمول، بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.
- ٢- المرونة والقابلية للتطوير، حيث يمكن استخدامها من صف لآخر.
- ٣- أن ترتبط بأهداف تدريس الموضوع الأساسية.
- ٤- أن تعالج الفروق الفردية بين الطلاب.
- ٥- أن تراعي نمط التدريس ونوعه (فردي ، جماعي)
- ٦- أن تراعي الإمكانيات المتاحة بالمدرسة (شاهين ، 2010: 27).

مكونات الاستراتيجية: Strategy Components-

بشكل عام تتكون استراتيجيات التدريس من الاتي :

- ١- الأهداف التدريسية.
- ٢- التحركات التي يقوم بها المعلم، وينظمها ليسيير على وفقها لها في تدريسه.
- ٣- الأمثلة والتدريبات والمسائل المستخدمة في الوصول إلي الأهداف.
- ٤- الجو التعليمي والتنظيم الصفّي للحصة.
- ٥- استجابات التلاميذ الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها .

٦- يتمثل القاسم المشترك بني الاستراتيجيات الجيدة للتدريس في أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية. (سحتوت وزينب، 2016: 23) .

وترى الباحثة أن مكونات الاستراتيجية جميعها هي مهمة جدا في تنفيذ الدرس، ولا غنى للمعلم عنها ول يمكن تفضيل احدهما عن الاخر فضلاً عن استخدام التغذية الراجعة واساليب التعزيز والتقويم المنظم بحسب ما يتناسب مع الموقف التعليمي وذلك من اجل تحقيق الاهداف التعليمية .

-مراحل بناء الاستراتيجية التدريسية: The stages of building a strategy-

تتضمن مراحل بناء الاستراتيجية الخطوات الآتية :

١- **التخطيط** : يعد التخطيط من أهم خطوات القيام بأي عمل سواء كان تعليمياً أم غيره ، فالتخطيط يعني وضع الخطوط العريضة للمسار الذي سيسير عليه وأضع الخطة، وهو محاولة مدروسة الاستثمار الإمكانيات المتوافرة لتحقيق أهداف في مدة زمنية معينة، بالأهداف والامكانيات المتاحة والوقت والوسائل والأنشطة التعليمي (الساعدي، 2019 : 53).

ويشمل التخطيط الاتي :

تحديد الأهداف التعليمية العامة تحديد المحتوى التعليمي وتحليله وتنظيم موضوعات التدريس وتحديد الأهداف الخاصة وصياغة الأهداف السلوكية وإعداد الخطط التدريسية النموذجية للمحتوى التعليمي وموضوعاته وتحديد الأنشطة والوسائل التعليمية . (عسيري، 2008: 112).

٢- **التنفيذ** : تتضمن هذه المرحلة تنفي كل ما تم التخطيط له في المرحلة السابقة، من اعداد الأهداف التعليمية للاستراتيجية، إعداد المحتوى وتحليله، صياغة الأهداف السلوكية في ضوء تحليل المحتوى، إعداد الخطط التدريسية وتنفيذها، تنظيم الأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية على وفق الموضوعات المراد تدريسها، أعداد أساليب التقويم .

٣- **التقويم**: استعمال أنواع التقويم المناسبة للمرحلة التعليمية التي تستعمل الاستراتيجية فيها، وحسب ما يتلاءم مع طبيعة المادة وطبيعة المتعلمين، ويتضمن (التقويم القبلي، والتقويم التشعبي ، التقويم التكويني، والتقويم الختامي النهائي). (عبيد، 2013 : 71).

المحور الثالث : التحصيل الدراسي Academic achievement

اهتم الخبراء في مجال التربية وعلم النفس كثيرًا بالتحصيل الأكاديمي لأنه ضروري لحياة المتعلم ، كونه نتيجة عمليات التعلم المختلفة التي تقوم بها المؤسسات التعليمية من خلال المهارات والمعرفة والعلوم المختلفة ، مما يدل على جودة. الأنشطة المعرفية النفسية من الطفولة إلى المعرفة المتقدمة أو عصر المعرفة المتقدم ، ويمكنه الانتقال من المرحلة الحالية إلى المرحلة التالية والاستمرار في اكتساب العلم والمعرفة (جلالي ، 2011: 21).

يجب أن نكون واضحين بشأن مفهوم التحصيل في قياس اختبارات التحصيل ، وهذا يعتمد بشكل طبيعي على الأهداف الموضوعية للسياق التربوي المنظم للمناهج الدراسية وشكل اتخاذ القرار، لذلك إذا كنا فقط للمتعلمين لتعلم بعض المواد وتذكر هذه المحتويات، ثم يعتمد الاختبار على تذكر الأغراض الخاصة لقياس الأداء وحفظها إذا قمنا بإعداد دورات ودورات لتحقيق أهداف أخرى ، فيجب أن تهدف اختبارات الإنجاز إلى قياس هذه الأشياء. في الواقع ، يشمل الإنجاز كل ما تم اكتسابه وتعلمه ، ولأن وظيفة المدرسة هي التأثير بشكل منهجي على سلوك المتعلمين لإحداث تغييرات. وبالطبع كل ما تحتويه هذه التغييرات يأتي من موضوع الإنجاز. (السبيعي ، 2009: 87).

أهمية التحصيل الدراسي: The importance of academic achievement :

تكمن أهمية التحصيل الدراسي في أنه إتقان مجموعة من المهارات والمعرفة التي يمكن أن يمتلكها المتعلمون بعد تعلم موضوع تعليمي معين أو مجموعة من الخبرة التعليمية في موضوع ما، و يقيس قدرة الطالب على فهم المواد التعليمية والمعرفية وقدرته على تطبيق هذه المعرفة من خلال طرق القياس التي تستخدمها المدرسة من خلال الامتحانات والاختبارات، و يمكننا إن نقول هنا أن نتيجة التحصيل الدراسي للطالب عادة ما تكون مؤشراً مهماً ، مما قد يجعلنا نمتلك انطباعاً سلبياً أو إيجابياً عن طبيعة بيئة الطالب ، والتي تؤثر بشكل مباشر على تحصيله الأكاديمي، وتساعده في الحصول على النتائج في زمان ومكان واحد. (الغساني 2012: 3).

العوامل المؤثرة في التحصيل: Factors affecting the achievement:**اولاً: العوامل التعليمية:**

- المنهج المدرسي مناسب لتعلم المتعلمين وقدرتهم على تلبية الاحتياجات والتفضيلات.
- تتحمل إدارة المدرسة الواعية مسؤولية تنفيذ سياسات تعليمية سليمة والتعاون مع أعضاء المؤسسات التعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية.
- توافر معلمين ذوي كفاءة عالية ، فكلما كان المعلم مؤهلاً أكثر في الصناعة ، زاد تفانيه وإنجازاته التعليمية.
- التأكيد على الانشطة التعليمية.
- موقف المعلم تجاه المتعلمين.

ثانياً: عوامل أسرية:

وتشمل (المستوى التعليمي للوالدين ، وطبيعة العلاقة بين الوالدين ، والظروف الاقتصادية والاجتماعية للأسرة).

ثالثاً: العوامل الشخصية:

تشير إلى العوامل المتعلقة بالمتعلم وأسرته والمجتمع الذي يعيش فيه ،العوامل الصحي والنفسية ، بما في ذلك الحالة الصحية للمتعلم ، بما في ذلك الظروف الطبيعية والنفسية ، ومستوى قدرته العقلية وميله وسلوكه ، الإعداد والثقة بالنفس والدافع للتعلم. (الإسماعيلي، 2011:،66)

- افتراضات يقوم عليها التحصيل الدراسي :

أن التعلم هو الركيزة الأساسية للتقدم والرقى، هو أيضاً وسيلة لنماء الحياة من جوانبها جميعاً(سواء كانت اجتماعية أم اقتصادية أم ثقافية)؛ لذلك فهو إعداد للمواطنين ليكون لديهم قدرات شاملة، ويمكن أن يحدث تغييرات جوهرية في المصلحة العامة للمجتمع. يتم تحقيق ذلك عن طريق قياس المعرفة والمهارات، وقد اكتسب الأفراد هذه المعرفة في مختلف المجالات الأكاديمية، وقاموا بقياس مستوى مهارة العاملين في مجال

التدريب في جميع الجهات الحكومية، وفي هذه الحالة ، يتركز الاهتمام على قياس الفرد الأرباح في نهاية هذه المدة الأكاديمية ، ومن خلال هذه العملية توفر سلسلة من الخبرات المنظمة. (الصالح ، 2004 :68).

١- على الرغم من أن محتوى اختبارات التحصيل المعيارية أكثر شمولاً من محتوى الاختبارات التي أجراها المعلمون للطلاب، يجب التوصل إلى إجماع من منظور القياس الموضوعي فيتم مشاركة الاختبار من مجموعة من المدارس أو المناطق التي ستستخدم الاختبار.

٢- يقيس الاختبار الأهداف المتعلقة بالموضوع أو محتوى خطة التدريب، لا يقيس الأهداف العرضية أو غير المهمة، وهذا يعني أن محتوى اختبار التحصيل صحيح على سبيل المثال، إذا تم تصميم الاختبار لقياس مهارة الطالب في رسم الأشكال الهندسية، فيجب أن يتضمن الاختبار عنصر اختبار يقيس تلك المهارة ولكن لا يمكنه ذلك .

٣- الفوائد التعليمية تنطبق على الأفراد الذين سيقدمون للاختبار من أجل مراعاة الفروق الفردية بينهم والسماح لهم بمعرفة المنطقة التي يقيسها الاختبار، على الرغم من أنه يمكن للمدرس استخدام الاختبارات التي يعدها لتوفير هذه الشروط في الفصل الدراسي بالمدرسة، لكنه في حالة اختبارات التحصيل المعيارية ، إن هذه الفرصة التعليمية ونقص الخبرة يمثلان مشكلة، لأن المحتوى التعليمي الذي يتم قياسه بهذه الاختبارات يختلف من مدرسة إلى أخرى، و الاختلاف يكون بين خبرة الفرد في الاختبار وتجربة المجموعة المرجعية التي تعد معيار الاختبار. (علام ، 2000 :309-310).

خصائص التحصيل الدراسي: Academic achievement characteristics

يكون التحصيل الدراسي أكاديمي غالباً، نظري وعلمي يتمحور حول المعارف والميزات التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة، ويتصف التحصيل الدراسي بخصائص هي:

- ١- ينماز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحد معارف خاصة بها.
- ٢- يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية الكتابية والشفوية والأدائية.

٣-التحصيل الدراسي يعني بالتحصيل السائد لدى أغلب التلاميذ داخل الصف، والذي يهتم بالميزات الخاصة.

٤-التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في اصدار الأحكام التقويمية. (لوناس، 2013:20)

مبادئ التحصيل الدراسي: Principles of academic achievement:

الأصالة والتجديد: إن الروتين يقتل روح الاكتشاف والأبداع، ويجب تطبيق ذلك في النشاطات التعليمية فيتم بذلك إخضاع الطالب الى مسائل ومواقف جديدة ومستمرة، حيث يجد نفسه مضطرا لبذل جهد فكري بتصور ويثبت بالممارسة فالحدثاة والتجديد تخلق روح التحدي والتفكير العلمي والمنطقي المستمر لدى الطالب، وتساعده على زيادة في تحصيله الدراسي. (اسماعيلي، 2011: 61).

-اهداف التحصيل الدراسي: Academic achievement goals:

- يهدف التحصيل الدراسي الى إكساب المتعلمين أنماطا سلوكية متفق عليها في المنظومة التربوية والتعليمية .
- يهدف الى تحديد استجابات الواجب وتعزيزها، فمن خلال نتائج التحصيل الدراسي يتمكن المعلم من التعرف على التحسينات والتقدم الذي تحصل عليهما وكذا الصعوبات التي تعترضه وتعيق سير وصول المعلومات وتدفعه الى اختيار الحلول المناسبة لذلك؛ مما يزيد من إقبال متعلميه على التعلم ويكون بذلك عنصراً محفزاً ومحبباً للتعلم.
- يسمح بمراعاة خصائص نمو المتعلمين المسؤولة عن اختلاف أدائهم فالتحصيل الدراسي بمتابعة سير التعلم وتقدير الأمور التي عجز المتعلمون عن ادراكها وفهمها وفي النتيجة اعادة بناء الأهداف التعليمية، وصياغتها والتي ترتبط بخصائص نمو المتعلمين أخذين بعين الاعتبار قدرات ومعارفهم وميولهم المتعلمين كل هذه الأمور يمكن الحصول عليها من خلال تقويم أداءات المتعلمين.
- تعمل النتائج المتحصل عليها في عملية التحصيل الدراسي على زيادة الدافعية للتعلم وزيادة التحفيز المتعلمين، حيث أن إعطاء النقاط والعلامات بعد اجراء الامتحان فالتعليق الإيجابي او السلبي على أدائهم يرتبط بالسيكولوجية التعزيز (بوسنة محمود، 2007)

وترى الباحثة أن التحصيل الدراسي معيار ذات جودة عالية به نستطيع تحديد المستوى المعرفي للمتعلم، وكذلك يعتبر الدرجة الأولى لقدرات الطالب من خبرة ومهارة وتدريب، الا أنه يمكنه أن يتأثر ببعض المتغيرات مثل طريقة التدريس المستخدمة، والمنهاج ، ومراعاة خصائص المتعلمين ، ومراعاة أنماط تعلمهم ومستوى تفكيرهم العلمي وتنشيط دافعيتهم لتحقيق الغايات التعليمية .

المحور الرابع التفكير المتجدد: Renewed thinking

التفكير هو وظيفة عقلية ، عملية معرفية تحدث على أعلى مستوى نفسي، ويمكن أن تؤدي إلى المعرفة التنظيمية، و أهم ما يميز العمليات العقلية الأخرى أنها لا تتوافق مع قيود الزمان والمكان، ولا يزال تدريس التفكير بطرق مختلفة من أهم القضايا التربوية في كل زمان ومكان.(إبراهيم ، 2005 : 58)

ويرى (ديبونو) منظر التفكير المتجدد أن هناك مبدعين مجددين يعرفون طريقة غير المنطق، وانهم استطاعوا تطوير هذه المهارة لديهم من خلال طرق جديدة في العمل وحلول فعالة لحل المشكلات واطلق ديبونو على مستخدمي هذا النوع من التفكير (التفكير المتجدد) ديبونو، 1995: 9).

وقد تعددت التسميات التي اطلقت على التفكير الجانبي وفقاً لوجه نظر دي بونو والعلماء التربويين والنفسيين ومن بين تلك التسميات التفكير المتجدد - الإبداع الجاد - التفكير الجوانبي- التفكير الجانبي - التفكير الاحاطي - التفكير خارج الصندوق .

بشكل عام ، يعد تعليم القدرة على التفكير بمثابة تزويد الأفراد بالأدوات التي يحتاجونها لمعالجة المعلومات ومتغيرات الحياة بشكل فعال ، لذلك فإن تعليم القدرة على التفكير مهم للغاية للنجاح الشخصي والتقدم الاجتماعي. بغض النظر عن الزمان والمكان.(جروان، 1999 :16).

ويعتقد (ديبونو، 1990: 1) أن الغرض من التفكير هو جمع المعلومات والاستفادة منها بشكل كامل، وقد يكون هذا بسبب طريقة عمل التفكير، وهو يعتمد على تكوين نماذج معينة لا تسمح بالاستفادة من المعلومات الجديدة، إذا تم ترتيبها وتنظيمها على نحو معين، يجعلها أحدث مما يسمح بالاستفادة منها بصورة مختلفة عما كانت عليه ويمكن أن يكون للتفكير المتجدد معان: أحدهما يستخدم أساليب منهجية لتغيير

الأفكار والآراء وتوليد أفكار جديدة ، والآخر هو مصلحة عامة في اكتشاف طرق وإمكانيات متعددة بدلاً من أن يقتصر على مسار واحد. (دي بونو ، 2005 : 93).

يعرفه (ديبونو) بأنه مجموعة من الاستراتيجيات أو الأساليب الخاصة التي يتم وضعها موضع التنفيذ كطريقة منهجية لاكتساب أفكار ومفاهيم جديدة، تتضمن استخدام أدوات واستراتيجيات محددة لتطوير الإبداع. (ابو ريش ، 2007 : 327).

تعرفه عصفور (2017) بأنه موقف عقلي يمكّن المتعلمين من البحث عن بدائل أو حلول من خلال التنقل بين وجهات نظر جديدة بدلاً من التصورات الرأسية والنمطية، ومواجهة المواقف بطريقة غير تقليدية. لذلك فهو معني بإعادة بناء الأفكار واستخدامها لإيجاد حلول خلاقية. (عصفور ، 2017:16)

العلاقة بين التفكير المتجدد والتفكير الجانبي :

وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات التي تناولت انواع التفكير مثل (دراسة ديونو، 1995)، ودراسة (ديونو، 2005)، ودراسة (الذيب ، 2012)، ودراسة (الكبيسي ، 2013)، ودراسة (ناصر ، 2013)، ودراسة(الدريب ، 2014)، ودراسة (شيرين ، 2017)، ودراسة (ميساء 2018)، خلصت الباحثة بان التفكير المتجدد هو اسم من اسماء التفكير الجانبي، كما قامت الباحثة باجراء مقابلة مع مجموعة كبيرة من الخبراء والأساتذة (*) في طرائق التدريس وعلم النفس حول هذا الموضوع وتبين من النتائج ان التفكير المتجدد هو احد أسماء التفكير الجانبي .

مفهوم التفكير المتجدد: Renewed thinking concept

يقول (دي بونو، 2010م) إن التفكير المتجدد نموذج جديد من التفكير يبحث في حل المشكلات بطرق غير منطقية وغير تقليدية، حيث يهدف في الأساس إلى تغيير القوالب الفكرية الثابتة في عقولنا وإعادة بنائها من جديد، و يضيف (الكبيسي، : 2013 108) أن التفكير المتجدد هو تفكير يتميز بالبحث والانطلاق بحرية في اتجاهات وزوايا متعددة بدال من السير في اتجاه واحد لحل مشكلة ما وذلك بالتركيز على توليد أفكار جديدة لرؤية أبعاد المشكلة، ويرى أنه نمط يسعى فيه الفرد لتغيير الأفكار والمفاهيم والمدرجات القديمة لتوليد أفكار ومفاهيم ومدرجات جديدة قابلة للتطبيق .(مزيد وعلى، 2015 : 204) وقد

نشأت الحاجة للتفكير المتجدد من خلال طريقة عمل العقل البشري، فعلى الرغم من أن طريقة معالجة المعلومات التي يقوم بها بصورة فعالة، ولكن هناك بعض المحددات التي لا يمكن الفصل بينها وبين المميزات، لذا إن التفكير المتجدد يعد محاولة للتعويض عن العيوب بينما لا يزال الفرد يستمتع بالمميزات (De Bono,1990:98).

أن التفكير المتجدد لا يهتم بحل المشكلات فقط، ولكنه يهتم بالطرق الجديدة للبحث عن الأشياء والأفكار من كل اتجاه، وقد اعتمد دي بونو في تطويره للتفكير المتجدد على فهم الآلية التي يعمل بها الدماغ البشري استناداً إلى علم الأعصاب، حيث ينظم الدماغ المعلومات على شكل أنماط على سطح الذاكرة، وعلى الرغم من فاعلية الدماغ في تشكيل الأنماط تؤثر سلبيات عليه وتجعله أسيراً لها، مما يعوق عملية الأبداع، ولذلك حاول دي بونو وضع مجموعة من الاستراتيجيات من شأنها الخروج بالفرد من سيطرة الأنماط (. أبو جادو و نوفل، 2007: 415).

وقد عرّف دي بونو بأنه " مجموعة من التكتيكات الخاصة أو الطرق الخاصة التي توضع موضع التنفيذ كطريقة نظامية للحصول على أفكار ومفاهيم جديدة، ويعنى بالطريقة النظامية استخدام أدوات أو استراتيجيات محددة لتنمية الأبداع." (أبو رياش، 2007: 327)

ويعرفه (دياب، 2016، 205) بأنه شكل من أشكال التفكير أو النشاط العقلي المرن الذي يعتمد على تداعي خيارات متعددة وحلول مقترحة كثيرة للمشكلات. إن فهم التفكير الجانبي كعملية عقلية مهم للغاية، ولذا يجب التركيز على جوانب تلك العملية من خلال التدريب والتطبيق من أجل اكتساب مهارات عملية وتطوير الأفكار بما يوافق مستجدات العصر؛ لذا فهو معنى بتغيير القوالب، و كذلك ترتيب المعلومات بشكل معين في العقل، وإعادة البناء الداخلي لإيجاد قالب أفضل، و لا تستخدم المعلومات لذاتها بل من أجل النتائج التي تحدثها. (إبراهيم ، 2012: 90) .

و يرى (فيليبس ، 2014: 9) أنه لتعلم التفكير المتجدد يمكن الاعتماد على استراتيجية معينة تعتمد على إعادة التوجيه الذهني للموضوع، بحيث يمكن للفرد عند التعرض لمشكلة تتضمن تفكيراً متجديداً أن يفكر في الأسئلة الآتية :

- كيف تبدو الأسئلة؟

• هل يمكن بحثها من زوايا مختلفة؟

• هل يمكن أن تكون كلمات المشكلة مضللة؟

• هل يمكن أن تكون الجمل الواردة بالمشكلة وصف معقد لأمر بسيط جدا؟

ويرى (محمد ، 2016 : 529) أن التفكير المتجدد أحد أنماط التفكير يستطيع الفرد من خلالها كسر قيود التفكير العمودي، فيتمكن من رؤية المشكلة أو الموقف من زوايا متعددة، تمكنه من انتاج عدد من الأفكار لحلها، وتظل هذه الطريقة منطقية لدى صاحبها وفي الوقت نفسه غير منطقية لدى الكثيرين من أصحاب التفكير الراسي، كما أنه تفكير خلاق فحين تظهر فكرة جديدة من معلومات متوافرة، يتم تحليلها وتقويمها بالطرق المناسبة، والتفكير المتجدد بذلك لا يقلل بذلك من فاعلية التفكير الراسي وكفاءته، حيث يزودنا بالحدس و إعادة ترتيب وتنظيم المعلومات لنستطيع الوصول لحل للمشكلة. (النود، 2000 : 545) ويمكن توضيح الفرق بين التفكير المتجدد والتفكير الراسي من خلال الجدول (2)

جدول (2)

الفرق بين التفكير المتجدد والتفكير الراسي

ت	التفكير المتجدد	التفكير العمودي الراسي
١	البحث عن ما المختلف	البحث عن الصحيح
٢	عمل فقرات متعددة	لا بد أن نتبع الأشياء بعضها الواحد تلو الاخر
٣	يسير في طرق متشعبة ويعيد استكشاف المسألة بالنظر إليها من زوايا أخرى و اكتشاف إمكانات جديدة	يطرق الاتجاه المألوف ولا يلتفت إلي الطرق الاخرى الممكنة
٤	الترحيب بالفرص الجديدة.	التركيز علي الأشياء وثيقة الصلة بالموضوع
٥	اكتشاف قائمة اتجاهات جديدة محتملة	التحرك في معظم الاتجاهات المحتملة
٦	يستمر في البحث حتى بعد الوصول إلي النتيجة المطلوبة ولا يتقيد باتجاه معين	يتوقف فور عثوره علي النتيجة المنطقية المطلوبة
٧	يختص النصف الأيمن من المخ بالتحكم في الإبداع والأشياء البصرية، والمفاهيم المكانية.	يختص النصف الأيسر من المخ بالتفكير المنطقي الراسي، والإحكام الرياضية وأنشطة التحليل.
٨	تفكير تباعدي (Divergent thinking) ويتم بالاكتشافات، وليس بالمعلومات فقط	تفكير تقاربي (Convergent thinking) يركز علي التدريس بهدف التذكر

وتأسيساً على ما تقدم ترى الباحثة ان التفكير الجانبي المتجدد هو عملية عقلية توجه الفرد نحو فكرة بغرض وضع الحلول لها عن طريق المجهى بأ كبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية على نحو مختلف لما أدركه الآخر وبدون قيود .

مبادئ التفكير المتجدد : Principles of Renewed Thinking

هناك أربعة مبادئ للتفكير المتجدد لا ينفصل أي مبدأ منها عن الآخر هي :

- ١- التعرف على الأفكار المتسلطة وعزلها لأنها تستقطب باقي الأفكار الجديدة.
 - ٢- التحرر من قيود الرؤية الأحادية التي تحدد في المشكلة والبحث عن اختيارات إدراكية بديلة.
 - ٣- الهروب من قبضة المنطق الحديدية المسيطرة على عمليات التفكير، لأن المنطق لا يأتي بأفكار جديدة
 - ٤- استخدام الصدفة أي إدخال عنصر من العشوائية والمفاجأة لتجديد الأفكار، وعنصر الصدفة هو مناقض للتبرير (محمود، 2006: 191) .
- أما (الكبيسي وصبري، 2013: 111) فقد ذكر أن مبادئ التفكير المتجدد أساسية لا ينفصل أحدهما عن الآخر وهي:

- معرفة الأفكار المتسلطة والتي تستقطب الأفكار الأخرى
 - البحث عن اختيارات بديلة لما ورد بالمبدأ الأول
 - الهروب من استخدام المنطق في التفكير لأنه مقيد له .
 - إدخال الصدفة في التفكير ، فهو يتيح استخدام المفاجأة والعشوائية لتجديد التفكير .
- وتشير (عصفور ، 2017 : 29) إلى أن للتفكير المتجدد مجموعة من الأسس والمبادئ التي يركز عليها وهي أنه:
- ❖ نمط من أنماط التفكير يمكن التدريب عليه.
 - ❖ يتطلب التحرر من القيود والإحباط والتهديد .
 - ❖ يهتم بالبحث عن اختيارات إدراكية بديلة .
 - ❖ الهروب من المنطق والتطلع نحو التجديد .
 - ❖ يهتم باستخدام الاحتمالات.

- مصادر التفكير المتجدد Renewed thinking resources :

حدد (دي بونو) مصادر التفكير المتجدد بالنقاط الآتية :

- البراءة السداجة :

تعد البراءة مصدرا تقليديا لإبداع التفكير المتجدد، فإذا لم يكن لدى الشخص معرفة بما هو متبع في تناول المفاهيم، التصدي للحلول، ثم وجد نفسه في موقف جديد عليه حين لا يعرف الشخص عمله وما ينبغي عمله أو كيف ينبغي عمله. فمن الممكن أن ينتج هذا الأمر، الوصول إلى إبداع جديد فتكون البراءة عندئذ مصدرا للتفكير المتجدد. (ابو جادو ونوفل، 2007: 467).

- الخبرة :

التفكير المتجدد القائم على الخبرة عكس التفكير المتجدد القائم على البراءة إذ تتيح الخبرة المجال للتعلم والتعليم ومن ثم من خلال الخبرة نعرف الأشياء التي نعملها، وفي النتيجة نتمكن من معرفة ما ينجح منها وما يفشل. الوصول إلى النجاح وأيضا إن الإبداع الناتج عن الخبرة هو بالأساس قليل المخاطرة ويبحث في إعادة النجاح السابق وترميمه، وتعد معظم الابتكارات التجارية من هذا النوع. وسوف تحصل على مستوى مقبول وثابت من الابتكارات الناجحة المعتدلة. ولكن لا يوجد شيء جديد لأنه لن يكون هناك شواهد كافية لضمان النجاح المنشود. . وإذا فكر شخص ما بشيء جديد فعال فإنه سيكون مرفوضا حقا (دي بونو. 2005: 11).

- الدافعية:

في محاولة إيجاد طريقة أفضل الأداء العمل في حين تعني الدوافع الرغبة في قضاء ما يقرب من خمس ساعات أسبوعيا يقضي أشخاص آخرون خمس دقائق في الأسبوع. تعني الدوافع البحث عن بدائل متعددة في حين يرضى الآخرون بالواقع منها. وتعني الدوافع أن يكون لديك الفضول لبحث التوضيحات. كما تعني الدوافع بتجربة الأشياء ومحاولة إصلاحها من أجل البحث عن فكرة جديدة. (دي بونو، 2005: 82)

- الأسلوب :

يقصد بالأسلوب الطريقة التي يسلكها الفرد في التفكير في موضوع ما وتعدد أساليب التفكير وكل منها يمثل تفكيرا بصفة عامة وتفكيراً جانبياً بصورة خاصة .

• التحرر والخطأ الصدفة والجنون:

إن العمل على تحرير الفرد من القيود وعوامل الكبت والإحباط والخوف والتهديد يجعل الفرد أقدر على الإبداع ذلك أن الدماغ يكون عطاء في مثل هذه الحالات، إن ما نهدف إليه من التفكير الجانبي هو الخروج من النمط التقليدي للتفكير. (أبو جادو ونوفل، 2007: 467).

اهمية التفكير المتجدد : The importance of renewed thinking

يهتم التفكير المتجدد بتغيير المفاهيم والأنماط والإدراكات، وهو يعتمد على أنظمة التنظيم الذاتي للمعلومات، ويقصد بالأنماط ترتيب المعلومات بالذاكرة، وبذلك فإنه يعيد ترتيب الأنماط الموجودة ووضعها مع بعضها بطريقة مختلفة، و هو بذلك لا يعدو أكثر من كونه نمطاً خاصاً في معالجة المعلومات، معتمداً على مبدأ الاحتمالات. (جونزالز Gonzalez ، 2001 : 91) إن التفكير المتجدد لا يهتم بحل المشكلات فقط، وإنما يسعى إلى توليد طرق وأفكار جديدة للحل وهو بذلك يختلف عن التفكير الرأسي الذي يهتم بالوقائع والحقائق ليصل من خطوات منطقية إلى حل للمشكلة، بينما التفكير الجانبي قد يبدأ من نقطة جديدة اعتبارية يمكن أن تؤدي إلى توليد أفكار جديدة نافعة. ولذا فهو يصلح لكل الفئات العمرية ابتداءً من سن السابعة، وحتى الجامعة، فهو ضروري جداً كالتفكير المنطقي، حيث يتمتع بمرونة كبيرة في حل التناقضات، ولذا فهو أداة طيعة في يد كل مدرسي العلوم والهندسة والتاريخ واللغة، ولذا يجب تطوير مواقف تعليمية يوظف خلالها التفكير المتجدد ليكون موجهاً ومرشداً. (عزيز ، 2005: 18).

عناصر التفكير المتجدد: Elements of Renewed Thinking

هنالك اربعة عناصر أساسية في عملية التفكير الجانبي عند حل المشكلات وهي:

١-أختيار الفرضيات : عند وجود أي مشكلة أمام الفرد يكون بحاجة الى التفكير في مجموعه من الحلول التي يمكن أدراجها تحت نوعين، أحدهما يمكن تطبيقه، فالفرد بطبيعة الحال يميل الى اختيار الفرضيات الخاطئة ، اذ يمكن التوصل الى حل المشكلة التي نحن بصدد التفكير بها وذلك بأغلاق الحلول الممكنة الصحيحة. (Sloane, 1994, p.20).

٢- طرح الاسئلة الصحيحة : يقال إن " فن الادارة هو معرفة ماهية الاسئلة ا لواجب طرحها" بالنسبةً للتفكير المتجدد. فمن اجل حل المشكلات بشكل جانبي يتوجب علينا البدء بطرح اسئلة واسعة جداً

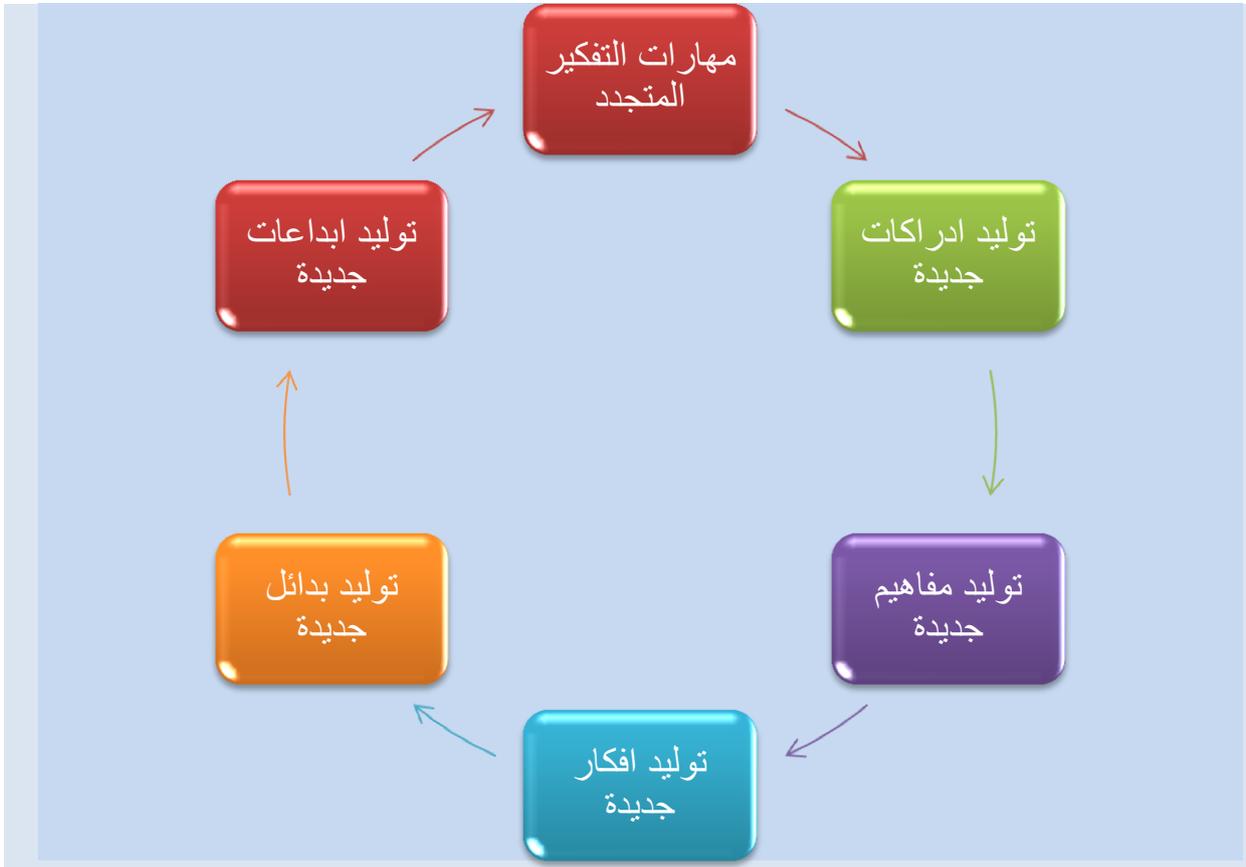
مضمونها لتحديد الاطار الصحيح للمشكلة، ثم نستخدم اسئلة محددة اكثر من اجل غريبة المعلومات وفحص الفرضيات وصولاً الى الحل ال مناسب .

٣-الابداع : من اجل حل اية مشكلة متشابكة نستخدم طريقة غير تقليدية نواجهها، فإذا ما كانت إجراءات حل المشكلات القياسية المستخدمة من قبلنا غير نافعة يتوجب علينا عندها ان نكون مبدعين في الوصول للقضية في اتجاه جديد تماماً لم يتطرق إليه أحد من ذي قبل، فبدلاً من ان نقف عند المشكلة يتوجب علينا استنباط طرق جديدة والتفكير بها من الجانب، اي بشكل جانبي وهو ما يسمى بالقدرة على التخيل للوصول الى حل المشكلات وهي مهارة اساسية في التفكير المتجدد .(Sloane,1994, p.20).

٤ -التفكير المنطقي: التفكير الجانبي هو اكثر من مجرد تجميع للأفكار الغريبة فنحن نحتاج الى القدرة على التحليل حسب مشروط الجراح، فبدون قواعد أو أسس التفكير الجانبي المنطقي لتلك الافكار وبدقة عالية جدا المنطقي، المعقول، التحليلي والاستنتاجي فإن التفكير سيكون أقل من كونه تفكيراً مبنياً على الرغبة دون الفهم في حين عندما يكون التفكير التقليدي يبدأ بالحيرة أو المنطق فإن التفكير الجانبي يستخدم كليهما تصحيح الحلول الابداعية .(الذيب وعلوان ، 2012: 274) ويمكن ان نحدد مهارات التفكير المتجدد من خلال المخطط (2).

مخطط (2)

مهارات التفكير المتجدد



(المخطط من عمل الباحثة)

: مهارات التفكير المتجدد : Renewed thinking skills :**: توليد إدراكات جديدة : Perception new of Generation :**

ويقصد به الفهم بمعنى أن يصبح المتعلم مدركا للأشياء من خلال التفكير ، والإدراك أو الوعي نوع من الرؤية الداخلية توجه المتعلم نحو الفكرة لفهمها، وهو يساعده على اتخاذ القرار أو حل المشكلات أو الحكم الأشياء.

: توليد مفاهيم جديدة : Concepts new of Generation :

والمفاهيم هي أساليب وطرق عامة لعمل الأشياء، والمفاهيم لدى ديونو ثلاثة أنواع غرضية تتعلق بما يحاول المتعلم تحقيقه، وآلية تصف مقدار الأثر الذى ينتج عن عمل ما، ومفاهيم القيمة وتشير إلى الكيفية التى يكتسب العمل من خلالها قيمته، وهناك عدد من الأسباب تبرر استخلاص مفاهيم واضحة أولها البدائل، فالقدرة على اشتقاق المفهوم تعد نقطة لإيجاد طرق بديلة، وبعض هذه البدائل تكون أكثر من الأفكار ، وثانيها التقوية، فعند استخلاص مفهوم يمكننا تقويته من خلال بعض الجهد ، بإزالة الأخطاء ونقاط الضعف، والعمل على تعزيزه .

: توليد أفكار جديدة : Ideas new of Generation :

والأفكار هي طرق مادية لتطبيق المفاهيم لذا يجب أن تكون محددة، وتوضع موضع الممارسة لذا يجب عدم رفض الأفكار بصورة سريعة، فالرفض السريع يأتي من القيود المفروضة على العقل، إن الأمر يتطلب التفكير بطريقة تشير إلى التفاؤل

: توليد بدائل جديدة : Alternatives new of Generation :

البحث الطبيعي عن البدائل يبحث المتعلم عن أفضل البدائل، أما البحث عن البدائل من خلال التفكير الجانبي يهتم المتعلم بالبحث عن بدائل متعددة حسب قدرة المتعلم، حيث يهتم باكتشاف طرق أخرى لإعادة تنظيم المعلومات المتاحة، وتوليد حلول جديدة، وهو أمر طبيعي لدى المتعلمين الذى يحاولون القيام بذلك ، والأبداع الجاد لا يبحث عن أفضل البدائل بل عن البدائل المتعددة، التى ليس من الضروري ان تكون خاضعة للمنطق.

: توليد ابداعات جديدة : Innovations new of Generation :

الأبداع هو العمل على إنشاء، شيء جديد بدلاً من تحليل حدث قديم، وغالباً يكون توليد ابداعات مألوفة سريعاً إنتاج إبداعات أصيلة، ولا يشترط لتوليد ابداعات جديدة أن يتصف الفرد بمستوى عال من الذكاء فقط وإنما درجة معينة من الذكاء. (ديبونو، 2005، 121-130)

المحور الثالث الدراسات السابقة **Previous studies** :

تعد الدراسات السابقة من المصادر المهمة التي تعين الباحث وتوجهه بالاتجاه السليم سواء في اجراءات بحثه أم وضع فروضه أم اختيار العينة والادوات ... الخ ، كما تساعده في تفسير نتائج ما توصل اليه ، بما تمنحه من مجال واسع للمناقشة والاستنتاج والتي تسهم في تقديم تفسير اكثر شمولاً لنتائج بحثه فضلاً عن ذلك تسهم في وضع دراسته في اطارها التاريخي .

(عبد الحفيظ ، ومصطفى ، 2000: 197)

لذا ستعرض الباحثة بعض الدراسات التي بحثت في موضوع أنماط التعلم واثره في متغيرات ومواد دراسية مختلفة ومراحل دراسية متعددة. ولعدم وجود دراسة سابقة تناولت فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في تحصيل مادة طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير المتجدد (بحسب علم الباحثة) ، لذا عمدت الباحثة إلى تقسيم الدراسات إلى ثلاثة محاور وهي كما يأتي :

الجدول (3)

دراسات تناولت الاستراتيجية المقترحة

الباحث	سنة البحث	منهج البحث	هدف البحث	حجم العينة	المرحلة الدراسية	مكان إجراء التجربة	الاداة	الوسائل الإحصائية	اهم النتائج
رفيق	2005	تجريبي	اثر استراتيجية مقترحة قائمة على الفلسفة البنائية لتنمية مهارات ما وراء المعرفة وتوليد المعلومات في مادة العلوم	85	الإعدادية	فلسطين غزه	اعداد مقياس لمهارات ما وراء المعرفة اعداد اختبار توليد المعلومات	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،معامل الصعوبة ، معامل التميز ، حساب معامل الثبات بطريقتين التجزئة النصفية و طريقة كورد ريتشاردسون ٢١	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
حسن	2019	تجريبي	التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الافعال الكلامية في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في قواعد اللغة العربية	77	الإعدادية	كربلاء	اختبار الافعال الكلامية اختبار التحصيل	اختبار T-test لعينتين مستقلتين معامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	اختبار T-test لعينتين مستقلتين معامل ارتباط بيرسون سبيرمان	اختبار التحصيل اختبار التصورات البديلة	ديالى	الجامعة	91	التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كلية التربية الأساسية	تجريبي	2019	السلطاني
تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	ال معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تحليل التباين الاحادي ،اختبار شيفيه	اختبار التحصيل تبني الباحث اختبار العتابي للتفكر المنتج	جامعة الموصل	الجامعة	60	التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة وفق النظرية البنائية الاجتماعية في تدريس منهج طرائق التدريس المقرر تدريسه في قسم علوم الحياة واثره في التحصيل وتنمية التفكير المنتج	تجريبي	2020	احمد

مؤشرات ودلالات حول الدراسات السابقة والبحث الحالي :

من طريق عرض الدراسات السابقة للمحور الأول المتعلقة (بالاستراتيجية المقترحة) يمكن إعطاء صورة عن المؤشرات التي افادت منها الباحثة في بحثها الحالي وهي على النحو الآتي :

١- هدف الدراسة

تباينت الدراسات في تحديدها للأهداف تبعاً للمشكلة موضوع المعالجة، إذ نجد أن معظم الدراسات التي تناولت بناء استراتيجية مقترحة على وفق لنظرية معينة مثل دراسة (رفيق، 2005) قد هدفت إلى التعرف على اثر استراتيجية مقترحة قائمة على الفلسفة البنائية التنموية مهارات ما وراء المعرفة وتوليد المعلومات في مادة العلوم لطلبة الصف التاسع الأساسي، ودراسة (السلطاني، 2019) حول فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كلية التربية الاساسية، اما دراسة (حسن، 2019) وهدفت الى التعرف على الى فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على وفق نظرية الافعال الكلامية في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في قواعد اللغة العربية ، وهدفت دراسة (احمد ، 2020) الى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة وفق النظرية البنائية الاجتماعية في تدريس منهج طرائق ، أما البحث الحالي فههدف إلى معرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية .

٢- حجم العينة :

تباينت الدراسات السابقة في احجام عيناتها التي طبقت عليها التجربة، ففي دراسة (رفيق، 2005) بلغ حجم عينة الدراسة (85) طالبة، وتألفت عينة الدراسة لدى (حسن، 2019) من (77) طالب وطالبة ، أما دراسة (السلطاني، 2019) فقد بلغت عينة الدراسة (91) طالباً وطالبة ، اما دراسة (احمد، 2020) عينته (60) طالباً وطالبة، بينما بلغت عينة البحث الحالي (66) من طلبة المرحلة الثالثة كلية التربية الاساسية .

٣- جنس العينة :

تباينت الدراسات في متغير الجنس إذ تمثلت بالإناث فقط كما في دراسة (رفيق، 2005) أما دراسة (السلطاني، 2019) ودراسة (حسن، 2019) ودراسة (احمد، 2020) من الذكور والإناث أما جنس عينة البحث الحالي فقد شملت الذكور والإناث .

٤-المرحلة الدراسية :

اجريت دراسة (رفيق، 2005) ودراسة (احمد، 2019) على طلاب المرحلة الإعدادية ، أما دراسة (السلطاني، 2019) ودراسة (احمد، 2020) فقد تم اجرائها على طلاب المرحلة الجامعية ، إما البحث الحالي فقد اتفق مع دراسة (السلطاني ، 2019) ودراسة (احمد، 2020). التي طبقت على المرحلة الجامعية .

٥- منهج الدراسة :

تتفق الدراسات السابقة مع البحث الحالي في منهج البحث العلمي المتبع وهو المنهج الوصفي والتجريبي معا.

٦ - أدوات الدراسة :

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة ، فقد تمثلت دراسة (رفيق، 2005) باستعمال مقياس مهارات ما وراء المعرفة، واختبار توليد المعلومات في العلوم ، واستعملت دراسة (حسن ، 2019) اختبار تحصيلي واختبار افعال الكلام، أما في دراسة (السلطاني ، 2019) فقد اعدت اختبار تحصيلي واختبار التصورات البديلة ، وأعد (احمد ، 2020) اختباراً تحصيلياً وتبنى اختبار العتابي للتفكير المنتج (2018)، في حين اعدت الباحثة في بحثها الحالي اختباراً تحصيلياً لمادة طرائق التدريس العامة واختبار التفكير المتجدد.

٧-الوسائل الإحصائية :

أشارت عدد من الدراسات السابقة إلى الوسائل الإحصائية المستعملة، وتكاد تتفق الدراسات باستخدامها (الاختبار Ttest، معادلة الفا كرو نباخ، معادلة سبيرمان براون، مربع كاي، معادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠، معامل ايتا) أما في البحث الحالي فسوف تستخدم الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الاكسل و (spss) كما اشير الى ذلك في السابق .

٨- نتائج الدراسة:

اتفقت معظم الدراسات على فاعلية استراتيجياتها المقترحة وتفوقها على الطرائق الاعتيادية ورفع المستوى العلمي للمتعلمين وزيادة تفاعلهم، وهو ما بينته نتائج دراستهم، أما نتيجة البحث الحالي فسيتم عرضها في الفصل الخامس (عرض النتائج وتفسيرها لموازنتها)

المحور الثاني : دراسات تناولت أنماط التعلم

باحث	سنة البحث	منهج البحث	هدف البحث	حجم العينة	المرحلة الدراسية	مكان إجراء التجربة	الأداة	الوسائل الإحصائية	اهم النتائج
جنير	2019	تجريبي	بناء برنامج إثرائي قائم على أنماط التعلم لطلبة قسم التربية الخاصة في مقرر طرائق تدريس القراءة، فضلاً عن التعرف على فاعلية البرنامج الإثرائي القائم على أنماط التعلم في تحصيل طلبة قسم التربية الخاصة في مقرر طرائق تدريس القراءة.	90	الجامعة	العراق جامعة ديالى	اختبار التحصيل مكون من 50 فقرة اختبارية من اختيار من متعدد .	متوسط الحسابي الانحراف المعياري اختبار T-test لعينتين مستقلتين	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.
العيلة	2012	تجريبي	التعرف على اثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي .	75	الرابع الاساسي	فلسطين غزة	اختبار مهارات التفكير الرياضي التائي لعينتين مستقلتين - مربع إيتا لحساب حجم الاثر .	المتوسطات الحسابية - الانحرافات المعيارية - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - مربع إيتا لحساب حجم الاثر .	فاعلية البرنامج المقترح تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع.
مصطفى	2016	وصفي	دراسة تحليلية لأنماط التعلم السائدة لدى طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية في جامعة صلاح الدين.	150	الجامعة	العراق جامعة صلاح الدين	تبني الباحث مقياس تفضيل التعلم المعتمد من المجلس البريطاني .	الوسط الحسابي الانحراف المعياري النسبة المئوية	فروق فردية بين طلبة كلية التربية الرياضية المرحلة الرابعة في الأنماط التعلم

التي يفضلونها									
تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي ،فاعلية البدائل ،قوة تميز الفقرات، معامل السهولة والصعوبة .	اختبار تحصيلي في مادة النحو مقياس اتجاه الطلبة نحو مادة النحو	العراق جامعة المستنصرية	الجامعة	91	التعرف على اثر برنامج تعليمي قائم على أنماط التعلم في تحصيل طلبة كلية التربية الاساسية .	تجريبي وصفي	2018	الاسدي
تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ،معامل الصعوبة ، تحليل التباين الاحادي ، استخدام برنامج ssps	مقياس أنماط التعلم مقياس التفكير الناقد	الأردن	الاعدادية	122	التعرف على أنماط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز .	تجريبي	2019	المومني

مؤشرات ودلالات حول الدراسات السابقة والبحث الحالي :

من خلال عرض الدراسات السابقة للمحور الثاني (أنماط التعلم) يمكن إعطاء صورة عن المؤشرات التي : افادت منها الباحثة في بحثها الحالي وهي على النحو الآتي

1- الأهداف

تباينت الدراسات في تحديدها للأهداف تبعاً للمشكلة التي عالجتها كل دراسة، إذ نجد أن معظم الدراسات التي تناولت أنماط التعلم مثلاً في دراسة (جثير، 2019) هدفت الى الكشف عن بناء برنامج إثرائي قائم على أنماط التعلم لطلبة قسم التربية الخاصة في مقرر طرائق تدريس القراءة، ودراسة (العيلة، 2012) التعرف على اثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي وهدفت دراسة (مصطفى، 2016) الى التعرف على انواع أنماط التعلم السائدة لدى طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية في جامعة صلاح الدين وهدفت دراسة (المومني، 2019) الى التعرف على أنماط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء متغير الجنس وهدفت دراسة (الاسدي، 2018) التعرف على اثر برنامج تعليمي قائم على أنماط التعلم في تحصيل طلبة كلية التربية الاساسية بينما يهدف البحث الحالي الى فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية.

2- حجم العينة

تباينت الدراسات السابقة في حجم عيناتها التي طبقت عليها التجربة وتألفت عينة الدراسة لدى (جثير، 2019) من (90) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، بينما تألفت دراسة (العيلة 2012) من (75) من طلبة الرابع الأساسي (مصطفى، 2016) من (150) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية، وبلغت عينة دراسة (المومني، 2019) (122) طالب وطالبة و(الاسدي، 2018) (91) اما البحث الحالي فقد بلغ حجم العينة (66) طالبا وطالبة كما اشير الى ذلك فيما سبق.

3- جنس العينة

تشابهت الدراسات في متغير الجنس إذ شملت الذكور والإناث كما في دراسة (جثير، 2019) ودراسة ودراسة (العيلة، 2012) ودراسة (مصطفى، 2016) ودراسة (المومني، 2019) ودراسة (الاسدي، 2018)، ولقد اتفق البحث الحالي مع دراسات السابقة فقد شملت جنسي الذكور والاناث.

4-منهج الدراسة:-

تكاد تتفق الدراسات السابقة في منهج البحث العلمي المتبع وهو المنهج التجريبي، اتبعت المنهج اما الدراسة الحالية فنتبع منهجين معا هما المنهج الوصفي والتجريبي .

5-المرحلة الدراسية-

تتفق دراسة كل (جثير، 2019) ودراسة (مصطفى، 2016)" ودراسة (الاسدي، 2018) في تطبيقها على المرحلة الجامعية بينما طبقت دراسة (العيلة، 2012) على الرابع الأساسي وطبقت دراسة (المومني، 2019) بينما طبق البحث الحالي على المرحلة الجامعية .

6-الوسائل الإحصائية

أشار عدد من الدراسات السابقة إلى الوسائل الإحصائية المستعملة، وقد كانت الوسائل الاحصائية التي أشارت إليها هذه الدراسات هي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (t - test) لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين، وتحليل التباين المشترك (ancova)، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبيرمان بروان، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل قوة التمييز، ومعادلة فاعلية البديل الخطأ، ومعادلة هولستي لمعرفة نسب الاتفاق بين المحللين ومعامل ارتباط بوينت بايسريال أما في البحث الحالي فستلجأ الباحثة الى الدمج بين استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، والبرنامج الإحصائي الأكسل (Excel) في استخراج النتائج.

7- نتائج الدراسة:

اتفقت معظم الدراسات في فاعلية البرامج وفاعلية التدريس القائم على أنماط التعلم في عدد من المتغيرات إذ أشارت دراسة (جثير ، 2019) الى وجود فروق ذات دلالة بين نتائج المجموعتين على التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ، وأشارت دراسة (العيلة ، 2012) الى وجود فروق ذات دلالة بين نتائج المجموعتين على التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في فاعلية البرنامج المقترح في مهارات التفكير الرياضي ودراسة (مصطفى ، 2016) إلى تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل تبعاً لأنماط التعلم التي يفضلونها ، اما (دراسة المومني ، 2019) كما اشارت نتائج دراسة (الاسدي 2018) الى وجود فروق ذات دلالة بين نتائج المجموعتين على التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية فقد اظهرت تفوق طلاب المجموعة التجريبية في ارتفاع تحصيل الطلبة في أنماط التعلم جميعهم، أما نتيجة البحث الحالي فسيتم عرضها في الفصل الخامس (عرض النتائج وتفسيرها.

المحور الثالث الدراسات التي تناولت التحصيل الدراسي :-

جدول (5)

دراسات تناولت التفكير المتجدد

الباحث	سنة البحث	منهج البحث	هدف البحث	حجم العينة	المرحلة الدراسية	مكان إجراء التجربة	الأداة	الوسائل الإحصائية	اهم النتائج
ناصر	2013	تجريبي	هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس إستراتيجية (ولن وفيليبس) في التحصيل ومهارات ما بعد المعرفة لدى طلاب الصف الثاني متوسط في مادة الفيزياء .	41	المتوسطة	العراق	<ul style="list-style-type: none"> ● اختبار التحصيلي ● مقياس مهارات ما بعد المعرفة 	<ul style="list-style-type: none"> ● مربع كا^٢ ● الاختبار التائي T ● معامل الصعوبة ● معادلة التميز بين الفقرات، ● فاعلية البدائل الخاطئة ● معادلة الفا كورنباخ 	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
الكبيسي	2009	تجريبي	هدفت هذه الدراسة في التعرف على أثر إستراتيجية العصف الذهني في التحصيل والتفكير الجانبي لطلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات .	52	المتوسطة	العراق	<ul style="list-style-type: none"> ● اختبار التحصيلي ● اختبار التفكير الجانبي 	<ul style="list-style-type: none"> ● معامل ارتباط بيرسون معامل ارتباط سبيرمان_بروان ● التجزئة النصفية ● المتوسط الحسابي ● الانحراف المعياري ● الاختبار التائي ● طريقة كيودر_ريشاردسون ٢١ 	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، سبيرمان براون، مربع كاي، فاعلية البدائل، معادلة صعوبة الفقرات، معادلة تميز الفقرات.	<ul style="list-style-type: none"> ● اختبار لقياس مهارات التفكير الجانبي ● بطاقة ملاحظة الاداء التدريسي 	مصر بنها	المعلمين	35	الكشف عن فاعلية وحدة مقترحة قائمة على نظرية الابداع الجاد في تنمية التفكير الجانبي والاداء التدريسي لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية .	تجريبي	2018	مصطفى

مؤشرات ودلالات حول الدراسات السابقة والبحث الحالي:

من خلال عرض الدراسات السابقة في مجال (التفكير الجانبي المتجدد) يمكن إعطاء صورة عن المؤشرات التي أفادت منها الباحثة في بحثها الحالي، وهي على النحو الآتي:

1-هدف الدراسة

تباينت الدراسات السابقة في تحقيق الأهداف وفي نوع المتغيرات المستقلة، فهدفت دراسة(ناصر، 2013) إلى معرفة فاعلية التدريس بإستراتيجية (ولن وفيليبس) في التحصيل ومهارات ما بعد المعرفة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء، أما دراسة(الكبيسي،2009) فهدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية العصف الذهني في التحصيل والتفكير الجانبي لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات أما دراسة (مصطفى، 2018) فهدفت الى الكشف عن فاعلية وحدة مقترحة قائمة على نظرية الابداع الجاد في تنمية التفكير الجانبي والاداء التدريسي لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية أما هذا البحث فقد هدف إلى معرفة فاعلية استراتيجيه مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية .

2- حجم عينة الدراسة:

تباينت الدراسات السابقة في حجم العينات التي طبقت عليها التجربة، ففي دراسة (ناصر،2013) بلغت حجم العينة (41) طالبا وطالبة ودراسة (الكبيسي، 2009) (52) طالبا وطالبة ودراسة ودراسة (مصطفى ،2018) (35) طالبة، أما في البحث الحالي فقد بلغ حجم العينة (66) طالبا وطالبة.

3- جنس العينة:

تباينت الدراسات في متغير الجنس فمنها التي شملت الذكور والإناث كما في دراسة(ناصر،2013) ودراسة (الكبيسي ،2009) ومنها التي شملت الاناث فقط كدراسة (مصطفى ،2018)، وقد اتفق البحث الحالي مع دراسات المجموعة الأولى بشمولها جنسي الذكور والاناث معا.

4- المرحلة الدراسية:

اجريت معظم الدراسات السابقة على المرحلة المتوسطة فقسم منها طبق على طلبة المرحلة المتوسطة كما في دراسة (ناصر، 2013) ودراسة (الكبيسي، 2009) امدارسة (مصطفى، 2018) فقد أجريت على الطلبة المعلمين ويختلف البحث الحالي عنها في انه طبق على المرحلة الجامعية وتحديداً طلبة المرحلة الثالثة في قسم الرياضيات من كلية التربية الأساسية جامعة الكوفة .

5- منهج الدراسة :

اتبعت الدراسات السابقة كلها مثل دراسة (ناصر، 2013) ودراسة (الكبيسي، 2009) ، ودراسة (مصطفى، 2018) المنهج التجريبي أما البحث الحالي فقد اتبع منهجين هما المنهج الوصفي والتجريبي.

٦- الوسائل الإحصائية:

اختلفت وتعددت الوسائل الإحصائية التي أستخدمها الباحثون في الدراسات السابقة، إذ أستعملوا تحليل التباين الأحادي (WAY ANOVA - ONE) و معامل ارتباط بيرسون ،ومعامل صعوبة الفقرات ومعامل تمييز الفقرات وفعالية البدائل الخاطئة للفقرات الموضوعية ومعادلة الفا - كرونباخ (Alpha -Coefficient) . والاختبار التائي لعينتين و مستقلتين (t - test) واختبار شيفية (Scheffe test) ومعادلة الفروق الحرجة الاختبار التائي (T - Test) والمتوسط الحسابي ، والانحرافات المعيارية وتحليل التباين التائي المصاحب (ANCOVA) للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية ، أما في البحث الحالي فستلجأ الباحثة لاستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS) والبرنامج الإحصائي الأكسل (2010) كما اشير لذلك فيما سبق .

٧- النتائج

تشابهت نتائج الدراسات السابقة في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة مثل دراسة (ناصر، 2013) ودراسة (الكبيسي، 2009) ودراسة (مصطفى، 2018) أما نتيجة البحث الحالي فسيتم عرضها في الفصل الخامس (عرض النتائج وتفسيرها) لموازنتها .

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

- في ضوء ما استعرضته الباحثة من دراسات سابقة يمكن أن توجز ما أفادت منها بما يأتي:
- ١- صياغة فروض البحث الحالي بناء على النتائج السابقة للدراسات.
 - ٢- وجهت الدراسات السابقة نظرة الباحثة إلى طبيعة الإجراءات التي اتبعتها الباحثون في دراساتهم والافادة منها في إجراءات بحثها الحالي.
 - ٣- أفادت الباحثة من الجانب النظري للدراسات السابقة. إذ ان تبويب الباحثين للأطر النظرية لبحوثهم، مهد الطريق أمام الباحثة في وضع تصورات نظرية واضحة المعالم لمتغيرات بحثها.
 - ٤ - أفاد الباحثة من إعداد اختبار التفكير المتجدد (الجانبى) من خلال الاطلاع على الاختبارات في الدراسات السابقة.
 - ٥- أفادت الباحثة من الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحثون واختيار الوسائل المناسبة والملائمة لمعالجة بيانات الدراسة الحالية.
 - ٦- أفادت الباحثة من نتائج الدراسات السابقة في تحليل النتائج التي توصلت إليها في بحثها الحالي وتفسيرها.

أهم ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- ١- إن الدراسة الحالية ستمثل في بناء استراتيجية قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل، وتنمية التفكير المتجدد اما بقية الدراسات فلم تتطرق على حد علم الباحث لهذه المتغيرات.
- ٢- الدراسة الحالية ستوظف الاستراتيجيات والانشطة التعليمية ودليل المدرس بشكل يلائم أنماط التعلم السبعة التي يفضلها الطالب و الدراسات السابقة لم توظف ذلك.
- ٣- الدراسة الحالية ستستعمل الوسائل التعليمية من أجهزة عرض وأجهزة سمعية وفيديوهات والبوربوينت والرسوم والاشكال والصور والجداول والخرائط والمخططات.

٤- الدِّراسة الحالية ستعمل على تزويد طلبة كلية التربية الأساسية بأنشطة اثرائية تساعد على تقبل المادة التعليمية بما يتلاءم مع نمط التَّعلم المفضل لديهم.

٥- افادت الدِّراسة الحالية في بناء التَّعليم على أساس أنماط التَّعلم المفضلة لدى الطُّلبة وتطويره التي هي من أكثر أنماط التَّعلم واقعية وسهولة في العملية التَّعليمية تنفيذاً، وذلك بهدف خلق مدرس ناضج في عمله وطالب متمكن من مادته العلمية.

٦- الدِّراسة الحالية ستتناول موضوع التَّفكير المتجدد وتنميته وعلى حد علم الباحثة لا توجد دراسة قد تناولت التَّفكير المتجدد وتنميته وبذلك حرصت الباحثة في الحصول على المصادر وبناء الجوانب النظرية وبناء الاختبار.

الفصل الثالث

◆ منهج البحث

◆ مبررات بناء الاستراتيجيات المقترحة

◆ بناء الاستراتيجيات

◆ التصميم التجريبي

◆ مجتمع البحث

◆ عينة البحث

◆ اجراءات الضبط وسلامة

◆ العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور

- المستوى الاقتصادي للطلبة

- اختبار الذكاء

- ضبط العوامل المؤثرة في سلامة التصميم

- ااداتا البحث

- الاختبار التحصيلي

- صدق الاختبار

- التطبيق الاستطلاعي للاختبار

- ثبات الاختبار

- اختبار التفكير المتجدد الجانبي

- صدق الاختبار

- ثبات الاختبار

◆ اجراءات تطبيق التجربة

◆ الوسائل الاحصائية

تضمن هذا الفصل منهجا البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحقيق هدفها البحث وهي كالاتي -

أولاً: منهج البحث : Albrecht of Research

ان من أساسيات البحث العلمي، ملائمة منهج البحث المعتمد للمشكلة، وبما ان طبيعة المشكلة المطروحة هي التي تحدد طبيعة المنهج الذي يعتمد للبحث فيها، اتبعت الباحثة على وفق لطبيعة مشكلة البحث منهجين في بحثها هما (المنهج الوصفي و المنهج التجريبي) ، لملائتهما لطبيعية المشكلة التي يراد معالجتها لتحقيق أهداف البحث، اذ اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في بناء الاستراتيجية التعليمية المقترحة القائمة على أنماط التعلم السبعة، لأن المنهج الوصفي يعد أحد مناهج البحث العلمي التي يكثر استعمالها بصورة واسعة في مجالات العلوم التربوية والاجتماعية والسلوكية، حيث يمثل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية بقصد تشخيصها وكشف دلالاتها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أخرى، ولا يقف عند هذا الحد وإنما يذهب لأبعد من ذلك فيقوم بالتحليل والمقارنة من أجل الوصول إلى تعميمات ذات مغزى تزيد المعرفة عن تلك الظاهرة المدوسة. (الجابري، 2011: 287)

١- المنهج الوصفي :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لبناء الاستراتيجية المقترحة القائمة على أنماط التعلم السبعة، وتحديد مكوناته وعناصره والمنهج الوصفي، هو مجموعة الاجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمدا على جمع الوثائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها لاستنتاج دلالاتها والتوصل الى نتائج عن الظاهرة المبحوثة .

(عطية ، 2010: 138).

ستعرض الباحثة مبررات بناء استراتيجيتها المقترحة لتحقيق أهداف البحث الحالي ، الموسوم " فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية، والإجراءات التي اتبعتها في ذلك .

❖ مبررات بناء الاستراتيجية المقترحة :

استراتيجية التدريس هي فن اختيار الوسائل والامكانيات المتاحة واعتمادها في قيادة عملية التدريس لتحقيق اهداف تعليمية مرغوب بها عند الطلبة (البابوي والشمري ،2020: 95) وان الاتجاهات الحديثة اكدت بناء استراتيجيات تنمي التفكير لدى الطلبة وتنمي شخصياتهم من جميع الجوانب (الجبوري ،2020، 98)

لذا عمدت الباحثة الى بناء استراتيجيتها المقترحة مستندةً في ذلك الى المبررات الآتية :

- ١- اعتماد معظم تدريسي طرائق التدريس العامة على طريقة المحاضرة ونمط التعلم السمعي في التدريس .
- ٢- وجود مؤشرات تدل على ضعف الطلبة في مادة طرائق التدريس العامة اجرائياً من خلال مشاهدتهم في عملية التطبيق .
- ٣- أهمية ما يراد تحقيقه من تدريس طرائق التدريس العامة على المدى البعيد، وهو اعداد الطلبة نظرياً و عملياً للقيام بعملية التدريس و استعمال طرائق وأساليب تدريس حديثة ومتنوعة، ويمكن ان يتحقق ذلك باستعمال استراتيجية تدريس مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة.
- ٤- يمكن أن يساعد استعمال أنماط التعلم السبعة التي تمثل أساس الاستراتيجية المقترحة زيادة تحصيل الطلبة و تطوير قدراتهم التحليلية والإبداعية والعملية التي تناسب أنماطهم في التعلم.
- ٥- قلة اهتمام تدريسي طرائق التدريس العامة بتنمية مهارات التفكير عامة والتفكير المتجدد خاصة عند الطلبة.

٦- إن استراتيجية التدريس المبنية على أسس علمية تجعل سلوك التدريسي وأهدافه واضحة وقابلة للتحقيق .

٧- ظهور نظريات حديثة وجديدة يمكن توظيفها لتحسين مستوى أداء الطلبة في مهارات التفكير المتجدد .

٧- الاعتماد على النفس وتنمية مفهوم الذات لدى الطلبة من طريق توظيف المعرفة في معالجة المشكلات واتخاذ القرارات.

وترى الباحثة أن أهمية بناء استراتيجية مقترحة تتأتى من تطبيق نظرياتها في المواقف الحقيقية ، والتي تجد العلاج المناسب لنقاط الضعف لدى الطلبة، من أجل تذكر المعلومات وإدراكها ومعالجتها وعمل ارتباطات بين المعلومات السابقة والجديدة ، بحسب خصائص الطلبة وأنماط تعلمهم في استقبال المعلومات ومعالجتها، فهي تتجه اتجاهاً مختلفاً من خلال تركيزها على جوانب القوة والتميز لدى الطلبة .

ثانياً: بناء الاستراتيجية المقترحة :

اتبعت الباحثة مجموعة من الخطوات الرئيسة في بناء الاستراتيجية المقترحة كما مبين في المخطط (3) وهو من عمل الباحثة : المخطط (3)

مخطط (3)



خطوات بناء الاستراتيجية

١-مرحلة التحليل وتتضمن الإجراءات الآتية :

أ- تحليل العملية التعليمية:

تعتبر العملية التعليمية مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية ضمن الشروط والأهداف التي تحددها الجهات العليا في المؤسسات التعليمية ، لإكساب المتعلم الخبرات و المهارات التعليمية التي تنمي شخصيته بشكل متوازن . (Features،2018: 10-5) ويشير تحليل العملية التعليمية إلى تحديد المكونات الأساسية لها، وماهية كل مكون من مكوناتها، وعلاقة بعضها ببعض وتجسيدها في أنشطة ينبغي انجازها قبل تصميم الاستراتيجية المقترحة، ويتضمن التحليل كل من الأهداف التعليمية العامة، وتحليل المحتوى الدراسي، وتحليل خصائص المتعلمين، وتحليل البيئة التعليمية (قطامي وآخرون، 2000: 502)، وعليه تضم مرحلة تحليل العملية التعليمية الآتي:

تحليل الحاجات التعليمية :

- تحليل الأهداف العامة لتدريس مادة طرائق تدريس العامة
- تحليل محتوى المادة العلمية لمادة طرائق التدريس العامة.
- تحليل خصائص المتعلمين.
- تحليل البيئة التعليمية .

ب- تحديد الحاجات التعليمية :

ويشمل اولاً: تحليل حاجات الطلبة من وجهة نظرهم ، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بالاتي :

قراءة الأدبيات والدراسات السابقة التي تتضمن تحليل حاجات المتعلمين ، ووجهت استبانة استطلاعية لعينة من طلبة المرحلة الثالثة للعام الدراسي((2019-2020) من الذين درسوا مادة طرائق التدريس العامة في العام الدراسي نفسه وتم توزيع استبانة في نهاية السنة الدراسية بعد أن أكمل الطلبة المادة اذ بلغ عددهم (105) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الكوفة - كلية التربية الاساسية ، وذلك بهدف التعرف

على آرائهم بالحاجات التعليمية التي يرونها مناسبة، لتعليم مادة طرائق التدريس العامة للمرحلة الثالثة، وبعد تحليل استجابات الطلبة ظهرت مجموعة من الحاجات التعليمية لطلبة المرحلة الثالثة في مادة طرائق التدريس العامة، وهي مبينة في جدول (6).

جدول (6)

بعض الحاجات التعليمية لطلبة المرحلة الثالثة في مادة طرائق التدريس العامة

ت	حاجات الطلبة
١	الاقتصار على طريقة المحاضرة في التدريس وعدم استعمال طرائق تدريس حديثة .
٢	قلة استعمال الانشطة التعليمية وتقنيات التعليم الحديثة .
٣	اغفال الجانب التطبيقي الذي يعد مكمل للجانب النظري في تدريس المادة في واعداد الطلبة.
٤	الاقتصار على الوسائل التقليدية في التقويم .
٥	اغفال تعريف الطلبة بالأهداف المراد تحقيقها في بداية الفصل .
٦	افتقار طرائق التدريس المتبعة الى عنصر الاثارة و التشويق .
٨	افتقار المقرر الدراسي الى مواضيع تواكب التطور المعرفي.
٩	تركيز التدريسيين على الجانب المعرفي واهمال الجوانب الأخرى
١٠	قلة مشاركة الطلبة في اثناء المحاضرات.
١٢	افتقار الاختبارات الى الموضوعية .
١٣	التركيز على الحفظ والتلقين اكثر من التركيز على الجانب النوعي للمعلومات .
١٤	اغفال تنمية الجانب المهاري عند الطلبة والتركيز على الجوانب المعرفية .
١٥	افتقار المناهج الدراسية الى الاهتمام بتنمية التفكير العلمي والابداعي .

أولاً: - تحليل حاجات الطلبة من وجهة نظر مدرسيهم :

ان تحديد حاجات الطلبة ، يتطلب أشراك ذوي الخبرة والدراية بهذه الحاجات ، وهم تدريسيو المادة ، لذا وجهت الباحثة استبانة مفتوحة لعدد منهم في كليات التربية الاساسية وعددهم (30) تدرسيًا، وكما موضح في الملحق (2)

ما العقبات التي تواجهكم في تدريس مادة طرائق التدريس العامة ؟

ما الحاجات التعليمية الواجب التركيز عليها لتسهم في إتقان الطلبة للمادة ؟

ما الأهداف الواجب التركيز عليها بخصوص المادة ؟

وبعد تحليل إجابات التدريسيين، تم تحديد عدد من الحاجات، وهي مبينة في جدول رقم (7) والتي تمثل الحاجات الضرورية المساعدة لطلبة المرحلة الثالثة في دراستهم لمادة طرائق التدريس العامة والتي

ت	جدول (7) الحاجات التعليمية من وجهة نظر المدرسين
١	اهمال الجانب العملي في تطبيق الدروس .
٢	لا يوجد اهتمام كافي بالتقويم والامتحانات اليومية .
٣	لا يركز التدريسي على تحليل المحتوى التعليمي .
٤	لا يتم ربط مادة الدرس بالواقع الحياتي للطلبة .
٥	قلة استعمال الانشطة التعليمية المفيدة للطلبة .
٦	التركيز على طرائق التدريس القديمة وعدم تنويعها .
٧	لا تستعمل تقنيات التعليم الحديثة التي تساعد على اقبال المادة الى الطالب .
٩	افتقار التدريسيين الى التخصصات الدقيقة.
١٠	قله استعمال المخططات والخرائط الذهنية والجدول التي تساعد الطلبة على الفهم ..

استعانت بها الباحثة بناء استراتيجيتها المقترحة .جدول)

أ- تحليل الاهداف التعليمية :

تعد الأهداف أهم مكونات المنهج المدرسي، لأن المكونات الأخرى تعتمد عليها، حيث يتم في ضوءها اختيار المحتوى من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات، وانتقاء الخبرات التعليمية من مستوياتها وأنواعها وتنظيمها، و يعمل التقويم على التأكد من تحقيق تلك الأهداف أو عدم تحقيقها، لذا لا بد أن يكون منهج مدرسي فعال، مجموعة من الأهداف التربوية الواضحة، حتى تكون ممارسة الاجراءات التربوية لهذا المنهج محددة ودقيقة، وتؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق الأغراض المرسومة لها، إذ ان الأهداف الواضحة للمنهج، تسهل على القائمين عليه عملية التخطيط للأساليب أو الطرائق أو التقنيات التي تعمل على تحقيق تلك الأهداف . (سعادة، 2001: 48).

وبعد اطلاع الباحثة على الاهداف العامة لمادة طرائق التدريس العامة، اضافت الباحثة مجموعة من الاهداف تم عرضها على الخبراء و المحكمين من اصحاب الخبرة والاختصاص ملحق (4)،

وقد تبين انها متوافقة مع ما ترمي اليه النظريات التربوية الحديثة في مجال التعليم والتعلم ملحق (3).

ب- تحليل المحتوى التعليمي :

وتتجلى الأهمية القصوى لأسلوب تحليل المحتوى في التربية في استعماله في مجال المناهج الدراسية على وجه الخصوص، إذ ان الغرض من تحليل محتوى المناهج الدراسية المقررة إصدار أحكام بشأن مدى تطابق المناهج الدراسية مع بعض المعايير العامة للمناهج، والتي ينبغي توافرها في أي منهج دراسي بوجه عام، وكذلك المعايير الخاصة بمنهج دراسي معين، وتحديد مدى توافر كل معيار من المعايير العامة والخاصة للمنهج الدراسي الذي يتناوله التحليل.(طعيمة، 2004، 82) ؛ فضلا عن استعماله في المحتوى الدراسي المكون الثاني للمنهج، والذي يمثل المعلومات والمعارف التي تتضمنها المادة الدراسية والتي تعد وسيلة لتحقيق اهداف تعليمية تعلميه منشودة، حيث تعرض هذه المعلومات والمعارف على الطلبة بهيئة رموز أو صور أو اشكال، و قد تقدم سمعياً، او بصرياً بنحو يؤدي الى تحقيق الاهداف التعليمية التي وضع من اجلها في اقصر وقت وبأقل كلفة.(الحيلة، 2003، 127).

وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة وجدت ان خطوة تحليل المحتوى لها ارتباط بخطوة صياغة الاهداف السلوكية ، اذ يعتمد تحديد الاهداف على تحديد المادة العلمية وتحليلها، لذا حرصت الباحثة على تحليل المحتوى التعليمي لمادة طرائق التدريس العامة المقررة في المرحلة الثالثة في كلية التربية الاساسية لتطبيق الاستراتيجية المقترحة ملحق(5).

ت-تحليل خصائص الطلبة :

تؤثر خصائص الطلبة و الفروق الفردية بينهم في التعلم اذ يتباينون في قدراتهم على التعلم ؛ وان معرفة التدريسي لهذه الخصائص تساعده في تصميم مواقف تعليمية ناجحة وخاصة عند تحديد الاهداف التعليمية واختيار الانشطة واستراتيجيات التدريس والمواد التعليمية المناسبة لخصائصهم ويفضل ان يحدد التدريسي خصائص الطلبة الذين يريد تدريسهم ان تحليل خصائص الطلبة يفيد التدريسي في تحديد مستوى خبراتهم السابقة وخبرتهم التعليمية وهذا يفيد في اختيار الاتي :

١- استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للموقف التعليمي.

٢- الانشطة التعليمية والامثلة المناسبة لهم في الموقف التعليمي.

٣-الوسائل التعليمية المناسبة لميول الطلبة واستعداداتهم العقلية .

اطلعت الباحثة على الكثير من الادبيات والدراسات السابقة التي تتضمن تحليل خصائص الطلبة، وتعرفت على بعض الخصائص المشتركة بين افراد العينة من خلال مقابلتهم، فضلا عن الاطلاع على سجلات الطلبة، وقد تبين الاتي :

١- أن الطلبة المشتركين في التجربة جميعهم قد تراوحت اعمارهم بين (20-21) سنة و تمتاز هذه المرحلة العمرية بالنضج العقلي والقدرة على تحديد الأنماط التي يتعلمون بها والقدرة على التفكير المجرد قدرتهم على تحديد أنماط التعلم الخاصة بهم وقدرتهم على التفكير والنضج العقلي . ملحق (6) .

٢- تقاربهم في المستوى الاقتصادي والاجتماعي .

٣- لم يتعرضوا لموقف تجريبي سابقاً.

ر-تحليل البيئة التعليمية :

ان وظيفة البيئة التعليمية احتضان الطالب، وتقديم الخبرات التعليمية والتربوية له، على وفق رؤية تربوية يتبناها التدريسي أو المصمم التربوي للبيئة التعليمية بما يتلاءم مع حاجات الطلبة وقدراتهم العقلية وخصائصهم النمائية والنفسية، والبيئة التعليمية اثرًا مهم ومؤثر في مرحلة التعليم الاساسي ، إذ ان اهتمام مخططي المناهج بكيفية تنظيم البيئة التعليمية يوازي اهتمامهم بوضع الأهداف وتحديد الأنشطة التعليمية ؛ ليتم تحقيق الأهداف التي تم وضعها (جلس، 2018: 25).

تطلبت الأستراتيجية التعليمية المقترحة تحليل البيئة التعليمية، التي ستطبق فيها الاستراتيجية المقترحة وهي كلية التربية الاساسية - جامعة الكوفة ولأن الباحثة تدريسية فيها ، ولديها الاطلاع على بناية الكلية وقسم الرياضيات وعدد الشعب المرحلة الثالثة (أ- ب - ج) ومدى توافر الوسائل التعليمية المطلوبة لتطبيق الاستراتيجية المقترحة ، كذلك اطلعت الباحثة على مكتبة الكلية للتأكد من وجود المراجع والمصادر المتعلقة بمادة الدراسة وقد تبين ما يأتي :

❖ المحتوى التعليمي - تتضمن مادة طرائق التدريس العامة جانبًا نظرياً قابل للتطبيق داخل القاعة الدراسية

❖ بلغ عدد شعب المرحلة الثالثة في قسم الرياضيات، (ثلاث شعب) سحبت منها الباحثة مجموعتي البحث التي تمثل العينة بالطريقة العشوائية، فوقع الاختيار على الشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة .

❖ اطلعت الباحثة على المكتبة ووجدت انها تحوي الكثير من المصادر والمراجع الخاصة بمادة طرائق التدريس العامة ، والتي يمكن ان تساعد الطلبة في الالمام بالمادة وتم الاتفاق مع رئاسة قسم الرياضيات بتدريسها المادة ضمن وقت المحاضرات بواقع محاضرة واحدة اسبوعياً للمجموعة التجريبية وواحدة للمجموعة الضابطة وبمعدل ساعتين للمحاضرة الواحدة .

٢- مرحلة التخطيط : تضمنت هذه المرحلة الاجراءات الاتية :

١- اطلعت الباحثة على الادبيات والدراسات التي تناولت أنماط التعلم بشكل عام وأنماط التعلم السبعة بشكل خاص بحسب ما ورد من تعريف في السياق الاجتماعي من خلال الوقوف على الطريقة او الكيفية التي يستقبل بها الطالب المعلومات الجديدة الموجهة بشكل افضل.(الساعدي، والشمري ، 2016: 2).

٢- اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة التي تناولت بناء استراتيجيات تدريس مقترحة مختلفة والإفادة منها .

٣- اطلعت الباحثة على المبادئ و التطبيقات التربوية التي تقوم عليها نظرية أنماط التعلم.

٤- حددت الباحثة عناصر الاستراتيجية المقترحة استناداً الى جانبين، الأول: هو التطبيقات التربوية لأنماط التعلم السبعة، والثاني: هو نمط التعلم نفسه وارتباطة بعمليات التفكير .

٥- عرض عناصر الاستراتيجية المقترحة على مجموعة من الخبراء و المحكمين في طرائق التدريس وعلم النفس للتحقق من صلاحيتها وملائمتها لخصائص الطلبة ملحق (7).

٣- مرحلة التنفيذ : وتتضمن هذه المرحلة الاجراءات الاتية :

أ-صياغة الاهداف السلوكية :

يمكن تعريف الهدف السلوكي بأنه " تغيير مرغوب فيه ومتوقع حدوثه في سلوك المتعلم الذي يمكن قياسه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة ويُعدّ تحديد الأهداف التعليمية من أولى الخطوات الرئيسة في عملية بناء الاستراتيجية المقترحة ويقصد بالهدف التعليمي أنه (عبارات هدفية اقل عمومية من الأهداف العامة بالنسبة لدرجة عموميتها، إذ تربط بمرحلة تعليمية معينة أو ترتبط بمدة دراسية كاملة) (الجابري، 2011، :86)، ومن خلال الأهداف السلوكية يتم تحقيق الهدف الرئيس للاستراتيجية المقترحة، وفي كل درس من الدروس التعليمية في الاستراتيجية، إذ تمثل هذه الأهداف النتاجات التعليمية المطلوب تعلمها وقياسها في نهاية كل درس. وقد عمدت الباحثة الى توزيع الأهداف السلوكية على المحتوى الدراسي المقرر ضمن المفردات لمادة طرائق التدريس العامة وجدول (8) يبين ذلك

جدول (8)

توزيع الاهداف السلوكية على المحتوى الدراسي

المجموع	المجال لمعرفي						المستوى المحاضرة
	التقويم %21	التحليل %30	التركيب %21	التطبيق %15	الفهم %31	المعرفة %37	
13	2	2	3	0	2	4	الأولى
15	3	4	1	1	3	3	الثانية
12	3	1	2	0	3	3	الثالثة
15	1	3	4	2	2	3	الرابعة
15	3	3	2	2	2	3	الخامسة
12	2	4	1	0	2	3	السادسة
14	2	3	2	0	3	4	السابعة
13	1	2	2	2	3	3	الثامنة
13	1	3	0	2	3	4	التاسعة
13	1	2	1	2	4	3	العاشر
20	2	3	3	4	4	4	الحادية عشر
155	26	22	23	23	25	31	المجموع

ب- مسمى الاستراتيجية المقترحة:

اقتربت الباحثة تسمية للاستراتيجية المقترحة، وكان مسمى هذه الاستراتيجية (الاذواق السبعة في التعلم).

ت- حددت الباحثة عناصر الاستراتيجية بحسب ما يأتي :

١-تحديد الاهداف السلوكية المراد تحقيقها عند الطلبة من خلال المحاضرة، والتي ستكون محققة للأهداف التعليمية بعيدة المدى .

٢-اختيار الانشطة التعليمية التي تتناسب مع خصائص الطلبة من خلال أنماط التعلم السبعة

٣-وضع خطة متابعة في عرض المحتوى التعليمي بالانتقال التدريجي بين أنماط التعلم السبعة من النمط اللغوي الى النمط الموسيقي ثم الى النمط الرياضي ثم الى النمط البصري الحيزي ثم الى النمط الجسمي الحركي ثم الى النمط المتمركز حول الذات ثم الى النمط الاجتماعي ، بحسب طبيعة المحتوى التعليمي .

٤-تنفيذ خطوات الدرس الرئيسة وتقديم تغذية راجعة من خلال الخطوات الآتية :

أولاً: **خطوة النمط الموسيقي** : يتم باعطاء مقدمة تمهيدية تساعد على زيادة دافعية الطلبة وتهيئة قاعدتهم المعرفية .

ثانياً: **خطوة النمط المنطقي (ادراك العلاقات)**:. يتم في هذه الخطوة تنظيم المعلومات عند الطلبة وجدولتها وخبزنها في الذاكرة بعيدة المدى على شكل وحدات مجردة، ويدخل ضمنها النمط المنطقي الرياضي عند الطلبة من خلال تنظيم البيانات وجدولتها داخل عقل الطلبة ويتم ذلك على وفق الخطوات الآتية:

١- تقوم الباحثة بعرض المعلومات على الطلبة بشكل منطقي متسلسل .

٢- تساعد الباحثة الطلبة على تنظيم أفكارهم من خلال الربط بين المفاهيم.

- ٣- تقدم الباحثة امثلة توضيحية تساعد الطلبة على الفهم الصحيح للمادة .
 ٤- تنظيم مادة المناقشة تنظيماً متسلسل من خلال مجموعة من الاسئلة .
 ٥- يساعد التدريسي الطلبة على ترجمة المعلومات بشكل عملي منظم عن طريق المخططات.

ثالثاً: خطوة النمط الاجتماعي (تنشيط المعلومات):

- يتم في هذه المرحلة تنشيط التفكير المراد تفعيله في الدرس، ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم الاجتماعي يساعد في تنمية العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجموعة ويتم ذلك من خلال :
- ١- مرحلة التفكير الفردي تستمر من دقيقة الى خمس دقائق يستجمع فيها الطالب افكاره ويسجلها في ورقة ثم يدمجها مع أفكار الآخرين في اطار المجموعة .
 ٢- المناقشة بين التدريسي والطالب حول ما توصل اليه وتحليل جماعي للنتائج من خلال طرح بعض الاسئلة التي تساعد على تنشيط التفكير حول موضوع الدرس.
 ٣- الاجابة عن الاسئلة من الطلبة بعد التشاور مع زملائهم .

رابعاً: خطوة النمط اللغوي (المرونة المعرفية) :

ويتم في هذه الخطوة نمط التعلم اللغوي وفيه يستعمل الطالب اللغة لتعبير عما يدور في ذهنه حيث يقوم المدرس بالاستماع إلى اجابات الطلبة من كل رئيس مجموعة لمعرفة ما توصلت إليه مجموعته من إجابة والتناقش حولها.

خامساً: خطوة النمط البصري الحيزي (ترميز المعلومات)

يتم في هذه الخطوة الى اضافة معنى للمعلومات التي قدمت الطلبة وترميزها كي يسهل عليهم تذكرها ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم البصري الحيزي الذي يساعد على تنمية القدرة على الادراك بالملاحظة البصرية وتخيل الصور و ذلك من خلال :

- الترميز ذو المعنى: يتم عن طريق توجيه مجموعة من الاسئلة المفتاحية للطلبة .
- -الترميز التخيلي : يتم عن طريق عرض التدريسي لاهم المحاور الأساسية للموضوع بالعرض التقديمي الذي يحتوي على صور مع الصوت المرافق للعرض التقديمي المصور الذي يتم عرضه على الطلبة .

١- يقدم التدريسي أنشطة الى الطلبة تساعد على ترميز المعلومات واضفاء معنى للمعلومات

سادساً: خطوة النمط المتمركز حول الذات (التقويم)

يتم في هذه الخطوة تشخيص جوانب القوة وتعزيزها وجوانب الضعف ومعالجتها، ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم المتمركز حول الذات، يساعد هذا النمط في تنمية القدرة على فهم الذات وتحديد الاهداف ويتم ذلك من خلال اجراء تقويم تكويني لكل محور من محاور الدرس من اجل تحقيق الاهداف المتوخاة من الدرس حيث يطلب التدريسي من الطلبة وصف ردود افعالهم حول محتوى الموضوع المطروح وقيام كل مجموعة بأجراء ملخص عنه وتقويم كل مجموعة لملخص المجموعة الاخرى بصورة متبادلة بين المجموعات.

سابعاً: خطوة النمط الجسمي الحركي (لعب الأدوار)

يتم في هذه الخطوة تكليف الطلبة بتطبيق المعلومات التي اكتسبوها عمليا وتدعيم المعلومات وتعزيزها، ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم الجسمي الحركي الذي يساعد في تنمية القدرة على استعمال الحركات الجسمية في التعلم والرغبة في تصميم النماذج والتمثيل ويتم ذلك من خلال الاتي :

- ١- تكليف الطلبة بتصميم نموذج للخطوات الرئيسية لموضوع الدرس .
- ٢- تكليف الطلبة بتصميم خطة درس على وفق ما تعلموه في الدرس .
- ٣- تكليف الطلبة بتحضير للمحاضرة القادمة .

ح - اعداد الخطط الدراسية :

ان عملية التخطيط هي إعداد خبرات وسياسات ونظم وإجراءات محددة لتحقيق أهداف معينة بأفضل ما يمكن ، أو أنه هندسة التنفيذ لبلوغ هدف محدد، ويمكن النظر إلى تخطيط للتدريس بأنه "مقترحات لبلوغ أهداف تربوية مرغوب فيها"، وأن الخطة هي: "إطار للموقف التدريسي التعليمي" أي: إنها عملية تدريس مقترحة، تشمل الهدف المراد تحقيقه والأشياء المقترحة فعلها لتحقيقه، ومتطلبات اتخاذ الخطوات اللازمة لذلك. (شوق، 2001، 24)

فالتخطيط هو عملية عقلية منظمة سابقة لعملية التنفيذ يمكن من خلالها استثمار الامكانيات المادية والبشرية جميعها، بحيث تؤدي الى بلوغ الاهداف المرسومة بدقة عالية .(عبد السلام، 2002: 22) ومن أهم ما يحدد التدريس الجيد هو اتقان عملية التخطيط لحاجات التلاميذ ورغباتهم وقدراتهم، والأهداف التي يرجى تحقيقها، الأنشطة التي سوف يقوم بها كل من الطلبة والتدريسي لتحقيق الأهداف، والمواد والأدوات اللازمة للقيام بهذه الأنشطة، والطرائق والأساليب التي سوف تستخدم لتقويم مخرجات تدريس الوحدة أو الموضوع ، وان من أهم ما يساعد التخطيط لتدريس وحدة أو موضوع ، هو الاتجاه نحو تكامل المعرفة بشكل مترابط ومتسلسل ومنظم يترجم مهارة المعلم في تحليل المحتوى التعليمي .(شوق، 2001: 56).

وبما أن الخطة الدراسية هي الوسيلة التي يستعين بها التدريسي لتحقيق أهدافه، والمتمثلة في تنمية الطالب روحيا وفكريا وجسميا اعدت الباحثة خطأً تدريسية للموضوعات التي ستدرسها بحسب الاستراتيجية المقترحة للمجموعة التجريبية، وبحسب الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة حيث اصبح عدد الخطط (11) للمجموعة التجريبية و(11) خطة للمجموعة الضابطة وتم عرض نماذج من هذه الخطط على الخبراء والمختصين في مجال طرائق التدريس وعلم النفس ملحق (8) لبيان مدى ملائمتها لطريقة التدريس ومحتوى المادة.

س -الانشطة التعليمية :

تعد الانشطة التربوية ذات اثر في التربية، يفوق أحيانا أثر التعليم في حبرات الدراسة، ويرجع ذلك إلى خصائص الأنشطة التربوية التي لا تتوافر بالقدر نفسه في تعليم المواد الدراسية، وذلك لأن

الطالب عنصر فعال في اختيار نوع النشاط الذي يشترك فيه، وفي وضع خطة العمل وتنفيذها، مما يجعل الإقبال عليه متميزاً بحماس أشد مما يتوافر لدراسة المواد الدراسية، الأمر الذي يؤدي إلى تعليم أكثر اقتصاداً و دواماً، فضلاً عن ذلك أنه يهيئ فرص تعلم المبادرة وتقليد أدوار القيادة، والتبعية، وتوجيه الذات. (ابو عبد الله، 2014: 14)

يقصد بالنشاط: كل ما يبذلُه المتعلم من جهد عقلي أو بدني في سبيل إنجاز هدف ما، تضمنت الاستراتيجية المقترحة عدداً من الأنشطة المتنوعة طبقاً لأنماط التعلم التي يفضلها الطلبة: فقد حرصت الباحثة على مراعاة النمط البصري الذي يفضل فيه الطالب أن يتلقى المعلومات من طريق الرؤية، كونه يمتلك ذاكرة بصرية أقوى من ذاكرته السمعية، إذ يعتمد في هذا النمط على الإدراك البصري، و يتفاعل ايجابياً مع المنهج الذي يقدم له على شكل بصريات؛ ومن الأنشطة التي استعملتها الباحثة المخططات والعروض من طريق (الداتا شو)؛ أما النمط السمعي فيعتمد على الإدراك السمعي والذاكرة السمعية لذلك فهو يتفاعل مع الأنشطة التي تعتمد على الاستماع، بحيث ينبغي أن تقدم له المعلومات عن طريق مدخلات منطوقة وقد استعملت الباحثة الموسيقى التعليمية مع العروض التقديمية من خلال النمط الموسيقي؛ واستعملت الباحثة نشاطات تتلاءم مع النمط الحركي من طريق لعب الأدوار؛ وكذلك استعملت الباحثة أنشطة التقارير المصغرة لمراعاة النمط اللغوي والاجتماعي في الوقت نفسه من خلال تعاون الطلبة فيما بينهم لأعداد هذه التقارير، وهي نشاطات قرائية كتابية، فضلاً عن ذلك لا بد أن تحتوى الاستراتيجية المقترحة على أنشطة اخرى متنوعة تتمثل في الآتي :

١- النقاشات داخل مجاميع صغيرة واعداد الملخصات

٢- الاجابة على أسئلة التقويم .

٣- اعداد المخططات للمعلومات وجدولتها .

ص- التقنيات المستعملة في الاستراتيجية المقترحة :

١ - الفيديوهات والصوتيات التعليمية :

إن الفيديو التعليمي يمثل النمط البصري والسمعي؛ إذ يمكن للتدريسي أو المتخصص إنتاج المصادر الرقمية وانتاج الفيديوهات الرقمية، وعمل المؤثرات الصوتية والبصرية اللازمة باستعمال

البرامج المختصة وبذلك يكون تصميم الفيديوهات التعليمية على صورة منظومة متكاملة ويتم اختيار فيديو مرغوب به عند الطلبة يتصف بقصر مدته التي تتراوح بين (3- 5) دقائق، وتضمينه بمؤثرات صوتية لكي يتناغم مع نمط التعلم السمعي، و من مميزاته الاخرى أنه لا يضيع وقت الطلبة ولا يخرج عن المحتوى التعليمي المراد إيصاله للطلاب، فضلاً عن ذلك يتطلب تزويد الفيديو بالشروحات والالوان المناسبة لتوضيح المحتوى والملاحظات والأهداف المراد تحقيقها من هذا الفيديو، ويمكن تكبير بعض المقاطع وتصغيرها لأهميتها ، ممّا يعطي مؤثرات مرئية تساعد على تركيز المعلومات عند الطالب. (السيد ، 2014 : 194-195)

• خطوات أعداده الفيديو التعليمي:

تتصف عملية إنتاج الفيديو التعليمي بالدقة اذ يخطط لها بعناية فائقة ؛ ، اذ تمر بعدة مراحل هي:

أ - **مرحلة التخطيط للدرس:** يمثل الفيديو وسيلة تعليمية ، وعند استعمالها في تدريس موضوع ما ينبغي ان يتأكد التدريسي من مدى مناسبتها لذلك الموضوع، ثم التخطيط المسبق والدقيق لمحتوى الفيديو ، وينبغي التركيز على وضوح المحتوى وخلوه من الحشو الذي يولد الملل عند الطالب.

ب- : **مرحلة تسجيل الفيديو**

ج- **مرحلة نشر الفيديو وعرضه :** في هذه المرحلة يصبح الفيديو جاهزاً للعرض أمام الطلبة ويمكن للتدريسي عرض الفيديوهات للطلبة من خلال أجهزة العرض، ووسائله ومنها:

- جهاز العرض (الداتا شو Data shuo).

- مواقع التواصل الاجتماعي .

- شاشة عرض أقراص (LCD) . (الشрман، 2015: 215-218) .

٢- الأنشطة الاثرية :

تعد الأنشطة التعليمية الإثرائية أحد العوامل المساعدة في احداث التّعلم؛ اذ تمثل الانشطة التعليمية كل ما يمكن توقع عمله من قبل الطلبة بعد الحصول على المحتوى الدراسي من خلال القراءة والاستماع من أجل تعلم وممارسة وتطبيق وتقييم هذا المحتوى الدراسي، وبذلك يتم احداث تعلم نشط، والنجاح في هذه الأنشطة ينبغي البناء عليها وتعزيز التّعلم الذي مارسه الطلبة في المنزل أو خارج قاعة الصف.

وتعد الانشطة الإثرائية من المفاهيم الحديثة المستعملة في مجال التربية وتمثل ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية لا يمكن الاستغناء عنها فالنمو الحقيقي للطلبة يتم من خلال نشاطهم واستجابتهم ومشاركتهم في جوانب العملية التعليمية المختلفة . (الشويلي ، 2018 : 18).

ط-الوسائل التعليمية :

تشكل الوسائل التعليمية أهمية كبيرة بالنسبة للطلاب والتدريسي، اذ تجذب انتباه الطلبة وتجعلهم اكثر تركيزاً على ما هو معروض أمامهم، وفي النتيجة يستطيعون استيعابه بشكل سريع و توفر الجهد الذي يمكن أن يبذله التدريسي في توصيل المعلومات للطلبة، حيث تولد الشعور بالاستمتاع فرصة بالعملية التعليمية عند الطلبة من دون حدوث ملل ، وهذا يزيد رغبتهم بالتفاعل و الاستمرار في التعليم ، و التنقل من مرحلة تعليمية لأخرى بنجاح.

ومن الوسائل التعليمية التي استعملتها الباحثة :

١- السبورة واقلام الماچك بورد.

٢- جهاز الحاسوب المحمول (اللابتوب).

٣- شاشة العرض.

٤-

ظ-التقويم :

ويتضمن مفهوم التقويم عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، وهو بهذا المعنى يتطلب استعمال المعايير أو المستويات أو المحكات لتقدير هذه القيمة، و التقويم في مجال التعليم له اثر مهم مهما ، لذلك يقول المربون إن تطوير التقويم هو المدخل الحقيقي لتطوير التعليم.(الباوي والشمري ،2020: 223).

وقد بين زيتون (2007) أن تقويم التعلم عنصرًا أساسياً من عناصر المناهج الدراسية كافة، نظرا لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية والغايات التربوية المرسومة التي ينتظر منها أن تنعكس إيجابية على الطالب والعملية التربوية على حد سواء.

(زيتون ، 2007:602)

وفي ذات الصدد بين أبو علام (2001) أن التقويم هو عملية إصدار حكم على الشيء أو الشخص في ضوء درجة القياس و الأهداف المحددة و المعلومات الأخرى التي يتم الحصول عليها من مصادر مختلفة، للتقويم أهمية تتمثل بتحسين عملية التعليم و التعلم ويدعم الفعالية التدريسية ، اذ يوفر البيانات التي تساعد التدريسي في تكوين صورة واضحة عن خصائص الطلبة، و يبين مدى الانجاز في تحقيق الاهداف، ومدى كفاية طرائق وأساليب التدريس وكفاءة التدريسي،.(الزيادات وقطاوي ،2010: 3)

بناءً على ما تقدم استعملت الباحثة أنواعاً من التقويم في الاستراتيجية المقترحة وهي:

أ-التقويم القبلي :

الغرض منه الكشف عن نواحي القوة او الضعف في تعلم الطلبة أي الكشف عن المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطلبة التي قد تعوق تقدمهم الدراسي(الباوي والشمري ،2020: 223). وعلى وفق ذلك عرضت الباحثة الاستراتيجية المقترحة على عدد من الخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس للتأكد من صلاحيتها وملائمة عناصر الاستراتيجية لأنماط التعلم السبعة فضلا من ملائمتها لمادة طرائق التدريس العامة ، ومراعاتها لمستوى الطلبة،

وخصائصهم وقد اجمع المحكمون والمختصون على صلاحيتها بعد إجراء بعض التعديلات عليها وبذلك أصبحت جاهزة للتطبيق .

■ التقويم التكويني :

يعرف التقويم التكويني بأنه: "عملية تقويمية منظمة تحدث في أثناء عملية التدريس، والغرض منها تزويد التدريسي والطالب بتغذية راجعة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، ومعرفة مدى نمو الطالب وتوجيهه، وتشخيص جوانب الضعف لدى الطالب، ووضع خطة لمعالجتها" (القمش وآخرون، 2000: 25)

وفق ذلك طبقت الباحثة الاستراتيجية المقترحة على مجموعة من الطلبة بلغ عددهم (20) طالباً وطالبةً (خارج عينة البحث) للتأكد من تفاعلهم مع خطوات الاستراتيجية المقترحة .

ج-التقويم الختامي :

ويعرف ايضاً بالتقويم النهائي ويتم فيه تقويم العملية التعليمية - التعليمية بعد انتهائها، لمعرفة مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة .(الباوي والشمري ، 2020: 224).

وفقاً لذلك تحققت الباحثة من مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة بعد استعمالها في عملية التدريس من خلال مؤشرين هما:

- فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على أنماط التعلم السبعة في تحصيل مادة طرائق التدريس العامة باستعمال (الاختبار التحصيلي) المعد لهذا الغرض
- فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على أنماط التعلم السبعة في تنمية التفكير المتجدد باستعمال (اختبار التفكير المتجدد) المعد لهذا الغرض .

ك-التغذية الراجعة :

تشكل التغذية الراجعة أهمية عظيمة في عملية التعلم، ولا سيما في المواقف الصفية، إذ أنها ضرورية ومهمة في عمليات الرقابة والضبط والتحكم والتعديل التي ترافق عمليات التفاعل والتعلم

الصفى، تتبثق هذه الاهمية من توظيفها في تعديل السلوك وتطويره إلى الأفضل، فضلا عن أثرها المهم في استثارة دافعية التعلم وزيادة فاعليته، من خلال مساعدة التدريسي لطلبته على اكتشاف الاستجابات الصحيحة فيثبتها، وحذف الاستجابات الخاطئة أو ألغاؤها ؛ إذ إن تزويد المعلم لتلاميذه بالتغذية الراجعة يمكن أن يسهم إسهاما كبيرا في زيادة فاعلية التعلم، وتهيئة جو تعليمي واندماجه في المواقف والخبرات التعليمية.(الحيلة، 2009، 174)

على وفق ذلك اعتمدت الباحثة التغذية الراجعة عند تطبيق الاستراتيجية المقترحة وتقديمها للطلبة بعد الاطلاع على التقارير المصغرة والملخصات والمخططات التي اعدتها الطلبة في المحاضرة والتدريبات التي يقومون بحلها في مجال تنمية التفكير المتجدد، بشكل مستمر طوال مدة تطبيق الاستراتيجية المقترحة .

٢- المنهج التجريبي

ثالثاً : التصميم التجريبي: Experimental Design

يُعرف التصميم التجريبي بأنه التخطيط الدقيق لعملية إثبات الفروض واتخاذ إجراءات متكافئة لعملية التجريب، ويُعدُّ الهيكل الاساسي للتجربة، فكلما كان التصميم التجريبي قائم على أساس أهداف البحث ومتغيراته التي سيطبق من خلالها كلما كانت النتائج أكثر دقة وأكثر موضوعية، لذلك فإن اختيار التصميم التجريبي للبحث يعدُّ من أدق المهام التي تقع على عاتق الباحث كونه مخطط أو برنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة . (عبد الرحمن وزنكنه، 2007 : 487) .

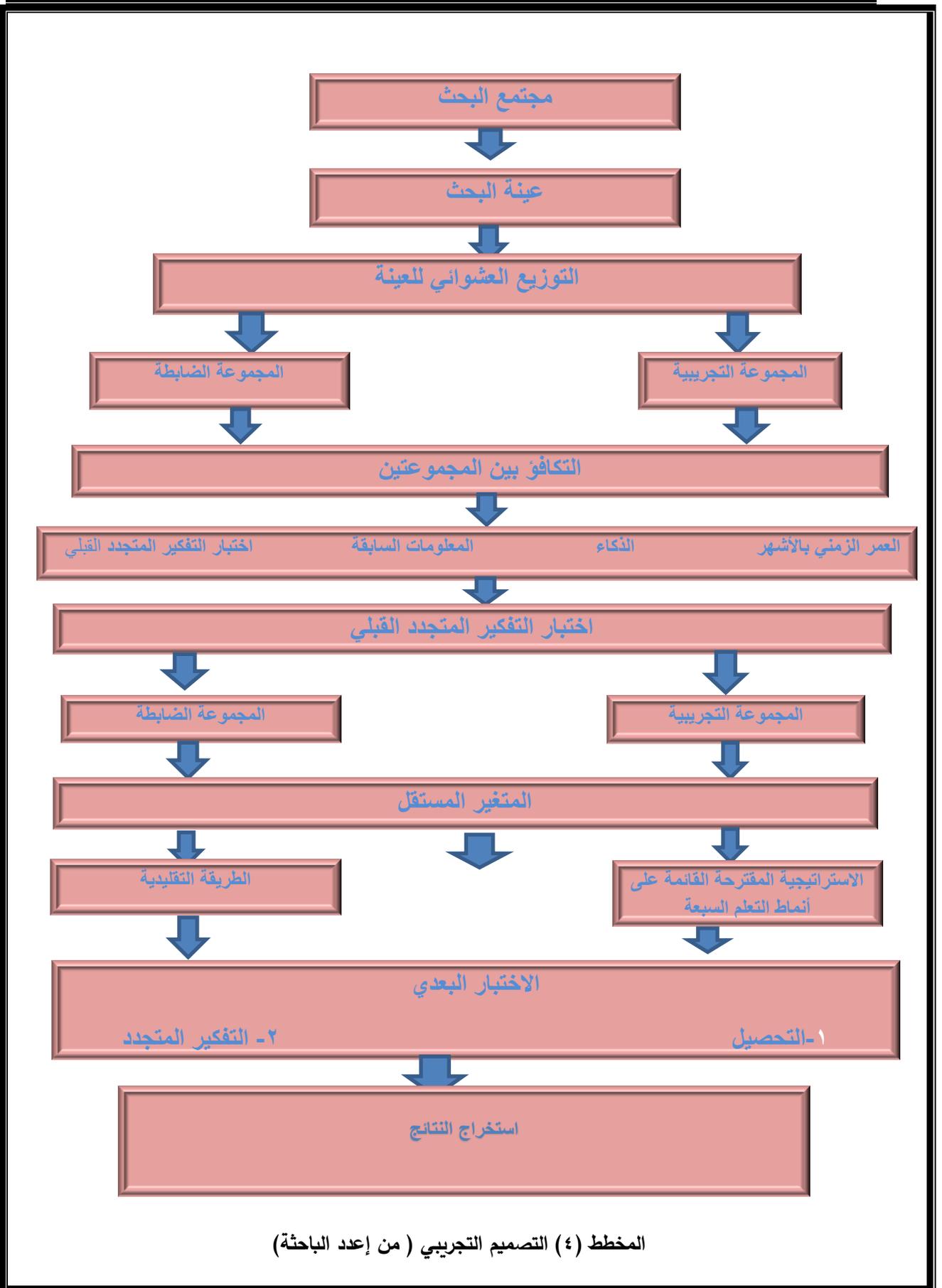
يتطلب التصميم التجريبي درجة عالية من الكفاءة والمهارة، حيث يتم فيه حصر العوامل والمتغيرات ذات العلاقة بالظاهرة المدروسة جميعها، فتحديد نوع التصميم التجريبي يتوقف على طبيعة المشكلة وظروف العينة وزمان إجراء التجربة ومكانها ، وتجهيز واضح لوسائل قياس النتائج واختبار صدقها، ولم تصل البحوث التربوية والنفسية إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط ، لأنَّ ضبط المتغيرات يُعدُّ أمراً صعباً، نتيجة لطبيعة الظواهر التربوية والنفسية المعقدة (عليان وغنيم، 2000 : 51)، كون الإنسان هو محور القياس في هذه العلوم ، وهو دائم التغيير وأحياناً يصعب إخضاعه للضبط . (علام، 2014 : 24)

ولأن الدراسة ترمي الى معرفة " فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في تحصيل مادة طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية " اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي واختارت تصميم تجريبي ذا ضبط جزئي ذي (الاختبار النهائي) للاختبار التحصيلي ، (والاختبار القبلي والبعدي) للتفكير المتجدد بمجموعتين احدهما تجريبية والآخرى ضابطة لملائمته لظروف البحث الحالي وكما موضح في الجدول الاتي :

جدول (9)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة القياس
التجريبية	الاستراتيجية المقترحة القائمة على الأنماط السبعة في التعلم	التحصيل الدراسي	اختبار التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	التفكير المتجدد	اختبار التفكير المتجدد
حساب الفرق بين نتائج المجموعتين في اختباري التحصيل والتفكير المتجدد			



رابعاً : مجتمع البحث : Studying of Population

هو المجموعة الأكبر الذي يراد تعميم نتائج البحث عليه (المنيزل وغرابية، 2006: 18)، ويُقصدُ بمجتمع البحث: جميع الأفراد الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها، ويمثلون الوحدات التي يتكون منها المجتمع ومنها يتم اختيار العينة، والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية مشتركة بين أفرادهِ . (أبو علام، 2007: 160-161) وقد تمثل مجتمع البحث الحالي بكلّيات التربية الأساسية في العراق التي يتوافر فيها قسم الرياضيات وتمثلت عينة البحث بطلبة الصف الثالث في قسم الرياضيات كلية التربية الأساسية / جامعة الكوفة والبالغ عددهم (114) طالباً وطالبة وجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10)

يبين مجتمع البحث المتمثل بطلبة قسم الرياضيات في الجامعات العراقية التي يتوافر فيها كليات التربية الأساسية

الجامعة	الكلية	القسم	المرحلة الثالثة	عدد طلبة	المجموع
المستنصرية	التربية الاساسية	اللغة العربية	315		1650
		اللغة الإنكليزية	88		
		التربية الإسلامية	119		
		رياض الأطفال	86		
		التربية الاسرية	82		
		التاريخ	137		
		الجغرافية	129		
		التربية الخاصة	87		
		الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	96		
		العلوم	92		
		الرياضيات	290		
		معلم الصفوف الأولى	129		

457	136	اللغة العربية	التربية الأساسية	الكوفة
	114	رياضيات		
	123	التربية الإسلامية		
	84	رياض الأطفال		
479	127	اللغة العربية	التربية الأساسية / الشرقاط	تكريت
	87	رياضيات		
	93	التربية الإسلامية		
	98	العلوم		
	74	اللغة الإنكليزية		
173	89	اللغة العربية	التربية الأساسية / حديثه	
	84	العلوم		
772	117	اللغة الإنكليزية	التربية الأساسية	بابل
	134	اللغة العربية		
	89	الرياضيات		
	129	التاريخ		
	121	الجغرافية		
	84	التربية الخاصة		
	98	العلوم		
808	116	اللغة العربية	التربية الأساسية	ديالى
	92	اللغة الإنكليزية		
	86	الرياضيات		
	74	رياض الأطفال		
	124	التاريخ		
	118	الجغرافية		
	107	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي		
	91	العلوم		

455	94	التاريخ	التربية الأساسية / العزيمية	واسط
	103	الجغرافية		
	76	رياض أطفال		
	98	اللغة العربية		
	84	التربية الإسلامية		
703	104	اللغة العربية	التربية الأساسية	ميسان
	76	اللغة الإنكليزية		
	71	الرياضيات		
	106	معلم الصفوف الأولى		
	119	التاريخ		
	129	الجغرافية		
	98	العلوم		
261	78	العلوم	التربية الأساسية	المثنى
	94	التاريخ		
	89	اللغة العربية		
336	94	اللغة العربية	التربية الأساسية	سومر
	124	معلم الصفوف الأولى		
	118	العلوم		

أ- عينة البحث Research of Sample:

تمثل العينة مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصره أفضل تمثيل؛ إذ يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله ، لذا ينبغي ان يتم اختيارها وفق ضوابط وقواعد علمية (التل واخرون، 2007: 96-97)، و يتم تحديدها بحسب الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة التي يراد دراستها (ملحم، 2002: 247)

وقد تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من طلبة المرحلة الثالثة في قسم الرياضيات -كلية التربية الاساسية - جامعة الكوفة - الدراسة الصباحية ، وذلك للأسباب الآتية :

- ١- ابداء المساعدة من رئاسة قسم الرياضيات .
- ٢- احتواء القسم على اكثر من شعبة مما يتيح للباحثة تقسمها الى واحدة ضابطة واخرى تجريبية.
- ٣- عدد الطلبة داخل الشعب ملائم لاجراء البحث الحالي.

أن عينة البحث يتكون من (114) طالباً وطالبة موزعين على ثلاث شعب هي : شعبة (أ) بلغ عدد طلابها (37)، وشعبة (ب) بلغ عدد طلابها (39)، وشعبة (ج) بلغ عدد طلابها (38) ؛ اختارت الباحثة عشوائياً (بطريقة القرعة) شعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة ؛ وتم استبعاد (9) من الطلبة إحصائياً من مجموعتي البحث كونهم راسبين من العام الماضي وقد أصبح عدد افراد العينة بعد الاستبعاد (66) طالب و طالبة كما موضح في جدول(11) .

- (١) اختارت الباحثة الشعبتين بطريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتبت أسماء الشعبتين (أ - ج) على اوراق صغيرة ، ووضعتها في كيس ثم سحبت منها واحدة لتمثل المجموعة التجريبية فكانت شعبة (ج)، وبهذا بقيت الأخرى شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة.

جدول (11)

عدد الطلبة في مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

الجامعة	الكلية	المجموعة	العدد قبل الاستبعاد	المستبعدون	العدد بعد الاستبعاد
الكوفة	كلية التربية	التجريبية	37	4	33
	الاساسية	الضابطة	38	5	33
		المجموع	75	9	66

خامساً : اجراءات الضبط : Control Pocedure

الضبط التجريبي هو الجهد الذي يبذله الباحث للسيطرة على العوامل المختلفة التي تؤثر على الإجراءات التجريبية، ويزيل أثره عدا المتغير المستقل الذي يريد اظهاره وضبط طريقة ظهوره، ويقوم بضبط المتغير التابع وتثبيته، وهذا يعد من أساسيات العمل التجريبي. (الجابري، 2011 : 314)

١-١ : السلامة الداخلية: internal safety

تتحقق السلامة الداخلية للتصميم عند التأكد من العوامل الداخلية للتصميم التي تمت السيطرة عليها في التجربة وعليه أن عملية ضبط المتغيرات الدخيلة يطلق عليها في التصاميم التجريبية بالسلامة الداخلية او الصدق الداخلي، ولضمان السلامة الداخلية وعلى الرغم من اختيار المجموعتين الضابطة والتجريبية بالطريقة نفسها حرصت الباحثة قبل البدء بتطبيق التجربة على اجراء التكافؤ بينهما في عدد من المتغيرات التي تعتقد انها تؤثر في المتغير بين التابعين وفي النتيجة تؤثر على نتائج التجربة وهي :

- العمر الزمني للطلبة محسوب بالشهور .
- الذكاء (العمر العقلي) .
- اختبار المعلومات السابقة في مادة طرائق التدريس العامة .
- اختبار التفكير المتجدد القبلي .

وفيما يأتي توضيح للإجراءات المتبعة للتحقيق التكافؤات بين افراد عينة البحث في المجموعتين الضابطة والتجريبية ونتائجها:

أ- العمر الزمني للطلبة محسوب بالشهور :

استطاعت الباحثة الحصول على معلومات الطلبة الخاصة بالعمر الزمني لأفراد مجموعتي البحث من قسم التسجيل في (كلية التربية الاساسية - جامعة الكوفة)، وتم حساب الاعمار بالشهور حتى يوم الخميس الموافق (22 / 4 / 2021) ملحق (9) وللتأكد من تكافؤ أفراد مجموعتي البحث استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (12) يبين ذلك .

جدول (12)

تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبا بالشهور

مستوى الدلالة ،،،٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال		0,60	64	49,252	7,18	251,515.	33	التجريبية
	2,000			83,302	9,127	251,393	33	الضابطة

ويتضح من الجدول (12) انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,60) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) وبدرجة حرية (64) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل ان مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني .

ب- اختبار النبهان (العمر العقلي) :

تحرص اختبارات الذكاء على الكشف عن المستوى العقلي العام للفرد عن طريق اداء مهمات عقلية معينة يفترض أنها تمثل الوظائف التي ينطوى عليها مفهوم الذكاء (ملحم ، 2009: 293) ولمعرفة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء استخدمت الباحثة اختبار (اختبار النبهان)

(Al Nabhan IQ Test)، لملائمة لفئة العمرية عينة البحث وسهولة تطبيقه بشكل جماعي، وسهولة تصحيحه، ويتكون من (40 فقرة) اختبارية، صممت لقياس القابلية العقلية متمثلة بالاستدلال المنطقي، والاستدلال الرياضي، والاستدلال البصري، والاستدلال اللفظي، وهو مقنن على البيئة العراقية من النبهان نفسه ومكتسب للخصائص السايكومترية (النبهان، 9: 201، 128) ملحق (12)، وقد طبقت الباحثة الاختبار بشكل فعلي يوم الاحد الموافق (11 / 2021/4) وصححت الاجابات على وفق نموذج التصحيح المعد له وحسبت درجات الطلبة للإجابات الصحيحة ملحق (11)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، تبين أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (64) بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار الذكاء وجدول (13) يبين ذلك.

جدول (13)

يبين تكافؤ طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار الذكاء

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال	2.000	0,876	64	37,945	6,160	29,272	33	التجريبية
				38,489	6,204	27,939	33	الضابطة

ويتضح من الجدول (13) انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتين البحث في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,876)، وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) وبدرجة حرية (64) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث مكافأتان في اختبار الذكاء.

ت- اختبار المعلومات السابقة:

لغرض التعرف على ما يمتلكه الطلبة من مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية من معلومات سابقة ذات العلاقة بالمادة التعليمية (طرائق تدريس عامة)، قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي في المعلومات السابقة قبل إجراء التجربة، وذلك عن طريق اختبار أعدته الباحثة، اعتمدت في تحديد فقراته على المادة الدراسية

بالاتفاق مع تدريسي المادة في قسم الرياضيات - كلية التربية الاساسية - جامعة الكوفة، وتكون الاختبار من (20) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، ولغرض التحقق من صدق الفقرات ووضوحها تم عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء في اختصاص طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ملحق (13) ؛ وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم عدلت بعض الفقرات "علما لم تستبعد أي فقرة " ، بعد ذلك طبق الاختبار في يوم الاثنين الموافق (2021/4/12) وبعد تصحيح اجاباتهم بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة ملحق (12) استعملت الاختبار التائي (-T test) لعينتين مستقلتين لإيجاد التكافؤ بين المجموعتين في المعلومات السابقة، وقد تبين أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (64) بين مجموعتي البحث وجدول (14) يبين ذلك .

جدول (14)

تكافؤ طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة في اختبار المعلومات السابقة)

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال		1,831	64	247,218	15,750	65,909	33	التجريبية
	2,000			235,070	15,332	58,909	33	الضابطة

يتضح من الجدول (14) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (1,831) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) بمتوسط حسابي (65,909) للمجموعة التجريبية و (58,909) للمجموعة الضابطة وبدرجة حرية (64) وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتان في اختبار المعلومات السابقة .

ث - اختبار التفكير المتجدد:

بعد ان تأكدت الباحثة من صلاحية اختبار التفكير المتجدد، طبقته على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الثلاثاء الموافق (2021/4/13). وبعد الحصول على الدرجات ومعالجتها، وازنت الباحثة بين متوسط درجات المجموعتين واستعملت الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين وقد تبين انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (64) بين مجموعتين البحث في اختبار التفكير المتجدد (القبلي)، ملحق (13) والجدول (15) يبين ذلك :

جدول (15)

تكافؤ طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد القبلي

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال	2,000	0,154	64	18,190	4,265	13,848	33	التجريبية
				27,910	5,282	13,666	33	الضابطة

يتضح من جدول (15) ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (0,154) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) بمتوسط حسابي (13,848) للمجموعة التجريبية و (13,848) وبدرجة حرية (64) وهذا يدل على ان المجموعتين مكافأتان في اختبار التفكير المتجدد .

سادساً: ضبط العوامل المؤثرة في سلامة التصميم (المتغيرات الدخيلة) External Safety

المتغيرات الدخيلة هي نوع من المتغيرات التي لا تدخل في تصميم الدراسة ولكنها تؤثر في نتائجها ، أو في المتغير التابع تأثيراً غير مرغوب فيه، ويعد ضبط المتغيرات الدخيلة واحداً من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي من اجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي، يتمكن الباحث

من أن يعزو معظم التباين في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات أخرى. (ملحم،،2010،:70-73).

وعلى الرغم من قيام الباحثة بالتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في سير التجربة، إلا أنها حاولت تقادي أثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة وفيما يأتي بعض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها .

أ-ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

يقصدُ بها الحوادث الطَّبيعة التي يمكن حصولها في مدة تطبيق التجربة كالكوارث، والفيضانات، والحروب والاضطرابات وغيرها من الحوادث التي يمكن لها أن تؤثر سلباً على تطبيق التجربة، وقد تعرض البحث الحالي لتأثير جائحة كورونا وتطبيق نظام التعليم المدمج الحضوري والالكتروني.

ب -العمليات المتعلقة بالنضج Processes Related to Maturity

المقصود به التغيرات البيولوجية أو النفسية أو العقلية التي تحدث في بنية الفرد الذي يخضع للمعالجة في أثناء تنفيذ الدراسة أو البحث، ممَّا يؤثر في دقة النتائج (ملحم ،2009: 839) ومن هذه المتغيرات زيادة العمر والإنهاك وتقلص الاهتمام، ويظهرُ تأثير عامل النضج بشكل خاص في الدراسات التجريبية التي تستغرق فترات زمنية طويلة ويتوقع أن تقع في إثناءها تغيرات تطويرية - نضجية بشكل متلازم مع التغيرات المتوقعة بتأثير المعالجة التجريبية، ولم يكن لهذا العامل من اثر في سير التجربة وبحسب اعتقاد الباحثة إن هذه المدة لا تكون مؤثرة بالنسبة لعامل النضج والنمو فضلا عن تساويها في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بالنسبة للذكور والاناث، فإذا حصل نضج في أي جانب يكون متساوياً عند مجموعتي البحث .

ت-اختيار افراد العينة:

حرصت الباحثة على تقادي تأثير هذا المتغير في نتائج البحث من خلال الاختيار العشوائي لافراد العينة واجراء التكافؤ احصائياً بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في المتغيرات التي تؤثر

على المتغير المستقل وتترك اثر في المتغير التابع، مثل العمر الزمني، الذكاء، و ، واختبار المعلومات سابقة في مادة طرائق التدريس العامة ، واختبار التفكير المتجدد القبلي؛ واتضح ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذه المتغيرات .

ث -الاندثار التجريبي Experimental extinction

إن المقصود بالاندثار التجريبي: هو ترك أو تسرب عدد من افراد العينة، أو انقطاعهم عن الانظام في الدراسة في أثناء التجربة، مما يؤثر في النتائج، إذ يزداد الاثر إذا حدث في إحدى مجموعتي البحث (عبد الرحمن وزنكنة، 2007: 479)، وفي البحث الحالي لم يكن لهذا المتغير تأثير، لأنه لم يتعرض لمثل هكذا حالات سواء أكانت تسرباً أم انقطاعاً، باستثناء حالات الغيابات الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث بنسبة ضئيلة جداً، ومتساوية تقريباً، في أثناء تطبيق التجربة، ولكنهم قد حضروا جمعياً في أثناء تطبيق الاختبارات .

ح-اداة القياس measuring tools

قد يؤثر اختلاف شكل أداة البحث على نتائج البحث لذا لا بد من استخدام الاداة نفسها حتى يقلل من اثر هذا العامل (ابو علام ، 2011 : 203) ان هذا المتغير يمكن أن يكون له تأثير كبير في التجربة؛ لأنه يشير إلى التغيرات في تدرج اداة القياس أو في التقديرات التي يضعها الباحث بمرور الزمن بعد تطبيق التجربة، وأن التغير في أداة القياس أو الشخص القائم بالقياس قد يؤدي إلى تأثير في القياسات أو في النتيجة، وقد استعملت الباحثة أداتين لقياس المتغيرات التابعة عند مجموعتي البحث؛ إذ أعدت اختبار التحصيل الدراسي واختبار التفكير المتجدد اللذين سيطبقان على مجموعتي البحث واللذان اعدتهما الباحثة نفسها وقد اتصفتا بالصدق والثبات والموضوعية، واعتمدت الباحثة في تصحيح إجابات الطلبة على معايير التصحيح الموضوعي لكل أداة وهذه الإجراءات تحد من تأثير أدوات القياس في المتغيرين التابعين للبحث .

ج-اثر الاجراءات التجريبية : Effect of experimental procedures

تتميز التجربة الموضوعية بالضبط والتحكم بتثبيت عدد من الخصائص المتعلقة بالموقف التجريبي والتي تحدث اثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير التابع .(عباس واخرون

،(2012:169) سعت الباحثة الى تحديد اثر بعض الاجراءات التجريبية التي يمكن ان تؤثر في سير التجربة من خلال ما يأتي :-**المادة العلمية: Scientific material** - حددت الباحثة المادة التعليمية التي ستدرسها لطلبة مجموعتي البحث في العام الدراسي (2020-2021) وعلى وفق مفردات مادة طرائق التدريس العامة المقررة للصف الثالث وبالتعاون مع استاذ (١) المادة في قسم الرياضيات وعلى مدى فصل دراسي كامل، وجدول (16) يبين ذلك.

ت	جدول (16) مفردات طرائق التدريس العامة للصف الثالث
١	طريقة التدريس مفهومها واهميتها وانواعها .
٢	مهارات التدريس مفهومها وعناصرها .
٣	تنوع التدريس واستراتيجياته مفهومها ومبرراتها .
٤	طريقة المحاضرة .
٥	طريقة المناقشة .
٦	طريقة التعليم التعاوني والتعليم المصغر .
٧	طريقة التعلم الفردي وطريقة الاكتشافية .
٨	طرائق تدريس تقوم على البحث والمعرفة .
٩	طريقة حل المشكلات .
١٠	طريقة الاستقصاء وطريقة خرائط المفاهيم .
١١	طرائق تدريسية للتمكن والابداع .
١٢	طريقة العصف الذهني - طريقة لعب الأدوار .

٢- سرية البحث Confidentiality of the research :

لكون الباحثة تدريسية في كلية التربية الاساسية - قسم الرياضيات كان قيامها بتدريس طلبة المرحلة الثالثة لمادة طرائق التدريس أمراً طبيعياً ولم يثر شك الطلبة بالباحثة، ولا بطبيعة البحث وفي النتيجة لم يكن هناك تأثير لهذا العامل في سلامه اجراء التجربة او نتائجها .

٣- الوسائل لتعليمية :

استخدمت الباحثة وسائل تعليمية متشابهة في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة مثل (السبورة ، اقلام الماجك ، شاشة العرض الداتا شو ، جهاز الحاسوب).

٤- مدة التجربة :

كانت مدة التجربة الزمنية متساوية لمجموعتي البحث وقد بدأت التجربة في يوم الخميس (4/15/2021) م وانتهت في يوم الثلاثاء (7/22 /2021) م .

٥- القائم بالتجربة :

ان اختلاف التدريسيين في الخبرة الشخصية والموضوعية والفروق الفردية له اثر في التدريس ولأن الباحث خبير من يستطيع أن يطبق خطته أفضل من غيره، درست الباحثة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، لأن هذا الاجراء يضيفي الدقة والموضوعية على نتائج التجربة ؛ حيث ان تخصيص تدريسي لكل مجموعة قد جعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل، فقد يعزى إلى تمكن أحد التدريسيين في المادة أكثر من الاخر أو إلى الفروق الناجمة من الخصائص الشخصية للتدريسيين وأساليبهم في التدريس .

٦-بناية القسم :

طبقت الباحثة التجربة في قسم واحد، وفي قاعات متشابهة في الاثاث والمساحة والانارة والتهوية وعدد المقاعد ونوعها وحجمها .

٧-توزيع الحصص:

حرصت الباحثة على التوزيع المتساوي للمحاضرات بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) كي لا يؤثر هذا العامل على نتائج التجربة، وتم تنظيم الجدول الاسبوعي بواقع ساعتين اسبوعيا لكل مجموعة من مجموعتي البحث على ان تدرس مجموعتي البحث في اليوم نفسه . والجدول (17) يبين ذلك .

جدول (17)

توزيع دروس مادة طرائق التدريس العامة

اليوم	المجموعة	الوقت		عدد الساعات	مجموع الساعات
		من	الى		
الخميس	التجريبية	8.30	10.30	ساعتان	2
	الضابطة	10.30	12.30	ساعتان	2

سابعاً : أدوات البحث Search tools

ان اداة البحث تمثل وسيلة لجمع المعلومات يتم بها الاجابة عن اسئلة البحث وفرضياته ، لذلك يتوجب على الباحث ان يختار الاسلوب المناسب لجمع البيانات (الشايب، 2009:96)، تمثلت أدوات البحث ب (الاختبار التحصيلي) لمادة طرائق التدريس العامة لطلبة الصف الثالث قسم الرياضيات، كلية التربية الأساسية، واختبار التفكير المتجدد المعتمد من الباحثة وفيما يأتي الية بناء اداتي البحث :

أولاً : الاختبار التحصيلي Chievement Test

يعرف الاختبار التحصيلي بأنه عينة من الأسئلة أو المهام التعليمية المصاغة على نحو يمكن معه قياس مدى : تحقق الأهداف المحددة في السابق لمادة تعليمية معينة أو مهارة ما (الزغول، 2001، 327) لذا اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لمادة طرائق التدريس العامة وبحسب الخطوات الآتية :

١-تحديد الهدف من الاختبار Aim Identication of the Test

ان هدف الاختبار هو قياس التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الثالثة -قسم الرياضيات - كلية التربية الاساسية في مادة طرائق تدريس عامة بحسب الاهداف السلوكية المادة التعليمية المحددة

٢- تحديد محتوى المادة التعليمية Content Detemination

حددت الباحثة المادة العلمية التي سوف تدرس في التجربة من خلال مفردات مادة طرائق التدريس العامة المقررة للصف الثالث -قسم الرياضيات -كلية التربية الاساسية للعام الدراسي (2020-2021) وقد أشارت الباحثة الى ذلك فيما سبق .

٣-صياغة الاهداف السلوكية Behavioral Purposes Editing

يعرف الهدف السلوكي بأنه: وصف لتغير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية (عطية، 2008، 83). وقد صاغت الباحثة (155) هدفاً سلوكياً في ضوء محتوى المادة التي شملتها التجربة، توزعت على المستويات الستة على وفق لتصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي (معرفة، الفهم، التطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)، و تم عرض هذه الاهداف بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس، ملحق (14) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم، وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء تلك الآراء والملاحظات، وتم حساب قيمة مربع كاي (كأ) لكل هدف من الاهداف السلوكية ومقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (3,83) بدرجة حرية (١) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) وأظهرت النتائج صلاحية جميع الاهداف السلوكية بحسب آراء الخبراء والمختصين، جدول (18) يبين ذلك؛ وتم اعتماد جميع الاهداف وأبقيت بشكلها النهائي (155) هدفاً سلوكياً، ملحق (15)، وضمنت

جميعها في الخطط التدريسية اليومية، وفي ضوء ذلك أيضا تم إعداد الاختبار التحصيلي

جدول (18)

الدلالة الاحصائية للصدق الظاهري للأهداف السلوكية

الدلالة الاحصائية	قيمة مربع كاي		درجة الحرية	النسبة المئوية	عدد المحكمين			تسلسل الهدف السلوكي من كل فصل	ت
	الجدولية	المحسوبة			الغير موافقون	الموافقون	الكلي		
دالة احصائياً	3,84	14,24	1	%96	1	27	28	-5-4-3-2-1 -11-9-7-6 -14-13-12 -18-17-16 -23-21-20 -26-25-24 -29-28-27 -33-32-30 -38-37--35 -42-41-39 -46-45-43 -49-48-47 -53-52-50 -58-57-55 -61-60-59 -64-63-62 -67-66-65 -70-69-68 -73-72-71 -77-75-74	,

								-152-151 155-154-153	
دالة احصائياً	3,84	17,29	1	%89	3	25	28	-22-19-15-8 --40-34-31 -56-54-51 149-101	٢
دالة احصائياً	3,84	14,129	1	%86	4	24	28	-76-44-10 -91-84-79 132-117-108	٣

٤ - تحديد عدد فقرات الاختبار Identification the Number of the Items

حددت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي البالغ عددها (30) فقرة اختبارية موزعة على مفردات المادة العلمية تمت صياغتها بشكل موضوعي فضلاً عن ذلك صاغت الباحثة (10) فقرات اختبارية من نوع المقال حيث تمكن من قياس العمليات العقلية العليا التي يصعب قياسها بالفقرات الموضوعية .

٥ - اعداد جدول الموصفات Preparing of Specification Table

يُعدُّ جدول المواصفات عنصراً مهماً في إعداد الاختبارات التَّحصيلية، لأنه يُؤدِّي إلى اختيار عينة ممثلة من الفقرات للسلوك المراد قياسه، ويمكن وصف جدول المواصفات بأنه المخطط الذي يربط أجزاء المحتوى الدراسي ويبين الأهمية النسبية لكل جزء منها، ومن أهمية جدول المواصفات أنه يعرّف المدرس بالأهداف التَّربوية، ويسهل عليه عملية توزيع فقرات الاختبار على محتوى المادة التَّعليمية، وتظهرُ الفائدة المتوخاة من بناء جدول المواصفات في ضرورة أن يمثل الاختبار التَّحصيلي المحتوى الدَّرَاسي بأفضل صورة ممكنة . (عبد الهادي ، 1999: 100) .

وفي ضوء ذلك أعدت الباحثة جدول مواصفات لإيجاد عينة ممثلة من الاسئلة للمادة الدراسية المقرر تدريسها من طريق الاستراتيجية المقترحة القائمة على أنماط التّعلم السبعة لطّبة المرحلة الثالثة، كلية التربية الاساسية، باتباع الخطوات الاتية .

١- تحديد الوزن النسبي للمحتوى التعليمي لكل محاضرة بالاعتماد على عدد الصفحات اللازمة لتدريسها ، باستعمال المعادلة الاتية :

$$\text{الوزن النسبي لمحتوى كل محاضرة} = \frac{\text{عدد صفحات تلك المحاضرة}}{\text{عدد الصفحات المادة الدراسية الكلية}} \times 100$$

٢- تحديد الوزن النسبي لكل مستوى من مستويات الاهداف السلوكية باستعمال المعادلة الاتية :

$$\text{الوزن النسبي للمحتوى} = \frac{\text{عدد اهداف المحتوى الواحد}}{\text{مجموع الاهداف الكلية}} \times 100$$

٣- تم تحديد عدد الاسئلة في كل خلية بحسب المعادلة الاتية :

$$\text{عدد الاسئلة لكل خلية} = \text{العدد الكلي للأسئلة} \times \text{نسبة المحتوى} \times \text{النسبة المئوية}$$

جدول رقم (19)

جدول الموصفات

مستويات المجال المعرفي

ت	المحتوى التعليمي المحاضرات الدراسية	عدد الصفحات	نسبة المحاضرة	مستويات المجال المعرفي						
				المعرفة %23	الفهم %20	التطبيق %10	التحليل %19	التركيب %14	التقويم %14	
١	لمحاضرة الأولى	12	%14	1	1	1	1	1	1	1
٢	لمحاضرة الثانية	11	%13	1	1	1	1	1	1	1
٣	لمحاضرة الثالثة	11	%13	1	1	1	1	1	1	1
٤	لمحاضرة الرابعة	10	%12	1	1	0	1	1	1	1
٥	لمحاضرة الخامسة	5	%6	1	0	0	0	0	0	0
٦	لمحاضرة السادسة	7	%8	1	1	0	1	0	0	0
٧	لمحاضرة السابعة	6	%7	1	1	0	1	0	0	0
٨	لمحاضرة الثامنة	6	%7	1	1	0	1	0	0	0
٩	لمحاضرة التاسعة	5	%6	1	0	0	0	0	0	0
١٠	لمحاضرة العاشرة	6	%7	1	1	0	1	0	0	0
١١	لمحاضرة الحادية عشر	6	%7	1	1	0	1	0	0	0
	المجموع	85	%100	11	9	3	9	4	4	40

٦- صياغة فقرات الاختبار Formulation of the Test Items

لتحقيق الغاية العامة من الاختبارات وهي قياس عمليتي التعليم والتعلم يفضل الجمع بين الاختبارات الموضوعية والمقالية، لأن قياس القدرات التحصيلية للطلبة يتطلب استعمال أنواع متعددة من الاختبارات (علام ، 2006: 147). لذا صاغت الباحثة فقرات الاختبار البالغ عددها (30) فقرة اختبارية من نوع اختيار من متعدد، وهذا النوع من الاختبارات يتصف بالموضوعية والشمولية والصدق والثبات فضلا عن انخفاض عامل التخمين وقد روعي ان يكون عدد البدائل اربعة بواقع بديل واحد

صحيح وثلاثة خاطئة للتقليل من عامل التخمين ، مع مراعاة التوزيع الموضوعي للإجابات الصحيحة بين البدائل والتجانس بينهما قدر الامكان و صاغت الباحثة (10) فقرات اختبارية من النوع المقالي وذلك لقياس قدرة الطلبة تنظيم الافكار والتعبير الكتابي والتعبير بأسلوبهم الخاص وبذلك بلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية (40) فقرة اختبارية .

٧-ترتيب فقرات الاختبار:

بعد الانتهاء من كتابة الفقرات الاختبارية ينبغي ترتيبها بشكل منطقي ومناسب، وهناك عدة أساليب يمكن إتباعها في ترتيب الفقرات، لكن الترتيب المفضل التدرج من السهل إلى الصعب، و ان يكون الاختبار بعد الإخراج النهائي واضح ومتضمن للإرشادات الخاصة به، والتي تبين الغرض منه، والزمن المخصص للإجابة، وطريقة الإجابة. أو أيه معلومات يراها المعلم ضروري .(عودة ، 78 (2002 :)

وقد رتبت الباحثة فقرات الاختبار بحسب شكل الفقرة مع مراعاة التدرج على وفق تصنيف بلوم (Bloom) ابتداءً من المعرفة وانتهاءً بالتقويم أي من السهل الى الصعب فجاءت فقرات الاختبار مرتبة على النحو الاتي : الاختيار من متعدد والاختبارات المقالية .

٨ - تصحيح الاختبار Correction of the Test

يجب ان تتصف خطوة تصحيح الاختبار بالموضوعية مهما كانت نوعية فقرات الاختبار مقالية او موضوعية ، كما يتوقف تصحيح الاختبار بشكل رئيس على نوع الاختبار المستخدم . (ملحم ، 2009: 345) وقد اتبعت الباحثة مجموعة من الاجراءات في تصحيح الاختبار وهي على النحو الاتي:

أ- تصحيح الفقرات الموضوعية :

خصصت الباحثة درجة واحدة (1) لكل اجابة صحيحة وصفر (0) لكل اجابة خاطئة او متروكة وتكون الاجابة على نموذج تم ارفاقه مع الاسئلة وبذلك يبلغ مجموع درجات الطلبة على الاسئلة ذات الفقرات الموضوعية (30) درجة ، وهو مبين في الجدول (20).

ب- تصحيح الفقرات المقالية :

للدقة والموضوعية عند تصحيح اجابات الفقرات المقالية ارفقت الباحثة انموذجاً للإجابات الصحيحة، ووزعت الدرجات بإعطاء درجتين للإجابة الصحيحة، ودرجة واحدة لنصف الاجابة ، وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة، من خلال الاستعانة مع استاذ اخر للمادة نفسها. وجدول (20) يبين توزيع درجات الاختبار التحصيلي للفقرات الموضوعية والمقالية .

جدول (20)

توزيع درجات الاختبار التحصيلي

المجموع	الدرجة المخصصة	عدد الفقرات	نوع الأسئلة	الأسئلة
30	درجة واحدة لكل فقرة صحيحة	30	الاسئلة الموضوعية	س 1
20	درجتان لكل فقرة	10	الاسئلة المقالية	س 2
50				
الدرجة النهائية للاختبار الكلي / ادنى درجة هي صفر واعلى درجة هي 50				

▪ صدق الاختبار Test Validity

ان صدق الاختبار يعد من الخصائص الأساسية اللازمة والمطلوبة في بناء المقاييس وأن المقصود بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار الخاصية التي صُمِّمَ لقياسها فعلاً، وأن يُعطي مؤشرات تدلُّ على ذلك (العزاوي، 2008: 129)، وقد أكد أكثر المتخصصين بالقياس التربوي وجود عدة طرائق لاستخراج الصدق؛ ولغرض التحقق من توفر هذه الخاصية في الاختبار التحصيلي استعملت الباحثة أنواع الصدق الاتية :

أ-الصدق الظاهري Face Validity

ان الصدق الظاهري من أنواع الصدق المهمة في البحث، ويتسم الاختبار بالصدق الظاهري في الشكل وارتباط فقراته بالسلوك المقاس، فإذا كانت فقرات الاختبار مطابقة للسمة التي يقيسها فيكون أكثر صدقاً، ويرى المختصون بالقياس أن من الوسائل المفضلة لغرض التثبيت من الصدق الظاهري لأداة البحث - الاختبار التحصيلي البعدي - أن يحدد عدد من الخبراء والمحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بصلاحيه فقرات الاختبار لقياس الظاهرة التي وضعت من أجلها، وأن الحكم الذي يصدر منهم يُعدّ مؤشراً على صدق الأداة. (العجيلي وآخرون ، 2008: 73)

لذا عرضت الباحثة أنموذجاً من الاختبار مع جدول الموصفات، والاهداف السلوكية ومفردات المادة المقرر تدريسها على مجموعة من المحكمين والخبراء في طرائق التدريس العامة، وعلم النفس والقياس والتقييم، وتم حساب قيمة (مربع كاي) لكل فقرة من فقرات الاختبار ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (3,84) لقبول الفقرة او رفضها وتعديل بعضها الآخر بما يحقق الصدق الظاهري لكل فقرة من فقرات الاختبار البالغ عددها (40) ملحق (16) وجدول (21) يبين ذلك.

جدول (21)

الصدق الظاهري لفقرات لاختبار

الدالة الاحصائية	قيمة مربع كاي		درجة الحرية	النسبة المئوية	عدد المحكمين			فقرات الاختبار	ت
	الجدولية	المحسوبة			الغير موافقون	الموافقون	الكلي		
دالة احصائياً	3,84	30	1	%100		30	30	2-3-4-5-6-7-8-9 10-12-13-14-16 17-21-22-23-24 25-27-28-30-31 32-33-34-35-37	١

								40-39-38	
		22,53		%93	2	28	30	20-19-18-15-11-1 36-29-26	٢

ب- صدق المحتوى Content Validity

يعد من أنواع الصدق المهمة في الاختبارات التحصيلية، وتعد تلك الاختبارات صادقة في المحتوى إذا كانت تشير بدرجة مقبولة إلى تمثيل الاختبار لمحتوى المادة الدراسية، كما أن استعمال جدول المواصفات يعد من مؤشرات صدق المحتوى للاختبار (ابوعلام ، 2011 : 469).

وقد تم التحقق من صدق المحتوى من خلال إعداد جدول المواصفات للمواضيع في جدول (19)..

. التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

تم تطبيق الاختبار تطبيقاً استطلاعياً وعلى مرحلتين:

أ- التطبيق الاستطلاعي الاول:

لأجل الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وصياغتها والوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من غير عينة البحث مكونة من (30) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية في يوم الاربعاء الموافق (2021/6/23)، وقد أشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الاختبار، وبعد الانتهاء من الإجابة تبين أن تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة وان متوسط وقت إجابة الطلبة كان (60) دقيقة، وتم حساب متوسط الوقت عن طريق حساب متوسط الوقت الذي استغرقه كل طالب على العدد الكلي للطلبة.

ب_ التطبيق الاستطلاعي الثاني:

بعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والوقت المستغرق للإجابة، طبق الاختبار مرة ثانية على عينة مكونة من (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الثالث قسم الرياضيات في كلية التربية الاساسية جامعة ديالى في يوم الاربعاء المصادف (2021/6/30) وأشرفت الباحثة بنفسها على التطبيق بالتعاون مع تدريسي المادة في القسم ملحق (17).

٨. أعداد تعليمات الاختبار Test Instructions

قد يعطي الاختبار نتائج مختلفة اذا لم تكن معلوماته موضوعية بدقة كبيرة (الجلبي، 2005: 616) لذا حرصت الباحثة على وضع تعليمات خاصة بالاختبار تهدف بالدرجة الاولى الى توضيح فكرة الاختبار وكيفية الاجابة عن فقراته وعلى النحو الاتي :

أ. تعليمات الإجابة:

- ١- كيفية الاجابة عن الفقرات الموضوعية بإحاطة الاختيار الصحيح او تحديده مباشرةً على ورقة الاختبار .
- ٢- كيفية الاجابة عن الفقرات المقالية من خلال الاجابة على اوراق خاصة اذا زودت الباحثة الطلبة بأوراق للإجابة عن الاسئلة المقالية .
- ٣- الزمن المحدد للاجابة عن الاختبار التحصيلي والذي تم تحديده بـ (60) دقيقة .
- ٤- تنبيه الطلبة بعدم ترك أي فقرة من دون الاجابة عليها لعدم وجود ترك ضمني في الاسئلة ..

ب. تعليمات التصحيح:

تم وضع إجابة انموذجية لفقرات الاختبار، كما تم اعتماد آلية لتصحيح فقرات الاختبار وهي اعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، أما الفقرات المتروكة من دون إجابة والفقرات المجاب عليها بأكثر من إجابة فتعامل معاملة الفقرة الخاطئة، وبذلك تراوحت درجة الاختبار بين (50) كحد أعلى وبين (صفر) كحد أدنى.

أ- معامل الصعوبة للفقرات Difficulty Factor of Items

يشير معامل الصعوبة إلى نسبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة إلى العدد الكلي للطلبة ، اذ يجب أن لا تكون الفقرة سهلة جداً بحيث يستطيع الطلبة جميعهم الإجابة عنها أو أن تكون صعبة جداً فيفشل الجميع فيها(الخياط ،2010 : 251) ولحساب معامل صعوبة الفقرة، تم ترتيب الدرجات التي حصل عليها طلبة العينة الاستطلاعية الثانية على الاختبار تصاعدياً، وأخذت نسبة (27%) العلياو (27%) الدنيا من الدرجات، وبعد تطبيق معادلة الصعوبة، تراوحت معاملات الصعوبة للفقرات الاختبارية الموضوعية بين (0,52-0,70) ملحق (18)، كما تم حساب معامل الصعوبة للفقرات المقالية ملحق (19) وبذلك عدت جميع الفقرات ذات معامل صعوبة مقبول إذ يعد معامل صعوبة الفقرات مقبولاً إذا تراوح بين(0,20-0,80) (الظاهر وآخرون، 129 2002:).

ب- معامل التمييز للفقرات Discrimination Factor of Items

ويقصد به القدرة على التمييز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات مرتفعة والأفراد الذين يحصلون على درجات منخفضة في الصفة أو السمة التي تقيسها فقرات الاختبار (راودني ، 1995: 326) ولحساب معامل تمييز الفقرات ، تم ترتيب الدرجات التي أحرزها طلبة العينة الاستطلاعية الثانية على الاختبار تصاعدياً، وأخذت نسبة (27%) العليا و (27%) الدنيا من الدرجات، وبعد تطبيق المعادلة الخاصة باحتساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية ملحق (18) والفقرات المقالية (19) وجد أنها تتراوح بين (0,30-0,67)، وبذلك عدت جميع الفقرات مقبولة إذ يرى (Ebel,1997) أنه يمكن عد الفقرة مقبولة إذا كان معامل تمييزها (0,20) فما فوق .(مجيد وياسين ،2012: 33).

ت فاعلية البدائل الخاطئة Distracter effective of Objective Items

يعد البديل الخاطئ فعالاً حين يجذب أكثر عدد من طلاب المجموعة الدنيا على انه البديل الصحيح وفي الوقت نفسه يجذب عدداً قليلاً من طلاب المجموعة العليا، وحين ما يكون هناك بديل لم يجذب أحداً من المجموعتين الدنيا والعليا فإنه يجب استبداله من الفقرة ،ولغرض التأكد من فاعلية

البدائل الخاطئة استعملت الباحثة معادلة فاعلية البدائل على درجات المجموعتين العليا والدنيا لدرجات طلبة العينة الاستطلاعية الثانية، وظهر أن البدائل الخاطئة قد جذبت عدد من طلبة المجموعة الدنيا أكثر من طلبة المجموعة العليا وهذا يدل على فاعليتها، وبذلك عدت جميع البدائل لجميع الفقرات مناسبة (العزاوي ، ٢٠٠٨ : ٨٢) . ملحق (18).

■ ثبات الاختبار Reliability of Test

يقصد بثبات الاختبار قدرة الاختبار على إعطاء نفسها الدرجة إذا ما أعيد تطبيقه مرة أخرى التالية على نفسهم الأفراد وفي نفسهم الظروف .(العزاوي، 2008: 129)، ولثبات أهمية في اختيار واستعمال اختبار ما لغرض معين، إذ يشير إلى مقدار الثقة التي تعطى للاختبار فالهدف الرئيس لاختبار الأفراد هو الوصول إلى أحكام وقرارات تتعلق بهم والاطمئنان إليها ، لذلك يجب أن تقوم هذه الأحكام على أدوات دقيقة في قياسها وموثوق فيها فإذا كانت أداة القياس غير ثابتة تكون موضع شك في الأحكام المعتمدة عليها لذلك صمم معامل الثبات ليقدم تقديراً كمياً لاتساق القياس أو دقته حيث يستعمل معامل الثبات لأحد الغرضين، الأول أنه يعبر عن دقة الاختبار نفسه كأداة للقياس، والثاني أنه يقدم تقديراً للاتساق في أداء المفحوص على الاختبار. (الجوهري، 2012 : 126).

-ثبات الفقرات الموضوعية :

-طريقة التجزئة النصفية: Split Half Method

تم احتساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، لأنها من أكثر طرق ثبات الاختبار شيوعاً، ويعود ذلك إلى أنها تتلافى مساوئ الطرق الأخرى (عودة، 2010: 37). ولتصحيح معامل الارتباط استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Bearson)، ثم يقدر بعد ذلك للاختبار الكلي باستعمال معادلة سيبرمان براون (173-sperman-Brawn-174). ، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات نصفي الاختبار فبلغ (0,80) قبل التصحيح، وعند تصحيحه باستعمال معادلة سيبرمان - براون بلغ (0,89) ملحق (21) وهو معامل ثبات جيد يمكن الوثوق به، إذ يعد معامل الثبات عالياً إذا بلغ (0,75) فأكثر (أبو جادو ، 2009 : 404).

▪ ثبات فقرات الاختبار المقالية:

الثبات بين المصححين Inter - scorer Reliability

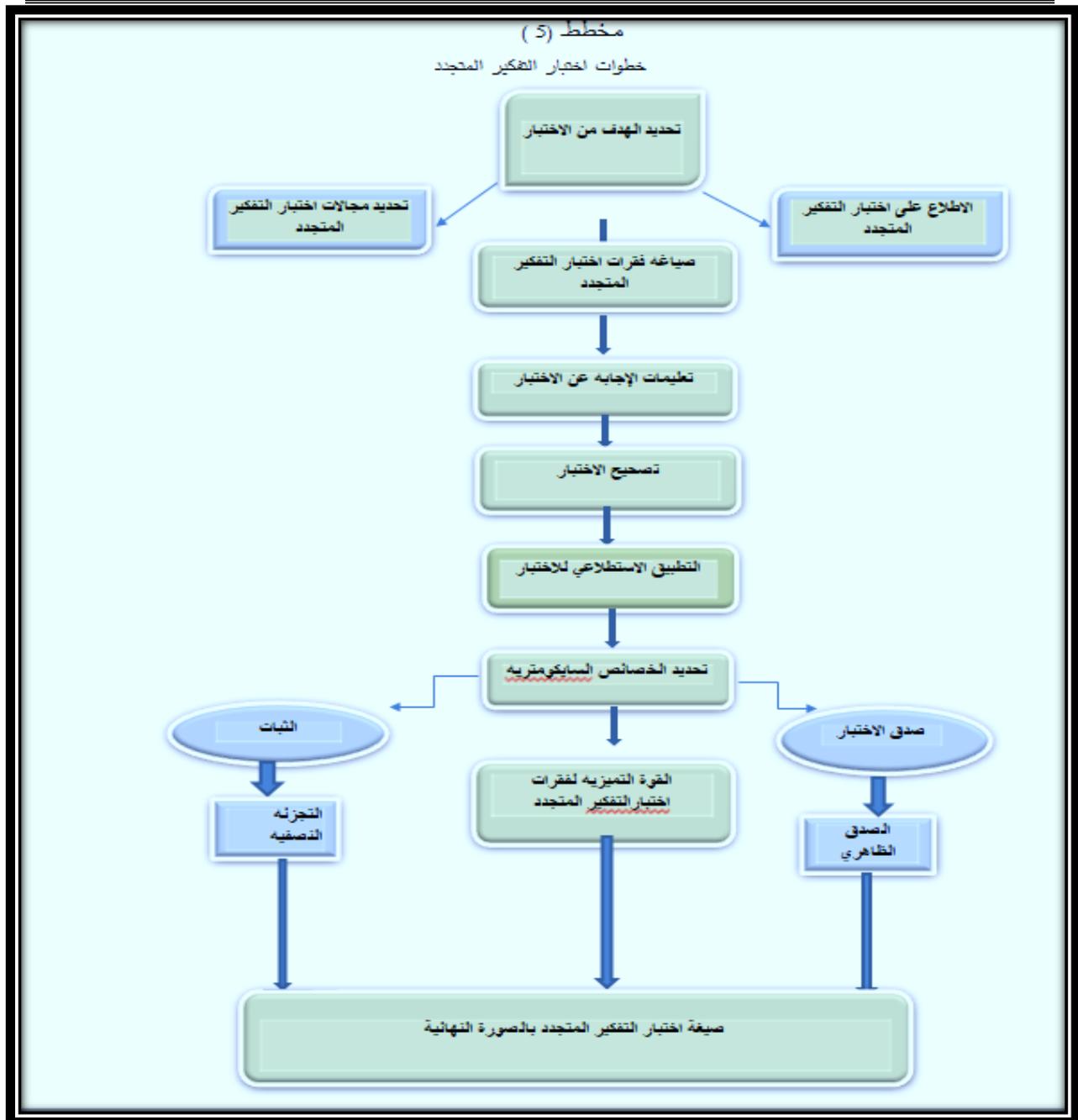
للتأكد من ثبات تصحيح إجابات الطلبة وموضوعيته عن الأسئلة المقالية، تم اختيار (30) ورقة بطريقة عشوائية من الأوراق التي صحتها الباحثة وأعيد تصحيحها من أستاذ المادة ، وتم احتساب معامل الارتباط بين نتائج المصححين فبلغ (90.0) ملحق (20) .ويعد هذا معامل ثبات عال (النبهان، 2009: 203)

١٠- الاختبار بصيغته النهائية :

يتكون الاختبار بصورته النهائية من (40) فقرة وبواقع (30) فقرة موضوعية من نوع الاختبار من متعدد و(10) فقرات من النوع المقالي ، وقد بلغ الحد الأدنى للدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار هو (صفر) ، والحد الأعلى هو (50) وبذلك اصبح الاختبار التحصيلي صالحاً للاستعمال في قياس تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة طرائق التدريس العامة . ملحق (22).

ثانياً : اختبار التفكير المتجدد:

بنت الباحثة اختبار التفكير المتجدد في ضوء مجالات التفكير المتجدد التي حددها (ديبونو) في نظرية الابداع الجاد وهي خمس مجالات (توليد افكار جديدة - توليد بدائل جديدة - توليد مفاهيم جديدة - توليد ادراكات جديدة - توليد ابداعات جديدة) وقد اخذ البناء اشكال تمثل مواقف حياتية او تعليمية يتعرض لها الطلبة في حياتهم اليومية . اتبعت الاجراءات الاتية في اعداد الاختبار كما مبينة في المخطط (5) وهو من تصميم الباحثة.



١-تحديد هدف الاختبار:

يهدف الاختبار الى تنمية التفكير المتجدد الجانبي عند طلبة المرحلة الثالثة - قسم الرياضيات - كلية التربية الاساسية - جامعة الكوفة .

٢-مجالات الاختبار:

اقتصر الاختبار على مجالات التفكير المتجدد الجانبي، وهي (توليد ادراكات جديدة - توليد افكار جديدة - توليد مفاهيم جديدة - توليد بدائل جديدة - توليد ابداعات جديدة).

٣-صياغة فقرات اختبار التفكير المتجدد :

بعد اطلاع الباحثة على عدد من الاختبارات التي تقيس التفكير المتجدد وجدت ان هذه الاختبارات تقيس التفكير المتجدد في الرياضيات أو الدراسات الاجتماعية، وقد اعدت الباحثة اختباراً مغايراً يتضمن مواقف حياتية يمر بها الطلبة في حياتهم اليومية ، ومواقف يواجهونها في اثناء دراستهم ، وقد تمت صياغة مفردات الاختبار على نمط الاجابات المفتوحة، حيث ينشئ الطلبة اجابتهم بما يتناسب مع المجالات المستهدفة .

٦-صدق اختبار التفكير المتجدد :**: أ- الصدق الظاهري :**

إن الاختبار يُعدُّ صادقاً ظاهرياً إذا ما عُرض بصيغته الأولية على مجموعة من اصحاب الخبرة والاختصاص من ذوي العلاقة بموضوع الاختبار، وبناء على اتفاق هؤلاء الخبراء أو المحكمين يمكن التوصل إلى صدق الاختبار الذي يبدو ظاهرياً، وكأنه يقيس ما وضع لقياسه، والاختبار الصادق يقيس الوظيفة التي يزعم أنه يقيسها ولا يقيس شيئاً اخر بدلاً منها، وأن من موصفات الاختبار الجيد هو أن يكون صادقاً (الزاملي واخرون، 2009: 240) ،

ولغرض التحقق من صدق الاختبار، عرضت الباحثة الاختبار على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس، والقياس والتقييم، والعلوم التربوية والنفسية، لأبداء آرائهم بصلاحيته فقراته في مناسبتها لهدف الاختبار، أو تعديلها أو دمجها أو حذفها إن كانت غير ملائمة، وكفاءتها، وصياغتها اللغوية، ومدى وضوح التعليمات والأمثلة وصلاحيته كل فقرة من فقرات الاختبار في قياسها للتفكير المتجدد (الجانبى). وتقدير مدى ملائمة تعليمات الاجابة ملحق (23)

وبعد الاطلاع على ملاحظات الخبراء عدت الباحثة الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (81 %) فأكثر صالحة، وفي هذا أشار (الجابري) إلى أنه إذا ما حصلت الفقرة على نسبة اتفاق بين المحكمين مقدارها (80 %) فأكثر يتحقق لها الصدق (الجابري، 2011 ، 218)، لذلك اعتمدت الباحثة المعيار الاتي:

١- تعتمد الفقرة إذا بلغت نسبة اتفاق من الخبراء على صلاحيتها (80%) فأكثر

٢- تحذف الفقرة إذا بلغت نسبة المتفقين من الخبراء على عدم صلاحيتها (80%) فأكثر.

٣- تعدل الفقرة إذا بلغت نسبة المتفقين من الخبراء على تعديلها (80%) فأكثر

وبعد الاخذ بآراء الخبراء وملاحظاتهم عن كل فقرة تم تعديل صياغة بعض الفقرات التي بلغت نسبة الاتفاق على تعديلها بنسبة (80%) فما فوق والتي بلغت (4) فقرات ، و تم حذف (2) فقرتين بلغت نسبة الاتفاق على حذفها (80%) ، كما حصلت الفقرات البقية على الموافقة بصلاحيته بنسبة 80% من الخبراء فأكثر، وللتأكد تم حساب قيمة (مربع كاي) لكل فقرة ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (1) لقبول الفقرة أو رفضها أو تعديلها بما يحقق الصدق الظاهري لكل فقرة وقد اجري ذلك على كل فقرة من فقرات اختبار التفكير المتجدد وقد حصل اتفاق على (26) فقرة ، وتعديل (4) فقرات، وحذف فقرتين ،وبذلك أصبح عدد فقرات اختبار التفكير المتجدد (30) فقرة يتم تحليلها احصائياً، كما في ملحق(23) وجدول (22) يوضح الصدق الظاهري لفقرات الاختبار بحسب الخبراء.

جدول (22)

يوضح النسبة المئوية وقيمة مربع كاي لاستخراج الصدق الظاهري لفقرات اختبار التفكير المتجدد

الفقرات	تسلسل الفقرة	عدد الموافقين	عدد غير الموافقين	النسبة المئوية	قيمة مربع كاي	الدالة .٠٠٥	الحكم
الصالحة	1، 2، 5، 9، 13، 14، 15، 17، 18، 23، 24، 25، 26، 28، 30	30	0	%100	30	دالة	تقبل كما هي الفقرة
	7، 8، 10، 12، 19، 21، 27، 29	28	2	%93	22,53	دالة	تقبل الفقرة كما هي
المعدلة	3، 6، 11، 20	27	3	%90	91,2	دالة	تقبل الفقرة بعد التعديل
المحذوفة	16، 22	25	5	%83	١٣,٣٣	دالة	تحذف الفقرة

٨-١ التطبيق الاستطلاعي الأول : First exploratory test

للتثبت من وضوح فقرات اختبار التفكير المتجدد وتعليماته، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عنه، طبقت الباحثة الاختبار المعد على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبا وطالبة من طلبة جامعة بابل كلية التربية الأساسية بتاريخ - قسم الرياضيات والحاسوب الاثنتين (2021 - 2 - 22) فكانت الفقرات واضحة والتعليمات مفهومة، وليس هناك استفسار من قبل الطلبة وبعد تسجيل وقت إنهاء الإجابة على الاختبار

لكل الطلبة تبين أن متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار بلغ (60) دقيقة . وهو الوقت الذي اعتمده الباحثة للاختبار .

٢-٨- التطبيق الاستطلاعي الثاني second exploratory test:

طبقت الباحثة الاختبار مرة ثانية على عينة مماثلة لعينة البحث مكونة من (100) طالب وطالبة من طلبة جامعة المستنصرية - كلية التربية الاساسية - قسم الرياضيات تم اختيارهم بصورة عشوائية، يوم الأربعاء الموافق (24/2/2021) بالتعاون مع تدريسي المادة في القسم المذكور، وقد أشرفت الباحثة بنفسها على التطبيق ملحق (24).

أ- ثبات الاختبار

يقصد بالثبات أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذ ما أعيد تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها وفي ظروف مشابهة والثبات يعني الدقة والثقة المتوفرة في أداة القياس؛ لان الاداة المتذبذبة لا يمكن الاعتماد عليها أو الاخذ بها وتعد مضیعة للوقت والجهد والمال (الكبيسي ، 2007 : 200) وتم حساب معامل ثبات الاختبار من خلال طريقة التجزئة النصفية باستعمال معامل ارتباط بيرسون ، وبلغ معامل ثبات الاختبار (0.79) وهي قيمة ثبات مناسبة تشير الى صلاحية الاختبار .
ولحساب الثبات بهذه الطريقة اعتمدت درجات العينة الاستطلاعية الثانية والتي بلغت (100) ورقة إجابة ثم جمعت الفقرات الفردية لكل طالب على جهة والفقرات الزوجية على جهة أخرى ملحق (27) ، ثم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات نصفي الاختبار فبلغ (0,83) قبل التصحيح، وعند تصحيحه باستعمال معادلة سييرمان - براون بلغ (0,93) وهو معامل ثبات جيد يمكن الوثوق به، إذ يعد معامل الثبات عالياً إذا بلغ (0,75) فأكثر (أبو جادو ، 2009 : 404).

تعليمات الاختبار :

تعد تعليمات الاختبار عنصراً هاماً في توضيح وتحديد هدف الاختبار ولذلك سعت الباحثة الى كتابة تعليمات الاختبار بوضوح وقد تضمنت الآتي :

- ❖ تقرأ كل مفردة من الطالب بعناية تامة.
- ❖ يحاول الطالب الاجابة عن كل الاسئلة المطروحة.

❖ يحاول التفكير بطريقة مختلفة في المواقف المطروحة .

٩-الاختبار بصيغته النهائية :

بعد اتمام الاجراءات التي تحققت في الخطوات السابقة اصبح الاختبار بصيغته النهائية مكوناً من (30) فقرة تقيس المجالات الخمسة للتفكير المتجدد وتم اعداد مفتاح لتصحيح الإجابة عليه ، حيث وضعت الاجابات الصحيحة لكل سؤال وقد خصصت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة الملحق (23).

جدول (23)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد البعدي

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دال إحصائياً	2,000	2,٠596	64	29,19	5,387	19,30	33	التجريبية
				36,796	6,66	15,٠36	33	الضابطة

ثامناً: اجراءات تطبيق التجربة :

❖ انتقلت الباحثة مع رئاسة قسم الرياضيات وتدريسي المادة على ان تتولى تدريس مادة طرائق التدريس العامة بنفسها للعام الدراسي (2020 -2021) م بعد ان حصلت على الموافقات الإدارية المتمثلة بكتاب تسهيل المهمة لتطبيق التجربة صادر من عمادة كلية التربية الاساسية - جامعة بابل الى كلية التربية الاساسية جامعة الكوفة، وحصلت الموافقة من عمادة كلية التربية الاساسية لتسهيل مهمة الباحثة ملحق (1).

❖ بدأت الباحثة بالتطبيق الفعلي للتجربة يوم الثلاثاء الموافق (2021/4/15) واجراء الاختبار القبلي للتفكير المتجدد، بعد التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث .

❖ كافأت الباحثة بين طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل إجراء التجربة في الاسبوع الاول من الفصل الدراسي (2020- 2021) في بعض المتغيرات (العمر الزمني ، الذكاء ، المعلومات السابقة ، التفكير المتجدد)

❖ قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث بنفسها، بواقع ساعتين اسبوعيا لكل مجموعة على وفق الاتي :

درست المجموعة التجريبية باستعمال الاستراتيجية المقترحة على وفق الخطط الدراسية اليومية المعدة لذلك، في حين درست المجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية .

❖ بعد الانتهاء من التجربة طبقت الباحثة أدواتي البحث على وفق الاتي :

ولاً: الاختبار التحصيلي البعدي : تم تطبيقه على مجموعتي البحث في يوم الخميس الموافق (8 / 7 / 2021) وقد ابغنت الباحثة الطلبة جميعهم قبل اسبوع من موعد اجراء الاختبار التحصيلي ملحق (18)

ثانياً: اختبار التفكير المتجدد (الجانبى البعدي) قامت الباحثة بتطبيقه على مجموعتي البحث في يوم الخميس الموافق (22 / 7 / 2021) .

تاسعا: الوسائل الاحصائية :-

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الملائمة في معالجة البيانات واستعانت ببرنامج (SPSS-٢٥) وبرنامج (Microsoft Office Excel 2010) سواء في إجراءاتها ، أو في تحليل نتائجها :

أ- مربع (كا") - مربع كاي: : استعملته الباحثة لتحليل آراء الخبراء في الأهداف السلوكية وفقرات الاختبار التحصيلي واختبار التفكير المتجدد الجانبى (النبهان، 2005: 190)

ب. معامل ارتباط بيرسون : (Pearson correlation coefficient) : استعملته الباحثة لإيجاد ثبات تصحيح الفقرات المقالية.

ت - معامل الصعوبة : (The formula for calculating difficulty coefficient) استعملته الباحثة لإيجاد صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي (الموضوعية والمقالية).

ث - معامل تمييز الفقرة : (Equation discrimination paragraph):

استعملته الباحثة لإيجاد القوة التمييزية الفقرات الاختبار التحصيلي (الموضوعية و المقالية) .

الزامللي ، وآخرون ، 2009 : 370-373)

ج -فعالية البدائل الخاطئة (Distracter effective)

استعملتها الباحثة لمعرفة فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختيار التحصيلي الموضوعية . (عمر

وإخرون، 2010)

ح- الاختبار التائي لعنتين مستقلين . (T-test of two independent samples not equal in

number): استعملته الباحثة للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في التجريبية والضابطة) في

المتغيرات الاتية (العمر الزمني، اختبار المعلومات السابقة ، اختبار الذكاء).

خ-الاختبار التائي (t-test) لعينين مترابطتين T-test of two connected samples

: استعملته الباحثة للتعرف على دلالة التنمية في اختبار التفكير المتجدد الجانبي لمجموعي البحث

التجريبية والضابطة) كلا على حدة . (الفتلي ، 2014 : 131) .

د-قانون حجم الأثر (Effect size law) : استخدمته الباحثة لمعرفة اثر المتغير المستقل للمجموعة

التجريبية في اختباري التحصيل و التفكير المتجدد . (الياسري وآخرون، 2016: 2)

ذ- معادلة ماك جوجيان لقياس الفاعلية (Roebuck ، 1963 ، 473)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

◆ عرض النتائج .

◆ تفسير النتائج .

عرض النتائج وتفسيرها Presentation and interpretation of results:

يتضمن هذا الفصل عرضاً وافياً لنتائج البحث التي تم التوصل بحسب النتائج الاحصائية على وفق فرضيات البحث والنتائج التي توصلت اليها الباحثة وتفسير هذه النتائج.

اولا :- عرض النتائج Show results

ويتضمن جانبين أساسيين، هما :

التحصيل الدراسي Academic achievement :**الفرضية الصفرية الأولى :-**

١- من اجل التحقق من صدق الفرضية الصفرية الأولى والتي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة طرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي". تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ملحق (24) الحصول على نتائج البيانات الاحصائية باستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين وجدول (24) يبين ذلك.

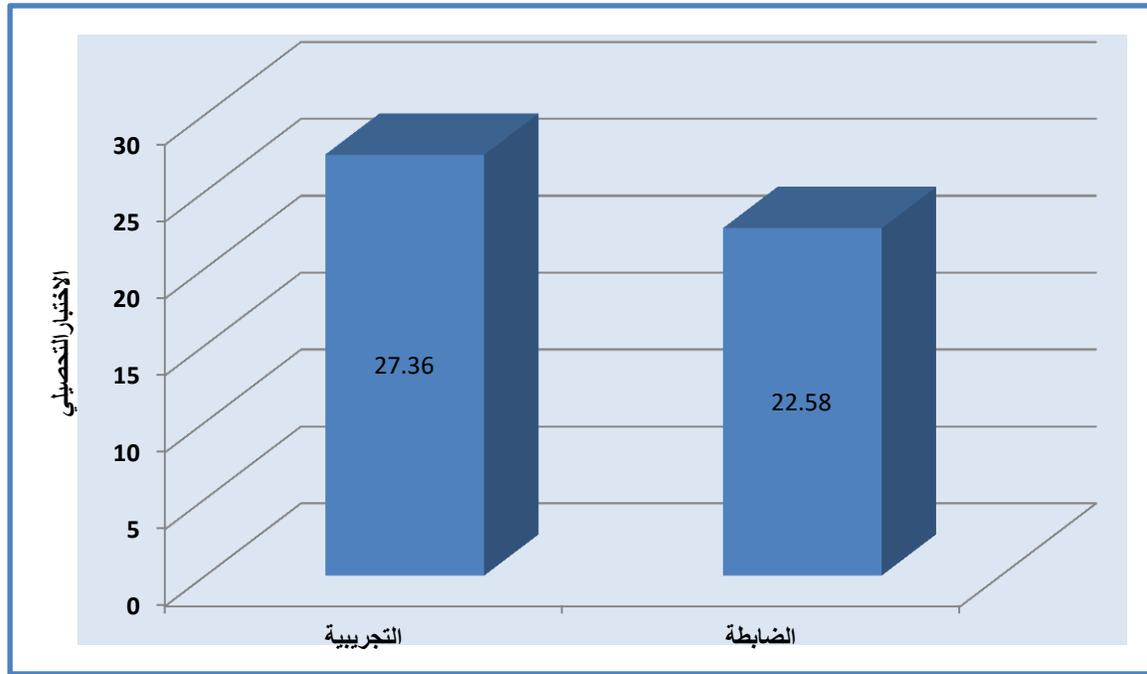
. جدول (24)

القيمة التائية لمعرفة دلالة الفرق بين كل من المجموعة التجريبية والضابطة في متغير

التحصيل

مستوى الدلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائيا	2,000	3,339	64	5,64	31,80	27,36	33	التجريبية
				6,005	36,06	22,57	33	الضابطة

يتبين من خلال الجدول اعلاه أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة، والقيمة التائية المحسوبة ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي نتيجة تعرضهم للمتغير المستقل (وهو الاستراتيجية المقترحة) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية) كما في الشكل (2).



شكل (2)

يوضح فاعلية الاستراتيجية المقترحة في التحصيل بين المجموعة التجريبية والضابطة

اختبار التفكير المتجدد **Renewed thinking test**:

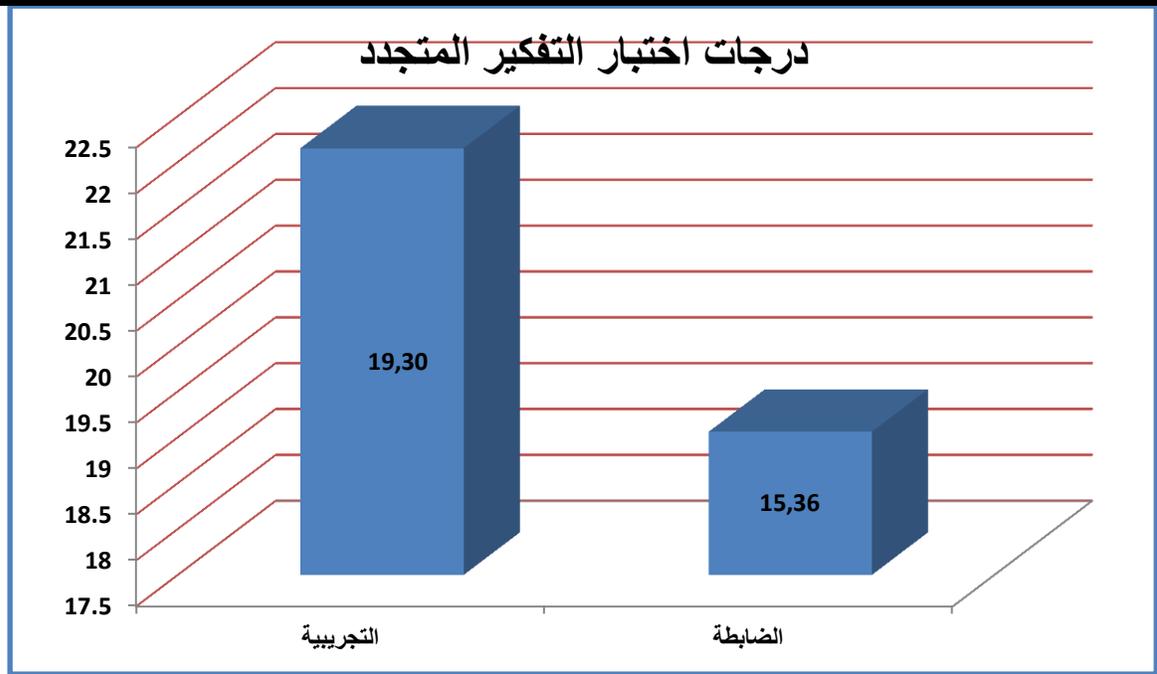
٢- من أجل التحقق من صدق الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المتجدد البعدي " وقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ملحق (28) وتم الحصول على النتائج الاحصائية باستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين وجدول (25) يبين ذلك

جدول (25)

القيمة التائية ومعرفة الفرق بين كل من المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير المتجدد البعدي

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
						المحسوبة	الجدولية
التجريبية	33	19,030	29,019	5,387	64	2,596	2,000
الضابطة	33	15,363	36,796	6,066			

يتبين من الجدول السابق أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة والقيمة التائية المحسوبة ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية ؛ ويتبين من ذلك تفوق طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المتجدد نتيجة لتعرضهم للمتغير المستقل (وهو الاستراتيجية المقترحة) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه: (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين درسوا على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة اللذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المتجدد البعدي) كما في شكل (3).



شكل (3)

فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية التفكير المتجدد

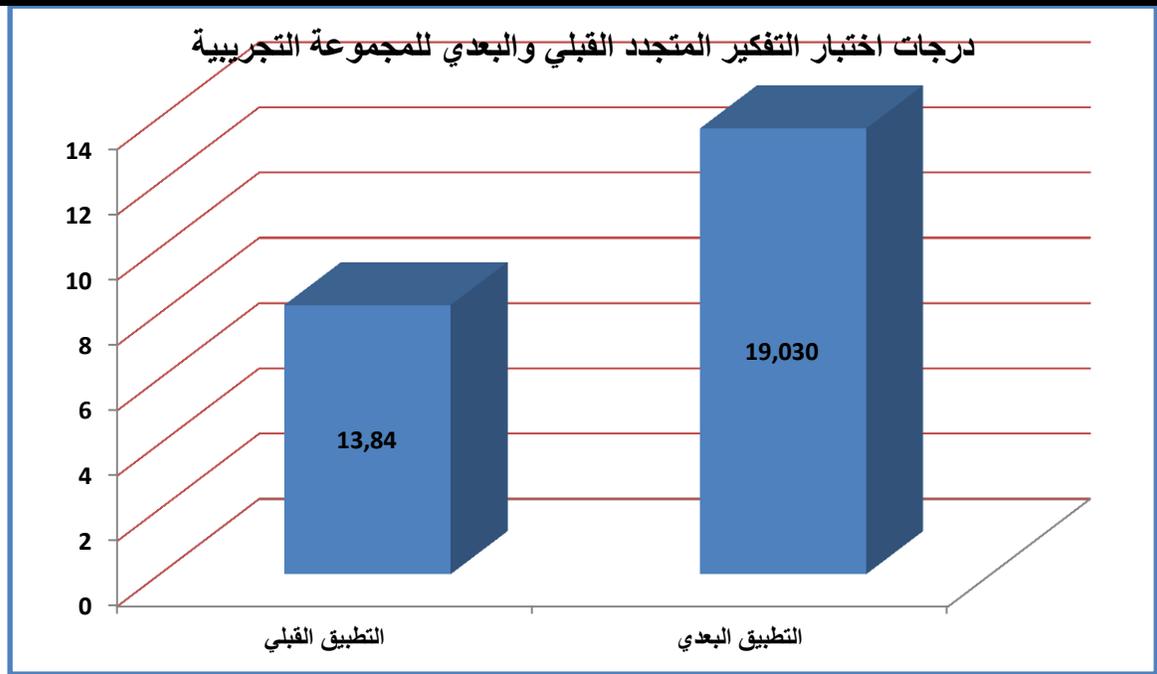
٣- من اجل التحقق من صدق الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على : " أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة طرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المتجدد" وتم الحصول على نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبار القبلي والبعدي لاختبار التفكير المتجدد للمجموعة التجريبية، وتم استخراج نتائج البيانات احصائياً باستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مترابطتين ملحق (29) وجدول (26) الاتي يبين ذلك.

جدول (26)

القيمة التائية لمعرفة دلالة الفرق بين نتائج اختبار التفكير المتجدد الجانبي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

القيمة التائية والدلالة الإحصائية			درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاختبار	العينة	المجموعة
الدلالة	الجدولية	المحسوبة							
دال إحصائياً	2,042	4,512	32	18,190	4,265	13,848	القبلي	33	التجريبية
				29,019	5,387	19,030	البعدي		

تظهر نتائج الجدول السابق ان متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المتجدد اكبر من متوسط درجات الطلبة في الاختبار القبلي للاختبار نفسه ، والقيمة التائية المحسوبة ذات دلالة احصائية بين درجات الطلبة في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية نتيجة لتعرضهم للمتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة التي تنص على انه (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللذين درسوا على وفق الاستراتيجية المقترحة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير المتجدد كما في شكل رقم (4).



شكل (4)

يوضح فاعلية الاستراتيجية في تنمية التفكير المتجدد بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للتحقق من صدق الفرضية الصفرية الرابعة والتي تنص على انه "لايوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة اللذين يدرسون مادة طرائق التدريس العامة بالطريقة الاعتيادية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير المتجدد، وقد تم الحصول على نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبارين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المتجدد للمجموعة الضابطة، وتمت معالجة البيانات احصائيا باستخدام الاختبار التائي (-T test) لعينتين مترابطتين ملحق (30) وجدول (26) يبين ذلك .

جدول (27)

القيمة التائية للدلالة بين نتائج اختبار التفكير المتجدد (القبلي والبعدي) للمجموعة الضابطة

القيمة التائية والدلالة الإحصائية			درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاختبار	العينة	المجموعة
الدلالة	الجدولية	المحسوبة							
غير دال إحصائياً	2,042	1,823	32	27,910	5,283	13,666	القبلي	33	التجريبية
				36,796	6,066	15,363	البعدي		

يتبين من الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة للتطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المتجدد الجانبي للمجموعة الضابطة اقل من القيمة الجدولية ،أي ان القيمة التائية المحسوبة ليست بذى دلالة إحصائية ،مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لاختبار التفكير المتجدد الجانبي للمجموعة الضابطة وبهذا تقبل الفرضية الصفرية .

- فاعلية الاستراتيجية :- قامت الباحثة بتطبيق معادلة ماك جوجيان للتأكد من فاعلية الاستراتيجية ، اذ استخرجت القيمة (0.65) وهذا دليل فاعلية الاستراتيجية إذ يجب ان يزيد عن (0.60) واذا كان اقل هذا المحك فإن الاستراتيجية غير فعالة.(Roebuck ،1973 :473)

• حجم الأثر :- Effect Size

يمكن تعريف حجم الأثر أنه : أية إحصائية تحدد درجة تباعد نتائج العينة عن التوقعات المحددة فتي الفرض الصفري (حسن، 2011) فهو يقيس قوة العلاقة (التلازم) بين متغيرات البحث. أما (1998) (Barnette & Nix) فيعرفان حجم الأثر أنه الدرجة التي توجد فيها الظاهرة في المجتمع، أو الدرجة التي يكون فيها الفرض الصفري مرفوضاً، بينما يرى (Kellow, 1998) حجم الأثر ببساطة أنها ي مقياس يُخبر عن مدى تفسير المتغير التابع أو توقعه بواسطة المتغير المستقل ومن اجل ذلك لجأت الباحثة لحساب حجم الاثر المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) على التحصيل الدراسي فبلغ (0.957)، وهي قيمة كبيرة، اما قيمة حجم الاثر لمهارات التفكير المتجدد بين المجموعتين التجريبية والضابطة فقد بلغت (0,649)، وهي قيمة كبيرة، ولتأكيد من ان حجم الاثر للمجموعة التجريبية راجع للمتغير المستقل في مهارات التفكير المتجدد، ولا يعود الى الصدفة فقد لجأت الباحثة الى حساب حجم الأثر قيمة حجم الأثر بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وهذا يدل على ان حجم تأثير التدريس وفق الاستراتيجية المقترحة كان كبيراً بحسب تفسير (الياسري واخرون ، 2011) وقد حدد الياصري حجم التأثير اذا كان من (0.10 - 0.29) ضعيف واذا كان من (0.30-0.49) متوسط واذا كان من (0.50 - فما فوق) يعد كبيراً (الياسري ، 2016: 209) وكما مبين في جدول (27)

جدول (28)

حجم الاثر للاستراتيجية المقترحة على التحصيل الدراسي ومهارات التفكير المتجدد

حجم الأثر	القيمة	المتغير التابع	المجموعة
كبير	0, 957	التحصيل الدراسي	التجريبية و الضابطة
كبير	0,649	التفكير المتجدد	التجريبية و الضابطة
كبير	0,961	التفكير المتجدد	التجريبية (القبلي و البعدي)

ثانياً : تفسير النتائج:Exploration of the results

تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

أظهرت النتائج التي توصلت إليها الباحثة تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا عن طريق الاستراتيجية المقترحة القائمة على أنماط التعلم السبعة على طلبة المجموعة الضابطة اللذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في متغير التحصيل، ويتضح من خلال هذه النتيجة فاعلية الاستراتيجية المقترحة مقارنة بالطريقة الاعتيادية وتعزو الباحثة ذلك إلى :

١- مراعاة الاستراتيجية المقترحة لتفضيلات الطلبة لأنماط التعلم البصرية منها والسمعية والحركية والقرائية الكتابية؛ لكون الاستراتيجية المقترحة قد هيأت متطلبات الأنماط التي يفضلها الطلبة، وتضمنت من الوسائل التعليمية ما يشرك أكثر من حاسة من حواس الطلبة في عملية التعلم؛ إذ تضمنت وسائل بصرية اشركت حاسة البصر ووسائل سمعية اشركت حاسة السمع ووسائل والوسائط التعليمية المستعملة في تدريس الاستراتيجية المقترحة .

١. إن الاستراتيجية المقترحة لأنماط التعلم السبعة تقوم على أهمية تأثير الطالب، في عملية استقبال المعلومات ومعالجتها، فهي تؤكد العمل النشط للطلبة في إثراء التعلم.

٢. إن التنوع في انماط التعلم التي توفرها الاستراتيجية المقترحة لأنماط التعلم السبعة يمنح الطلاب الفرصة للانخراط في دور نشط وفعال عن طريق النشاط في مجموعات، صغيرة؛ مما يساعد على تنشيط دور الطلبة ذوي التحصيل المنخفض ، و يؤثر ايجاباً على زيادة إنجازاتهم.

٣. أسهمت الاستراتيجية المقترحة لأنماط التعلم السبعة في إيصال المحتوى التعليمي الى الطلبة بطريقة فيها نوع من التشويق والجاذبية كونها تراعي الفروق الفردية للتعلم بين الطلبة.

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها.

٤. ساعد التوافق الكبير بين أنماط التفكير وأنماط التعلم السبعة، والتي جسدت عن طريق خطوات الاستراتيجية المقترحة في زيادة وعي الطلبة بعمليات التفكير الأساسية وتخزين المعلومات وسهولة استرجاعها عن طريق تنظيم المعلومات وأدراك العلاقات بينها.

٥. ان للمناقشات الجماعية بين الطلبة أثر في تنشيط النمط اللغوي والنمط الاجتماعي في تبادل المعلومات وعرض الملخصات وتقديم تغذية راجعة فورية؛ مما يسمح للطلبة بإعادة بناء أفكارهم وتشكيلها وترميز معلوماتهم بشكل يساعدهم على زيادة فهمهم.

٦. ملائمة الاستراتيجية المقترحة لأنماط التعلم السبعة في التدريس بوصفها إستراتيجية حديثة تُلبي جانباً مهماً من دعوات الخبراء والمتخصصين إلى ضرورة التطور التربوي واستعمال طرائق تدريس حديثة تُثمي خبرة الطلبة وتزيد في دافعيتهم للتعلم.

وتأسيساً على ذلك يمكن القول إن هذه العوامل ساعدت على رفع مستوى النمو المعرفي وتفوق أداء المجموعة التجريبية على أداء المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية. وعلى الرغم من الاختلاف في البيئة وطبيعة المادة والمرحلة الدراسية والتصنيف (أنماط التعلم السبعة) واتفقت هذه النتائج فيما يتعلق بالتحصيل مع نتائج دراسة (جنير، 2019)، ودراسة (الاسدي، 2020).

ثانياً: تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية :

أظهرت النتائج التي توصلت إليها الباحثة تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون عن طريق الاستراتيجية المقترحة لأنماط التعلم السبعة على طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المتجدد، وتعزو الباحثة ذلك الى:

١- ساعد استخدام أنماط التعلم السبعة المفضلة في التعلم عند الطلبة في الاستراتيجية المقترحة طلبة المجموعة التجريبية على تنمية مهارات التفكير المتجدد لارتباطها بعمليات التخيل والتأمل وترميز المعلومات وإدراك العلاقات وهذا ما أكدت النظريات المتعلقة بالتفكير ونصفي الدماغ .

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها.

٢- توفر الأساليب السمعية والبصرية والحركية للطلبة فرصًا للتفاعل معهم ومع المواد التعليمية ، وهو ما ينعكس في زيادة دافعهم للتعلم وتنمية التفكير المتجدد لديهم بما يتناسب مع نموهم المعرفي في المرحلة الجامعية .

٣ أسهمت الاستراتيجية المقترحة على جعل الطلبة قادرين على مراجعة افكارهم بصوت عال مما يساعد في التعرف على أنماط تفكيرية مختلفة تنمي التفكير الإبداعي عند الطلبة وعدم الاكتفاء بالتفكير المنطقي الراسي في حل المشكلات التي تواجههم.

٣. إن إتاحة الفرصة أمام الطلبة للنقاش مع زملائهم والتفكير في احاطة المشكلة من جميع الجوانب منحهم الفرصة في التفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول الإبداعية للمشكلة المطروحة وشجع ذلك على رفع مستوى التفكير المتجدد الذي يتطلب ذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية للمشكلة.

٤- أن تنظيم محتوى التعلم اعطى للمتعلم أثراً ايجابياً فالطالب عن طريق الاستراتيجية المقترحة يسمع ويمثل ويصنف ويستنتج ويفسر ويتعلم بالنمط المفضل لديه، وبذلك فهو يطبق عمليات تفكيرية مختلفة، ٥- ان التدريس عن طريق الاستراتيجية المقترحة اسهم في إشراك أكثر من حاسة في أثناء عملية التعلم، فحين يبدأ الطلبة بحل الانشطة تشترك اليد في الكتابة والعين بالنظر للفيديوهات والمخططات والاذن بالسمع والعقل بالتفكير، حين اشترك اكثر من حاسة تزيد من فاعلية التعلم ويزيد من تنمية التفكير بأنماطه المختلفة .

وبناءً على ما تقدم يمكن القول إن هذه العوامل ساعدت على زيادة وعي طلبة المجموعة التجريبية وزيادة انتباههم الى هذه المهارات وزيادة حرصهم على مهارات التفكير المتجدد وتطبيقه في حل المشكلات التي تواجه الطلبة، وقد جاءت نتائج البحث متفقة مع نتائج الدراسات التي اعتمدت التفكير المتجدد كمتغير تابع في التدريس والمتمثلة بدراسة ميساء(2018)، ودراسة بحيري وعبد الفتاح (2019).

ثالثاً تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة :

١- تعزو الباحثة الفرق للمجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المتجدد الى تطبيق الاستراتيجية المقترحة عن طريق خطواتها الإجرائية المتسلسلة القائمة على أنماط التعلم السبعة التي من خلالها تم تفعيل حواس الطلبة بصورة مشوقة لاستقبال المعلومات المعرفية بطريقة مشوقة مما ساعد المتعلمين على تنظيم وتعزيز تفكيرهم.

٢- أسهمت بما تحتويه الاستراتيجية المقترحة من أنشطة تعليمية وتقويمية بتنمية قدرات المتعلمين في ان يكونوا قادرين على الدفاع عن أفكارهم وإيجاد حلول للمشكلات في المواقف التعليمية التي يواجهونها وهذا يعمل على تعزيز آلية عمل الدماغ ويُفعل من قدراته.

٣- ان التدريس عن طريق الاستراتيجية المقترحة قد وافر الكثير من الأنشطة التفاعلية والمتنوعة التي لم توفرها طرائق التدريس الاعتيادية قبل إجراء تجربة البحث، وهذا ما لاحظته الباحثة بصورة عملية من نتائج التكايفات في متغير التفكير المتجدد قبل بداية تجربة البحث.

واتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة (العيلة، ٢٠١٢) وذلك بتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية التفكير.

رابعاً تفسير نتائج الفاعلية للاستراتيجية المقترحة

تعزو الباحثة سبب وجود فاعلية للاستراتيجية المقترحة الى ما تحتويه من أنشطة وتقنيات تتلاءم مع أنماط التعلم؛ مما ساعد على جعل عملية التعليم أكثر اثارة وتشويقاً للطلبة وفي النتيجة انعكس على قدرة المتعلم على الاحتفاظ بالمعلومات وتخزينها وسرعة استرجاعها في مادة طرائق التدريس العامة، وقد يرجع السبب ايضاً الى المرحلة العمرية للطلبة؛ إذ تعد المرحلة الجامعية من اهم المراحل التي يمر بها المتعلم كونها البوتقة والحصيلة التي يخرج بها ليطبق فيما بعد ما درسه بشكل عملي على ارض الواقع حيث يتصف الطلبة بهذه المرحلة بحب الاستطلاع والقابلية للتعلم والتغيير والتقبل للتحسينات الحديثة بغية زيادة نموهم المعرفي؛ الامر الذي أسهم بشكل كبير في حصول الفرق والفاعلية بين

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها.

التطبيقات القبلية والبعدي في الاستراتيجية المقترحة لكلا المتغيرين والمطبقة من الباحثة .(زهران ،1986: 313) وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت اليها دراسة كل من الجهني (2015) ودراسة عفانة والوائل (2016) ودراسة عيطة وخطاب (2018) التي أشارت الى وجود اتجاه نحو أنماط التعلم على اختلافها واختلاف تصنيفاتها التي ترجع اليها .

الفصل الخامس

الاستنتاجات .

♦ التوصيات .

♦ المقترحات .

Conclusions, Recommendations and proposals الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للاستنتاجات ووضع عدد من التوصيات والمقترحات التي تمثل بحوثاً مستقبلية تعتقد الباحثة انها اذا ما أجريت ستكون مكملة لدراستها

أولاً: الاستنتاجات Conclusions

أظهرت النتائج التي تم التوصل اليها تفوق الطلبة في المجموعة التجريبية اللذين درسوا مادة طرائق التدريس العامة على وفق الاستراتيجية المقترحة على الطلبة في المجموعة الضابطة اللذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية ويمكن ان يعزى السبب في ذلك الى ما يأتي:

١- يحفز التدريس على وفق أنماط التعلم السبعة انتباه الطلاب واهتمامهم بتعلم المواد العلمية ، ويأخذ في الاعتبار احتياجات المتعلمين وتفضيلاتهم لأساليب اكتساب المعرفة ، ويولد الرغبة في التكامل مع مواد المحتوى التعليمي .

٢- يساعد التعلم على وفق لأساليب التعلم السبعة المعلم على دعم الطلاب لمواصلة التعلم بدافع مستدام لأنه له اثرًا في تسهيل إدراك المعلومات وتخزينها في الهياكل المعرفية واستخدام المحفزات المفضلة عند الضرورة التي تربط المثير المفضل بالاستجابة .

٣- يساعد التعلم القائم على أنماط التعلم السبعة اعلى تمكين الطلاب من التعلم بالطريقة التي يحبونها، وخلق نتائج إيجابية تساهم في تطوير الخرائط المعرفية لدى الطلبة .

٤- تتضمن الإستراتيجية المقترحة المبنية على أنماط التعلم السبعة أفكارًا وأنشطة غير مألوفة للطلبة، وتتوافق مع خصائصهم المفضلة وأساليبهم التعليمية، وفي النتيجة زيادة مشاركة الطلاب في الموضوع بطريقة إيجابية و خلق فرصًا للتفاعل بين المعلم والطالب من خلال التفاعل النشط في مجموعات صغيرة؛ كما تساعد ملخصات التأليف المشترك؛ والعمل معًا لإنشاء نماذج والإجابة على الأسئلة في الفصل على تطوير تجربتهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتنمية قدراتهم، لأنهم يتولون مسؤولية تعلمهم وتحسين مستوى تحصيلهم في المواد التعليمية.

الفصل الخامس الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

٥-الاستراتيجية المقترحة معدة لتحسين التفكير لدى الطلبة بما يلبي احتياجاتهم اذا اشتملت الاستراتيجية في خطواتها على توعية الطلبة على كيفية التعامل مع المشكلة واحاطة المشكلة من جميع جوانبها وتخطيطهم لإيجاد الحل المناسب عن طريق توجيه انتباههم ثم مراقبة الحل وتقويمهم له ،كل ذلك ساعد على تنمية التفكير المتجدد لديهم .

٦-ان الاستراتيجية المقترحة القائمة على انماط التعلم السبعة تجعل الطلبة قادرين على تقويم مستوى ادائهم وطريقة تفكيرهم وتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة وتطوير القدرات المعرفية للطلبة

٧-اسهمت الاستراتيجية المقترحة في توظيف مواقف الطلبة وتوفير فرصة للتعلم الذاتي من خلال توظيف معلوماتهم في مواقف جديدة والتركيز على تلقي المعلومات بما يتلاءم مع انماطهم التعليمية المختلفة وتنظيم خبراتهم في اطار معرفي وفي النتيجة زيادة تحصيلهم العلمي .

٨-إن حاجة التّعليم على وفق أنماط التعلم السبعة تقتضي توظيف استراتيجيات تدريس وانشطة ووسائل تعليم حسية متعددة لتلبية مراعاة الأنماط المفضلة لدى المتعلمين

ثانياً:التوصيات : Recommendations

- بناء استراتيجيات وبرامج قائمة على انماط التعلم لجميع المراحل الدراسية .
- اقامة دورات تدريبية لتدريب الأساتذة والمعلمين والمدرسين على انماط التعلم السبعة تحت اشراف متخصصين اكفاء في هذا المجال، وتتضمن الدورات التدريبية تعريف المتدربين بطبيعة انماط التعلم السبعة وكيفية مراعاتها في التدريس .
- توفير بيئة صافية من المؤسسات التعليمية تراعي أنماط التعلم السبعة المختلفة لدى المتعلمين واستعمال التقنيات التكنولوجية الحديثة تلائم انماط التعلم المختلفة .

- تضمين أساليب التدريس مواقف يتعرض فيها الطلبة لاستعمال اسلوب التفكير المتجدد في حل المشكلات التي يتعرضون اليها اثناء التعلم.
- تضمين استمارة الملاحظة الخاصة بتقويم أداء المدرسين والمعلمين فقرات لقياس قدرتهم على مراعاة الأنماط المفضلة لدى المتعلمين في عمليات التعليم والتدريس .
- اعتماد تدريسي كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية الاستراتيجية المقترحة للأفاده منها في تدريس المواد الدراسية المختلفة لأن هذه الاستراتيجية اثبتت فاعليتها في تنمية التفكير المتجدد .
- اقامة المؤتمرات أوالندوات العلمية في كليات التربية الاساسية لبيان مفهوم أنواع التفكير وامكانية الافادة منها في التعلم بكافة المستويات .

ثالثاً: المقترحات : Suggestions

- ١- اجراء بحث مماثل لهذا البحث لمراحل دراسية أخرى، بهدف التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في مواد دراسية تربوية اخرى .
- ٢- اجراء بحث مماثل لهذه البحث حول فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في متغيرات تابعة اخرى مثل التفكير الابتكاري او التفكير المنتج او التفكير الحاذق والاتجاه نحو المادة .
- ٣- اجراء بحوث وصفية تراعي انماط التعلم السبعة في العملية التعليمية في المرحلة المتوسطة .
- ٤- اجراء بحث مماثل لتنمية التفكير المتجدد على وفق انماط تعلم اخرى .

الفصل الخامس الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

٥- إجراء بحوث تحليلية للمناهج الدراسية حول مراعاتها لأنماط التعلم السبعة المفضلة لدى الطلبة .

٦- إجراء بحث حول المشكلات التي تواجه مدرسي طرائق التدريس العامة عند مراعاتهم لأنماط التعلم السبعة المفضلة لدى الطلبة .

المصادر

◆ المصادر العربية

◆ المصادر الأجنبية

◆ الانترنت

أولاً: المصادر العربية



القرآن الكريم .

- ١- ابراهيم ، مجدي عزيز (٢٠٠٥) " التفكير من منظور تربوي " ، عالم الكتب، القاهرة .
- ٢- ابراهيم، مجدى عزيز (٢٠١٢)،التفكير الجانبي: تقنياته التربوية وموارده التعليمية. القاهرة :عالم الكتب.
- ٣- ابو جادو ،صالح محمد ،ونوفل ،محمد بكر ، (٢٠٠٧)، تعليم التفكير :النظرية والتطبيق،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ، الاردن .
- ٤- ابو جادو، صالح محمد علي(٢٠٠٩)، علم النفس التربوي، ط٧، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٥- ابو جادو، صالح محمد، و نوفل، محمد بكر (٢٠١٠) " تعليم التفكير "، دار المسيرة، عمان.
- ٦- أبو حويج ، مروان وآخرون (٢٠٠٠) ، المناهج التربوية المعاصرة- مفاهيمها- عناصرها- أسسها- وعملياتها ، دار الناشر للنشر والتوزيع، عمان.
- ٧- أبو رياش، حسين وزهرية عبد الحق،(٢٠٠٧) ،علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة لطباعة و النشر، عمان .
- ٨- أبو عبد الله ، تيماء ،(٢٠١٤) ، ربيع الأنشطة المدرسية ،دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع ،الموسوعة الثقافية المدرسية ، مصر.
- ٩- أبو عبده، سليم عمر ، الحريري، أكرم يوسف(٢٠١١)،التعلم والحواس الوصول لأقصى درجات التعلم ،دار الفكر للتوزيع والنشر ، الاردن.

١٠- أبو علام، رجاء محمود " (٢٠١١) **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** "، دار النشر للجامعات، ط ٦، مصر .

١١- أبو علام، رجاء (٢٠٠١م)، **النظريات الحديثة في القياس والتقويم وتطوير نظام الامتحانات**، " ورقة عمل " **المؤتمر العربي الاول لامتحانات والتقويم التربوي**: رؤية مستقبلية، المركز القومي لامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة في ٢٢ - ٢٤ / ١٢ / ٢٠٠١م.

١٢- ابو علام، رجاء محمود (٢٠٠٧) **" مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية "**، دار النشر للجامعات، القاهرة.

١٣- ابو لبن ، وجيه المرسي ،(٢٠٠١)، **فعالية بعض استراتيجيات تدريس موضوعات القراءة المناسبة لأنماط تعلم طلاب المرحلة الثانوية في تنمية مهارات القراءة الناقدة والتفكير الابتكاري**، (**أطروحة دكتوراه منشورة**) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٤- احمد، مآرب محمد، (٢٠٢٠) **أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية البنائية الاجتماعية في تدريس مادة طرائق التدريس في التحصيل وتنمية التفكير المنتج لدى طلبة قسم علوم الحياة، مجلة الفتح، العدد (٨١) كلية التربية للعلوم الصرفة ، جامعة الموصل .**

١٥- اسماعيل ، عبد القادر يامنة،(٢٠١١)، **"أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي "**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

١٦- اشتيوه ، فوزي واخرون ، (٢٠١١)، **مناهج التربية الاسلامية واساليب تدريسها** ، ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

١٧- ألدنر ، هارلي؛ وبيريل هيدر ، (٢٠٠٣)، **البرمجة العصبية في ٢١ يوماً**، ط١، مكتبة الجرير، الرياض .

- ١٨- اوكنز، جوزيف، وجون سيمور ، (٢٠٠٧)،البرمجة اللغوية العصبية والتدريب، ترجمة سلوى مهدي، بهكلي، ط١، دار الايمان للنشر والتوزيع ، الرياض .
- ١٩- الباوي ، ماجدة ابراهيم ، والشمري ثاني حسين ، ٢٠٢٠، نماذج واستراتيجيات معاصرة في التدريس والتقويم ، دار الامل الجديدة ، سورية ، دمشق.
- ٢٠- بوسنه محمود(٢٠٠٧)،علم النفس القياسي - المبادئ الأساسية-ديوان المطبوعات الجامعية-بن عكنون الجزائر، ط١.
- ٢١- التل، سعيد وأخرون (٢٠٠٧) : " مناهج البحث العلمي (تصميم البحث والتحليل الإحصائي) "، ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان
- ٢٢-التميمي ، ضياء عبد الله احمد ، (٢٠١٠) ،مستوى التفكير الابداعي لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية - ابن رشد للعلوم الانسانية ، مجلة كلية الاداب العدد (٧٨).
- ٢٣-التميمي ، يوسف فاضل علون،(٢٠١٠)،تقويم منهاج إعداد معلم العلوم في كلية التربية الأساسية على وفق منحى النظم ، مجلة كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، العدد ٦٤ ، العراق .
- ٢٤-جابر ، ليانا و القرعان، مها (٢٠٠٤) ،انماط التعلم النظرية والتطبيق ، ط١، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، فلسطين، رام الله .
- ٢٥-الجابري، كاظم كريم رضا (٢٠١١) : " مناهج البحث في التربية وعلم النفس "، مكتب
- ٢٦ - جاري، نعيمه (٢٠١٥) : " علاقة أساليب التعلم كنمط من انماط معالجة المعلومات بدافعية الانجاز والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية - جامعة قاصدي مبراح ورقلة، الجزائر .

- ٢٧ - جثير ، هاشم راضي ، (2019) بناء برنامج إثنائي قائم على أنماط التعلم لطلبة قسم التربية الخاصة في مقرر طرائق تدريس القراءة في تحصيل قسم التربية الخاصة (أطروحة دكتوراة) كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى .
- ٢٨- الجراح، عبد الله عزام (٢٠١٥) : " قياس انماط التعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة بحث منشور، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، العدد ١٦٣ أبريل.
- ٢٩- الجهني، بسمة بنت محمد بن يوسف (٢٠١٥) : " فاعلية برنامج قائم على تدريس الاقران تنمية مهارات الكتابة الاملائية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي " (رسالة ماجستير منشورة)، كلية التربية - جامعة طيبة، السعودية.
- ٣٠- جروان، فتحي (١٩٩٩) "تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات"، ط ١، عمان: دار الكتاب الجامعي.
- ٣١- الجلاي، لمعان مصطفى، (٢٠١١) ،التحصيل الدراسي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .
- ٣٢- الجلاي ،سوسن شاكر ،(٢٠٠٥)، اسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية ، ط ١، دار ديونو للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن .
- ٣٣- الحاج ، محمد احمد علي ،(٢٠٠٣) ،اصول التربية ، دار المناهج ، للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان.
- ٣٤- حسن ،رحمة فلاح ،(٢٠١٩)، فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق نظرية الأفعال الكلامية في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية ،المجلد، ٢٠١٩، العدد ٤٢ .
- ٣٥- حسن، عزت عبد الحميد ، (٢٠١١) ،الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج spss18 القاهرة، دار الفكر العربي.

٣٦-حسن، عزت عبد الحميد . (٢٠١١)، الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج spss . القاهرة، دار الفكر العربي.

٣٧-حسين ، سالي زكي محمد ،(٢٠١٣)، فن التدريب الابداعي ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

٣٨-حلس ،ما يسه يوسف ، (٢٠١١)، أثر استخدام أسلوب لعب الأدوار على التحصيل الدراسي لتنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف السابع في محافظة غزة ،(رسالة ماجستير منشورة)، كلية التربية ، غزة ، فلسطين .

٣٩-حلس، نفين ايمن، ٢٠١٨،فاعلية بيئة تعليمية قائمة على مداخل التعلم لتنمية مهارات التواصل الرياضي لدى طلبة المعاقين بصرياً بغزة ،الجامعة الاسلامية ، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية ،المجلد ٢٨، العدد ٦ .

٤٠-حمادة ، خليل عبد الباسط ،(٢٠٠٧)، خصائص الجودة الشاملة الفعالة ، مؤتمر الجامعة الاسلامية ، غزة .

٤١-حمدان، سعيد (٢٠٠٦)، أنماط التعلم في الفصل الدراسي، دارالوراق ، بيروت .

٤٢-الحيلة ،محمد (٢٠٠٩)،تكنولوجية التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والفعل والممارسة ،ساحة جامع الحسين، عمان، الأردن.

٤٣-الحيلة ، محمد . (٢٠٠٣) . "تصميم التعليم نظرية وممارسة" ، مكتبة الرشد ، الرياض.

٤٤-الحيلة، محمد محمود(٢٠٠١) ،طرائق التدريس واستراتيجياته ، العين، الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي.

٤٥- الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٩)، التصميم التعليمي بين النظرية والممارسة ، ط ٢ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤٦- الحيلة، محمد، وتوفيق مرعي (٢٠٠٩). طرائق التدريس العامة (ط.٤). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٤٧- الخزاعلة، محمد سلمان واخرون (٢٠١١)، طرائق التدريس الفعال ، ط ١ .دار صفاء للطباعة والنشر ، عمان.

٤٨- الخزرجي ، نصيف جاسم (٢٠٠٨) ، أثر أنموذجي التعلم البنائي والتعلم التعاوني في تعديل التصورات الخاطئة المفاهيم الفيزيائية والتفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية _ ابن الهيثم ، جامعة بغداد.

٤٩- الخزرجي، نصيف جاسم (٢٠٠٨) ، أثر أنموذجي التعلم البنائي والتعلم التعاوني في تعديل التصورات الخاطئة لمفاهيم الفيزيائية والتفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية _ ابن الهيثم ، جامعة بغداد.

٥٠- خصاونه، سهام محمود (٢٠١٢)، الإدارة الصفية منحى أنساني أخلاقي - حالات - أسئلة نشاطات، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٥١- دريب، محمد (٢٠١٤م) التفكير الجانبي ومهارات حل المشكلات لدى طلبة مدارس التمييزين والعاديين. العراق، مركز دراسات الكوفة.

٥٢- دي بونو، إدوارد (٢٠١١) تحسين التفكير بطريقة القبعات الست ، ط ٥ ، دار العالم ،الأردن .

٥٣- دي بونو، إدوارد (٢٠٠٥)، التفكير المتجدد: استخدامات التفكير الجانبي، ترجمة: إيهاب محمد .القاهرة: مكتبة الأسرة.

٥٤- دي بونو، إدوارد (٢٠٠٥) الابداع الجاد استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق افكار جديدة ، تعريب باسمه النوري ، ط، مكتبة العبيكان ، الرياض ، السعودية .

٥٥- دي بونو، ادورد (١٩٩٥)، التفكير الجانبي. ترجمة خليل مر لجيوشي. ط ١ ، منشورات المجتمع الثقافي، الامارات .

٥٦- دياب، رضا أحمد عبدالحميد (٢٠١٦) ، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الجانبي والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي"، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد ١٩ ، العدد ٩ .

٥٧- الذيب، ايمان عبد الكريم ، وعلوان، عمر ومحمد (٢٠١٢)، التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية على وفق أنموذج قائمة العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة ،مجلة الاستاذ، العدد ٢٠١ ، العراق .

٥٨- ربيع ،محمد شحاته، (٢٠١٤)، قياس الشخصية ، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٥٩- رواشدة، ابراهيم وآخرون (٢٠١٠) " انماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في اربد واثرها في تحصيلهم في الكيمياء "، بحث منشور، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، المجلد ٦ العدد ٤ .

٦٠- رواشده، ابراهيم ،(٢٠١٠) ، أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في اربد واثرها في تحصيلهم في الكيمياء ،المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، المجلد ٦، عدد ٤ .

٦١- رودني، دوران (١٩٩٥) ، اساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم، ترجمة محمد سعيد وآخرون، اربد، دار الأمل

٦٢- الروسان، سليم ساومة وآخرون (١٩٩٢)، مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والإنسانية، المطابع التعاونية، عمان.

٦٣-ريان ، عادل عطية ،(٢٠١٨)، دلالة الفروق في مستوى الأداء التدريسي وقلق التدريس والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المعممين في جامعة القدس المفتوحة وفقاً لأنماط التعلم المفضلة لديهم ، بحث منشور، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات ، المجلد ١ ، العدد ٤٣ ، فلسطين .

٦٤ - ريان، محمد ريان (٢٠١٢)، استراتيجية التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية، ط٢ مكتبة الفلاح، عمان.

٦٥ - الزامل، علي عبد جاسم وآخرون (٢٠٠٩) : مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

٦٦ - زاير، سعد علي وآخرون (٢٠١٣) : " الموسوعة الشاملة (استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج)"، دار المرتضى، العراق .

٦٧- زاير، سعد داخل، سماء تركي (٢٠١٣) ، طرائق التدريس، ج١ ن بغداد ، دار المرتضى للنشر والتوزيع.

٦٨- الزغل، وفاء (٢٠٠٦ .)، العلاقة بين التحصيل في منهج الأحياء والقدرة على الاستدلال العلمي في ضوء الأنماط التعلمية المفضلة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في إربد. (اطروحة دكتوراه) جامعة عمان العربية، الأردن.

٦٩- الزغول ، عماد عبد الرحيم ، (٢٠٠١) : مبادئ علم النفس التربوي ، ط ١ ، الامارات العربية المتحدة .

٧٠- الزغول، عماد عبد الرحيم، (٢٠٠٧)، التباين في الإدراك بين مستخدمي اليد اليمنى ومستخدمي اليد اليسرى في إدراك المعاني والأشكال والعلاقات الرياضية، المجلة التربوية، جامعة قطر. مجلد ١٢، العدد ١٢.

٧١- الزغول، عماد، والمحاميد، شاكر (٢٠٠٧) ، "سيكولوجية التدريس الصفي" ، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان .

٧٢- الزند ، وليد خضر ، وهاني حتمل عبيدات (٢٠١٠)، ا لمناهج التعليمية: تصميمها ، تنفيذها، تقويمها، تطويرها، دار الكتب الحديثة ، اربد ، الاردن .

- ٧٣- الزياد، فتحي (٢٠٠٤)، سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط ٢، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- ٧٤- الزيادات، ماهر مفلح ومحمد ابراهيم قطاوي (٢٠١٠)، الدراسات الاجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها، دار الثقافة للنشر، والتوزيع، عمان.
- ٧٥- الزيادات، ماهر وقطاوي محمد (٢٠١٠)، الدراسات الاجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها.، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- ٧٦- زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧)، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٧٧- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٩)، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ط ٢، عالم الكتب للطباعة والنشر، عمان.
- ٧٨- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١)، تصميم التدريس رؤيه منظومية،، عالم الكتب، القاهرة مصر.
- ٧٩- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٤)، تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٨٠- زيتون، عايش محمود (١٩٩٥)، أساليب التدريس الجامعي، ط ٤، دار الشروق لتوزيع والنشر، عمان.
- ٨١- زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٦)، علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)، دار المعارف، القاهرة.
- ٨٢- الساعدي، حياي محيسن، (٢٠٢٠)، المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تعليمية، مكتبة الشروق للطباعة والنشر، ط ٢، العراق.

٨٣- الساعدي، فاضل شاكر والشمري، كريم عبد ساجر (٢٠٠٦)، اساليب التعلم التي يفضلها طلبة الكلية التقنية بغداد ، مجلة كلية الآداب ، العدد ٧٨ - ٢٤٤.

٨٤- السامرائي ، نبيهة صالح(٢٠١٣) الاستراتيجيات الحديثة في طرائق تدريس العلوم ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان الأردن

٨٥- سالم، محمد المصلي، و عبد الله، احمد سمير فوزي (٢٠١٣) نمط التعلم المفضل لدى الدراسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر، بحث منشور، مجلة التربية وعلم النفس، العدد ٣٤، الجزء ٣، السعودية.

٨٦- السبيعي ، معيوف (٢٠٠٩) ، تعليم التفكير في مناهج التربية الاسلامية ، الطبعة العربية ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٨٧- سحتوت ،ايمان محمد ،زينب ، عباس جعفر (٢٠١٦)، استراتيجيات التدريس الحديثة ،مكتبة الرشيد ،السعودية .

٨٨- الاسدي ،عقيل رشيد،(٢٠١٨) فاعلية برنامج تعليمي قائم على أنماط التعلم في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة النحو واتجاههم نحوه، (أطروحة دكتوراة) كلية التربية الأساسية ، جامعة المستنصرية .

٨٩- سعادة ،جودت احمد (٢٠٠١)، الخمسة الاف هدف صياغة الاهداف التربوية و التعليمية في جميع المواد الدراسية ،دار الشروق ، عمان .

٩٠- سعادة ، جودت احمد وفواز عقل وعلي ابو علي وعادل سرطاوي (٢٠٠٨)التعلم التعاوني نظريات وتطبيقات ودراسات ،دار الاوائل للطباعة والنشر ، عمان ،الاردن .

٩١- السليمانى ، محمد (١٩٩٤) انماط التعلم والتفكير - دراسة نفسية قياسية لدى عينة من طلاب

وطالبات المرحلة الثانوية في مدينتي مكة المكرمة وجدة ، مجلة مركز البحوث التربوية ،جامعة قطر ،

العدد ٦ .

- ٩٢- السلطاني ، سعاد موسى ، (٢٠١٩) فاعلية استراتيجية قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية ، (رسالة ماجستير) كلية التربية ، جامعة ديالى .
- ٩٣- السيد، شيرين محمد (٢٠١٧) استراتيجية توليد الأفكار(سكامبر) لتنمية مهارات التفكير الجانبي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، (رسالة ماجستير منشورة) كلية التربية ،جامعة القاهرة .
- ٩٤- السيد، صباح عبد الله عبد العظيم (٢٠١٤) " استخدام التدريس المعكوس لتنمية التفكير البصري وخفض قلق الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ذوي الاعاقة السمعية" ،بحث منشور، مجلة تربويات الرياضيات ، كلية التربية- جامعة السويس، المجلد ١٧، العدد ٦، مصر .
- ٩٥- شاهين ، عبد الحميد وحسن عبد الحميد، (٢٠١٠)، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم ،كلية التربية ، دمنهور ، جامعة الاسكندرية .
- ٩٦- الشايب ،عبد الحافظ (٢٠٠٩)، أسس البحث التربوي ، ط١ ، دار وائل للنشر، عمان ، الأردن.
- ٩٧- شحاته ، حسن، (١٩٩٨) ،تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٤ ، الدار المصرية اللبنانية للنشر، مصر .
- ٩٨- الشرمان، عاطف ابوحמיד، (٢٠١٥)، التعلم المدمج والتعلم المعكوس، دار المسيرة، عمان .
- ٩٩- شواهين،خير سليمان(٢٠١٤) التعليم المتمايز وتصميم المناهج الدراسية،(ط١) ،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، الأردن .
- ١٠٠- شوق ،محمود احمد (٢٠٠١)، الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية ، دار الفكر العربي للنشر .

- ١٠١- الشويلي، كاظم جاسم (٢٠١٨) اثر تنفيذ أنشطة اثرائية فنية لتنمية التفكير البصري والكفاءة الذاتية في التدوق الفني لدى طلبة قسم التربية الفنية في كليات التربية الأساسية، (أطروحة دكتوراة منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، جامعة البصرة.
- ١٠٢- الصالح ، مصلح (٢٠٠٤) عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية ، ط ١ ، مؤسسة الوراق، عمان .
- ١٠٣- صبري ، ماهر اسماعيل (٢٠٠٩) مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس " ، بحث منشور ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، المجلد (٣) العدد ١٠ .
- ١٠٤- صبري، ماهر اسماعيل ومحب محمود الرفاعي (٢٠٠٢) التقويم التربوي أسسه واجراءاته ، ط ٤ ، مكتبة الرشيد،الرياض.
- ١٠٥- طعيمة، رشدي (٢٠٠٤) تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر.
- ١٠٦- الطلافحة، فؤاد، الزغول عماد (٢٠٠٩) أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بالجنس والتخصص، مجلة جامعة دمشق، مجلد (٢٥) ، العدد ٢ .
- ١٠٧- الظاهر، زكريا محمد ،واخرون (٢٠٠٢) مبادئ القياس والتقويم في التربية ،الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر، ط ١ ، عمان ، الاردن .
- ١٠٨- عامر ، طارق عبد الرؤوف محمد ، (د،ت) احتياجات المجتمع وتحديات المستقبل -تصور مقترح لتطوير كلية التربية ، مطبعة اليازوري ، القاهرة.
- ١٠٩- عباس ، رشيد نواف ، (٢٠١٧) ، أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة في المرحلة الأساسية العليا " ، دار الخليج لصحافة والنشر ، عمان.

- ١١٠- عباس ، رشيد نواف (٢٠٠٥) انماط التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا ومراعاة المعلمين لها اثناء تدريس الرياضيات (اطروحة دكتوراة منشورة) كلية الدراسات العليا في جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان .
- ١١١- عباس، محمد خليل واخرون (٢٠١٢) " مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس"، ط٤، دار المسيرة ، عمان .
- ١١٢- عبد الحفيظ ، أخالص محمد ومصطفى حسين (٢٠٠٠) طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية ، دار الكتاب للنشر، جامعة المينا.
- ١١٣- عبد الحفيظ، اخلاص عبدالحفيظ، مصطفى حسين باهي (٢٠٠٠) طريقة البحث العلمي والتحليل الإحصائي، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- ١١٤- عبد الرحمن، انور، وزنكنة، عدنان حقي (٢٠٠٧) : " الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم تطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية ، ط١، دار الوفاق ، بغداد .
- ١١٥- عبد السلام ، عبد الرحمن (٢٠٠٢) طرق التدريس العامة ومهارات التنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط١، عمان ، دار المناهج.
- ١١٦- عبد الفتاح، يوسف (١٩٩٥) الأبعاد الأساسية للشخصية وأنماط التعلم والتفكير لدى عينة من الجنسين بدولة الإمارات، مجلة علم النفس، العدد ٣٥.
- ١١٧- عبد الله ،حسام (٢٠٠٣) طرق تدريس التاريخ لجميع المراحل الدراسية ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان الأردن.
- ١١٨- عبد الهادي، نبيل (١٩٩٩) : " القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي"، دار وائل للطباعة والنشر ، الأردن .

- ١١٩- عبيد، رياض هاتف، سعد زاير (٢٠١٣) فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في
تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلبة الصف الرابع العلمي، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية -
ابن رشد ، جامعة بغداد.
- ١٢٠- عبيد ، وليم وعفانة عزو (٢٠٠٣) التفكير والمنهاج المدرسي ، دار الفلاح للنشر والتوزيع ،
الكويت.
- ١٢١- عبيد، وليم عبيد (٢٠٠٩) استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية
ونماذج تطبيقية، دار المسيرة، عمان.
- ١٢٢- عثمان، عفاف عثمان، (٢٠٠٨)، استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية، دار الوفاء،
الإسكندرية، مصر.
- ١٢٣- العجيلي، صباح حسن وآخرون (٢٠٠١) " مبادئ القياس والتقويم التربوي " ، كلية التربية،
جامعة بابل، العراق .
- ١٢٤- العجيلي، صباح حسني (٢٠٠٨) مدخل الى القياس والتقويم التربوي، مركز التربية للطباعة،
صنعاء، اليمن.
- ١٢٥- العزاوي، عبد الله محمد (٩٠٠٩) علم النفس، ط١ ، دار الرفيق للطباعة النشر ، بيروت .
- ١٢٦- عزيز ، مجدي (٢٠٠٥) التفكير من منظور تربوي - تعريفه - طبيعته - مهاراته - تنميته -
انماطه ، مطبعة عالم الكتب ، القاهرة .
- ١٢٧- عسيري ، فاطمة شعبان محمد ، (٢٠٠٨)، فاعلية استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية المفاهيم
البلاغية لدى طالبات الصف الأول الثانوي ، كلية التربية للبنات ، (رسالة ماجستير غير منشورة)
جامعة الملك خالد .

- ١٢٨- عصفور ،إيمان حسنين محمد ،٢٠٠٧، فاعلية نموذج ابعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية في الثانوية في مادة علم الاجتماع ،مجلة المعرفة ،العدد ٦٣ .
- ١٢٩- عصفور ، إيمان حسنين (٢٠١٧) . لنجدد تفكيرنا: طرائق حديثة وتطبيقات مبتكرة، ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر .
- ١٣٠- العطوي ، عبد الله،(٢٠١١)، انماط التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية وطرق التدريس المستخدمة من قبل المعلمين مبحث الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك (رسالة ماجستير غير منشورة) ،عمادة الدراسات العليا ،جامعة مؤتة ،الأردن .
- ١٣١- عطية ، علي محسن ، (٢٠٠٨)، فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس الجغرافية على تنمية التفكير التأملي في اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، مصر .
- ١٣٢- عطية ،محسن علي (٢٠١٦) انماط ونماذج حديثة ،دار الصفاء للطباعة والتوزيع والنشر ، الأردن .
- ١٣٣- عطية محسن علي (٢٠١٠) البحث العلمي في التربية ، ، دار المناهج ، عمان .
- ١٣٤- عفانه، غفران بكر ابراهيم، والوائل، سعاد عبد الكريم (٢٠١٦) " أثر التدريس وفق نمطي التعلم السمعي والبصري في تنمية الأداء التعبيري الشفوي والدافعية للإنجاز في اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في الزرقاء، مجلة الدراسات العلوم التربوية ، مجلد ٤٣ الملحق ٢ .
- ١٣٥- العفوان، نادية حسين يوسف (٢٠١٢) عناصر وخطوات التصميم التعليمي ،جامعة بغداد ، كلية التربية ، العراق .
- ١٣٦- عقل، فواز ومحمود، سامر (٢٠٠٦)، انماط تعلم اللغة الإنجليزية لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، مجلد ١٠، العدد ١ .

- ١٣٧- عكاشة، محمود فتحي (١٩٩٥) دراسة مقارنة لأنماط التعلم والتفكير والدافع والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلاب التعليم الثانوي العام والفني في مصر. مجلة كلية التربية، العدد (٢)، جامعة صنعاء، اليمن.
- ١٣٨- العليان، فهد عبد الرحمن، (٢٠٢٠)، أنماط التعلم المفضلة وفق نموذج "MUMFORD & HONEY" لدى طالب السنة التحضيرية بجامعة شقراء وعلاقتها بمستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات، كلية التربية، جامعة الشقراء، مجلة العلوم النفسية، المجلد (٤) العدد ٢٧، السعودية.
- ١٣٩- علام، صالح الدين محمود (٢٠٠٦) الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- ١٤٠- علام، صالح الدين محمود (٢٠٠٠) "القياس والتقويم التربوي والنفسية"، دار الفكر، عمان.
- ١٤١- علام، صالح الدين محمود (٢٠١٤) "الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية"، ط٤، دار الفكر للتوزيع والنشر، عمان.
- ١٤٢- عليان، ربحي مصطفى، وغنيم، عثمان محمد (٢٠٠٠) "مناهج و اساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ١٤٣- العمري، عطية محمد، (٢٠٠٦)، توظيف أنماط التعلم في تدريس اللغة العربية، مركز البحث والتطوير التربوي، غزة.
- عمر، محمود احمد واخرون (٢٠١٠) القياس النفسي والتربوي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ١٤٤- العمران، جيهان (٢٠٠٦) أساليب التعلم وعلاقتها بالخصائص السلوكية لصعوبات التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة البحرانيين بمرحلة التعليم الأساسي، المجلة التربوية، المجلد (٢٠)، العدد، ٧٨.

- ١٤٥- عنقرة، نذير رشيد صالح (١٩٩٨) أساليب التعلم والتفكير المفضلة لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض المتغيرات، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك. اربد، الأردن.
- ١٤٦- عودة، أحمد سليمان (٢٠١٠) القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٤، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- ١٤٧- عودة، أحمد سليمان (١٩٩٨) القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٩، أربد، دار الامل للنشر والتوزيع، الأردن .
- ١٤٨- عودة، أحمد (٢٠٠٢) القياس و التقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، الأردن .
- ١٤٩- العيلة، هبة عبد الحميد جمعة (٢٠١٢) " اثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية أنماط التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الاساسي بمحافظات غزة "(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الازهر، فلسطين.
- ١٥٠- العيسوي، عبد الرحمن، الزعبلوي، محمد السيد محمد، الجسماني، عبدالعلي، (٢٠٠٥)، القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي، مجلة المدرسة الوطنية، منشورات وزارة التربية، سلطنة عمان.
- ١٥١- الغتامي، بن سيف (١٩٩٥) " برنامج مقترح لعلاج الاخطاء الشائعة في الاملاء لدى طلاب المراحل الاعدادية بسلطنة عمان "(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس.
- ١٥٢- الغساني، فاطمة بنت احمد فرج (٢٠١٢) البيئة الاسرية واثرها على التحصيل الدراسي، قسم التوعية التربوية و الرعاية الطلابية.
- ١٥٣- غضيب، بهاء شبرم، وصلاح خداده (٢٠١٩) فاعلية برنامج قائم على انماط التعلم الحسي الادراكي في تصحيح الخطأ الاملائي لدى طلبة الصف الثاني متوسط، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية، جامعة بابل، العدد ٤٣.

١٥٤- غنيم، محمد؛ بودي، زكي (٢٠١٢). الفروق في أنماط التعلم وعلاقتها ببعض بالتغيرات الأكاديمية لدى طالب كلية التربية - جامعة الملك فيصل، مجلة القراءة والمعرفة، مصر.

١٥٥- الفتلي، حسين هاشم (٢٠١٤) أسس البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية مفاهيمه وعناصره ومناهجه، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان .

١٥٦- فطاني، عدنان بن محمد يونس (٢٠١٤) درجة اسهام المشرف التربوي في مساعدة المعلم، الفكر العربي، القاهرة .

١٥٧- فيلبس، تشارلز (٢٠١٤) "التفكير الجانبي"، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية.

١٥٨- قطامي، يوسف و اخرون (٢٠٠٠) تصميم التدريس، جامعة القدس المفتوحة، عمان.

١٥٩- قطامي، يوسف (١٩٩٨) "سيكولوجية التعليم والتعلم الصفي"، دار الشروق للنشر والتوزيع،

عمّان.

١٦٠- القمش، مصطفى والبواليز، محمد والمعايطة، خليل، (٢٠٠٠) القياس والتقويم في التربية الخاصة.

دار الفكر، عمان

١٦١- القلا، فخر الدين ويونس ناصر ومحمد جهاد (٢٠٠٦) طرائق التدريس العامة في عصر

المعلومات، دار الكتاب الجامعي، العين الامارات العربية المتحدة .

١٦٢- القيسي، هند رجب (١٩٩٠) علاقة أساليب التعلم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ الأيمن واليسر

بالأبداع والجنس لدى طلبة الصف العاشر بمدينة عمان، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة

الأردنية، عمان، الأردن.

١٦٣- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧) " تنمية التفكير بأساليب مشوقة"، دار دبيونو

للنشر والتوزيع، عمّان ..

- ١٦٤-الكبيسي ، عبد الواحد (٢٠٠٩) فاعلية استراتيجية العصف الذهني في التحصيل وتنمية التفكير الجانبي ،مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية ،المجلد (٣٣) العدد (١).
- ١٦٥-الكبيسي، عبد الواحد والحياي، صبري، (٢٠١٣) ، مدخل إلى التربية الخاصة، مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان: الأردن .
- ١٦٦-كلير،كليبان وناتيلي،سليمان (٢٠١٠) نماذج التدريس تصميم التدريس لمتعلمي القرن ٢١ ،ترجمة مجدي سليمان المشاعلة ، ، مراد علي عيسى سعد ، ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .
- ١٦٧- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٠) تدريس العلوم من منظور البنائية الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر والتوزيع.
- ١٦٨- كوجك، كوثر واخرون (٢٠٠٨) " تنوع التدريس في الفصل - دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي " ، مكتب اليونسكو الاقليمي، بيروت .
- ١٦٩- لافي، سعيد عبد الله (٢٠١٢) اساليب التدريس ، ط١ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- ١٧٠- لونس، حدة ،(٢٠١٣) علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس، (مذكرة ماستر) في جامعة أكلي محند أولحاج البويرة، مجلة الفتح ، العدد ٨١، العراق .
- ١٧١- مجدي، عزيز إبراهيم (٢٠٠٩) معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم، عالم الكتب ، القاهرة.
- ١٧٢- مجيد، عبد الحسين رزوقي، وعيال، ياسين حميد (٢٠١٢) " القياس والتقويم للطالب الجامعي ،دار اليمامة للطباعة والنشر ، كلية بن رشد ، جامعة بغداد .
- ١٧٣-محسن ، رفيق(٢٠٠٥) اثر استراتيجية مقترحة قائمة على الفلسفة البنائية لتنمية مهارات ما وراء المعرفة وتوليد المعلومات لطالب الصف التاسع من التعليم الأساسي بفسطين، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية ، جامعة الأقصى ، غزة .
- ١٧٤-محمد عبد الرؤف عبد ربه (٢٠١٦)عادات العقل المنبئة بالتفكير الجانبي"، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (٧٧) .

- ١٧٥- محمد، ابراهيم محمد (٢٠١٠) أنماط التعلم ودورها في تعليم الشباب ، مركز فور الشباب للدراسات والبحوث .
- ١٧٦- محمود، صلاح الدين عرفه (٢٠٠٦) تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعليمه، عالم الكتب، القاهرة. مصر .
- ١٧٧- مصطفى، فهاد علي،(٢٠١٦) دراسة تحليلية لأنماط التعلم السائدة لدى طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية ، جامعة صلاح الدين ،كوفاري زانكو ، مجلد ١ ، العدد (٢٠).
- ١٧٨- المسعودي، محمد حميد،(٢٠١٧)، النماذج الحديثة في المنهج والتدريس والتقويم ،الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.
- ١٧٨- المسيعدين، محمد بشير(٢٠١١)، أثر نمط التعلم لدى طلبة جامعة مؤتة حسب نموذج كولب في كل من نكائهم الانفعالي ودافعيتهم للإنجاز، (رسالة ماجستير غير منشورة) عمادة الدراسات العليا - جامعة مؤتة. الانسانية والاجتماعية - جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر .
- ١٧٩- مصطفى ،ميساء محمد ،(٢٠١٨) فاعلية وحدة مقترحة قائمة على نظرية الابداع الجاد في تنمية مهارات التفكير الجانبي والأداء التدريسي لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية (أطروحة دكتوراة) كلية التربية ، جامعة بنها .
- ١٨٠- المغربي ،نبيل (٢٠١٨) ابعاد التعلم ،جامعة القدس المفتوحة ، البلوع -رام الله والبيرة فلسطين.
- ١٨١- ملحم ،سامي محمد (٢٠٠٩) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، (ط٤) ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن .
- ١٨٢- ملحم، سامي محمد ،(٢٠١٠) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

- ١٨٣-ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢) "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس"، ط ٢، دار المسيرة للنشر، فلسطين .
- ١٨٤-المنيزل، عبد الله وغرابية، عايش، (٢٠٠٦)، الاحصاء التربوي تطبيقات باستخدام الرزم الاحصائية للعلوم والاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان
- ١٨٥- المنيزل، عبدالله فلاح، والعنوم، عدنان يوسف (٢٠١٠) "مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، الشارقة، مكتبة الجامعة، اثناء للنشر والتوزيع، عمان .
- ١٨٦-المومني، بتول شاکر محمد (٢٠١٩) انماط التعلم ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء في ضوء عدد من المتغيرات والعلاقة الارتباطية بينها، (رسالة ماجستير)، الجامعة الاردنية، كلية الدراسات العليا، الاردن.
- ١٨٧-ناصر، رضا عبد (٢٠١٣)، فاعلية التدريس بأستراتيجية ولن وفيلبس في التحصيل ومهارات ما بعد المعرفة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة القادسية.
- ١٨٨-النبهان، مسلم محمد جاسم (٢٠١٩) اختبار الذكاء المقتن للعراقيين، دار نيبور للنشر والطباعة، العراق.
- ١٨٩-النود، يحيى على (٢٠٠٠) الحل الابتكاري لمشكلات والتفكير الجانبي، المؤتمر السنوي لكلية التربية، جامعة المنصورة " نحو رعاية نفسية وتربوية أفضل لذوى الاحتياجات الخاصة"، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- ١٩٠-هيالت، مصطفى؛ والزعبي، أحمد؛ وشديقات، نور(٢٠١٠)، أثر أنماط التعلم المفضلة على فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية الجامعية، مجلة العلوم التربوية، جامعة البحرين.

١٩١-الياسري ، نداء محمد باقر (٢٠١٦) ادوات ومقاييس لتقويم العملية التربوية كعناصر مستقلة

ومنظمة متكاملة ، ط ١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

١٩٢- يوسف، اصف، وريم النعيمي (٢٠١٧) "أنماط التعلم السائدة لدى تلاميذ الصف الخامس

الأساسي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية"، بحث منشور، مجلة جامعة البعث ،

كلية، المجلد ٣٩، العدد (١٦)، دمشق.

المصادر الاجنبية :-

1-Bull, K.S, Montgomery ,D and Kimball, S.L. (2000). **Student learning styles and differences instruction**. In K.S. Bull, D.L. Montgomery, and S.L and evidence. Psychological science in the public interest, 9(3), 105-11

2-Cain,R.N. & Cain,G.(1994). Making connections : **Teaching and human brain ; Addison Wesley** Oklahoma state university. Retrieved July 5 classroom (233-234).
Publishers

3-Dajani, M, (1999),**The language teaching use**,N,U,M,C.corn,H ill.USA.

4-De Bono, E. (1990). **Lateral Thinking: A Textbook of Creativity**. England: Penguin Book.

5- Dunn, R & Dunn, K (1993) **Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles**. Boston, MA, Ally and Bacon.

6-Eble , R.L.(1972): **Essential of Education easurement**, 2nd Ed, New Effectiveness Training Program- an Instructional Hypertext. Stillwater,

7- Features of the Educational Process", www.nubip.edu.u Retrieved 510-2018. Edited

8-Felder,R.(1996).**Matters of Style ASEE**.Prism December,6(4),18-23

9-Fleming, N. D. & Bonwell, C. C. (2002). **How to I learn best: A students**

- 10-Gilakjani, A. P. (2012). A match or mismatch between learning styles of the learners and teaching styles of the teachers. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 4(11), 51.
- 11-Gokalp, Murat (2013): "The effect of student's learning styles of their academic success" *Journal of creative education*, 4(10), 19 May University, samsun: 627- 632 .
- 12-Gokalp, Murat (2013): "The effect of student's learning styles of their academic success" *Journal of creative education*, 4(10), 19 May University, samsun: 627
- 13-Gonzalez, D.(2001).The Art of solving Problems: Comparison the Similarities and Differences Between Creative Problem Solving(CPS), Lateral Thinking and Synectics , Master of Science, State University of New York
- 14-Gregorc. A.F. 1979. Learning styles: Differences which the profession must address. In: Proc. 2nd Annu. Special Themes in Reading Conference, Storrs, Connecticut
- 15-Grigorenko , E. & Sternberg , R . (1995). Styles of thinking in the school , *European Journal for High Ability* , Vol. 6 , pp. 201-219 .
- 16 -Hergenhahn,. R., & Olson, M. (1993). An introduction to theories of Learning. Englewood Cliff:, NJ Prentice
- 17.Jaleel,Sajna&Thomas,AnneMary, 2019),Learnig Styles Theories and Implications for Teaching Learning ,Horizon Research Publishing,USA,Mahatma Gandhi University, kottaym,Kerala, Lndia.Jersey, prentice-Hall , Englewood Cliffs .
- 18-Jonassen,D. and Grabowski,B.(1993) Hand book of individual Differences Learning and instruction Lawrence Erlbaum Associates Inc 22-Kinsella, K (1994) . Perceptual learning style survy .In Reid (ed) (1995). – Learning styles in ESL/EFL classroom (233-234). 23-Heinle & – Heinle. – Kitchens ,Anita, et al.(1991). Left brain/right brain theory .

- 19- Kolb, D(1984). *Experiential Learning Experience as The Source Of Learning and Development* , London , Prentice – Hall International ,Inc guide to improved learning. Colorado: Green Mountain Falls. frontier.
- 20-Kitchens ,Anita, et al.(1991). *Left brain/right brain theory : – Implications for developmental math instruction.Review of – Research in Developmental Education* , vol 6(3),pp 6.
- 21-Lefever, M.(2012). *Learning Styles: Reaching Everyone God Gave You*,England, Colorado Springs.
- 22-Mckeachie W.J (2003). *Learning styles can become learning* <http://www.ntlf s .com/html/pi/9511/article/htm12/4/200>
- 23-NCATE. (2008). *Professional standards for the accreditation of teacher preparation institutions*. Retrieved from <http://ncate.org/documents/standards/NCATE%20Standards%202008.pdf>
- 24-Nix, T. & Barnette, J. (1998). *the data analysis dilemma: Ban or abandon. a review of null hypothesis significance testing. research in the schools*, 5,2, 3-14
- 25-Noris,2008 ,*Syntheses Of Research on Critical Thinking*). *Editorial Leadership* Vol 42. No 8.
- 26-Kellow, J. (1998). *beyond statistical significant tests: the importance of using other estimates of treatment effects to interpret evaluation results. american journal of evaluation*, 19,1, 34-123
- 27-Kimball (Eds.) *Quality university instruction online: An Advanced Teaching*
- 28-Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). *Learning styles concepts* 14-
- 29-Roebuck,M (1673): *Floundring among measurement in – eduation technology- in Derek P.cleary, A&Mayer ,D(Eols)Aspts of Eduation Technology* (pp.472-473).Bath:pittmanpress.
- 30-Schunk, .(2000),D.H. *learning the ories :An education perspective (2nd)new jersey .prentice,Hald.*

-
- 31-Sloane, P. (2017). The Leader's Guide to Lateral Thinking Skills: Unlock The Creativity and Innovation in You and Your Team, 3rd Edition, Britain: Kogan page Limited.
- 32-Slouan,Paul,(1994): Test your Lateral Thinking IQ. Sterling Publishing CO. , Inc New York.
- 33-Sywelem, M., Dahawy, B., & Wang, C. H. (2010). An Examination of Learning Style Preferences among Egyptian University Students. OnlineSubmission,1 16-23.
- 34-Torrance E,P,(1979). The search for satori and creativity. Buffalo.New York: creative education foundation
- 35-Waks, S. (1997). Lateral Thinking and Technology Education, Journal of Science Education and Technology, 6(4), 254- 255.

الملاحق

ملحق (2)

استبانة استطلاع رأي مفتوح لتحديد مشكلة البحث

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية.

طرائق تدريس العلوم العامة .

قسم الدراسات العليا/ دكتوراة.

م/ استبانة استطلاع رأي مفتوحة لتحديد مشكلة البحث

اختي المدرسة الفاضلة

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم: (فاعلية استراتيجيات تعليمية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد)، لغرض التعرف على الصعوبات التي تواجه اساتذة كلية التربية الاساسية والطريقة التدريسية المعتمدة في مجتمع، البحث وطرائق التدريس التي تم التدريب عليها، لذلك توجه الباحثة هذه الاستبانة، وتتمنى الاجابة عن اسئلتها بصدق وموضوعية، كونها تصب في خدمة البحث العلمي.

س١ / ما الطريقة التدريسية التي تعتمدها في تدريسك لمادة طرائق التدريس العامة؟

.....

س٢ / هل لديك معرفة مسبقة بأنماط التعلم السبعة؟ وهل وظفتها في تدريسك لمادة طرائق التدريس العامة؟

.....

س٤ / هل لديك معرفة مسبقة بالتفكير المتجدد؟

.....

الباحثة بثينة كريم الحمداني

أ.د محمد حميد المسعودي

ملحق (3)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين

نوع الاستشارة					مكان العمل	الاختصاص	اللقب العلمي	أسماء المحكمين	
	د	ج	ب	أ					
*	*	*	*		جامعة بابل /كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.د.	أبتسام صاحب الزويني	١
*	*				جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج وطرائق تدريس الرياضيات	أ.د.	تحسين عمران موسى	٢
*	*	*	*		جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد	طرائق تدريس الجغرافية	أ.د.	ثناء يحيى قاسم	٣
*	*	*	*		جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس التاريخ	أ.د.	حيدر حاتم فالح العجرش	٤
*	*	*	*		جامعة القادسية / كلية التربية	طرائق تدريس تاريخ	أ.د.	جبار رشك السلطاني	٥
*	*	*	*		الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	طرائق تدريس الجغرافية	أ.د.	أ.د سامي سوسه سلمان	٦
*	*	*	*		جامعة بغداد/كلية التربية /ابن رشد	مناهج وطرائق التدريس اللغة العربية	أ.د.	سعد علي زاير	٧
*	*		*		جامعة بابل /كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.د.	ضياء عويد العرنوسي	٨
*	*	*	*		جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة	أ.د.	عارف حاتم الجبوري	٩
*	*	*	*		جامعة القادسية/كلية التربية	طرائق تدريس	أ.د.	علي رحيم الزبيدي	١١

					العلوم			
*	*	*	*	الكلية التربوية المفتوحة	طرائق تدريس التاريخ	أ.د.	علي كنيور حسن	١٢
*	*	*		جامعة بابل/كلية التربية	علم نفس تربوي	أ.د.	عماد حسين المرشدي	١٣
				جمعة الكوفة / كلية التربية للبنات	طرائق تدريس لغة عربية	أ.د.	عدنان عبد طلاك	
*	*	*	*	جامعة بابل /كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس الجغرافية	أ.د.	فرحان عبيد عبيس	١٤
*	*	*	*	جامعة القادسية /كلية التربية	طرائق تدريس علوم الحياة	أ.د.	مازن ثامر شنيف	١٥
*	*		*	جامعة الكوفة/ كلية التربية بنات	طرائق تدريس التاريخ	أ.د.	محمد طاهر ناصر	١٦
*	*		*	جامعة بغداد /كلية تربية /ابن رشد	طرائق تدريس عامة	أ.د.	ناز بدرخان السندي	١٧
*	*		*	جامعه بابل /كلية تربيته الاساسية	مناهج وطرائق التدريس العامة	أ.د.	مشرق محمد مجول	١٨
*	*	*	*	جامعة القادسية/كلية التربية	طرائق تدريس العلوم	أ.د.	هادي كطفان الشون	١٩
*	*		*	جامعة بغداد /كلية التربية /ابن رشد	طرائق تدريس الجغرافية	أ.د.	نجدت عبد الرؤوف عبد الرضا	٢٠
*	*	*	*	جامعة بغداد /كلية التربية / ابن رشد	طرائق تدريس التاريخ	أ.م.	هناء خضير جلاب	٢١
*	*		*	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس الاجتماعيات	أ.م.	علي موحان عبود	٢٢
*	*	*	*	الجامعة المستنصرية /كلية	طرائق تدريس	أ.د.	كريم بلاسم خلف	٢٤

				التربية	العلوم			
*	*	*	*	جامعة القادسية/كلية التربية	طرائق تدريس عامة	م.د.	م.دغسق عبد الرضا العبودي	٢٥
*	*		*	جامعة واسط/كلية التربية	علم نفس التربوي	م.د.	م.د محسن حسن جابر	٢٦
*	*		*	جامعة بابل /كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس العلوم	م.م.	م.سهاد مجيد عبد الامير	٢٧

طبيعة الاستشارة

- أ. الأهداف السلوكية.
- ب. الخطط التدريسية.
- ج . اختبار التحصيل.
- د. اختبار التفكير المتجدد.

ملحق (4)

الأهداف العامة لمادة طرائق التدريس المقرر تدريسها للمرحلة الثالثة في كليات التربية الأساسية كما وردت في اللجنة القطاعية

الأهداف العامة :

يتوقع من الطالب بعد دراسته لهذه المادة ، واستيعابه لمحتواها ، وممارسته للنشاطات التعليمية ، والتعليمية المصاحبة لها ، أن يكون قادراً على ما يأتي :

- ١- معرفة طبيعة طرائق التدريس بأنواعها ، وخصائصها ، وخطوات تعلمها .
- ٢- فهم طرائق التدريس الحديثة ، والتميز بين أهدافها العامة ، وأهدافها الخاصة ، وتحديد الأهداف تحديد إجرائية سلوكية ، على وفق مستويات التعلم المختلفة .
- ٣- توضيح مكونات طرائق التدريس العامة ، وبيان أسس بنائها ، ووصف مكوناتها الأساسية ، وشرح الحلول المناسبة لمشكلاتها .
- ٤- اختيار الطرائق المناسبة ؛ لتدريس المناهج بأنواعها المختلفة ، وتحديد خطواتها الأساسية ، بوصفها (الطرائق) عنصراً مهماً من عناصره .
- ٥- تحديد الوسائل التعليمية المعينة على التدريس ومصادرهما ، واستخدامها عند الحاجة إليها .
- ٦- شرح الأساليب والأدوات المناسبة لتقويم طرائق التدريس ، وتفسير نتائجها واقتراح الحلول المناسبة لتطويرها
- ٧ - تحديد النشاطات غير الصفية في مجال طرائق التدريس العامة الحديثة ، وإرشاد الطلبة إليها في المستقبل
- ٨ - تطبيق معارفه المكتسبة في مجال التدريس تطبيق عملية متقنة عند التعامل مع طرائق التدريس الحديثة .
- ٩- معرفة طرائق تصنيف المناهج على وفق مجالاتها ، والتعامل مع كل نوع بكفاية ومهنية عالية مبرزاً إيجابياتها وسلبياتها .
- ١٠- اكتساب الاتجاهات الايجابية نحو التدريس وطرائق التدريس الحديثة .
- ١١- التعرف الى خصائص المدرس الناجح وصفاته وواجباته ووظائفه في التدريس الفاعل .

١٢ - تمكين المتعلم من التعرف الى طرائق التدريس بفروعها المختلفة ، التقليدية ، والحديثة .

١٣- التعرف على معايير طريقة التدريس الحديثة بفروعها المختلفة ، التقليدية والحديثة .

١٤ - اكتساب المهارات المختلفة في تخطيط الدروس وتحضيرها .

١٥ - أكساب المتعلم مهارة اختيار الطريقة المناسبة بحسب صفاتها وملاءمة ذلك لطبيعة الموضوعات التي سيدرسها في المستقبل .

١٦ - اكساب المتعلم مهارات التقويم الفاعل.

١٧ - تمكين المتعلم من توظيف الوسائل التعليمية والتعرف الى دورها الايجابي في التدريس.

١٨ - فهم خطوات التدريس ومراحل من المرحلة الاولى التخطيط وما يتضمنه من مهارات فرعية .

١٩ - ادراك المتعلم القيمة المعنوية الكبيرة لمهنة التدريس بوصفها مهنة الانبياء

٢٠ - اختيار الطرائق المناسبة ؛ لتدريس المواد العلمية وتحديد خطواتها الاساسية ، بوصفها (الطرائق) عنصراً مهماً من عناصره.

(اللجنة القطاعية لكليات التربية الأساسية)

ملحق (5)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل - كلية التربية الاساسية

قسم الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء المحكمين والمتخصصين في مدى صلاحية أنماط التعلم

الأستاذ الفاضل المحترم .

الأستاذة الفاضلة المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تروم الباحثة إجراء دراسة موسومة ب(فاعلية استراتيجيات تعليمية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية) ومن مستلزمات البحث تحديد صلاحية الأنماط التي ستعتمدها الباحثة في الاستراتيجيات المقترحة الاستراتيجية المقترحة وخطواتها ومن خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات ذات العلاقة بموضوع البحث خلصت الباحثة الى انها انماط محددة من قبل مختصين لمساعدة المعلمين على تطوير وتعديل المنهاج حيث تتيح للطلبة التعلم من خلال استراتيجيات متنوعة والتي من خلالها يدركون افضل طريقة في التعلم وقد حددت بسبعة أنماط من التعلم هي نمط التعلم (البصري ، المنطقي، السمعي ، اللغوي ، الاجتماعي ، الحركي الجسمي ، المتمركز حول الذات) المرفقة طياً ، ونظرا لما تعهده الباحثة فيكم من خبرة ودراية علمية وسعة اطلاع في هذا المجال تضع بين ايديكم هذه الانماط راجيه التفضل بإبداء ملاحظاتكم وآرائكم السديدة ، والتعديل بما ترونه مناسباً ، ونمط التعلم هو الطريقة التي يوظفها الطالب في اكتساب المعرفة وكل طالب له طريقته المتميزة في التعلم وهي تختلف من طالب الى اخر مثل اختلاف بصمات الاصابع تماماً التي تكون ملييه ميول وحاجات كل طالب وتكون لها معنى وقيمة . (عطية ، ٢٠١٦ ، ٧٠)

الباحثة بثينة كريم الحمداني

أ. د محمد حميد المسعودي

الملاحظات	لا تنتمي	تنتمي	التعديل المقترح	غير صالحة	صالحة	الأنماط
						<p>■ النمط اللغوي :- يقصد بالنمط اللغوي ذلك النمط الذي لديه قدرة عالية في استخدام اللغة للتعبير عما يدور في ذهنه وبها يتمكن من التعامل مع الآخرين وفهمهم وهذا يعني أن المنتمين إلى هذا النمط من المتعلمين يتسمون بقدرات متميزة في استخدام اللغة الأم وحتى اللغة الأجنبية بحكم تشابه اللغتين الناحية الوظيفية وكونها أدوات للتعبير ومن أمثال المنتمين للنمط اللغوي الشعراء والخطباء والكتاب وعندما نتحدث عن النمط اللغوي نعني الملفوظ من اللغة والمكتوب القدرة على استخدام اللغة ومن خصائص الطلبة ذو النمط اللغوي</p> <p>■ الميل إلى تلقي الخبرة مكتوبة أو منطوقة .</p> <p>■ الاستمتاع بالأنشطة اللغوية المكتوبة أو المقروءة .</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ الأنشطة الخطابية . ■ الحكايات والقصص . ■ العروض الشفهية . ■ كتابة التقارير الوصفية .
						<p>النمط المنطقي والرياضي: وهو معالجة المعلومات أولئك الأفراد الذين لديهم قدرة على التفكير المنطقي والرياضي ولهم القدرة على أداء العمليات الرياضية وتنظيم البيانات وجدولتها والتعامل مع الأرقام والمقادير والبحث عن الحلول المنطقية</p>

					<p>للمشكلات التي يسندها منطق العقل والعلم ، ولديهم القدرة على تحليل المعلومات والبيانات والرموز</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ومن خصائص المتعلمين في هذا النمط : ▪ اهتمامهم لمهارات التعليل واستخدام التنظيمات البيانية. ▪ ميلهم لجدولة البيانات وتنظيمها. ▪ البحث عن حلول منطقية للمشكلات وعقد القصص . ▪ الأنشطة التجريبية . ▪ إعداد الرسوم والنماذج. ▪ ممارسة جدولة البيانات وتنظيمها .
					<p>النمط الموسيقي السمعي : ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة عالية على تذكر الإيقاعات والأنغام الموسيقية ويمتلك ميلاً نحو التفكير بالموسيقى وتشغل الموسيقى حيزاً كبيراً في تركيبه وعقله ويميل نحو الاستماع إلى الموسيقى ويتذكر الألحان والإيقاعات</p> <ul style="list-style-type: none"> • صياغة التعلم في صورة أناشيد إيقاعية . • استخدام نماذج إيقاع كوسائل • كتابة الأناشيد والأغاني وأدائها . • المشاركة في تلحين الأناشيد والأغاني • عمل ألعاب موسيقية . • محاكاة الأصوات
					<p>النمط الجسدي الحركي : ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة على استخدام أعضائه الجسدية في التعلم ويفضل التعلم بالحركة فقد يستخدم يديه أو أصابعه في مواقف يتعرض لها من أجل التغلب على ما فيها من صعوبات وقد مر نكر سمات المتعلمين في هذا النمط فيما تقدم وأهم ما يميزهم من غيرهم هو كثرة الحركة ورغبتهم في الأغاني الراقصة والمسرحيات الهزلية ومحاكاة الحركات وعمل التصاميم والنماذج والتمثيل الصامت والألعاب الرياضية . وقد أشرنا إلى الأنشطة</p>

					<p>التعليمية التي تلائم هذا النمط من المتعلمين فيما تقدم عند عرض نمط التعلم الحركي. خصائص المتعلم الحركي لهذا النمط من المتعلمين</p> <p>خصائص تميزه عن غيره منها</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ تعلمه يكون في أفضل صورة عندما يفعل الأشياء بيديه. ▪ يستمتع بالدروس التي تتضمن نأشطة عملية. ▪ لديه تآزر حركي جيد وقدرات جسمية ورياضية جيدة. ▪ يستطيع تجميع الأشياء وتركيبها بشكل جيد ويستمتع بذلك.
					<p>النمط البصري الحيزي: يطلق على المتعلم الذي ينتمي إلى هذا النمط المتعلم المتخيل أو المتعلم المكاني أو الحيزي وهو المتعلم الذي يمكن أن يقال عنه أنه يمتلك عيوناً عقلية تمكنه من تصور العالم الذي يعمل فيه ، وينتمي إلى هذا النمط أولئك الذي لديهم القدرة على إدراك الأشياء برؤيتها وتخيل صورها فهؤلاء لهم قدرة على الإدراك بالملاحظة البصرية والتصور Visualization فهم يتمتعون بقدرة بصرية وخيالية يستخدمونها في التعلم كما يفعل الفنانون والمهندسون المعماريون</p> <p>لهذا النمط من المتعلمين خصائص تميزهم عن غيرهم منها:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ يحتاج إلى أن يرى الأشياء ليعرفها. ▪ يتذكر ما يقرؤه أو يكتبه.

					<ul style="list-style-type: none"> ▪ يتذكر الخرائط والأشكال والرسوم جيدا . يستمتع بالأنشطة والعروض البصرية .
					<p>النمط المتمركز حول الذات : ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة على فهم ذاته ويعرف إمكانياته وما يمكنه عمله وما لا يمكنه وماذا يريد أن يعمل وما الأشياء التي لا يرغب في عملها ويحاول تجنبها.</p> <p>ومن خصائص المتعلمين في هذا النمط :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ميلهم إلى معرفة ما يمكن عمله وما يقع خارج دائرة قدراتهم . ▪ رغبتهم في معرفة الجهة التي تلبية حاجتهم عندما تكون بهم حاجة إلى شيء ▪ تركيزهم على المشاعر والرغبات الداخلية . ▪ رغبتهم في تقييم أعمالهم . ▪ ميلهم إلى التفكير الصامت .
					<p>النمط الاجتماعي: ويطلق عليه نمط العلاقات الشخصية Interpersonal Style الذي ينتمي إليه الأشخاص الذين يتمتعون بقدرة على بناء علاقات مع المجتمع الذي يعملون فيه والإسهام في حل الخلافات البينية وهذا يعني أن الفرد الذي ينتمي إلى هذا النمط لديه قدرة على فهم الناس والتدخل فيما يحدث بينهم من صراعات .</p>

						<p>ومن خصائص المتعلمين بهذا النمط:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ الشعور بالمتعة عندما يمارسون أنشطة ذوات طابع تعاوني . ▪ تقبل التغذية الراجعة . ▪ تقدير مشاعر الآخرين . ▪ التعاطف مع الآخرين . <p>تفهم دوافع ما يفعله الآخرون</p>
--	--	--	--	--	--	--

ملحق (6)

نموذج عن تحليل المحتوى لموضوع (عناصر طريقة التدريس – المحتوى)

الإجراءات Procedures	المبادئ Principles	لمفاهيم العلمية scientific Concepts	Scientific Fact الحقائق العلمية
١- عمل مخطط لتصنيف المعرفة حسب معيار الأهداف.	١- ان الالتزام بمعايير اختيار المحتوى يؤدي الى منهج رصين وعلمي.	لمحتوى – الحقيقة – المفهوم – المبدأ – المعرفة الإدراكية – المعرفة القيمية – المعرفة الأدانية – المعرفة الاجتماعية – المعرفة الطبيعية – المعرفة الإنسانية – المعرفة الشكلية – المعرفة التطبيقية – المعرفة الحاسوبية – المهارات – الاتجاهات – القيم – الإدراك بالوحي والإلهام – الإدراك – الإدراك بالتجريب – والإدراك بالحدس – صدق المحتوى – الاتساق – التوازن – معيار الاستمرار – معيار التكامل – معيار التوحيد – المعرفة الذاتية – الموضوعية – المعرفة التقليدية – المعرفة الأصلية	1- ان المحتوى احد عناصر المنهج واولها تأثيرا بالأهداف. 2- ان عملية تنظيم المحتوى يتم بعده مستويات مرتبة بشكل هرمي متسلسل. 3- المحتوى هو مجموعة من المعارف والمعلومات. 4- ان المحتوى اوسع من المعرفة. 5- المعرفة اما منظمة او غير منظمة. 6- المرابي الأمريكي ديفيد ميرل Merrill David اول من قسم الرموز الى حقائق ومفاهيم – مبادئ – اجراءات. 7- توجد عدت مجالات وحقول للمعرفة (الطبيعية – الإنسانية – الرياضية (شكلته) – التطبيقية – الحاسوبية (معلوماتية). 8- تصنف المعرفة حسب نتائج التعلم هرميا الى (حقائق – مفاهيم – مبادئ – فرضيات – نظريات – مهارات – اتجاهات وقيم). 9- تصنف المعرفة بحسب وسائل ادراكها الى (ادراك بالوحي – ادراك بالهيام – ادراك بالحواس – ادراك بالتجريب – ادراك بالعقل – ادراك بالحدس). 10- يشمل المنهج المعرفة التقليدية والمعرفة الأصلية. 11- توجد معرفة مباشرة ومعرفة غير مباشرة. 12- الحدس ليس نوعا من الإدراك الحسي -- . 13- تباطؤ المعرفة بالوحي والإلهام بوجود مصدر ألهي غيبي فقط
٢- عمل مخطط لتصنيف المعرفة حسب مجالاتها او حقولها.	٢- عند وجود علاقة رأسية بين موضوعات المحتوى عبر المراحل الدراسية يحقق معيار الاستمرارية.		
٣- عمل مخطط لتصنيف المعرفة حسب نتائج التعليم.	٣- وجود علاقة أفقية بين مواد المرحلة الواحدة يحقق معيارا لتكامل.		
٤- عمل مخطط لتصنيف المعرفة حسب وسائل ادراكها.	٤- يتحقق مبدأ التوحيد عند جميع المواد المتخصصة المشابهة في وحدات تعليمية.		
٥- تحليل المحتوى الدراسي لموضوع اليوم على ضوء معايير اختيار المحتوى.	٥- ان تقديم المعرفة الى المتعلم في نظام منطقي متتابع يحقق تعلم افضل لديهم.		
٦- تحليل المحتوى الدراسي لموضوع اليوم في ضوء معايير ترتيب المحتوى (الاستمرارية – التكامل – الوحدة	٦- اختيار المحتوى في ضوء الأهداف المحددة للمنهج يعطي منهج رصين.		
	٧- عند اشراك جميع المعنيين بالعملية التعليمية بتحديد المحتوى يصبح أكثر واقعية وفائدة للمتعلم.		

ملحق (7)

أعمار طلبة مجموعتي البحث محسوبة بالشهور

الضابطة	ت	التجريبية	ت
٢٥٥	١	٢٥١	١
٢٤٨	٢	٢٥٥	٢
٢٥٦	٣	٢٥٦	٣
٢٥٤	٤	٢٥٦	٤
٢٦٧	٥	٢٥٧	٥
٢٥٤	٦	٢٥٧	٦
٢٦٦	٧	٢٥٧	٧
٢٦١	٨	٢٥٧	٨
٢٤٣	٩	٢٦٦	٩
٢٥٨	١٠	٢٦١	١٠
٢٥٢	١١	٢٦٣	١١
٢٦٤	١٢	٢٥٤	١٢
٢٦١	١٣	٢٤٤	١٣
٢٤٧	١٤	٢٤٣	١٤
٢٥٨	١٥	٢٤٧	١٥
٢٥٢	١٦	٢٤٩	١٦
٢٣٣	١٧	٢٤٦	١٧
٢٣٧	١٨	٢٥١	١٨
٢٥٣	١٩	٢٥٨	١٩
٢٣٧	٢٠	٢٥١	٢٠
٢٥١	٢١	٢٥٣	٢١
٢٥٣	٢٢	٢٥٢	٢٢
٢٦٠	٢٣	٢٤٣	٢٣
٢٥١	٢٤	٢٤٧	٢٤
٢٤٥	٢٥	٢٣٩	٢٥
٢٥٨	٢٦	٢٣٥	٢٦
٢٥٠	٢٧	٢٤٧	٢٧
٢٤٩	٢٨	٢٤١	٢٨
٢٤١	٢٩	٢٤٧	٢٩
٢٥٨	٣٠	٢٥٢	٣٠
٢٣٧	٣١	٢٥٧	٣١
٢٣٣	٣٢	٢٥٧	٣٢
٢٥٤	٣٣	٢٥١	٣٣

ملحق (8)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل - كلية التربية الاساسية

قسم الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء المحكمين والخبراء في مدى صلاحية الاستراتيجية المقترحة

الباحثة الفاضل المحترم .

الباحثة الفاضلة المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية) .

ومن مستلزمات البحث صياغة عناصر الاستراتيجية المقترحة وخطواتها ومن خلال الاطلاع على عدد من الادبيات ذات العلاقة بالموضوع خلصت الباحثة الى الخطوات المرفقة طياً ، ونظرا لما تعهده الباحثة فيكم من خبرة ودراية علمية وسعة اطلاع في هذا المجال تضع بين ايديكم خطوات الاستراتيجية التي بنيت على انماط التعلم السبعة راجيه التفضل بابداء ملاحظاتكم وآرائكم السديدة ، والتعديل بما ترونه مناسباً . وتعرف انماط التعلم السبعة بأنها سبعة انواع محددة من انماط التعلم ، ونمط التعلم ، هو الطريقة التي يوظفها الطالب في اكتساب المعرفة وكل طالب له طريقته المتميزة في التعلم وهي تختلف من طالب الى اخر مثل اختلاف بصمات الاصابع تماماً التي تكون ملبيه لميول كل طالب وحاجاتهم وتكون لها معنى وقيمة . (عطية ، ٢٠١٦ ، ٧٠)

ولكم خالص الشكر والتقدير.

الباحثة بثينة كريم الحمداني

أ.د محمد حميد المسعودي

الخطوة الاولى : التمهيدي

تهدف هذه الخطوة الى تحفيز دافعية الطلبة الى المادة العلمية الجديدة والمتمثلة بمادة (طرائق التدريس العامة) ويدخل ضمنها النمط الموسيقي الذي يهدف الى تنمية القدرة الموسيقية لدى الطلبة من خلال العروض المقدمة لهم ايقاعيا والتي تلائم موضوع الدرس وتبدأ هذه الخطوة من خلال الاتي :

- ١- تهيئة الطلاب من خلال عرض موجز عن موضوع الدرس.
- ٢- توزيع الادوار على المجموعات على التي تم تقسيمها في السابق .
- ٣- عرض بوربوينت مصاحب للموسيقى لتحفيز الطلبة .
- ٤- اجراء مناقشات مع الطلبة حول العرض الموسيقي للبور بوينت .

الخطوة الثانية : ادراك العلاقات

تهدف هذه الخطوة الى تنظيم المعلومات عند المتعلمين وجدولتها و تخزينها في الذاكرة بعيدة المدى على شكل وحدات مجردة، ويدخل ضمنها النمط المنطقي الرياضي لدى الطلبة من خلال تنظيم البيانات وجدولتها داخل عقل المتعلم ويتم ذلك من خلال الأتي:

- ١- يقوم المعلم بعرض المعلومات على الطلبة بشكل منطقي متسلسل .
- ٢- مساعدة الطلبة على تنظيم افكارهم من خلال الربط بين المفاهيم .
- ٣- تقديم المعلم امثلة توضيحية تساعد الطلبة على الفهم الصحيح للمادة .
- ٤- تنظيم مادة المناقشة تنظيمياً متسلسلاً من خلال مجموعة من الاسئلة .
- ٥- مساعدة الطلبة على ترجمة المعلومات بشكل عملي منظم عن طريق المخططات .

الخطوة الثالثة :تنشيط المعلومات

تهدف هذه المرحلة الى تنشيط التفكير المراد تفعيله في الدرس، ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم الاجتماعي الذي يهدف الى تنمية العلاقات الاجتماعية بين افراد المجموعة، ويتم ذلك من خلال الاتي :

- ١- مرحلة التفكير الفردية التي تدوم من دقيقة الى خمس دقائق يستجمع فيها الطالب افكاره ويسجلها في ورقة ثم يدمجها في اطار المجموعة .
- ٢- المناقشة بين المعلم والطالب حول ما تم التوصل اليه وتحليل جماعي للنتائج من خلال طرح بعض الاسئلة التي تساعد على تنشيط التفكير في موضوع الدرس .
- ٣- الاجابة عن الاسئلة من المتعلمين بعد التشاور مع زملائهم .

الخطوة الرابعة: المرونة المعرفية

يتم في هذه الخطوة نمط التعلم اللغوي وفيه يستعمل الطالب اللغة لتعبير عما يدور في ذهنه حيث يقوم المدرس بالاستماع إلى اجابات الطلبة من كل رئيس مجموعة لمعرفة ما توصلت إليه مجموعته من إجابة والتناقص حولها.

الخطوة الخامسة : ترميز المعلومات

وتهدف هذه الخطوة الى اضعاء معنى للمعلومات التي تلقاها الطلبة، وترميزها برموز لسهولة تذكرها ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم البصري الحيزي حيث يهدف هذا النمط الى تنمية القدرة على الادراك بالملاحظة البصرية وتخيل الصور ويم ذلك من خلال :

- ١- الترميز ذي المعنى الذي يتم من خلال توجيه مجموعة من الاسئلة المفتاحية للطلبة .
- ٢- الترميز التخيلي الذي يتم من خلال عرض المعلم لاهم المحاور الاساسية التي جاءت بعرض بوربوينت يحتوي على صور والون لمواضيع الدرس الصوت المرافق لعرض البوربوينت المصور الذي يتم عرضه على الطلبة .
- ٣- يوجه المعلم الطلبة الى انشطة تساعدهم على ترميز المعلومات واضفاء معنى للمعلومات .

الخطوة السادسة : التقويم

تهدف هذه الخطوة الى تشخيص نقاط القوة وتعزيزها وتشخيص نقاط الضعف ومعالجتها ويدخل ضمن هذه الخطوة النمط التعلم المتمركز حول الذات، حيث يهدف هذا النمط الى تنمية القدرة على فهم الذات وتحديد الاهداف ويتم ذلك من خلال تقويم تكويني لكل محور من محاور الدرس من اجل تحقيق الاهداف المتوخاة من الدرس حيث يطلب المعلم من الطلبة وصف ردود

فعلهم حول مضامين الدرس وتقييم كل مجموعة لمخلص المجموعة الاخرى بصورة متبادلة بين المجموعات.

الخطوة السابعة : التكليف والواجب البيتي

وتهدف هذه الخطوة الى تطبيق ما تم اكتسابه عمليا من المعلومات وتدعيم المعلومات ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم الجسدي الحركي حيث يهدف الى تنمية القدرة على استخدام الحركة الجسدية في التعلم والرغبة في تصميم النماذج والتمثيل ويتم ذلك من خلال الاتي :

- ١- تكليف الطلبة بتصميم أنموذج للخطوات الرئيسية لموضوع الدرس .
- ٢- تصميم الطلبة لخطة درس بحسب ما تم تعلمه في الدرس .
- ٣- يعطي المدرس التحضير للمحاضرة القادمة .

ملحة (9)

جامعة بابل - كلية التربية الاساسية

قسم الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء المحكمين والخبراء في مدى صلاحية الخطط الدراسية

الباحثة الفاضل المحترم.

الباحثة الفاضلة المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم ب (فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية) ومن متطلبات البحث الحالي إعداد خطط تدريسية أنموذجية ، وبالنظر لما تعهده الباحثة فيكم من مكانة علمية وخبرة واسعة، ومن أجل أن تكون إجراءات الدراسة صادقة وموضوعية ، تسرها أن تضع بين أيديكم انموذج من الخطة التدريسية لأحد موضوعات وطرائق التدريس العامة التي ستدرسها الباحثة، لذا ترحو الباحثة إبداء ملاحظاتكم القيمة والسديدة في مدى صلاحية الخطة التدريسية وتأشير ما ترون تعديله أو أضافته أو حذفه .

ولكم خالص الشكر والامتنان

الباحثة بثينة كريم الحمداني

أ.د محمد حميد المسعودي

أنموذج خطة تدريسية يومية على وفق الاستراتيجية المقترحة لأنماط التعلم السبعة

اليوم والتاريخ / المادة / طرائق التدريس العامة

المرحلة الثالثة / القسم / الرياضيات

الزمن / ١٠٠ دقيقة / الشعبة / ----

الموضوع / طريقة التدريس

الأهداف السلوكية :

المجال المعرفي : يتوقع في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادراً على أن:

- ١- ان يعرف الهدف من دراسة طرائق التدريس .
- ٢- ان يذكر تعريف طريقة التدريس .
- ٣- ان يبين مفهوم طرائق التدريس .
- ٣- ان يحدد عمل المعلم في طرائق التدريس
- ٤- ان يميز بين طرائق التدريس القديمة والحديثة .
- ٥- ان يصمم جدول لمميزات كل طريقة .
- ٦- ان يوازن بين عمل المعلم والمتعلم لكل طريقة تدريس . .

المجال المهاري :

١. ان يبتكر تعريفا لطريقة التدريس .
٢. ان ينظم مخططا يوضح الاختلاف بين المفهوم الحديث والتقليدي لطرائق التدريس
٣. ان يرسم جدول يبين فيه الفرق بين طرائق التدريس القديمة والحديثة .

المجال الوجداني :

- ١- ان يحرص على مشاركة زملائه في الاجابة عن الاسئلة حول طرائق التدريس.
- ٢- ان يقدر أثر طرائق التدريس في العملية التعليمية.

٣- ان يستجيب لكل ما هو جديد في مجال طرائق التدريس الحديثة

الوسائل التعليمية :

عرض باور بوينت مع موسيقى محفزه للتعلم، السبورة ، مخططات حول الموضوع ، أسئلة تقويمية وتدريبات ، اقرص CD تعرض على شاشة بلازما في داخل القاعة الدراسية .

طريقة التدريس : وفق الاستراتيجية المقترحة

التدريس على وفق الاستراتيجية المقترحة

اولاً: خطوة النمط الموسيقي (١٥ دقيقة) :

ان تطور مفهوم طرائق التدريس الحديثة خلال العقود الأخيرة بفضل التطور العلمي البناء في مجال البحوث والدراسات التي اجريت في ميدان التربية وعلم النفس، والتي غيرت الكثير مما كان سائداً من طبيعة التعلم السيكولوجية؛ فقد شهدت طرائق التدريس تطورات علمية كبيرة اثرت على العملية التعليمية .

وبعد تهيئة الطلبة من خلال عرض موجز عن الموضوع (طريقة التدريس) يتم تقسيم الطلبة الى خمس مجموعات كل مجموعة تتراوح بين (٤ - ٥) طلاب، ثم يقوم المدرس بعرض فيديو تعليمي عن أهمية طرائق التدريس يتضمن موسيقى مصاحبة لتحفيز التعلم ويدخل ضمنها النمط الموسيقي الذي يهدف الى تنمية القدرة الموسيقية لدى المتعلمين من خلال العروض المقدمة لهم ايقاعيا والتي تلائم الموضوع الدراسي، والغرض منها جلب انتباه ال طالب للدخول الى الدرس بشكل شائق وممتع، ثم تبدأ الباحثة بعد انتهاء الفيديو بطرح مجموعة من الاسئلة حول اهم الحقائق التي وردت في الفيديو التعليمي :

الباحثة : ما اهم الحقائق الواردة في الفيديو التعليمي ؟

طالب : طريقة التدريس هي وسيلة فعالة لنقل المعلومات الى الطلبة

الباحثة احسنت بارك الله فيك .

طالبة : طريقة التدريس هي وسيلة متقدمة للاتصال والتفاعل بين طرفين هما المعلم والطالب

الباحثة: احسنت بارك الله فيك .

طالب آخر : يمكن ان نقول بأن طريقة التدريس هي خطوات متسلسلة يقوم بها المعلم ضمن

المنهج المقرر .

الباحثة : احسنت بآرك الله فيك .

طالبة: طريقة التدريس تعين المعلم على تحقيق اهداف الدرس .

الباحثة : احسنت بآرك الله فيك

الباحثة : هناك مجموعة من العوامل تحدد في اختيار طريقة التدريس فما هي هذه العوامل ؟

طالب : المادة الدراسية عامل مهم في تحديد طريقة التدريس فهناك طرائق تدريس لا تتلاءم مع كل المواد الدراسية .

الباحثة: احسنت بآرك الله فيك

طالبة : العمر العقلي للطلبة ومستواهم العلمي وعدد الطلبة وخبرة المعلم كل هذه العوامل لها اثر في اختيار طريقة التدريس .

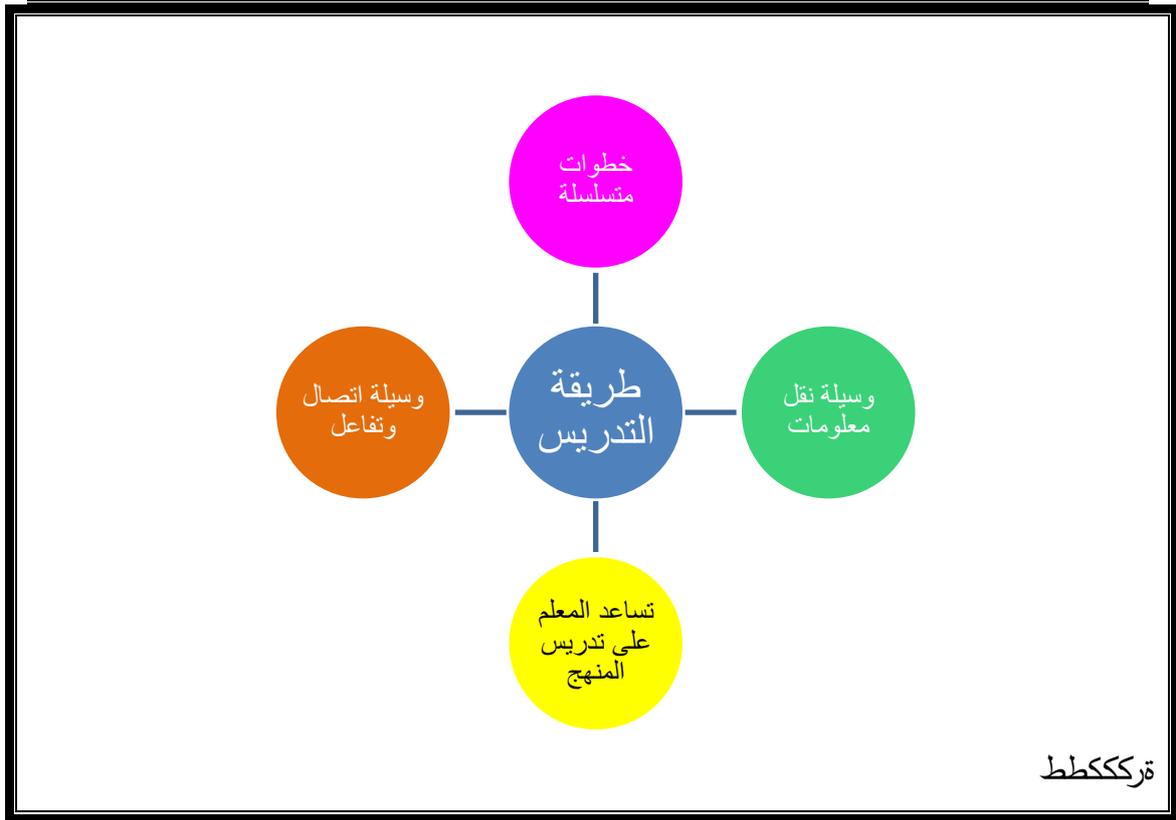
الباحثة: احسنتم بآرك الله فيكم جميعاً .

الخطوة الثانية: خطوة النمط المنطقي (ادراك العلاقات) (١٥) دقيقة :

في هذه الخطوة تسعى الباحثة على مساعدة الطلبة على تنظيم المعلومات وترتيبها وجدولتها في مخططات ويدخل ضمنها النمط المنطقي حيث يهدف هذا النمط الى تنمية التفكير المنطقي والرياضي لدى المتعلمين من خلال تنظيم البيانات وجدولتها وادراك العلاقات التي تربط بينها داخل عقل المتعلم .وتم ذلك من خلال مجموعة من الاسئلة .

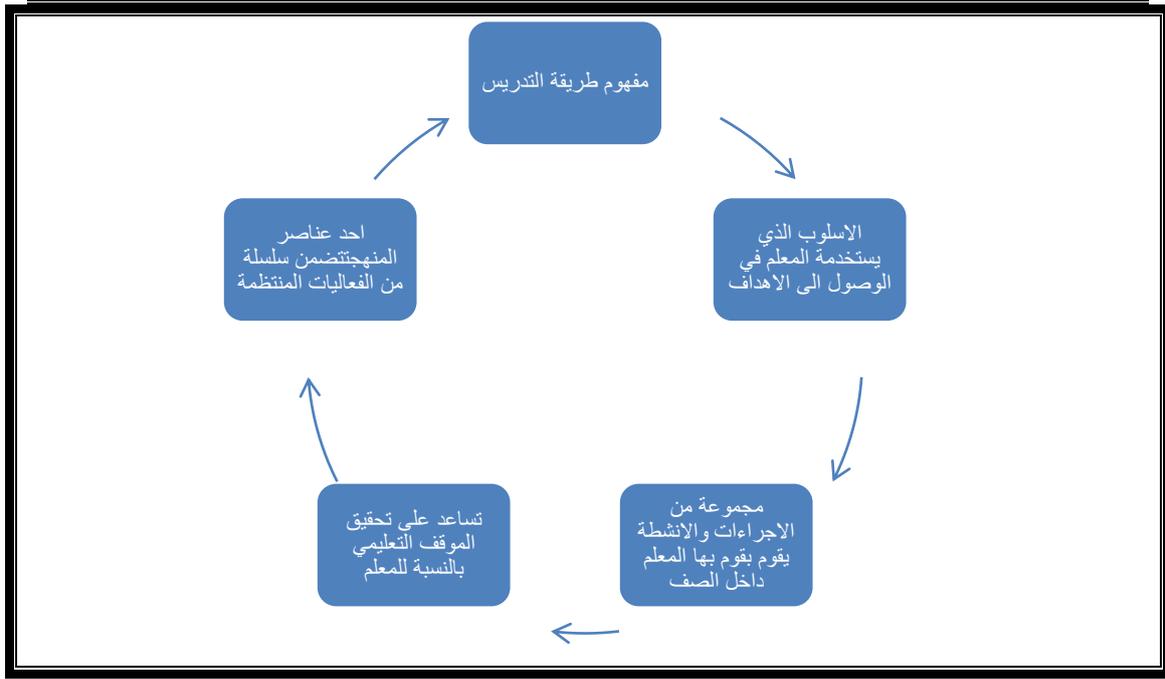
الباحثة : ما المقصود بطريقة التدريس ؟

طالب : طريقة التدريس هي وسيلة لإيصال المادة التعليمية .



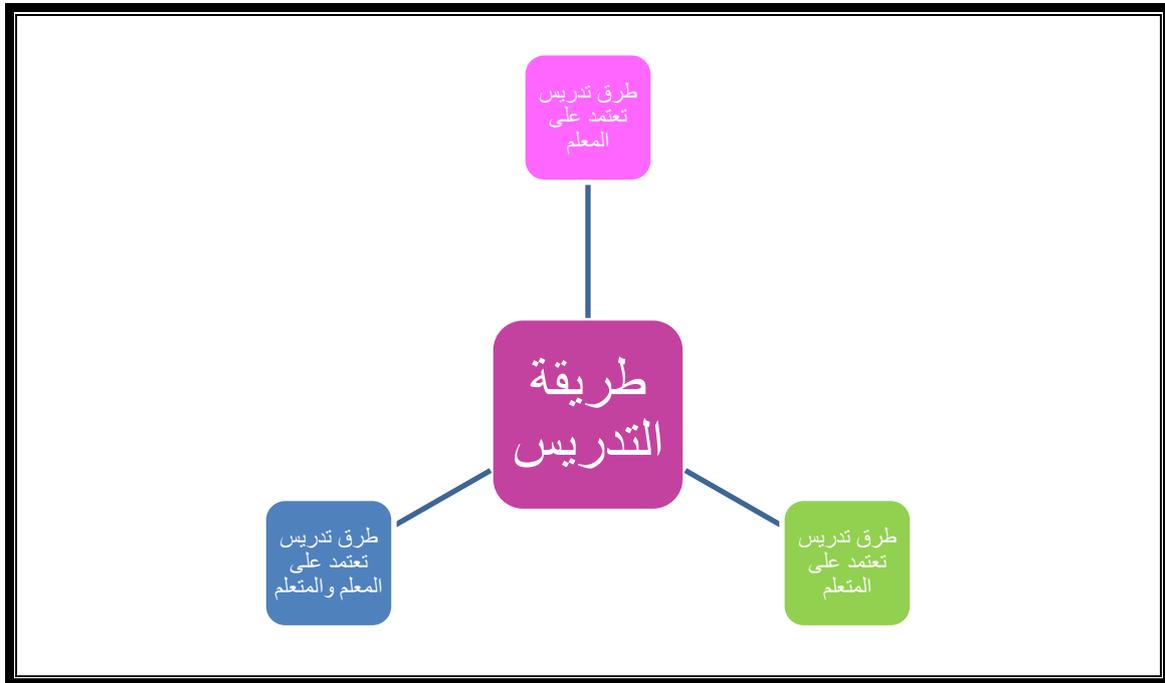
ملحوظة : تسعى الباحثة الى اشراك مجموعة من الطلبة لا كمال المخطط ثم تطلب منهم تمثيل مافهموه من خلال وصف مفهوم طريقة التدريس بشكل عام من خلال السؤال التالي :

الباحثة : صف مفهوم طريقة التدريس ؟



الباحثة : احسنتم جميعاً اعزائي الطلبة

الباحثة : ماهي انواع طرائق التدريس ؟



الخطوة الثالثة : خطوة النمط الاجتماعي (تنشيط المعلومات) (٢٠) دقيقة :

وفي هذه الخطوة تقوم الباحثة بتفعيل النمط الاجتماعي الذي يهدف الى تنمية العلاقات وتنمية روح الجماعة والالفة بين الطلبة .

الباحثة : كل طالب يكتب نقطة عن أهمية طرائق التدريس بالنسبة للمحتوى التعليمي في المجموعة الأولى (مجموعة المبدعون) وبالنسبة للمعلم في المجموعة الثانية (مجموعة المحترفين) وبالنسبة للمتعلم في المجموعة الثالثة (مجموعة علماء الغد) وبالنسبة للموقف التعليمي في المجموعة الرابعة (الأقلام الواعدة) وجودة التعلم بالنسبة للمجموعة الخامسة، (بناءً المستقبل) ثم تدمج النقاط الخمس لكل مجموعة على شكل تقرير مصغر من خمس نقاط .

مجموعة المبدعون : أهمية طريقة التدريس بالنسبة للمحتوى التعليمي :

- ١- تساعد طريقة التدريس على تنظيم المحتوى التعليمي للمتعلم.
- ٢- تمكّن المعلم من معالجة نواحي القصور في المحتوى التعليمي.
- ٣- تساعد طريقة التدريس على تحديد صعوبات الكتاب المدرسي.
- ٤- تساعد طريقة التدريس على تسهيل فهم المحتوى التعليمي للمتعلم .
- ٥- تعمل طريقة التدريس على تحقيق اهداف المحتوى التعليمي .

الباحثة : احسنتم واجدتم

مجموعة المحترفين : أهمية طريقة التدريس بالنسبة للمعلم :

- ١- لطريقة التدريس أهمية كبيرة في اعانة المعلم على توصيل المادة الدراسية .
- ٢- تساعد طريقة التدريس المعلم في تنظيم الاسئلة والمحتوى التعليمي.
- ٣- تساعد طريقة التدريس المعلم على تحقيق اهداف الدرس .
- ٤- تسهيل عملية التدريس والانتقال فيها من العشوائية إلى الوضوح .
- ٥- تساعد طريقة التدريس المعلم على تحقيق اتصال تفاعلي بناء بين المعلم .والطلبة .

الباحثة: احسنتم واجدتم

مجموعة علماء الغد : أهمية طريقة التدريس بالنسبة للمتعلم :

- ١- لطريقة التعليم أهمية كبيرة في توفير الوقت والجهد للمتعلم .
- ٢- تساعد طريقة التدريس على تبسيط المادة التعليمية للمتعلم .
- ٣- تساعد طريقة التدريس على تدرج المادة بشكل صحيح للمتعلم.
- ٤- توفر فرصة الانتقال المنتظم للمعلومات بالنسبة للمتعلم .
- ٥- تساعد المتعلم على متابعة المادة التعليمية .

الباحثة : احسنتم واجدتم

مجموعة الأقسام الواعدة : أهمية طريقة التدريس بالنسبة للموقف التعليمي

- ١- تلبية مطالب الموقف التعليمي .
- ٢- تساعد طريقة التدريس على معرفة الظروف التدريسية التي تحيط بالموقف التعليمي
- ٣- تلعب طريقة التدريس اثراً أساسياً في نجاح الموقف التعليمي .
- ٤- ان ملائمة طريقة التدريس للموقف التعليمي تثير دافعية الطلبة للتعلم.
- ٥- تساعد طريقة التدريس على تحقيق اهداف الموقف التعليمي .

الباحثة : احسنتم واجدتم

مجموعة بناء المستقبل : أهمية طريقة التدريس بالنسبة لجودة التعليم :

- ١- تساعد طريقة التدريس في الحفاظ على الوقت والجهد
- ٢- تساعد طريقة التدريس الحديثة على اصال المعلومات الى المتعلمين بشكل يراعي الفروق الفردية
- ٣- تلبية طريقة التدريس الحديثة متطلبات جودة التعليم بالنسبة للمعلم والمتعلم
- ٤- تساعد طريقة التدريس على اثناء التعلم في ضل الانفجار المعرفي والتكنولوجيا
- ٥- تركز طرائق التدريس الحديثة على عمل المتعلم في عملية التعليم حيث تجعل منه محور العملية التعليمية .

الباحثة : احسنتم واجدتم جميعاً .

الخطوة الرابعة: خطوة النمط اللغوي (المرونة المعرفية) (١٠) دقيقة:

ويتم في هذه الخطوة تفعيل نمط التعلم اللغوي وفيه يستعمل الطالب اللغة لتعبير عما يدور في ذهنه حيث تقوم الباحثة بالاستماع إلى اجابات الطلبة من كل رئيس مجموعة لمعرفة ما توصلت إليه مجموعته من إجابة والتناقش حولها.

الخطوة الخامسة: خطوة النمط البصري (ترميز المعلومات) (٢٠) دقيقة :

في هذه الخطوة تقوم الباحثة بمساعدة الطلبة على وضع الافكار في سياق معرفي مناسب، ويدخل ضمن هذه الخطوة النمط البصري الذي يقوم على الملاحظة البصرية وتنمية القدرة على تخيل الاشياء بصورها ويقسم الترميز الى ترميز ذا معنى، وترميز تخيلي حيث تقوم الباحثة بعرض مجموعة من الصور التي ترمز الى انواع من طرائق التدريس مثل طريقة المحاضرة

وطريقة المناقشة وطريقة العصف الذهني وتبدأ بمجموعة من الاسئلة المفتاحية لتنمية الترميز ذات المعنى ومن ثم الترميز التخيلي .

الباحثة : ما طريقة التدريس التي تعتمد على الالقاء ؟

طالب : طريقة المحاضرة

الباحثة : احسنت بارك الله فيك

الباحثة : ما طريقة التدريس التي تعتمد على السؤال والجواب ؟

طالبة : طريقة المناقشة

الباحثة : أحسنت بارك الله فيك

الباحثة : ماهي طريقة التدريس التي تعتمد على استمطار الافكار وتوليد اكبر قدر منها؟

طالب : طريقة العصف الذهني

الباحثة : احسنت وبارك الله فيك

الباحثة : ارسم صورة في ذهنك عن الطريقة التقليدية في التعلم ؟

طالبة : صف فيه عدد كبير من المتعلمين والكتاب المنهجي على المنضدة والمدرس يشرح

الدرس بدون أي مشاركة او تفاعل من المتعلمين والمتعلم متلقي سلبي للمعلومات.

الباحثة : أحسنت بارك الله فيك

طالب : صف من الطلبة يكون فيه الوسائل التعليمية بسيطة جدا لا تعدى الطباشير والسبورة

ويكون التركيز على كم المعرفة وليس المتعلم .

الباحثة : ارسم صورة في ذهنك لطريقة التدريس الحديثة ؟

طالب : صف يوجد فيه عدد مناسب من الطلبة والباحثة يشرح الدرس في جو تفاعلي بين الطلبة

والمدرس من خلال طرح الاسئلة تثير دافعية الطلبة .

الباحثة : احسنت بارك الله فيك

طالبة : صف فيه عدد من المتعلمين ويعرض عليهم الدرس بمساعدة وسائل تعليمية مثل الداتا

شو والسبورة الذكية في جو تفاعلي بين طرفين هما المعلم والمتعلم .

الباحثة : احسنت بارك الله فيك

الباحثة : ارم جدول يوضح الفرق بين طرائق التدريس الحديثة والقديمة ؟

ملاحظة : يشارك اكثر من طالب في فقرات الجدول

ت	طرق التدريس القديمة	طرق التدريس الحديثة
١	تعتمد على المعلم بالدرجة الاولى .	تعتمد على تنوع الاسلوب بين الطالب والمعلم .
٢	يكون دور المتعلم سلبي متلقي فقط.	يكون دور المتعلم ايجابي حيث يكون محور العملية التعليمية .
٣	يكون دور المعلم الناقل للمعرفة .	يكون دور المعلم موجه ومرشداً .
٤	تعتمد على الكتاب المنهجي فقط.	تعتمد على تنوع مصادر المعرفة .
٥	تعتمد عليكم المعرفة المدرسة للطالب.	تركز على نوع المعلومات المدرسه للطالب .
٦	لا تهتم بخصائص المتعلمين ورغباتهم.	تهتم بخصائص المتعلمين ورغباتهم .
٧	لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	تراعي الفروق الفردية وتشجع التعلم الذاتي .

الباحثة : احسنتم جميعاً

الباحثة : ما طريقة التدريس التي تعتمد على الالقاء ؟

طالب : طريقة المحاضرة

الباحثة : احسنت بارك الله فيك

الباحثة : ماهي طريقة التدريس التي تعتمد على السؤال والجواب ؟

طالبة : طريقة المناقشة

الباحثة : أحسنت بارك الله فيك

الباحثة : ما طريقة التدريس التي تعتمد على استمطار الافكار وتوليد اكبر قدر منها؟

طالب: طريقة العصف الذهني

الباحثة : احسنت وبارك الله فيك

الخطوة السادسة : خطوة نمط المتمركز حول الذات (التقويم) (١٥) دقيقة : تهدف هذه الخطوة الى تشخيص نقاط القوة وتعزيزها وتشخيص نقاط الضعف ومعالجتها ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم المتمركز حول الذات حيث يهدف هذا النمط الى تنمية القدرة على فهم الذات وتحديد الاهداف ويني مستويات تفكير عليا ومن الانشطة التي يفضلها المتعلمون بهذا النمط هو اعطاء ملخصات حول ما وصل اليهم من المعلومات ووصف ردود افعالهم حول مضامين الدروس والرغبة في التقويم:

الباحثة :

١- قيم بلغتك الخاصة أهم المحاور الاساسية لموضوع الدرس؟

٢- اكتب تقرير من خمس اسطر حول استقادتك من الدرس؟

٣- اعط ملخصاً عن اهم ما ورد في الدرس من الحقائق ؟

٤- ما تقييمك لدور طريقة التدريس في العملية التعليمية ؟

٥- ما ابرز نقاط الضعف في طرائق التدريس القديمة ؟

٦- ماهي برأيك التحسينات الواجب اتباعها في طرائق التدريس الحالية ؟

الخطوة السابعة : خطوة النمط الجسمي الحركي (لعب الأدوار) (٥) دقيقة :

وتهدف هذه الخطوة الى تعزيز وتدعيم ما تم اكتسابه من المعلومات ويدخل ضمن هذا نمط الجسمي الحركي حيث يهدف الى تنمية القدرة على استخدام أعضائه الجسدية في التعلم والرغبة في التمثيل وعمل النماذج والتصاميم واستخدام لغة الجسد اكثر من اللغة اللفظية ويتم ذلك من خلال :

- تكليف الطلبة بمجموعة أنشطة حول موضوع الدرس :

الباحثة : اختر من الأنشطة الآتية ما يناسبك :

١- صمم عرض باور بيونت يبين أهمية طرائق التدريس .

٢- ارسم أنموذجاً لخطوات احدى طرق التدريس الحديثة .

٣- اعمل مخططاً على لوحه من الاوراق الملونة لاهم الفروق بين طرق التدريس الحديثة والقديمة .

٤- نظم مع زملائك مشهداً تمثيلاً قصيراً حول طريقة المحاضرة والمناقشة وطريقة العصف الذهني .

ة) خطة تدريسية يومية على وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة)

اليوم والتاريخ / المادة / طرائق التدريس العامة

المرحلة الثالثة / القسم / الرياضيات

الزمن / ١٠٠ دقيقة / الشعبة / ----

الموضوع / طريقة التدريس

الأهداف السلوكية :

المجال المعرفي : يتوقع في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادراً على أن:

- ١- ان يعرف الهدف من دراسة طرائق التدريس .
- ٢- ان يذكر تعريف طريقة التدريس .
- ٣- ان يبين مفهوم طرائق التدريس .
- ٤- ان يحدد عمل المعلم في طرائق التدريس
- ٥- ان يميز بين طرائق التدريس القديمة والحديثة .
- ٦- ان يصمم جدولاً لمميزات كل طريقة .
- ٧- ان يوازن بين دور المعلم والمتعلم لكل طريقة تدريس . .

المجال المهاري :

- ١- ان يبتكر تعريفاً لطريقة التدريس .
- ٢- ان ينظم مخططاً يوضح الاختلاف بين المفهوم الحديث والتقليدي لطرائق التدريس
- ٣- ان يرسم جدول يبين فية الفرق بين طرائق التدريس القديمة والحديثة .

المجال الوجداني :

- ١- ان يحرص على مشاركة زملائه في الاجابة عن الاسئلة حول طرائق التدريس.
- ٢- ان يقدر اهمية طرائق التدريس في العملية التعليمية.
- ٣- ان يستجيب لكل ما هو جديد في مجال طرائق التدريس الحديثة

الوسائل التعليمية :

، السبورة ، الرسوم مخططات حول الموضوع ، اسئلة تقويميه وتدريبات ، اقرص CD تعرض على شاشة بلازما في داخل القاعة الدراسية .

طريقة التدريس : الطرائق المعتمدة:

التمهيد :

ان تطور مفهوم طرائق التدريس الحديثة خلال العقود الأخيرة وذلك بفضل التطور العلمي البناء في مجال البحوث والدراسات التي اجريت في ميدان التربية وعلم النفس والتي غيرت الكثير مما كان سائداً من طبيعة التعلم السيكولوجية فقد شهدت طرائق التدريس تطورات علمية كبيرة اثرت على العملية التعليمية بطرائق التدريس تمثل أهمية كبيرة للعملية التعليمية، فالطريقة هي الأداة الرئيسة التي يعتمد عليها المعلم؛ لإحداث التعلم واكساب المتعلم الخبرات والمهارات المختلفة، وتنمية القيم والاتجاهات المرغوبة، فطريقة التدريس تحول المتعلم من مدخل غير قادر على الأداء إلى مخرج قادر على الأداء.

وتكمن أهمية الطريقة في كونها حلقة الوصل بين المتعلم والمنهج، فهي المكون الثالث من مكونات المنهج، ومن الصعوبة أن نفصل بين محتوى المنهج والطريقة المتبعة في تدريسه، لذا تُعد طريقة التدريس من أهم عناصر العملية التربوية، إذ يتوقف عليها نجاح العملية التربوية؛ لأن اختيار الطريقة يُمكن المعلم من معالجة نواحي القصور في المنهج، وتحديد صعوبات الكتاب المدرسي، والوقوف على نقاط الضعف والقوة. كما أنها وسيلة لتقويم المعلم، والكشف عن نقاط ضعفه

تحقيق الأهداف التربوية العامة

وهنا تبدأ الباحثة بطرح مجموعة من الاسئلة وهي :

س/ ما المقصود بطريقة التدريس؟

س/ ما أهمية طريقة التدريس

س/ ما معيار طريقة التدريس الناجحة

الهدف من هذه المقدمة محاولة التعرف على ما يمتلكه الطلبة من معلومات سابقة حول الموضوع فضلا عن انها تذكير لأهمية الموضوع الحالي ، وشد انتباه الطلبة لأهمية الموضوع الجديد.

ابنائي الطلبة : بعد المقدمة البسيطة لموضوعنا اليوم واطلاعنا على الاثر الكبير الذي تحتله طرائق التدريس الحديثة في تحقيق اهداف العملية التعليمية .

الباحثة : ما أهمية طريقة التدريس ؟

طالب : تحقيق الأهداف التربوية الخاصة.

طالبة : تمكين المعلم من تنظيم الدرس على نحو مترابط ومتناسق.

طالب : تمكين المعلم من رسم خطته السنوية

طالبة : مساعدة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.

الباحثة : احسنتم بارك الله فيكم جميعا.

الباحثة :السؤال الان ما مميزات الطريقة الناجحة ؟.

طالب: تساعد طريقة التدريس الناجحة على تنظيم المحتوى التعليمي للمتعلم.

طالبة : تمكّن طريقة التدريس الناجحة المعلم من معالجة نواحي القصور في المحتوى التعليمي.

طالب : تساعد طريقة التدريس الناجحة على تحديد صعوبات الكتاب المدرسي.

طالبة : تساعد طريقة التدريس الناجحة على تسهيل فهم المحتوى التعليمي .

الباحثة : احسنتم بارك الله فيكم .

الباحثة : ماهي انواع طرائق التدريس ؟

طالب :طرق التدريس التي تعتمد على المعلم

الباحثة : أحسنت بارك الله فيك

طالب : طرق تدريس تعتمد على المتعلم

الباحثة : احسنتم بارك الله فيك

طالب : طرق تدريس تعتمد على المعلم والمتعلم

الباحثة : احسنتم بارك الله فيك

الباحثة : الان لنوازن بين طريقة التدريس القديمة وطرق التدريس الحديثة ؟

ويمكن ان نبين الموازنة بين طريقة التدريس القديمة والحديثة من حيث عمل المعلم وعمل المتعلم

وخصائص المتعلمين والمحتوى العلمي ومصادر التعلم والفروق الفردية بين الطلبة

ت	طرق التدريس القديمة	طرق التدريس الحديثة
١	تعتمد على المعلم بالدرجة الاولى .	تعتمد على تنوع الاسلوب بين الطالب والمعلم .
٢	يكون دور المتعلم سلبي متلقي فقط.	يكون دور المتعلم ايجابي حيث يكون محولا العملية التعليمية .
٣	يكون دور المعلم الناقل للمعرفة .	يكون دور المعلم موجه ومرشداً .
٤	تعتمد على الكتاب المنهجي فقط.	تعتمد على تنوع مصادر المعرفة .
٥	تعتمد على كم المعرفة المدرسة للطالب .	تركز على نوع المعلومات المدرسه للطالب .
٦	لا تهتم بخصائص المتعلمين ورغباتهم .	تهتم بخصائص المتعلمين ورغباتهم .
٧	لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	تراعي الفروق الفردية وتشجع التعلم الذاتي .

ما مفهوم طريقة التدريس ؟

طالب : طريقة التدريس هي وسيلة فعالة لنقل المعلومات الى الطلبة
الباحثة: احسنت بارك الله فيك .

طالبة : طريقة التدريس هي وسيله متقدمة للاتصال والتفاعل بين طرفين هما المعلم والطالب
الباحثة: احسنت بارك الله فيك .

طالبة: يمكن ان نقول أن طريقة التدريس هي خطوات متسلسلة يقوم بها المعلم ضمن المنهج
المقرر .

الباحثة : احسنت بارك الله فيك .

طالب : طريقة التدريس تعين المعلم على تحقيق اهداف الدرس .
الباحثة : احسنت بارك الله فيك

الباحثة : هناك مجموعة من العوامل تحدد اختيار طريقة التدريس فما هذه العوامل ؟
الطالب : المادة الدراسية عامل مهم في تحديد طريقة التدريس فهناك طرائق تدريس لا تتلاءم مع
كل المواد الدراسية .

الباحثة : احسنت بارك الله فيك

طالب: العمر العقلي للطلبة ومستواهم العلمي وعدد الطلبة وخبرة المعلم كل هذه العوامل لها دور
في اختيار طريقة التدريس .

الباحثة: احسنتم بارك الله فيكم جميعاً .

ثالثاً: التقويم

تطرح الباحثة مجموعة من الاسئلة من اجل التحقق من مواطن القوة والضعف لدى الطلبة :
س / ما المقصود بطريقة التدريس؟

طالب : طريقة التدريس هي :وسيلة فعالة لنقل المعلومات الى الطلبة
الباحثة: احسنت بارك الله فيك .

طالب اخر : طريقة التدريس هي وسيله متقدمة للاتصال والتفاعل بين طرفين هما المعلم
والطالب

الباحثة: احسنت بارك الله فيك .

طالب : يمكن ان نقول بأن طريقة التدريس هي خطوات متسلسلة يقوم بها المدرس ضمن المنهج
المقرر .

الباحثة : احسنت بارك الله فيك .

طالب اخر : طريقة التدريس تعين المعلم على تحقيق اهداف الدرس .

الباحثة : احسنت بارك الله فيك .

الباحثة : هناك مجموعة من العوامل تحدد اختيار طريقة التدريس فما هذه العوامل ؟

طالب : المادة الدراسية عامل مهم في تحديد طريقة التدريس فهناك طرائق تدريس لا تتلاءم مع

كل المواد الدراسية .

الباحثة : احسنت بارك الله فيك

طالبة : العمر العقلي للطلبة ومستواهم العلمي وعدد الطلبة وخبرة المعلم كل هذه العوامل لها

دور في اختيار طريقة التدريس .

الباحثة: احسنتم بارك الله فيكم جميعاً .

رابعاً: الخاتمة : اعداد تقرير مبسط عن الموضوع واعطاء مفردات للمحاضرة القادمة .

المصادر :

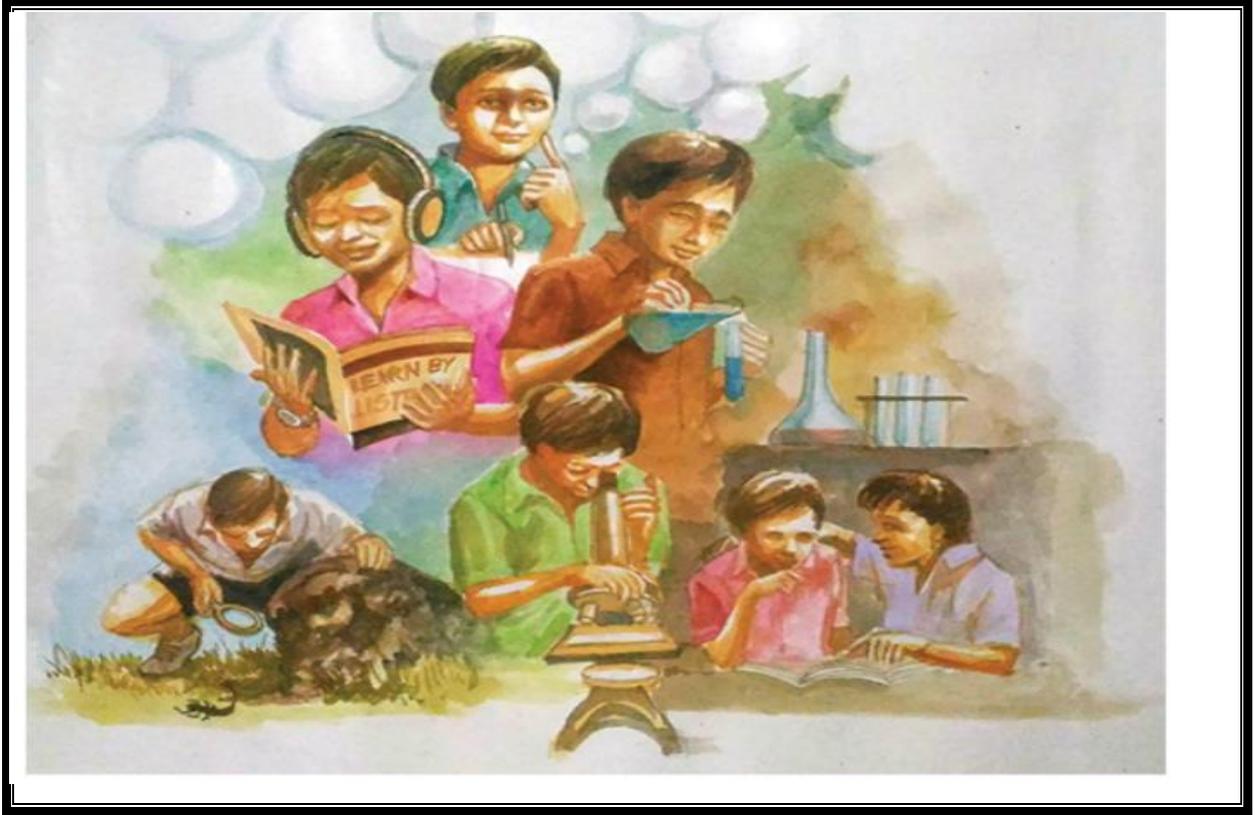
- جابر ،وليد احمد ، ٢٠٠٥ ، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية ،دار

الفكر ، ط ٢

- جري، خضير عباس ، ٢٠١٨ ، واخرون ، طرائق التدريس العامة مفاهيم نظرية وتطبيقية

،الدار الجامعة للطباعة والنشر والترجمة .

ملحق (10)



دليل المعلم والطالب



محتويات الدليل

الموضوع	ت
المقدمة .	١
هدف الدليل.	٢
المقدمة حول انماط التعلم ودرها في العملية التعليمية.	٤
الاهداف العامة.	٥
الاهداف السلوكية .	٦
مقدمة حول الانماط السبعة في التعلم ودورها في العملية التعليمية.	٧
خطوات الاستراتيجية .	٨
الجدول الزمني للتدريس بموجب الاستراتيجية المقترحة .	٩
خطة السير بموجب الاستراتيجية المقترحة.	١٠
دور المدرس في الاستراتيجية المقترحة.	١١
تحديد الانشطة التعليمية التي يقوم بها الطلبة اثناء التدريس.	١٢
تحديد الوسائط التعليمية المناسبة.	١٣
تحديد اساليب التقويم المناسبة.	١٤
مصادر الدليل.	١٥

مقدمة الدليل :

أخي المدرس وأختي المدرسة العقل هو مصدر الفكر التعلم يشكل الطاقة التي يعمل بها فلا قيمة للعقل من دون عمليات تعلم وتعليم ، وإذا ما نظرنا إلى عمليات العقل وإنتاج الفكر كنظام فإن لنظام الإنتاج فيه مدخلات عليها تتوقف جودة المخرجات ومن بين أهم المدخلات وأكثرها تأثيراً في نواتج التفكير هي المستقبلات التي بها يتلقى الفرد الإنسان تعلمه والأساليب الفكرية التي بها يعالج ما يتلقى أو يواجه؛ فمن المعروف أن نوافذ التعلم عند الإنسان متعددة بتعدد حواسه وأن أساليب تفكيره في معالجة ما يستقبل مختلفة بين الأفراد تبعاً لطبيعة الفرد وسمات شخصيته وطبيعة محتوى التعلم أو ما يتم استقباله، ولو عدنا إلى الخطاب القرآني الموجه لبني آدم في مجال التعلم والإدراك لوجدناه يشير بوضوح إلى تعدد الأساليب والأنماط التي تستعمل في تلقي المعلومات ومعالجتها فقد قال تعالى :

((يُنَبِّئُكُمْ بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)) الآية ١١ سورة النحل

حين ننظر إلى الآيات الكريمة السابقة نجد أن الله تعالى يوجه الخطاب للإنسان من منافذ تعلم مختلفة على الرغم من أنها موجودة عند بني الإنسان، ولعل الحاجة إلى تعددها تعود لاختلافنا في تفضيلها واختلاف فاعليتها فيما نتعلم فلو كنا جميعاً نتعامل بها أو من طريقها بالقدر والفعالية نفسها ما احتجنا لهذا التنوع ؛ فالتنوع هنا جاء ليبي ما بيننا من تباين في تفضيل منافذ التعلم وما بيننا من تفاوت في أنماط التعلم ومعالجة المعلومات؛ ففي الآية السابقة يشير تعالى إلى أن التعلم يمكن أن يحصل بالتفكر أو ما يصطلح عليه علماء النفس التبصر بقوله (إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) ولكن التبصر ليس هو الطريق الوحيد للتعلم لذلك يشير تعالى في الآية الثالثة (أولم يروا إلى الطير فوقهم) في القول إشارة إلى التعلم من طريق البصر . ولعل هذا التنوع في الخطاب الرباني يؤكد الاختلاف بين أنماط التعلم .

يستخلص من مضمون الآيات الكريمة أن بني الإنسان يختلفون في أنماط تعلمهم فلكل تفضيلاته التي يرغب في أن يستخدمها ويتعلم بها أفضل من غيرها، فمننا من يفضل التعلم من طريق المشاهدة والمحاكاة، ومننا من يفضل التعلم بالسمع والإصغاء، ومننا من يفضل التعلم من طريق التفكير التأملي، ومننا من يفضل التعلم بالعمل، والممارسة، فضلاً عما تمليه طبيعة محتوى التعلم؛ فلكل نوع من التعلم نمط يلائمه، وهذا ما أثبتته النظريات التعلم وقوانينها وما أثبتته الدراسات والبحوث في مجال التربية وعلم النفس يمكن الجزم بأن بني الإنسان يتعلمون بأنماط مختلفة وإن ما بينهم من الفروق في الاستعدادات والميول والاتجاهات والقدرات والسمات الشخصية ما يؤثر في تحديد نمط التعلم الملائم وأن أنماط التعلم التي يفضلون التعلم بها تؤثر في نواتج التعلم، ولما كان نمط التعلم المفضل يعد مدخلاً مهماً وفعالاً في عمليات التفكير ونواتج التعلم وتثبيتها وتحسينها فلم يعد من الملائم إخضاع جميع المتعلمين لما بينهم من اختلاف في أنماط التعلم لنمط واحد من دون محاولة تكيفه ليتواءم مع متطلبات ذوي الأنماط الأخرى أو على الأقل تدريب المتعلمين على التعلم بأنماط مختلفة، لذا يتوجب عليك أخي الكريم وأختي الكريمة القيام بدوركما الفاعل كونكما من أقرب الأشخاص إلى أبنائنا الطلبة وأكثرهم تصوراً للمشهد الدراسي اليومي وأكثرهم دراية بخصائص الطلبة وقدراتهم العقلية والمعرفية، وأنتم وحدكم القادرين على تعليم بأنماط تعلم تلائم الطلبة وتنمية مهاراتهم، وأتمنى أن يكون هذا الدليل الذي بين أيديكم الكريمة خير معين لكما في الاستراتيجية المقترحة القائمة على أنماط التعلم السبعة ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثالثة في مادة طرائق التدريس العامة وتنمية تفكيرهم المتجدد، وفقكما الله في خدمة أنبل مهنة على وجه الأرض ألا مهنة التعليم.

هدف الدليل:

يهدف الدليل الى إعطاء تصور كافٍ للمدرس او من يقوم بعملية تنفيذ الاستراتيجية المقترحة وتوضيح مكوناتها والمعايير الفنية والشكلية لإعداد الاستراتيجية المقترحة، وطرق تنفيذها في الموقف التعليمي الواقعي كي يتمكن المدرس الاسترشاد بها واستخدامها ، وقد روعي في هذا الدليل ما يأتي :

- ١- تحديد اهداف كل محاضرة من محاضرات الاستراتيجية المقترحة .
- ٢- توضيح دور المدرس في عملية التدريس.
- ٣- تحديد أنشطة التعلم المناسبة .
- ٤- تحديد الوسائل التعليمية المساعدة والادوات المعينة في اكتساب المفاهيم والمهارات وتقييم المتعلمين .
- ٥- اعداد الخطط التدريسية الخاصة بكل محاضرة من محاضرات الاستراتيجية المقترحة .

الاهداف العامة للاستراتيجية المقترحة:

- إكساب المتعلمين الخبرات التربوية المخطط لها.
- تنمية قدرة المتعلمين على التفكير العلمي البناء عن طريق توليد الافكار .
- تنمية قدرة المتعلم على العمل الجماعي التعاوني أو العمل في مجموعات.
- تنمية قدرة المتعلمين على الابتكار أو الإبداع.
- مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- رفع مستوى التحصيل في مادة طرائق التدريس العامة لطلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الاساسية .

- تحديد الاهداف الخاصة :

مساعدة مدرس طرائق التدريس العامة على :

- ١- التخطيط لتدريس المفردات المقررة في المحتوى وربطها بالسلوك المدخلي للطلبة .
- ٢- اختيار الاساليب التعليمية المفضلة عند الطلبة لتدريس محتوى المادة وفق الاستراتيجية المقترحة .

- ٣- صياغة الاهداف السلوكية الخاصة بالمحتوى الدراسي لكل موضوع .
- ٤- استعمال الانشطة التعليمية والتعلمية التي تتناسب مع كل موضوع من المحتوى التعليمي المقرر .
- ٥- اعداد اختبارات تحصيلية يومية وشهرية لقياس المعرفة المكتسبة في مادة طرائق التدريس العامة .
- ٦- اعداد اختبار التفكير المتجدد .
- ٧- تقدير عظمة الله سبحانه وتعالى في قدرته على تيسير الامور وفق منهاج دقيق ((لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا)) المائدة (٤٨)
- ٨- تقدير أثر العلماء والمفكرين في التوصل الى النتائج والتعميمات المتعلقة بمادة طرائق التدريس العامة
- ٩- تثمين دور مادة طرائق التدريس العامة في الحياة المستقبلية لطلبة كلية التربية الاساسية .
- ١٠- تنمية حب الاستطلاع والفضول العلمي لدى المدرس في تطبيق استراتيجيات حديثة تلبى احتياجات الطلبة .

الاجراض السلوكية :

جعل المدرس قادراً على ان يحقق لدى طلبته الاجراض الخاصة بمحتوى مادة طرائق التدريس العامة ،والتي سبق وان حددت بـ (١٥٥) هدفاً سلوكياً ملحق (9)

مراحل تدريس المحتوى الدراسي :

تدريس المحتوى الدراسي لمادة طرائق التدريس العامة يتطلب ثلاث مراحل هي :

اولاً:مرحلة التخطيط . ثانياً: مرحلة التنفيذ . ثالثاً: مرحلة التقويم .

مرحلة التخطيط :

ينبغي من المدرس اولاً ان يعي حاجات المتعلمين ، وخصائصهم فعملية التدريس تكشف عن مستويات متباينة كحاجات المتعلمين وخصائصهم، والمهارات التي يحتاجونها وكذلك

الاستعدادات العقلية لديهم وقدرتهم على تقبل ما هو جديد وغير مألوف من المواقف التعليمية -
التعلمية كذلك يتم من خلال مرحلة التخطيط التي تشمل ما يأتي :

١- مرحلة صياغة الاهداف السلوكية :

في ضوء مفردات المحتوى التعليمي الخاص بمادة طرائق التدريس العامة يتم صياغة عدد من الاهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس والبالغ عددها (١٥٥) هدفاً سلوكياً ممثلة لمستويات بلوم في المجال المعرفي (التذكر - الاستيعاب - التطبيق - التحليل - التركيب - التقويم) ملحق (الاهداف) اذا يعني كل مستوى منها ما يأتي :

التذكر : قدرة الطالب على استرجاع المعرفة كما وردت في المحتوى التعليمي مثل التعاريف والاسماء ونص القانون .

الاستيعاب : قدرة الطالب على فهم ما تعلمه وتوضيح الأفكار وذكر الاسباب

التطبيق : قدرة الطالب على استخدام ماتعلمة في مواقف جديدة كحل المسائل الاحصائية وحل المشكلات التي لم يعترض لها سابقاً.

التحليل : قدرة الطالب على تجزئة المعرفة الى مكوناتها وتباين العلاقة بين تلك المكونات كالتمييز والتوصيل الى علاقات .

التركيب : قدرة الطالب على التواصل من الجزئيات الى الكليات .

التقويم : قدرة الطالب على اصدار الاحكام او انتقاد او بيان رأي في ضوء معايير معينة مثلاً يبين الطالب جوانب الضعف في نظرية معينة او ينتقد او يعطي رأياً في ظاهرة معينة.

(لافي، ٢٠١٢، ٩٤)

٢- تهيئة مستلزمات تدريس المادة :

أ- **الفئة المستهدفة**: تستهدف هذه الاستراتيجية المقترحة طلبة المرحلة الثالثة قسم الرياضيات

-كلية التربية الاساسية - جامعة الكوفة .

ب- تحديد المحاضرات التي تم على وفقها تطبيق الاستراتيجية المقترحة وكما مبين ادناه .

موضوع المحاضرة	التاريخ	اليوم	تسلسل المحاضرة
طريقة التدريس مفهومها وأهميتها وأنواعه	٢٠٢١-٤-١٥	الخميس	المحاضرة الأولى
مهارات التدريس مفهومها وأنواعها	٢٠٢١-٤-٢٢	الخميس	المحاضرة الثانية
طرائق تدريس شائعة الاستخدام طريقة المحاضرة	٢٠٢١-٤-٢٩	الخميس	المحاضرة الثالثة
طريقنا التعلم التعاوني والتعلم المصغر	٢٠٢١-٥-٦	الخميس	المحاضرة الرابعة
تنوع التدريس واستراتيجياته مفهومها ومبرراتها	٢٠٢١-٥-١٣	الخميس	المحاضرة الخامسة
طريقة حل المشكلات	٢٠٢١-٥-٢٠	الخميس	المحاضرة السادسة
طريقة الاستقصاء والاستكشاف	٢٠٢١-٥-٢٧	الخميس	المحاضرة السابعة
طرائق تدريسية للتمكن والابداع	٢٠٢١-٦-٣	الخميس	المحاضرة الثامنة
- طريقة العصف الذهني وطريقة خرائط المفاهيم	٢٠٢١-٦-١٠	الخميس	المحاضرة التاسعة
طريقة لعب الأدوار	٢٠٢١-٦-١٧	الخميس	المحاضرة العاشرة
طريقة المناقشة	٢٠٢١-٦-٢٤	الخميس	المحاضرة الحادية عشر

مقدمة حول أنماط التعلم السبعة :

في خضم الدراسات والبحوث والنظريات وما نجم عنها من تصنيفات متعددة لأنماط التعلم التي قد يعود السبب في تعددها وتداخل بعضها إلى اختلاف الأسس التي تنطلق منها وأحياناً التداخل بين تلك الأسس أشار علماء النفس إلى أن هناك سبعة أنماط من التعلم يمكن أن تؤثر في نواتج التعلم ورأوا أنها تختلف من فرد إلى آخر وبها يتميز كل متعلم من الآخرين وقد حددها فيما يأتي :

أ - النمط اللغوي Linguistic Style :

يقصد بالنمط اللغوي ذلك النمط الذي لديه قدرة عالية في استخدام اللغة للتعبير عما يدور في ذهنه وبها يتمكن من التعامل مع الآخرين وفهمهم وهذا يعني أن المنتمين إلى هذا النمط من المتعلمين يتسمون بقدرات متميزة في استخدام اللغة الأم وحتى اللغة الأجنبية بحكم تشابه اللغات من الناحية الوظيفية وكونها

أدوات للتعبير ومن أمثال المنتمين للنمط اللغوي الشعراء والخطباء والكتاب وعندما نتحدث عن النمط اللغوي نعني الملفوظ من اللغة والمكتوب ومن سمات هؤلاء المتعلمين :

• القدرة على استخدام اللغة .

• الميل إلى تلقي الخبرة مكتوبة أو منطوقة .

• الاستمتاع بالأنشطة اللغوية المكتوبة أو المقروءة .

وخلاصة القول في المتعلم اللغوي أنه لاعب مميز في الألفاظ يحب أن يقرأ ويكتب ويجيد الحفظ ولاسيما الأسماء والتواريخ والأماكن ويتعلم جيداً بالقول والاستماع إلى الكلمات ومشاهدتها مكتوبة .

ب - النمط المنطقي - الرياضي Logical Mathematical Style

ينتمي نمط التفكير المنطقي والرياضي في معالجة المعلومات أولئك الأفراد الذين لديهم قدرة على التفكير المنطقي والرياضي ولهم القدرة على أداء العمليات الرياضية وتنظيم البيانات وجدولتها والتعامل مع الأرقام والمقادير والبحث عن الحلول المنطقية للمشكلات التي يسندها منطق العقل والعلم ، ولديهم القدرة على تحليل المعلومات والبيانات والرموز ومن سمات المنتمين إلى هذا النمط :

• اهتمامهم لمهارات التعليل واستخدام التنظيمات البيانية.

• ميلهم لجدولة البيانات وتنظيمها.

• البحث عن حلول منطقية للمشكلات وعقد القصص ..

وخلاصة القول في المتعلم المنطقي أنه رياضي متسائل يحب عمل التجارب واستنباط الأشياء منها والتعامل مع الأرقام وطرح التساؤلات واستكشاف الأنماط والعلاقات جيد الحساب والمنطق وتحكيم العقل وحل المشكلات ، ويفضل من الأنشطة التعليمية التصنيف والتبويب والاستنتاج .

ت - النمط الموسيقي الإيقاعي Musical Rhythmic Style

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة عالية على تذكر الإيقاعات والأنغام الموسيقية ويمتلك ميلاً نحو التفكير بالموسيقى وتشغل الموسيقى حيزاً كبيراً في تركيبه وعقله ويميل نحو الاستماع إلى الموسيقى ويتذكر الألحان والإيقاعات ويتسم هذا النمط من المتعلمين بما يأتي

- الاستمتاع بالموسيقى .
- حب الأناشيد والأغاني الإيقاعية .
- القدرة على محاكاة الأنغام والأصوات وتمثيل الإيقاعات .

خلاصة القول في المتعلم الموسيقي أنه يحب الموسيقى والإيقاع ويحب الغناء والدفنة والاستماع إلى الموسيقى واللعب بالأدوات الموسيقية ويحسن الاستجابة للموسيقى والنقاط الأصوات ومحاكاتها وتذكر المعزوفات ، ويفضل التعلم بالإيقاع والعزف والتلحين والغناء والموسيقى.

ث - النمط الجسدي الحركي Bodily – Kinesthetic Style

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة على استخدام أعضائه الجسدية في التعلم ويفضل التعلم بالحركة، فقد يستخدم يديه أو أصابعه في مواقف يتعرض لها من أجل التغلب على ما فيها من صعوبات، وقد مر ذكر سمات المتعلمين في هذا النمط فيما تقدم، وأهم ما يميزهم من غيرهم هو كثرة الحركة ورغبتهم في الأغاني الراقصة والمسرحيات الهزلية ومحاكاة الحركات وعمل التصاميم والنماذج والتمثيل الصامت والألعاب الرياضية، وقد أشرنا إلى الأنشطة التعليمية التي تلائم هذا النمط من المتعلمين فيما تقدم عند عرض نمط التعلم الحركي، وخلاصة القول في المتعلم بهذا النمط أنه متعلم متحرك يحب أن يتحرك ويلمس ويتكلم ويستخدم لغة الجسد أكثر

من اللغة اللفظية يجيد الرياضة والرقص والتمثيل والمهارات اليدوية والحرفية ، ويفضل التعلم بالحركة واللمس والتفاعل مع الحيز المكاني ، والتعامل مع المعرفة بالأحاسيس الجسدية .

ج - النمط البصري الحيزي (الفضائي) Visual – Spatial Style

يطلق على المتعلم الذي ينتمي إلى هذا النمط المتعلم المتخيل أو المتعلم المكاني أو الحيزي، وهو المتعلم الذي يمكن أن يقال عنه أنه يمتلك عيوناً عقلية تمكنه من تصور العالم الذي يعمل فيه، وينتمي إلى هذا النمط أولئك الذين لديهم القدرة على إدراك الأشياء برؤيتها وتخيل صورها، فهؤلاء لهم قدرة على الإدراك بالملاحظة البصرية والتصور (Visualization) فهم يتمتعون بقدرة بصرية وخيالية يستخدمونها في التعلم كما يفعل الفنانون والمهندسون المعماريون لذا نجدهم يميلون إلى الفن كالرسم والنحت ورسم الخرائط والصور وقد مر الحديث عن سماتهم وما يتصل بالأنشطة التي يتعلمون بها فيما تقدم . ويمكن القول أن المتعلم من أصحاب هذا النمط متعلم متخيل كوني يجب الرسم والبناء والتصميم وخلق الأشياء وأحلام اليقظة والنظر إلى الأشياء والصور والسلايدات ومشاهدة الأفلام ويجيد تخيل الأشياء وتحسس التغييرات وقراءة الخرائط وحل الألغاز وعمل اللوحات والرسوم البيانية . ويفضل التعلم بالمشاهدة واستخدام عيون العقل والصور والألوان .

ح - النمط المتمركز حول الذات Intra personal Style

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة على فهم ذاته ويعرف إمكانياته وما يمكنه عمله وما لا يمكنه وماذا يريد أن يعمل وما الأشياء التي لا يرغب في عملها ويحاول تجنبها ، ويتسم هؤلاء المتعلمون بأنهم يبحثون عن اهتماماتهم الشخصية فضلاً عن :

- ميلهم إلى معرفة ما يمكن عمله وما يقع خارج دائرة قدراتهم .
- رغبتهم في معرفة الجهة التي تلبى حاجتهم حين تكون بهم حاجة إلى شيء .
- تركيزهم على المشاعر والرغبات الداخلية .
- رغبتهم في تقييم أعمالهم .

• ميلهم إلى التفكير الصامت .

• يبدون وكأنهم منطويين على أنفسهم

يستخلص مما تقدم أن المتعلم في هذا النمط يتسم بأنه متعلم فردي (Individual) يحب العمل لوحده ومراعاة مصالحه الشخصية، ويحسن فهم نفسه والتركيز على ما في داخله من مشاعر وأحلام ويتبع حدسه ويميل إلى الأعمال التقليدية ويفضل التعلم بالعمل لوحده والعمل في المشاريع الفردية في فضاء خاص به.

خ - النمط الاجتماعي Social Style

ويطلق عليه نمط العلاقات الشخصية (Interpersonal Style) الذي ينتمي إليه الأشخاص الذين يتمتعون بقدرة على بناء علاقات مع المجتمع الذي يعملون فيه والإسهام في حل الخلافات البينية وهذا يعني أن الفرد الذي ينتمي إلى هذا النمط لديه قدرة على فهم الناس والتدخل فيما يحدث بينهم من صراعات .

ومن المعروف أن ليس كل الناس لديهم قدرة على ذلك ومن المعلوم أيضاً أن هناك الكثير من المهن تحتاج إلى نمط من البشر لديه قدرة على فهم الناس وبناء علاقات اجتماعية شخصية معهم كمهنة التجارة والطب والتعليم والعمل في المؤسسات الخيرية والخدمية والنقابية وغيرها . ومن سمات هؤلاء المتعلمين :

- الشعور بالمتعة حين يمارسون أنشطة ذات طابع تعاوني .
- تقبل التغذية الراجعة .
- تقدير مشاعر الآخرين
- التعاطف مع الآخرين .
- تفهم دوافع ما يفعله الآخرون .
- الرغبة في المشاركة في المشاريع الجماعية التعاونية .
- التعلم من المجتمع خارج المدرسة لاسيما القيم والتقاليد الاجتماعية .
- امتلاك قدرة على المناورة والدفاع عما يريدون .

خطوات الاستراتيجية المقترحة :

الخطوة الاولى : خطوة النمط الموسيقي

تهدف هذه الخطوة الى تحفيز دافعية الطلبة الى المادة العلمية الجديدة والمتمثلة بمادة (طرائق التدريس العامة) ويدخل ضمنها النمط الموسيقي الذي يهدف الى تنمية القدرة الموسيقية لدى الطلبة من خلال العروض المقدمة لهم ايقاعيا والتي تلائم موضوع الدرس وتبدأ هذه الخطوة من خلال :

١-تهيئة الطلاب من خلال عرض موجز عن موضوع الدرس

٢-توزيع الادوار على المجموعات على التي تم تقسيمها مسبقا

٣-عرض بوربوينت مصاحب للموسيقى لتحفيز الطلبة

٤-اجراء مناقشات مع الطلبة حول العرض الموسيقي للبور بوينت

الخطوة الثانية : خطوة النمط المنطقي (ادراك العلاقات)

تهدف هذه الخطوة الى تنظيم المعلومات عند المتعلمين وجدولتها و تخزينها في الذاكرة بعيدة المدى على شكل وحدات مجردة ويدخل ضمنها النمط المنطقي الرياضي لدى الطلبة من خلال تنظيم البيانات وجدولتها داخل عقل المتعلم ويتم ذلك من خلال :

١-يقوم المعلم بعرض المعلومات على الطلبة بشكل منطقي متسلسل .

٢-مساعدة الطلبة على تنظيم افكارهم من خلال الربط بين المفاهيم.

٣-تقديم المعلم امثلة توضيحية تساعد الطلبة على الفهم الصحيح للمادة .

٤-تنظيم مادة المناقشة تنظيماً متسلسلاً من خلال مجموعة من الاسئلة .

٥-مساعدة الطلبة على ترجمة المعلومات بشكل عملي منظم عن طريق المخططات.

الخطوة الثالثة : خطوة النمط اللغوي (تنشيط المعلومات)

تهدف هذه المرحلة الى تنشيط التفكير المراد تفعيله في الدرس ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم اللغوي الذي يهدف الى استخدام المتعلم اللغة للتعبير عما يدور في ذهنه ونمط التعلم الاجتماعي الذي يهدف الى تنمية العلاقات الاجتماعية بين افراد المجموعة ويتم ذلك من خلال:

١-مرحلة التفكير الفردية التي تدوم من دقيقة الى خمس دقائق يستجمع فيها الطالب افكاره ويسجلها في ورقة ثم يدمجها في اطار المجموعة .

٢-المناقشة بين المعلم والطالب حول ما تم التوصل اليه وتحليل جماعي للنتائج من خلال طرح بعض الاسئلة التي تساعد على تنشيط التفكير في موضوع الدرس.

٣-الاجابة عن الاسئلة من المتعلمين بعد التشاور مع زملائهم .

الخطوة الرابعة: المرونة المعرفية:

ويتم في هذه الخطوة تفعيل نمط التعلم اللغوي وفيه يستعمل الطالب اللغة لتعبير عما يدور في ذهنه حيث تقوم الباحثة بالاستماع إلى اجابات الطلبة من كل رئيس مجموعة لمعرفة ما توصلت إليه مجموعته من إجابة والتناقص حولها.

الخطوة الخامسة : خطوة النمط البصري (ترميز المعلومات)

تهدف هذه الخطوة الى اضاء معنى للمعلومات التي تلقاها الطلبة وترميزها برموز لسهولة تذكرها ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم البصري الحيزي حيث يهدف هذا النمط الى تنمية القدرة على الادراك بالملاحظة البصرية وتخييل الصور ويم ذلك من خلال :

١-الترميز ذي المعنى الذي يتم من خلال توجيه مجموعة من الاسئلة المفتاحية للطلبة .

٢-الترميز التخيلي الذي يتم من خلال عرض المعلم لاهم المحاور الاساسية التي جاءت بعرض بوربوينت يحتوي على صور والون لمواضيع الدرس الصوت المرافق لعرض البوربوينت المصور الذي يتم عرضه على الطلبة .

٣- يوجه المعلم الى الطلبة أنشطة تساعدهم على ترميز المعلومات واضفاء معنى للمعلومات

الخطوة السادسة : خطوة النمط المتمركز حول الذات (التقويم)

تهدف هذه الخطوة الى تشخيص نقاط القوة وتعزيزها وتشخيص نقاط الضعف ومعالجتها ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم المتمركز حول الذات، حيث يهدف هذا النمط الى تنمية القدرة على فهم الذات وتحديد الاهداف ويتم ذلك من خلال تقويم تكويني لكل محور من محاور الدرس من أجل تحقيق الأهداف المتوخاة من الدرس، حيث يطلب المعلم من الطلبة وصف ردود فعلهم حول مضامين الدرس وتقويم كل مجموعة لمخلص المجموعة الاخرى بصورة متبادلة بين المجموعات.

الخطوة السابعة : خطوة النمط الجسمي الحركي (لعب الأدوار)

وتهدف هذه الخطوة الى تطبيق ما تم اكتسابه عمليا من المعلومات وتدعيم المعلومات ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم الجسمي الحركي، حيث يهدف الى تنمية القدرة على استخدام الحركة الجسدية في التعلم والرغبة في تصميم النماذج والتمثيل ويتم ذلك من خلال :

١- تكليف الطلبة بتصميم نموذج لخطوات الرئيسية لموضوع الدرس .

٢- تصميم الطلبة لخطة درس بحسب ما تم تعلمه في الدرس.

٣- يعطي المدرس التحضير للمحاضرة القادمة .

٣- تحديد محتوى العلمي للاستراتيجية المقترحة :

يتضمن محتوى الاستراتيجية المقترحة جميع المفاهيم والمعارف والحقائق التي تشتمل عليها مفردات طرائق التدريس العامة للمرحلة الثالثة كلية التربية الاساسية وهذه المفردات هي :

١- طريقة التدريس مفهومها واهميتها وانواعها.

٢- مهارات التدريس مفهومها وعناصرها.

٣- تنوع التدريس واستراتيجياته مفهومها ومبرراتها.

٤- طريقة المحاضرة .

- ٥- طريقة المناقشة.
 - ٦- طريقتا التعلم التعاوني والتعلم الفردي.
 - ٧- طريقة حل المشكلات .
 - ٨- طريقة الاستقصاء .
 - ٩- طرائق تدريسية للتمكن والابداع.
 - ١٠- طريقة العصف الذهني .
 - ١١ طريقة لعب الأدوار.
- ٥ :الوسائط التعليمية المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة :

تعرف الوسائط التعليمية بانها كافة الوسائل التي يمكن الافادة منها في تحقيق الاهداف التربوية المنشودة من عملية التعلم ،سواء كانت هذه الوسائل تكنولوجية كالأفلام أم بسيطة كالسبورة والرسوم التوضيحية (الكريطي ،٢٠١٤، ٢٥) وقد تنوعت الوسائل التعليمية التي استعملتها الباحثة في تدريس الاستراتيجية المقترحة، وهو :

- جهاز العرض Data show.
 - الأفلام التعليمية.
 - الأقراص الليزرية .
 - عروض باور بوينت مع الموسيقى.
 - اوراق العمل.
 - المخططات .
 - المصورات.
- إضافة إلى السبورة والأفلام الملونة والتي لا يمكن الاستغناء عنها .

الأنشطة التعليمية :

الأنشطة التعليمية من الأمور المهمة في التدريس، لأنها تمنح الدرس فعالية وتضفي عليه جواً من السعادة والمرح، كما أنها تترك أثراً طيبة في نفوس الطلبة إذ ستكون عاملاً مهماً من العوامل التي تقلل من جمود التدريبات، ووسيلة من وسائل تنمية مهارات اللغة، كما تُسهم الأنشطة والوسائل التعليمية اسهاماً فاعلاً في تحسين عمليتي التعليم والتعلم إذ تساعد في استثارة اهتمام الطلبة بالموضوعات التي يتعلموها وإشباع حاجتهم إلى التعلم، وتساعد على زيادة خبرتهم ممّا يجعلهم أكثر استعداداً للتعلم، من خلال إتاحة فرصاً لهم لتنوع خبراتهم واثرائها، وتعد الأنشطة والوسائل التعليمية جزءاً لا ينفصل عن استراتيجيات التدريس (الكبيسي ، ٢٠٠٧ : ٣٧٨)، تم اعداد الأنشطة بما يتفق مع اهداف البحث ومبادئ أنماط التعلم المفضلة عند الطلبة، ومنها أنشطة فردية واخرى جماعية وتم تنظيمها صفيًا في الاستراتيجية:

- ١- قيام المدرس بعرض العروض التقديمية والأنشطة على جهاز العرض (Data Show) ليتلاءم مع الطلبة الذين يفضلون التعلم بالنمط البصري .
- ٢- قيام المدرس بالأنشطة السمعية والموسيقى المحفزة للتعلم وبعض التدريبات ليتوافق مع الطلبة الذين يفضلون النمط السمعي ويتم ذلك من طريق جهاز التسجيل Mp3 .
- ٣- قيام الطلبة بالتمثيل وأخذ الأدوار في تقديم المفاهيم وبعض التدريبات ليلائم ذلك مع النمط الحركي .
- ٦- عرض بعض المخططات المفاهيمية التي توضح بعض مفاهيم مفردات المادة الدراسية .
- ٧- قيام المدرس بتوجيه الطلبة لزيارة المكتبات أو بعض المواقع على الانترنت كنشاط لا صفي وذلك للاطلاع على عدد من الكتب والقصص فيها لجمع المعلومات والاطلاع على موضوع البحث .
- ٨- إشراك الطلبة بملء المخططات المفاهيمية التي تعطي اليهم بأمثلة جديدة وإرشادهم إلى كيفية استعمالها.
- ٩- مشاهدة ما يعرض من طريق جهاز العرض (Data Show) أو الاستماع إلى جهاز التسجيل .

١٠- القيام بحل التّدرّيات الخاصة بالاستراتيجية المقترحة كنشاط صفّي وكذلك الطّلب منهم حلها في البيت كنشاط لهم .

- اعداد الخطط التدريسية :

تم اعداد الخطط التدريسية لتدريس المحتوى الدراسي لمادة طرائق التدريس العامة، وقد بلغ مجموع الخطط (11) خطة ممثلة بمفردات مادة طرائق التدريس العامة التي تم تدريسها على وفق الاستراتيجية المقترحة ملحق (11).

١- تنفيذ الخطط التدريسية اليومية :

يتم تنفيذ الخطط التدريسية اليومية المعدة سابقا لكل مفردة من مفردات مادة طرائق التدريس العامة ، وفق خطوات الاستراتيجية المقترحة وبما يتناسب مع كل موضوع من المحتوى مع التأكيد التغذية الراجعة اثناء التنفيذ .

٢- استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية :

يستعمل الأنشطة التعليمية والتعلمية المختلفة والمناسبة للاستراتيجية المقترحة لتيسير التعلم، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة لبلوغ النتائج المرجوة والاهداف الموضوعية لكل محاضرة .

مصادر دليل الاستراتيجية المقترحة



القرآن الكريم ،سورة النحل ،اية (١١)، الجاثية (١٣) ، المائدة (٤٨)

١- عطية ، محسن علي ،(٢٠١٣) ، المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع

٢-الكبيسي، عبد الواحد حميد(٢٠٠٧) (ب): " تنمية التفكير بأساليب مشوقة "، دار دبيونو للنشر والتوزيع، عمّان .

٣-الكريطي ، رياض كاظم عزوز ، التقنيات التربوية رؤية منهجية معاصرة ، ط١ ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

٤-لافي ، سعيد عبد الله ، (٢٠١٢) ، اساليب التدريس ، ط١ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٥-الياسري ، نداء محمد باقر ، (٢٠١٦) ، ادوات ومقاييس لتقويم العملية التربوية كعناصر مستقلة ومنظمة متكاملة ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

النمط الحسي

المتعلمون الحسيون يتعلمون بشكل أفضل من خلال الممارسة اليدوية. يحبون العمل مع الأشياء الملموسة.

الصفات:

- يحبون العمل اليدوي.
- يحبون العمل مع الأشياء الملموسة.

السمات:

- يحبون العمل اليدوي.
- يحبون العمل مع الأشياء الملموسة.

النمط الالسمعي

المتعلمون الالسمعيون يتعلمون بشكل أفضل من خلال السمع. يحبون العمل مع الأصوات والكلمات.

الصفات:

- يحبون العمل مع الأصوات والكلمات.
- يحبون العمل مع الأصوات والكلمات.

السمات:

- يحبون العمل مع الأصوات والكلمات.
- يحبون العمل مع الأصوات والكلمات.

النمط البصري

المتعلمون البصريون يتعلمون بشكل أفضل من خلال النظر. يحبون العمل مع الصور والرسومات.

الصفات:

- يحبون العمل مع الصور والرسومات.
- يحبون العمل مع الصور والرسومات.

السمات:

- يحبون العمل مع الصور والرسومات.
- يحبون العمل مع الصور والرسومات.

الموضوع	ت
المقدمة.	١
هدف الدليل.	٢
مقدمة حول الانماط السبعة في التعلم ودورها في العملية التعليمية .	٥
خطوات الاستراتيجية .	٧
الاهداف العامة .	٨
الجدول الزمني للتدريس بموجب الاستراتيجية المقترحة .	٩
خطة السير بموجب الاستراتيجية المقترحة.	١٠
دور الطالب في الاستراتيجية المقترحة.	١١
تحديد الانشطة التعليمية التي يقوم بها الطلبة اثناء التدريس.	١٢
تحديد الوسائط التعليمية المناسبة.	١٣
تحديد اساليب التقويم المناسبة .	١٤

عزيزي الطالب الدليل الذي بين يديك أعد لمساعدتك على دراسة مادة طرائق التدريس العامة باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على انماط التعلم السبعة، والتي سوف تقومون بإتقانها عن طريق تعلم مهاراتها ، والتي سوف يقوم مدرسك بتعليمك إياها من خلال سير الدروس اليومية؛ وذلك للأثر المهم الذي تلعبه انماط التعلم في تطوير التعليم بصورة عامة وتحسين طريقة تفكيرك وتعاملك مع محيطك بصورة خاصة، ونتيجة للتطور العلمي والتكنولوجي السريع الذي يشهده العالم اليوم، أصبح من الضروري الاهتمام بالتعليم بحسب الانماط المفضلة لدى المتعلم ومراعاة الفروق الفردية وخصائص الطلبة من خلال إعداد جيل مفكر يسهم بفاعلية في بناء مجتمعه ووطنه .

هدف الدليل:

يهدف الدليل الى تقديم مجموعة من الإجراءات التدريبية؛ ليستعين بها المعلمون عند تدريب طلبتهم، مع مساعدة المعلم في تنفيذ الاستراتيجية المقترحة وتحديد خطواتها وإجراءاتها

الاهداف العامة لدليل الطالب:

- إكساب الطلبة الخبرات التربوية المخطط لها.
- تنمية قدرة الطلبة على التفكير العلمي البناء عن طريق توليد الافكار .
- تنمية قدرة الطالب على العمل الجماعي التعاوني أو العمل في مجموعات.
- تنمية قدرة الطلبة على الابتكار أو الإبداع.
- مواجهة الفروق الفردية بين الطلبة.
- رفع مستوى التحصيل في مادة طرائق التدريس العامة لطلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الاساسية .

الأهداف السلوكية :

عزيزي الطالب يتوقع منك بعد مرورك بالخبرات التعليمية في مفردات مادة طرائق التدريس العامة: ان يكون قادراً على أن :

- ١- أن يشرح نبذة عن القواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس بنسبة صواب جيدة.
- ٢- أن يذكر المصطلحات الأساسية في مجال التدريس وبطريقة صحيحة.
- ٣- ان يؤدي العمليات التدريسية اذا ما طلب منه ذلك وبطريقة صحيحة.
- ٤- ان يقلد النموذج الذي يؤديه المعلم لمكونات الموقف التدريسي إذا ما طلب منه ذلك.
- ٥- أن يشعر بالسعادة اثناء اداء مكونات الموقف التدريسي من تلقاء نفسه.
- ٦- أن يتعاون مع الاخرين اثناء اداء العمليات التدريسية من تلقاء نفسه
- ٧- ان يعرف طرق التدريس الحديثة التي وردت في مفردات المادة .
- ٨- ان يعلل اسباب اختياره لطريقة تدريس معينة.
- ٩- ان يكتب تقريراً عن طرائق التدريس الحديثة واهميتها للمعلم والمتعلم.
- ١٠- ان يقيم اهم الاسس والمعايير لطرائق التدريس الحديثة.
- ١١- ان يصنف طرق التدريس التي تعتمد على المتعلم والمعلم والاثنين معاً.

دور الطالب في الاستراتيجية المقترحة :

- ١- قراءة جميع ما ورد في هذا الدليل بدقة والالتزام به .
- ٢- الانتباه إلى الباحثة أثناء الدرس .
- ٣- الالتزام بتعليمات الباحثة وتنفيذ كل ما تطلبه منك أثناء الدرس .
- ٥- تنفيذ الأنشطة والواجبات المطلوبة منه سواء كانت داخل الصف أو خارجه .
- ٦- تدوين الملاحظات المهمة في دفتر خاص للاستفادة منها والرجوع إليها عند الحاجة .

٧- الاستعانة بالباحثة في حال واجه أي مشكلة أو شيء غير مفهوم ليساعده في توضيحها .

مقدمة حول أنماط التعلم السبعة :

في خضم الدراسات والبحوث والنظريات وما نجم عنها من تصنيفات متعددة لأنماط التعلم التي قد يعود السبب في تعددها وتداخل بعضها إلى اختلاف الأسس التي تنطلق منها وأحياناً التداخل بين تلك الأسس أشار علماء النفس إلى أن هناك سبعة أنماط من التعلم يمكن أن تؤثر في نواتج التعلم ورأوا أنها تختلف من فرد إلى آخر وبها يتميز كل متعلم من الآخرين وقد حددوها فيما يأتي :

أ - النمط اللغوي Linguistic Style

يقصد بالنمط اللغوي ذلك النمط الذي لديه قدرة عالية في استخدام اللغة للتعبير عما يدور في ذهنه، وبها يتمكن من التعامل مع الآخرين وفهمهم، وهذا يعني أن المنتميين إلى هذا النمط من المتعلمين يتسمون بقدرات متميزة في استخدام اللغة الأم، وحتى اللغة الأجنبية بحكم تشابه اللغات من الناحية الوظيفية وكونه أدوات للتعبير ومن أمثال المنتميين للنمط اللغوي الشعراء والخطباء والكتاب وحين نتحدث عن النمط اللغوي نعني الملفوظ من اللغة والمكتوب ومن سمات هؤلاء المتعلمين .

ب - النمط المنطقي : الرياضي Logical Mathematical Style

ينتمي إلى نمط التفكير المنطقي والرياضي في معالجة المعلومات أولئك الأفراد الذين لديهم قدرة على التفكير المنطقي والرياضي ولهم القدرة على أداء العمليات الرياضية، وتنظيم البيانات وجدولتها والتعامل مع الأرقام والمقادير والبحث عن الحلول المنطقية للمشكلات التي يسندها منطق العقل والعلم، ولديهم القدرة على تحليل المعلومات والبيانات والرموز ومن سمات المنتميين إلى هذا النمط :

ت - النمط الموسيقي الإيقاعي Musical Rhythmic Style

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة عالية على تذكر الإيقاعات والأنغام الموسيقية ويمتلك ميلاً نحو التفكير بالموسيقى وتشغل الموسيقى حيزاً كبيراً في تركيبه وعقله ويميل نحو الاستماع إلى الموسيقى وينتكر الألحان والإيقاعات ويتسم هذا النمط من المتعلمين بما يأتي

ث - النمط الجسدي الحركي Bodily – Kinesthetic Style:

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة على استخدام أعضائه الجسدية في التعلم ويفضل التعلم بالحركة فقد يستخدم يديه أو أصابعه في مواقف يتعرض لها من أجل التغلب على ما فيها من صعوبات وقد مر ذكر سمات المتعلمين في هذا النمط فيما تقدم وأهم ما يميزهم من غيرهم هو كثرة الحركة ورغبتهم في الأغاني الراقصة والمسرحيات الهزلية ومحاكاة الحركات وعمل التصاميم والنماذج والتمثيل الصامت والألعاب الرياضية . وقد أشرنا إلى الأنشطة التعليمية التي تلائم هذا النمط من المتعلمين فيما تقدم عند عرض نمط التعلم الحركي . وخلاصة القول في المتعلم بهذا النمط أنه متعلم متحرك يحب أن يتحرك، ويلمس، ويتكلم، ويستخدم لغة الجسد أكثر من اللغة اللفظية ويجيد الرياضة والرقص والتمثيل والمهارات اليدوية والحرفية، ويفضل التعلم بالحركة واللمس والتفاعل مع الحيز المكاني، والتعامل مع المعرفة بالأحاسيس الجسدية .

ج - النمط البصري الحيزي (الفضائي) Visual – Spatial Style

يطلق على المتعلم الذي ينتمي إلى هذا النمط المتعلم المتخيل أو المتعلم المكاني أو الحيزي، وهو المتعلم الذي يمكن أن يقال عنه إنه يمتلك عيوناً عقلية تمكنه من تصور العالم الذي يعمل فيه، وينتمي إلى هذا النمط أولئك الذي لديهم القدرة على إدراك الأشياء برؤيتها وتخيل صورها فهؤلاء لهم قدرة على الإدراك بالملاحظة البصرية والتصور (Visualization) فهم يتمتعون بقدرة بصرية وخيالية يستخدمونها في التعلم كما يفعل الفنانون والمهندسون المعماريون لذا نجدهم يميلون إلى الفن كالرسم والنحت ورسم الخرائط والصور، وقد مر الحديث عن سماتهم وما يتصل بالأنشطة التي يتعلمون بها فيما تقدم .

ويمكن القول إن المتعلم من أصحاب هذا النمط متعلم متخيل كوني، يحب الرسم والبناء والتصميم وخلق الأشياء وأحلام اليقظة والنظر إلى الأشياء والصور والاسلايدات ومشاهدة الأفلام

ويجيد تخيل الأشياء وتحسس التغييرات وقراءة الخرائط وحل الألغاز وعمل اللوحات والرسوم البيانية ، ويفضل التعلم بالمشاهدة واستخدام عيون العقل والصور والألوان

ح - النمط المتمركز حول الذات Intra personal Style:

ينتمي إلى هذا النمط من لديه قدرة على فهم ذاته ويعرف إمكانياته وما يمكنه عمله وما لا يمكنه وماذا يريد أن يعمل وما الأشياء التي لا يرغب في عملها ويحاول تجنبها ، ويتسم هؤلاء المتعلمون بأنهم يبحثون عن اهتماماتهم الشخصية فضلاً عن :

خ - النمط الاجتماعي Social Style

ويطلق عليه نمط العلاقات الشخصية (Interpersonal Style) الذي ينتمي إليه الأشخاص الذين يتمتعون بقدرة على بناء علاقات مع المجتمع الذي يعملون فيه والإسهام في حل الخلافات البينية، وهذا يعني أن الفرد الذي ينتمي إلى هذا النمط لديه قدرة على فهم الناس والتدخل فيما يحدث بينهم من صراعات، ومن المعروف أن ليس كل الناس لديهم قدرة على ذلك ومن المعلوم أيضاً أن هناك الكثير من المهن تحتاج إلى نمط من البشر لديه قدرة على فهم الناس وبناء علاقات اجتماعية شخصية معهم كمهنة التجارة والطب والتعليم والعمل في المؤسسات الخيرية والخدمية والنقابية وغيرها .

خطوات الاستراتيجية المقترحة :

خطوة النمط الموسيقي

تهدف هذه الخطوة الى تحفيز دافعية الطلبة الى المادة العلمية الجديدة والمتمثلة بمادة (طرائق التدريس العامة) ،ويدخل ضمنها النمط الموسيقي الذي يهدف الى تنمية القدرة الموسيقية لدى الطلبة من خلال العروض المقدمة لهم ايضاً والتي تلائم موضوع الدرس وتبدأ هذه الخطوة من خلال :

١-تهيئة الطلاب من خلال عرض موجز عن موضوع الدرس.

٢-توزيع الادوار على المجموعات على التي تم تقسيمها سابقا.

٣- عرض بوربوينت مصاحب للموسيقى لتحفيز الطلبة .

٤- اجراء مناقشات مع الطلبة حول العرض الموسيقي للبور بوينت.

خطوة النمط المنطقي (ادراك العلاقات)

تهدف هذه الخطوة الى تنظيم المعلومات عند الطلبة وجدولتها و خزنها في الذكرة بعيدة المدى على شكل وحدات مجردة ،ويدخل ضمنها النمط المنطقي الرياضي لدى الطلبة من خلال تنظيم البيانات وجدولتها داخل عقل المتعلم، ويتم ذلك من خلال الاتي:

- ١- يقوم المعلم بعرض المعلومات على الطلبة بشكل منطقي متسلسل
- ٢- مساعدة الطلبة على تنظيم افكارهم من خلال الربط بين المفاهيم
- ٣- تقديم المعلم امثلة توضيحية تساعد الطلبة على الفهم الصحيح للمادة
- ٤- تنظيم مادة المناقشة تنظيماً متسلسلاً من خلال مجموعة من الاسئلة
- ٥- مساعدة الطلبة على ترجمة المعلومات بشكل عملي منظم عن طريق المخططات

خطوة النمط اللغوي (تنشيط التفكير)

تهدف هذه المرحلة الى تنشيط التفكير المراد تفعيله في الدرس، ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم اللغوي الذي يهدف الى استخدام المتعلم اللغة للتعبير عما يدور في ذهنه ونمط التعلم الاجتماعي الذي يهدف الى تنمية العلاقات الاجتماعية بين افراد المجموعة يتم ذلك من خلال :

- ١-مرحلة التفكير الفردية التي تدوم من دقيقة الى خمس دقائق، يستجمع فيها الطالب افكاره ،ويسجلها في ورقة، ثم يدمجها في اطار المجموعة .
- ٢-المناقشة بين المعلم والطالب حول ما تم التوصل إليه وتحليل جماعي للنتائج من خلال طرح بعض الاسئلة التي تساعد على تنشيط التفكير في موضوع الدرس.
- ١-الاجابة عن الاسئلة من الطلبة بعد التشاور مع زملائهم .

خطوة النمط البصري (ترميز المعلومات) :

تهدف هذه الخطوة الى اضافة معنى للمعلومات التي تلقاها الطلبة وترميزها برموز لسهولة تذكرها ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم البصري الحيزي حيث يهدف هذا النمط الى تنمية القدرة على الادراك بالملاحظة البصرية وتخيل الصور ويم ذلك من خلال الاتي :

- ١-الترميز ذي المعنى الذي يتم من خلال توجيه مجموعة من الاسئلة المفتاحية للطلبة .
- ٢-الترميز التخيلي الذي يتم من خلال عرض المعلم لاهم المحاور الاساسية التي جاءت بعرض بوربوينت يحتوي على صور والون لمواضيع الدرس الصوت المرافق لعرض البوربوينت المصور الذي يتم عرضه على الطلبة .
- ٣-يوجه المعلم الى الطلبة أنشطة تساعدهم على ترميز المعلومات واطفاء معنى للمعلومات

خطوة النمط المتمركز حول الذات (التقويم) :

تهدف هذه الخطوة الى تشخيص نقاط القوة وتعزيزها وتشخيص نقاط الضعف ومعالجتها، ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم المتمركز حول الذات حيث يهدف هذا النمط الى تنمية القدرة على فهم الذات وتحديد الأهداف، ويتم ذلك من خلال تقويم تكويني لكل محور من محاور الدرس من أجل تحقيق الاهداف المتوخاة من الدرس، حيث يطلب المعلم من الطلبة وصف ردود فعلهم حول مضامين الدرس وتقويم كل مجموعة لمخلص المجموعة الاخرى بصورة متبادلة بين المجموعات.

خطوة النمط الجسمي الحركي (لعب الأدوار)

تهدف هذه الخطوة الى تطبيق ما تم اكتسابه عمليا من المعلومات وتدعيم المعلومات ويدخل ضمن هذه الخطوة نمط التعلم الجسمي الحركي، حيث يهدف الى تنمية القدرة على استخدام الحركة الجسدية في التعلم والرغبة في تصميم النماذج والتمثيل ويتم ذلك من خلال الاتي:

- ١-تكليف الطلبة بتصميم نموذج لخطوات الرئيسية لموضوع الدرس .
- ٢-تصميم الطلبة لخطوة درس بحسب ما تم تعلمة في الدرس .

٣- يعطي المدرس التحضير للمحاضرة القادمة .

٣- تحديد محتوى العلمي للاستراتيجية المقترحة :

يتضمن محتوى الاستراتيجية المقترحة جميع المفاهيم والمعارف والحقائق التي تشتمل عليها مفردات طرائق التدريس العامة للمرحلة الثالثة كلية التربية الاساسية وهذه المفردات هي :

يتضمن محتوى الاستراتيجية المقترحة جميع المفاهيم والمعارف والحقائق التي تشتمل عليها مفردات طرائق التدريس العامة للمرحلة الثالثة كلية التربية الاساسية وهذه المفردات هي :

١- طريقة التدريس مفهومها واهميتها وانواعها.

٢- مهارات التدريس مفهومها وعناصرها.

٣- تنوع التدريس واستراتيجياته مفهومها ومبرراتها.

أ- طرائق تدريس شائعة الاستخدام.

ب- طريقة المحاضرة .

ت- طريقة المناقشة .

ث -طريقنا التعلم التعاوني والتعلم الفردي.

ج -طرائق تدريس تقوم على البحث في المعرفة وتنظيمها.

أ -طريقة حل المشكلات .

ب -طريقة الاستقصاء .

٦ -طرائق تدريسية للتمكن والابداع.

أ- طريقة العصف الذهني .

ب- طريقة لعب الأدوار.

ملاحظة مهمة : عزيزي الطالب خطوات هذه الاستراتيجية سنقوم بتعلمها وبتطبيقها في

المحاضرات اليومية والمطلوب منك دراستها باستعمال الاستراتيجية المقترحة القائمة على انماط

التعلم السبعة وبحسب الخطوات التي تم توضيحها لك فيماسبق .

ثامناً : الوسائل التعليمية :

عزيمي الطالب أثناء قيامنا بالتدريس سوف نقوم باستخدام الوسائل التعليمية المتاحة لدينا ومن هذه الوسائل .

١- السبورة والأقلام الملونة .

٢- افلام فيديو .

٣- المخططات .

٤-المصورات.

٥-عروض باور بوينت.

تاسعاً : الأنشطة التعليمية :

تتمثل هذه الأنشطة بتطبيق خطوات الاستراتيجية المقترحة أثناء سير المحاضرة واتقانها ، بالإضافة إلى الأنشطة التي يكلفك بها مدرسك كواجبات بيتية .

عاشراً : أساليب التقويم :

يهدف أسلوب التقويم إلى التعرف على مستوى أدائك داخل الصف ومدى فهمك لمفردات مادة طرائق التدريس العامة وتطبيقها، ومدى استيعابك للمادة الدراسية، وقد تمثلت أساليب التقويم في هذه الاستراتيجية بالأسئلة التقييمية أثناء سير المحاضرة وفي نهايتها وكذلك في الاختبار التحصيلي للمادة الدراسية ، واختبار التفكير المتجدد .

ملحق (11)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

الضابطة	ت	التجريبية	ت
١٣	١	١٥	١
١٧	٢	١٨	٢
٢٠	٣	١٨	٣
٢٠	٤	٢٢	٤
٢١	٥	٢٢	٥
٢١	٦	٢٢	٦
٢٢	٧	٢٣	٧
٢٢	٨	٢٥	٨
٢٢	٩	٢٥	٩
٢٣	١٠	٢٥	١٠
٢٥	١١	٢٦	١١
٢٥	١٢	٢٧	١٢
٢٦	١٣	٢٩	١٣
٢٧	١٤	٢٩	١٤
٢٨	١٥	٢٩	١٥
٢٨	١٦	٣٠	١٦
٣٠	١٧	٣٠	١٧
٣٠	١٨	٣٢	١٨
٣١	١٩	٣٢	١٩
٣١	٢٠	٣٢	٢٠
٣٢	٢١	٣٢	٢١
٣٢	٢٢	٣٣	٢٢
٣٢	٢٣	٣٣	٢٣
٣٣	٢٤	٣٤	٢٤
٣٣	٢٥	٣٤	٢٥
٣٣	٢٦	٣٥	٢٦
٣٣	٢٧	٣٥	٢٧
٣٤	٢٨	٣٥	٢٨
٣٤	٢٩	٣٦	٢٩
٣٥	٣٠	٣٦	٣٠
٣٦	٣١	٣٧	٣١
٣٦	٣٢	٣٧	٣٢

ملحق (13)

بسم الله الرحمن الرحيم

- . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
- . جامعة بابل - كلية التربية الاساسية .
- . قسم الدراسات العليا / الدكتوراه .

م / استبانة آراء المحكمين والمتخصصين في مدى صلاحية اختبار المعلومات السابقة

الباحثة الفاضل المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تروم الباحثة إجراء دراستها موسومة بـ (فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الاساسية) ومن متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار المعلومات السابقة للمرحلة الثالثة في كلية التربية الاساسية ، وبالنظر لما تعهده الباحثة فيكم من مكانة علمية وخبرة واسعة، ومن أجل أن تكون إجراءات الدراسة صادقة وموضوعية، يسرها أن تضع بين أيديكم أنموذج اختبار المعلومات السابقة، لذا ترجو الباحثة إبداء ملاحظاتكم القيمة والسديدة في مدى صلاحيته وتأشير ما ترون تعديله أو إضافته أو حذفه .

ولكم خالص الشكر والامتنان

الباحثة بثينة كريم الحمداني

أ.د. محمد حميد المسعودي

ضع دائرة ○ حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لفقرات الاختبار من متعدد.

١- من أهم أهداف تدريس الأنشطة التربوية في المرحلة الأساسية للطالب؟

- أ- إكسابه قدر من المعلومات العلمية. ب- تنمية قدرته على التفاعل مع بيئته.
ج- التدريب على مهارة الرسم. د- التدريب على بعض التمرينات الحركية.

٢- قيام المعلم بخصم علامة من علامات الطالب الذي لم يؤد واجبه يسمى ؟

- أ - تعزيزاً إيجابياً . ب - تعزيزاً سلبياً .
ج - عقاباً إيجابياً . د - عقاباً سلبياً .

٣ - أن يكتب الطالب تقريراً يتضمن الأفكار الرئيسة الآتية هذا الهدف بمستوى ؟:

- أ- التحليل. ب- التقويم.
ج- التركيب . د- التطبيق.

٤- من مساوئ استخدام طريقة المحاضرة أنها؟

- أ. تركز على حب الاستطلاع عند الطلاب ب. سلبية الطالب أثناء المحاضرة في أغلب الأحيان
ج. تركز على المحتوى وكيفية استخدام الطالب لهذا المحتوى د. زيادة التشويق والاثارة
اثناء الدرس

٥ - من طرائق التدريس التفاعلي ؟

- أ- القصة . ب- المحاضرة.
ج- التعليم التعاوني . د- الوصف .
٦- أي أنواع التقويم التالية يصلح للتقويم المستمر في العملية التعليمية ؟
أ - القبلي . ب - التكويني .
ج - الختامي . د - البدائي .

٧- أفضل طريقة تدريس لموقف تدريسي يشتمل على معلومات كثيرة ، وعدد طلاب الفصل

كبير هي؟

- أ - الاستجواب والمحاورة . ب - المناقشة ومجموعات العمل.

ج- الاستقرائية . د- المحاضرة.

٨- حين يستخدم المعلم الصحيفة الحائطية وسيلة للإيضاح فإن عليه أن يعلقها؟

أ - في بداية الحصة. ب - حين يصل في الشرح إلى الموضوع المراد إيضاحه.

ج - بعد أن يفرغ من شرح الفكرة . د - في أي وقت من الحصة.

٩- طريقة التدريس التي تتبع الأمثلة ، والمقارنة بينها بغرض التوصل إلى تحديد القاعدة العامة هي طريقة؟

أ - هربارت. ب - الاستقرائية.

ج - الاستجابية . د- حل المشكلات.

١٠- حين نريد قياس قدرة الطالب على التنظيم والتكامل في التفكير نختار أسئلة ؟

أ - من متعدد . ب - مقالية.

ج - صح وخطأ . د- مقابلة (مزاوجة).

١١- يشترط لحدوث التعلم توفر المتغيرات التالية ؟

أ - النضج + الدافعية + الموقف التعليمي. ب - الحاجة + الحافز + الموقف التعليمي.

ج - الميل + التشجيع + النضج . د- جميع ماذكر.

١٢- عندما يطلب المعلم من طلبة تفحص اشكال بيانية ثم يطلب منهم التعبير عنها بصورة تقريرية فإنه يخاطب مستوى القدرة على ؟

أ - التذكر . ج - الفهم.

ب - التطبيق. د- التحليل.

١٣- في العملية التدريسية يوفر المعلم فرص التعلم للتلاميذ ؟

أ-الاذكاء . ب - متوسطي الذكاء

ج - الاقل ذكاء د- لعموم التلاميذ

١٤- الأسلوب الفعال الذي يسهم في فاعلية التدريس يتمثل في تقديم المادة العلمية للتلاميذ في مجموعات ؟

أ - متشابهة في مستواها التحصيلي . ج - ذات خصائص اجتماعية متقاربة.

ب - متفاوتة في مستواها التحصيلي . د - تتساوى في مستواها التحصيلي.

١٥: إدارة الصف إدارة جيدة تتطلب من المعلم أن؟

أ - يتصف بالشدّة في تعامله مع التلاميذ لئلا ينصرفوا عن موضوع التعلم.

ب - يتصف باللين في تعامله مع التلاميذ لئلا يعوقهم عن المشاركة .

ج - يوفر الجو الاجتماعي ، والانفعالي الذي يحقق العدل والاحترام في الصف.

د- جميع ما ذكر.

٧- يُستثمر وقت التدريس بصورة فاعلة ومتوازنة إذا صُرف في؟

أ - شرح موضوع التعلم . ب - توجيه التلاميذ.

ج - ضبط الفصل . د - التربية والتعليم.

١٧- البيئة التعليمية التي يجب أن يهيئها المعلم لتلاميذه هي؟

أ - التلقينية لضمان معرفة موضوع التعلم.

ب - الأمانة التي يتمكن فيها التلاميذ من التفاعل والتعبير عن الذات لضمان معرفة تحقيق عملية التعلم.

ج- التي تعتمد على الثواب والعقاب لضمان مشاركة التلاميذ

د- جميع ما ذكر .

١٨- تقويم تعلم التلاميذ يتم بصورة صحيحة عندما يُقوّم المعلم؟

أ - المعارف ، والمعلومات التي تم تعليمها للتلاميذ . ب - قدرة التلاميذ على استرجاع المعلومات .

ج - قدرة التلاميذ على تطبيق ما تم تعلمه . د - قدرة التلاميذ على الاستعداد لتلقي المعلومات .

١٩- إثبات المتعلم أنباء عمالية الت علم ؟

أ- تقلل من استجابة المتعلم . ب- ليس لها تأثير على الاستجابة .

ج -تقوي دافعية المتعلم . د- تؤثر على ذاكرة المتعلم .

٢٠- أي من أنواع التقويم التالية تصلح نتائجه في صورة تقريرية لاتخاذ قرار بشأن تطوير

الموقف التعليمي؟

أ- المبدئي . ج- التشخيصي

ب- البنائي . د- النهائي من طرق التدريس التي تهتم بكم الأفكار قبل نوعيتها

مفتاح تصحيح اجابة المعلومات السابقة لمادة طرائق التدريس العامة			
الفقرة	الاجابة الصحيحة	الفقرة	الاجابة الصحيحة
١	ب	١١	أ
٢	ج	١٢	أ
٣	ج	١٣	د
٤	ب	١٤	ب
٥	أ	١٥	ج
٦	أ	١٦	د
٧	ب	١٧	د
٨	ب	١٨	ج
٩	ب	١٩	ج
١٠	ب	٢٠	د

ملحق (14)

درجات طلبة مجموعتي البحث في مادة طرائق التدريس العامة في اختبار المعلومات السابقة

الضابطة	ت	التجريبية	ت
٢٧	١	٣٣	١
٣٨	٢	٣٩	٢
٣٨	٣	٣٩	٣
٤٣	٤	٤٧	٤
٤٤	٥	٥١	٥
٤٦	٦	٥٢	٦
٤٨	٧	٥٣	٧
٤٩	٨	٥٦	٨
٤٩	٩	٥٩	٩
٤٩	١٠	٥٩	١٠
٥٠	١١	٦٠	١١
٥٠	١٢	٦٢	١٢
٥١	١٣	٦٣	١٣
٥١	١٤	٦٣	١٤
٥٧	١٥	٦٤	١٥
٥٨	١٦	٦٥	١٦
٥٨	١٧	٦٦	١٧
٥٩	١٨	٦٦	١٨
٦١	١٩	٦٧	١٩
٦١	٢٠	٦٧	٢٠
٦٣	٢١	٦٧	٢١
٦٣	٢٢	٦٨	٢٢
٦٣	٢٣	٦٨	٢٣
٦٥	٢٤	٦٨	٢٤
٦٧	٢٥	٧٣	٢٥
٦٨	٢٦	٧٥	٢٦
٧٠	٢٧	٨٤	٢٧
٧٦	٢٨	٨٥	٢٨
٧٦	٢٩	٨٥	٢٩
٧٨	٣٠	٨٧	٣٠
٧٨	٣١	٩٠	٣١
٩٥	٣٢	٩٥	٣٢
٩٥	٣٣	٩٩	٣٣



ملحق (15)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل - كلية التربية الأساسية

قسم الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء المحكمين والخبراء في مدى صلاحية الأهداف السلوكية الباحثة الفاضل
..... المحترم.

الباحثة الفاضلة المحترمة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم ب (فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية) ولأن البحث الحالي يتطلب صياغة أهداف سلوكية لمحتوى موضوعات مفردات مادة طرائق التدريس العامة على وفق تصنيف بلوم للمستويات الستة من المجال المعرفي (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة ودراية ومكانة علمية الباحثة يسر أن تكونوا من بين السادة المحكمين الذين يقررون مدى صلاحية الأهداف السلوكية راجيه التفضل بإبداء ملحوظاتكم القيمة في الحكم على صياغتها للأهداف السلوكية لمحتوى موضوعات الكتاب المقرر وملائمتها للمستويات المعرفية التي تقابلها وذلك بوضع علامة (٧) في الحقل المناسب .

ولكم خالص الشكر والتقدير .

الباحثة بثينة كريم الحمداني

أ.د محمد حميد المسعودي

ت	الاسبوع الاول: جعل الطالب قادراً على	المستوى الذي يقيسه	صالح	غير صالح	بحاجة الى تعديل	الملاحظات
المحاضرة الاولى : طريقة التدريس						
١	يعرف مفهوم طريقة التدريس.	معرفة				
٢	يبين عمل المعلم في طريقة التدريس.	فهم				
٣	يدكر مميزات طريقة التدريس.	معرفة				
٤	يعطي الطالب رأياً حول معوقات طريقة التدريس.	تقويم				
٥	يقارن بين طريقة التدريس القديمة والحديثة .	تحليل				
٦	يعمل جدول لأنواع طرائق التدريس.	تركيب				
٧	يعرف مفهوم اسلوب التدريس.	معرفة				
٨	يقارن بين دور الطالب والمعلم في طريقة التدريس.	تحليل				
٩	يقارن بين الاسلوب والطريقة .	تحليل				
١٠	ان يحدد خطوات طريقة التدريس	معرفة				
١١	يبدي الطالب رأيه في طريقة التدريس.	تقويم				
١٢	يستنتج مخطط يوضح فيه الاركان الرئيسية في طريقة التدريس.	تركيب				
١٣	يوضح بمثال عن اثر طريقة التدريس في التعليم.	فهم				
المحاضرة الثانية مهارات التدريس :						
١٤	يعرف مفهوم استراتيجيات التدريس.	معرفة				
١٥	يوضح أهمية الاستراتيجية في التدريس.	فهم				
١٥	يتعرف على مصطلح استراتيجية التدريس.	معرفة				
١٦	يوضح أهمية استراتيجيات التدريس.	فهم				
١٧	يرسم مخطط للعلاقة بين الطريقة والاستراتيجية والأسلوب.	تركيب				
١٨	يعطي رؤياً حول معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.	تقويم				
١٩	يوضح اساسيات استخدام طرق	فهم				

					التدريس الحديثة .
				تطبيق	٢٠ يعطي مثال عن اساليب التدريس المتبعة من قبل المعلم في الصف.
				تركيب	٢١ يعمل جدول لخطوات لطرائق التدريس القائمة على المتعلم .
				تحليل	٢٢ يعلل أهمية استخدام تقنيات تربوية مع استراتيجيات التدريس.
				تقويم	٢٣ يقدر دور استراتيجيات التدريس في عملية التعلم.
				تركيب	٢٤ ينظم خطوات الاستراتيجية بجدول.
				معرفة	٢٥ يحدد المقصود باستراتيجية التدريس.
				تركيب	٢٦ يكتب مقالا حول استراتيجيات التدريس.
				تقويم	٢٧ يثمن العلاقة بين استراتيجيات التدريس ومصادر المعرفة .
المحاضرة الثالثة : طريقة المحاضرة					
				فهم	٢٨ يعرف بطريقته الخاصة طريقة المحاضرة.
				معرفة	٢٩ يذكر قواعد التدريس بطريقة المحاضرة.
				تقويم	٣٠ يحكم على أهمية معايير التدريس بطريقة المحاضرة .
				معرفة	٣١ يذكر مميزات التدريس بطريقة المحاضرة.
				فهم	٣٢ يبين أهمية التدريس بطريقة المحاضرة.
				تحليل	٣٣ يعلل معوقات استخدام التدريس بطريقة المحاضرة.
				تركيب	٣٤ يرسم جدول لأساسيات طريقة المحاضرة
				تحليل	٣٥ يكشف عن مميزات طريقة المحاضرة.
				تقويم	٣٦ يثمن دور المعلم في التدريس بطريقة المحاضرة.
				معرفة	٣٧ يذكر خصائص طريقة المحاضرة.
				تقويم	٣٨ يعطي رأياً حول استخدام التدريس بطريقة المحاضرة .
				تركيب	٣٩ يكتب مقالا حول التدريس بطريقة

المحاضرة.				
المحاضرة الرابعة طريقة المناقشة:				
٤٠	يذكر تعريف طريقة المناقشة.	معرفة		
٤١	يعلل أهمية استخدام طريقة المناقشة.	تحليل		
٤٢	يقارن بين طريقة المناقشة وطرق التدريس الحديثة في التعلم.	تحليل		
٤٣	يربط اهم محاور طريقة المناقشة .	تركيب		
٤٤	يقدم مثال عن طريقة المناقشة.	تطبيق		
٤٥	يبين أهمية طريقة المناقشة.	فهم		
٤٦	يحدد خطوات طريقة المناقشة.	معرفة		
٤٧	يكشف عن مميزات طريقة المناقشة.	تحليل		
٤٨	يكتب مقالا عن طريقة المناقشة.	فهم		
٤٩	يصوغ ركائز جديدة لطريقة المناقشة.	تركيب		
٥٠	يحدد اهم المستجدات لطريقة المناقشة الحديثة.	معرفة		
٥١	يعلل اختيار طريقة المناقشة من قبل المعلمين.	تحليل		
٥٢	يرسم مخطط يوضح فيه خطوات طريقة المناقشة.	تطبيق		
٥٣	يعطي رأيه في طريقة المناقشة الحديثة.	تقويم		
٥٤	ينظم جدول لخطوات طريقة المناقشة.	تركيب		
المحاضرة الخامسة طريقة التعليم التعاوني:				
٥٥	يعرف طريقة التعليم التعاوني.	معرفة		
٥٦	يوضح بمثال استخدام طريقة التعليم التعاوني.	تطبيق		
٥٧	يذكر مفهوم طريقة التعليم التعاوني.	معرفة		
٥٨	يقارن بين طريقة التعلم الفردي وطريقة التعليم التعاوني.	تحليل		
٥٩	يتمن دور المدرس في طريقة التعليم التعاوني.	تقويم		
٦٠	ينظم جدول لخطوات طريقة التعليم التعاوني.	تركيب		
٦١	يكتب مقالا حول طريقة التعليم	فهم		

..... الملاحق

					التعاوني .
				معرفة	٦٢ يحدد خطوات طريقة التعليم التعاوني.
				فهم	٦٣ يبين أهمية طريقة التعليم التعاوني للمتعلم.
				تركيب	٦٤ يصوغ ركائز جديدة لطريقة المناقشة .
				تطبيق	٦٥ يؤشر ابرز مميزات طريقة التعليم التعاوني.
				تقويم	٦٦ يعطي رأيه في طريقة التعليم التعاوني.
				تحليل	٦٧ يكشف عن سلبيات طريقة التعليم التعاوني .
				تركيب	٦٨ يقترح تحسينات لطريقة التعليم التعاوني.
				تقويم	٦٩ يثمن دور المعلم في طريقة التعليم التعاوني.
المحاضرة السادسة طريقة العصف الذهني :					
				معرفة	٧٠ يعرف طريقة العصف الذهني.
				معرفة	٧١ يذكر انواع طريقة العصف الذهني..
				تركيب	٧٢ يكتب مقالا عن طريقة العصف الذهني.
				فهم	٧٣ يوضح أهمية طريقة العصف الذهني بطريقته الخاصة .
				تركيب	٧٤ يرسم مخطط يوضح خطوات العصف الذهني.
				فهم	٧٥ يبين مميزات طريقة العصف الذهني.
				معرفة	٧٧ يعرف دور المعلم في طريقة العصف الذهني.
				تحليل	٧٨ يقارن بين طريقة العصف الذهني وطريقة التعلم التعاوني.
				تقويم	٧٩ يعطي رأيه في طريقة العصف الذهني.
				تركيب	٨٠ ينظم جدول لخطوات طريقة العصف الذهني.
				تقويم	٨١ يثمن التعاون في خطوات طريقة العصف الذهني.
				تركيب	٨٢ يصوغ ركائز جديدة لطريقة العصف

الملاحق

الدھني.				
المحاضرة السابعة طريقة حل المشكلات:				
٨٣	يعرف طريقة حل المشكلات.	معرفة		
٨٤	يلخص طريقة حل المشكلات.	تركيب		
٨٥	يذكر خصائص طريقة حل المشكلات.	معرفة		
٨٦	يبين أهمية طريقة حل المشكلات.	فهم		
٨٧	يعلل أهمية طريقة حل المشكلات.	تحليل		
٨٨	يوضح أهمية طريقة حل المشكلات.	فهم		
٨٩	يذكر خطوات طريقة حل المشكلات.	معرفة		
٩٠	يرسم جدول لخطوات طريقة حل المشكلات.	تركيب		
٩١	يعطي رأيه لأهمية عدم نقد الافكار في طريقة حل المشكلات.	تقويم		
٩٢	يكشف عن دور الابداع في طريقة حل المشكلات.	تحليل		
٩٣	يذكر دور المعلم في طريقة حل المشكلات.	معرفة		
٩٤	يكتب مقالا حول طريقة حل المشكلات.	فهم		
٩٥	يعطي رأيه في طريقة حل المشكلات.	تقويم		
٩٦	يصوغ ركائز جديدة لطريقة حل المشكلات.	تركيب		
المحاضرة الثامنة تنوع التعليم				
٩٧	يعرف تنوع التعليم.	معرفة		
٩٨	يشرح ماهية تنوع التدريس.	فهم		
٩٩	يبين العناصر الرئيسة لتنوع التدريس.	فهم		
١٠٠	يكتب تقرير موجز عن تنوع التدريس.	تطبيق		
١٠١	يعرف مفهوم تنوع التدريس.	معرفة		
١٠٢	يرسم جدول لخطوات تنوع التدريس.	تركيب		
١٠٣	يؤشر ابرز معوقات تنوع التدريس.	تطبيق		
١٠٤	يعدد ايجابيات تنوع التدريس.	معرفة		

				تحليل	١٠٥	يبين أهمية تنوع التدريس في العملية التعليمية.
				فهم	١٠٦	يبين دور المعلم في طريقة التعلم الفردي.
				تقويم	١٠٧	يعطي رأيه في تنوع التدريس.
				تحليل	١٠٨	يقارن بين دور المعلم والطالب في تنوع التدريس.
				تركيب	١٠٩	يربط بين اهم متطلبات تنوع التدريس.
المحاضرة التاسعة طريقة لعب الادوار:						
				معرفة	١١٠	يعرف طريقة لعب الأدوار.
				فهم	١١١	يوضح أهمية طريقة لعب الأدوار.
				معرفة	١١٢	يعدد خطوات طريقة لعب الأدوار.
				تطبيق	١١٣	يعطي مثال عن طريقة لعب الأدوار.
				تركيب	١١٤	يكتب تقرير مصغر عن طريقة لعب الأدوار.
				معرفة	١١٥	يذكر مفهوم طريقة لعب الأدوار.
				فهم	١١٦	يعرف بطريقته الخاصة طريقة لعب الأدوار.
				تركيب	١١٧	يرسم مخطط بياني لخطوات طريقة لعب الأدوار.
				تركيب	١١٨	يستخرج مواضيع لتطبيقها بطريقة لعب الأدوار.
				فهم	١١٩	يفسر السبب وراء استخدام طريقة لعب الادوار في التدريس.
				تقويم	١٢٠	يثمن دور المعلم في طريقة لعب الأدوار.
				معرفة	١٢١	يعدد سلبيات طريقة لعب الأدوار.
				تطبيق	١٢٢	يمثل دور في طريقة لعب الأدوار.
المحاضرة العاشرة التدريس للتمكن والابداع:						
				معرفة	١٢٣	يعرف التدريس للتمكن والابداع.
				فهم	١٢٤	يبين أهمية التدريس للتمكن والابداع.

				تركيب	يلخص فوائد التعلم للتمكن والابداع.	١٢٥
				فهم	يقارن بين التعلم للتمكن والابداع وانواع التعلم الأخرى.	١٢٦
				تركيب	ينظم جدول لخطوات التعلم للتمكن والابداع .	١٢٧
				تحليل	يعلل أهمية التعلم للتمكن والابداع.	١٢٨
				تطبيق	يرسم جدول بياني لمراحل التعلم للتمكن والابداع.	١٢٩
				تقويم	يعطي رايه في أهمية التعلم للتمكن والابداع.	١٣٠
				معرفة	يعدد معايير التعلم للتمكن والابداع.	١٣١
				فهم	يبين مميزات التعلم للتمكن والابداع.	١٣٢
				معرفة	يذكر سلبيات التعلم للتمكن بالنسبة للمتعلم.	١٣٣
				فهم	يكتب مقالا حول التعلم للتمكن والابداع.	١٣٤
				تطبيق	يرسم مخطط يوضح مكونات التعلم للتمكن .	١٣٥
المحاضرة الحادية عشر الاستقاء :						
				معرفة	يعرف طريقة الاستقاء .	١٣٦
				فهم	يبين العناصر الرئيسة في طريقة الاستقاء .	١٣٧
				تطبيق	يكتب تقرير موجز عن طريقة الاستقاء .	١٣٨
				تركيب	يستنتج مخطط يوضح فيه خطوات طريقة الاستقاء .	١٣٩
				تحليل	يقارن بين طريقة الاستقاء وطريقة الاستقراء .	١٤٠
				تركيب	يعمل جدول بياني لخطوات طريقة الاستقاء .	١٤١
				معرفة	يذكر دور الطالب في طريقة الاستقاء .	١٤٢
				فهم	يفسر اساسيات طريقة الاستقاء .	١٤٣
				تحليل	يعلل أهمية طريقة الاستقاء .	١٤٤

				تقديم	يعطي رأيه في تطبيق طريقة الاستقصاء.	١٤٥
				تطبيق	يرسم مخططاً يوضح فيه مكونات طريقة الاستقصاء.	١٤٦
				فهم	يوضح أهمية طريقة الاستقصاء.	١٤٧
				تطبيق	يقدم امثلة حول طريقة الاستقصاء.	١٤٨
				تقديم	يعطي رأيه في طريقة الاستقصاء.	١٤٩
				تحليل	يكشف عن مميزات طريقة الاستقصاء.	١٥٠
				معرفة	يعدد خطوات طريقة الاستقصاء.	١٥١
				تطبيق	يعطي مثالاً عن طريقة الاستقصاء.	١٥٢
				تركيب	يكتب مقالاً حول طريقة الاستقصاء.	١٥٣
				معرفة	يذكر نقاط الضعف في طريقة الاستقصاء.	١٥٤
				فهم	يوضح خصائص طريقة الاستقصاء.	١٥٥



ملحق (16)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل - كلية التربية الأساسية

قسم الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة آراء المحكمين والمتخصصين في مدى صلاحية الاختبار التحصيلي

الباحثة الفاضل المحترم

السالم عليكم ورحمة اهل و بركاته

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بي (فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة كلية التربية الأساسية) ومن متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي لمادة طرائق التدريس العامة ، وبالنظر لما تعهده الباحثة فيكم من مكانة علمية وخبرة واسعة، ومن أجل أن تكون إجراءات الدراسة صادقة ، وموضوعية، يسرها أن تضع بين أيديكم الاختبار التحصيلي لمادة طرائق التدريس العامة مع جدول المواصفات ، والأهداف السلوكية ومفردات المادة المقرر تدريسها، لذا ترحو الباحثة إبداء ملاحظاتكم القيمة والسديدة في مدى صلاحية الاختبار وتأشير ما ترون تعديله أو أضافته أو حذفه.

ولكم خالص الشكر والتقدير

الباحثة

بثينة كريم الحمداني

المشرف

أ.د. محمد حميد المسعودي

تعليمات حول الاجابة عن اختبار التحصيل في مادة طرائق التدريس العامة لطلبة

الصف الثالث كلية التربية الاساسية.

اعزائي الطلبة

الهدف من الاختبار قياس تحصيلكم لمعلومات مادة طرائق التدريس العامة في المفردات التي درستوها في (الفصل الدراسي الثاني). المطلوب هو قراءة كل عبارة رئيسية وبدائلها بدقة والاجابة عنها .

علماء: ان زمن الاختبار هو (٦٠ دقيقة) ، وتعطى لكل فقرة درجة واحدة فقط .اتبع التعليمات الاتية :

- ١- كتابة الاسم والشعبة في المكان المخصص له .
- ٢- الاجابة تكون على ورقة الاجابة المرفقة في الاختبار.
- ٣- لا تكتب اي شيء على ورقة الاسئلة.
- ٤- عدم ترك اي فقرة من دون اجابة ،لأنها ستعامل معاملة الاجابة الخاطئة .
- ٥- يتألف هذا الاختبار من (٤٠) فقرة (٣٠)فقرة من نوع الاختيار من متعددو(١٠)من نوع الفقرات المقالية .
- ٦- يكون الاختيار لإجابة واحدة فقط من اربعة اختيارات وذلك بوضع الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة في المكان المخصص له .

مثال محلول:

- ١- تألف المجموعة في طريقة التعليم التعاوني من :
 - أ- خمسة متعلمين .
 - ب- ثمانية متعلمين .
 - ج- عشرة متعلمين .
 - د- تسعة متعلمين .

ورقة الاجابة

ت	رمز الاجابة الصحيح
١	أ

ملاحظة :

* تحسب درجة البديل الصحيح درجة واحدة.

* تحسب درجة البديل الخاطيء صفر .

* تحسب درجة البديل المتروك صفر

ت	المستوى	الهدف	الفقرة	صالحة	غير صالحة	تعديل
1	معرفة	يعرف طريقة التدريس	الطريقة المستخدمة في تدريس المنهج الحديث: أ- تسيير على وفق نمط واحد ب- تعتمد على التلقين. ت- تعتمد الأسئلة فقط ج- تعمد الى توافر شروط التعلم.			
2	فهم	يبين دور المعلم في طرائق التدريس القديمة	دور المعلم في طرائق التدريس القديمة يكون: أ- أ- موجه ب- مرشد ت- موجه ومساعد ومشرف ج- ناقل للمعرفة			
3	تركيب	يربط بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب	أي الخيارات الآتية منظمة بحسب الشمول بشكل صحيح : أ- الأسلوب الطريقة الاستراتيجية ت- الاستراتيجية الطريقة الاساسية الطريقة الاسلوب الاستراتيجية ج- الاسلوب الاستراتيجية الطريقة			
4	تحليل	يصنف مهارات التدريس	تصنف مهارة التخطيط والعرض والغلق ضمن مهارات : أ- التدريس ب- الادائية ت- التحدث ج- ادارية			

			تصنف المديولات التعليمية والحقيبة التعليمية ضمن التعليم : أ- الفردي ب- التفاعلي ت- التعاوني ج- للتمكن	يصنف أنواع التعليم	تحليل	5
			النتاج النهائي للعملية التعليمية هو : أ- الاهداف ب- التغذية الراجعة ت - المنهج ج- التقويم	يبين النتاج النهائي لعملية التعليم	فهم	6
			من اسماء طريقة المحاضرة الطريقة : أ- القياسية ب- الطريقة الاستنباطية ت- الاستكشافية ج- الالقائية	يذكر أسماء طريقة المحاضرة	معرفة	7
			من خصائص طريقة المحاضرة بأنها تصلح للتعليم: أ- الثانوي والجامعي ب- الاساسي فقط ت- كافة المراحل التعليمية ج- الجامعي فقط	يوضح خصائص طريقة المحاضرة	فهم	8

			<p>ماهي افضل طريقة تدريس لتنمية التفكير الإبداعي عند المتعلمين.</p> <p>أ-العصف الذهني ب-المحاضرة ت- الالغائية ج- الوصف</p>	<p>يتعرف على خصائص طريقة العصف الذهني</p>	تحليل	9
			<p>. من مميزات طريقة المناقشة انها تجعل المتعلم:</p> <p>أ- محور العملية التعليمية ب- متلقي فقط ت - يحتفظ برأيه لنفسه ج - اغير قادر ابداء رأيه</p>	<p>يبين دور المتعلم في طريقة المناقشة</p>	فهم	10
			<p>تسمى طريقة التدريس التي تربط المفاهيم الفرعية بالرئيسة بطريقة:</p> <p>أ- العصف الذهني ب- المناقشة ت- خرائط المفاهيم ج- العقود</p>	<p>يعرف طريقة خرائط المفاهيم</p>	معرفة	11
			<p>- تعد الطريقة الاكتشافية من الطرائق المهمة كونها تنمي دافعية:</p> <p>أ- المتعلم ب- المتعلم والمعلم ت- المعلم ج- المؤسسة التعليمية</p>	<p>يبين دور المتعلم في الطريقة الاكتشافية</p>	فهم	12

			<p>التعليم التعاوني احد انواع التعليم التفاعلي لكونه ناتج عن التفاعل:</p> <p>أ- الايجابي بين المتعلمين ب- بين المعلم والمتعلم ت- بين المتعلم والمنهج ج- كل ما ذكر</p>	<p>يوضح خصائص التعليم التعاوني</p>	<p>فهم</p>	13
			<p>أي من الصور الاتية تمثل طريقة العصف الذهني :</p> <p>ب. ب. ب. ب.</p>  <p>ج</p>	<p>يأشر على طريقة العصف الذهني</p>	<p>تطبيق</p>	14
			<p>من مميزات استراتيجية التدريس:</p> <p>أ- الشمول ب- الترابط الكمي ب- التجزئة ج- الترابط النوعي</p>	<p>يبين مميزات استراتيجية التدريس</p>	<p>فهم</p>	15

			<p>عندما يطلب المدرس من الطالب تصميم خطة وفق اسلوب لعب الادوار ، هذا الهدف يقاس ضمن المجال النفس حركي: أ-الاستجابة . ب- الاتقان. ت-التجريب ج- التقليد</p>	<p>يعطي مثالا يوضح مستوى الاتقان في طريقة لعب الادوار</p>	تطبيق	16
			<p>ميز طريقة التدريس التي تساعد على التخيل: أ- العصف الذهني ب- التعليم التعاوني ت- لعب الادوار ج- التعليم المصغر</p>	<p>يميز طريقة خصائص طريقة العصف الذهني</p>	تحليل	17
			<p>يركز التعلم القائم على تنوع التدريس : أ-استعداد المعلم ب-المواد التي يفضلها المتعلمون ج- تنظيم عمل المعلم ت- تنوع الوسائل التعليمية</p>	<p>يعدد مميزات التعلم القائم على تنوع التدريس</p>	معرفة	18

			<p>- يمكن النظر الى التدريس على أنه :</p> <p>أ- علم وفن</p> <p>ت- اتصال تشتمل على مرسل ومستقبل ورسالة ووسيلة اتصال</p> <p>ب- نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات</p> <p>ج- كل ما سبق</p>	يعرف التدريس	معرفة	19
			<p>من اهم أسباب قلة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التدريس :</p> <p>أ- قلة خبرة المعلم</p> <p>ت- عدم توفر الوسائل التعليمية</p> <p>ب- الإمكانيات الاقتصادية</p> <p>ج- جميع ما ذكر</p>	يعلل معوقات استخدام الوسائل التعليمية التكنو لوجية في التدريس	تحليل	20
			<p>يهتم التعليم المصغر ب:</p> <p>أ- دور الطالب</p> <p>ت- دور المعلم</p> <p>ب- دور البيئة الصفية</p> <p>ج- دور الطالب والمعلم معاً</p>	يعرف التعليم المصغر	معرفة	21

			<p>- يمكن تعريف التعلم للتمكن هو عبارة عن :-</p> <p>أ- إتقان المتعلم لمجموعة محددة من الأهداف السلوكية .</p> <p>ب- مجموعة الخطوات التعليمية تساعد المتعلم على تحقيق الأهداف بمستوى إتقان عالي</p> <p>ت- لا يسمح للمتعلم الانتقال من وحدة تعليمية إلى أخرى إلا بعد وصوله إلى مستوى التمكن المطلوب</p> <p>ث- كل ماسبق</p>	يعرف التعلم للتمكن	معرفة	22
			<p>التقويم الذي يستخدم اثناء العملية التعليمية هو :</p> <p>أ- الختامي</p> <p>ب- التكويني</p> <p>ت- التشخيصي</p> <p>ج- الكمي</p>	يفسر السبب وراء التقويم التكويني المستمر	فهم	23
			<p>تعد طريقة لعب الادوار من انواع التعلم :</p> <p>أ- للتمكن</p> <p>ب- الفردي</p> <p>ت- التعاوني</p> <p>ج- المصغر</p>	يعرف طريقة لعب الادوار	معرفة	24

			التقويم يرتبط بدرجة كبيرة ب : أ- الاسلوب ب-الاهداف ت- المحتوى ج - طرق التدريس	يعمل ارتباط التقويم بالاهداف	تحليل	25
			من اسباب صعوبة استخدام طريقة لعب الادوار انها تحتاج معلم: أ- يمتلك مهارة عالية في ادارة الصف ب- لا يحتاج الى تدريب ت- يمتلك مهارات معرفية فقط ج - معلم يمتلك مهارات ادائية فقط	يعمل أسباب قلة استخدام طريقة لعب الادوار	تحليل	26
			يبدأ المجال المعرفي بمستوى : أ- التحليل ب- المعرفة ت- التركيب ج -التطبيق	يذكر مستويا المجال المعرفي	معرفة	27
			ميز الطريقة التي تسعى الى عدم انتقاد الافكار مهما كانت غريبة: + لمحاضرة ت- المناقشة	يميز خصائص طريقة العصف الذهني	تحليل	28

			ب- العصف الذهني ج- الاستكشاف			
			يعرف المنهج وفق المفهوم الحديث : أ- كل الأنشطة والخبرات التي تقدمها المدرسة للمتعلم ب- كل المعلومات التي تقدمها المدرسة للمتعلم ت- المعلومات والمعارف العلمية ج- الخطة الدراسية المكونة من مجموعة من المعلومات	يعرف المنهج الحديث	معرفة	29
			تسمى الطريقة التي تعمل على اساس وضع الافتراضات ب : أ- القياسية ب- العصف الذهني ت- الاستكشافية ج- حل المشكلات	يعرف طريقة حل المشكلات	معرفة	30
			اعط رأيك بكيفية تلافي معوقات تطبيق طرق لتدريس الحديثة.	يعطي رأياً حول المعوقات الأساسية لاستخدام طرائق التدريس	تقويم	31

				الحديث		
			اصدر حكما على مدى ملائمة أسلوب القصة في تدريس التاريخ	يحكم على أهمية أسلوب القصة في تدريس التاريخ	تقويم	32
			اكتب موضوعا عن أهمية استخدام تنوع التدريس في التعليم الجامعي	يعطي مثالا عن أهمية تنوع التدريس في التعليم الجامعي	تطبيق	33

			ثمن دور الاستراتيجيات الحديثة في العملية التعليمية	يحكم على أهمية الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في	تقويم	34
			ناقش مميزات طريقة التعليم المصغر .	يصوغ سمات التعليم المصغر	تركيب	35
			ماهي اسباب اختيار طريقة المحاضرة من قبل التدريسيين	يعلل أسباب اختيار طريقة المحاضرة من قبل التدريسيين	تحليل	36

			بين بمخطط اوجه الاختلاف بين طريقة التدريس القديمة وطريقة التدريس الحديثة	يرسم مخطط يوضح فيه الاختلاف بين طريقة التدريس القديمة وطريقة التدريس الحديثة	تركيب	37
			اقترح ابعض الحلول لتحسين طريقة المحاضرة التقليدية	ينظم مقترحات لتحسين طريقة المحاضرة	تركيب	38
			قيم مدى ملائمة طريقة التعلم التعاوني في تنمية العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين	يحكم على أهمية طريقة التعليم التعاوني	تقويم	39

ملحق (17)

درجات العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالب وطالبة للاختبار التحصيلي

الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٢	٧٦	١٩	٥١	٣٢	٢٦	١٨	١
٢٣	٧٧	٢٢	٥٢	٣٠	٢٧	٢٠	٢
٢٣	٧٨	٢٥	٥٣	٣٢	٢٨	٢٢	٣
١٩	٧٩	٣١	٥٤	٢٨	٢٩	٢٠	٤
٢٣	٨٠	٣٢	٥٥	٣٦	٣٠	٣٣	٥
٣٢	٨١	١٧	٥٦	١٩	٣١	٣١	٦
١٩	٨٢	١٨	٥٧	٢١	٣٢	٢٥	٧
٣٧	٨٣	٣٠	٥٨	٣٢	٣٣	٢٢	٨
٣٥	٨٤	٣٢	٥٩	٢٠	٣٤	١٧	٩
٣٣	٨٥	٢٠	٦٠	٢٢	٣٥	١٩	١٠
٣٣	٨٦	٢٢	٦١	٢٨	٣٦	٢٣	١١
١٩	٨٧	١٩	٦٢	٣١	٣٧	١٥	١٢
١٦	٨٨	٢٠	٦٣	٢٢	٣٨	٣٧	١٣
٢٦	٨٩	٢٢	٦٤	٢٧	٣٩	٢١	١٤
٢٩	٩٠	١٦	٦٥	٣٠	٤٠	٢٤	١٥
٣٥	٩١	١٩	٦٦	١٨	٤١	٣٢	١٦
٢٤	٩٢	٣١	٦٧	١٧	٤٢	١٩	١٧
٣٢	٩٣	٢١	٦٨	٢٠	٤٣	١٦	١٨
١٩	٩٤	١٩	٦٩	١٩	٤٤	٢٥	١٩
٢٧	٩٥	٢٠	٧٠	٢٣	٤٥	٢١	٢٠
٢٤	٩٦	٢٢	٧١	٢٠	٤٦	١٩	٢١
٢٢	٩٧	٢٤	٧٢	١٧	٤٧	٢٢	٢٢
٢٩	٩٨	٢٢	٧٣	١٥	٤٨	٢١	٢٣
٣٥	٩٩	٣٢	٧٤		٤٩	٢٣	٢٤

ملحق (18)

معامل الصعوبة والسهولة والتمييز وفاعلية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي

رقم الفقرة	المجموعة	الإجابات الصحيحة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	فاعلية البدائل الخاطئة		
					البديل ١	البديل ٢	البديل ٣
١	العليا	١٦	٠.٤١	٠.٣٧	٠.١١-	٠.١٩-	٠.٠٧-
	الدنيا	٦					
٢	العليا	٢٥	٠.٧٠	٠.٤٤	٠.١٥-	٠.١١-	٠.١٩-
	الدنيا	١٣					
٣	العليا	١٦	٠.٤٣	٠.٣٣	٠.١٥-	٠.١٥-	٠.٠٧-
	الدنيا	٧					
٤	العليا	٢٣	٠.٥٩	٠.٥٢	٠.١٥-	٠.٢٢-	٠.١٥-
	الدنيا	٩					
٥	العليا	٢١	٠.٥٩	٠.٣٧	٠.١٩-	٠.٠٧-	٠.١١-
	الدنيا	١١					
٦	العليا	٢٠	٠.٥٤	٠.٤١	٠.١١-	٠.١٥-	٠.١٥-
	الدنيا	٩					
٧	العليا	١٩	٠.٥٠	٠.٤١	٠.١٥-	٠.١٥-	٠.١١-
	الدنيا	٨					
٨	العليا	١٨	٠.٤٤	٠.٤٤	٠.١٩-	٠.١١-	٠.١٥-
	الدنيا	٦					
٩	العليا	١٧	٠.٤٦	٠.٣٣	٠.١١-	٠.١٥-	٠.٠٧-
	الدنيا	٨					
١٠	العليا	٢٢	٠.٥٤	٠.٥٦	٠.١٩-	٠.٢٢-	٠.١٥-
	الدنيا	٧					
١١	العليا	٢٠	٠.٥٧	٠.٣٣	٠.١١-	٠.١٥-	٠.٠٧-
	الدنيا	١١					
١٢	العليا	٢٢	٠.٥٧	٠.٤٨	٠.١٩-	٠.١٩-	٠.١١-
	الدنيا	٩					
١٣	العليا	١٩	٠.٥٠	٠.٤١	٠.١٩-	٠.٠٧-	٠.١٥-
	الدنيا	٨					
١٤	العليا	١٨	٠.٤٦	٠.٤١	٠.٠٧-	٠.١٥-	٠.١٩-
	الدنيا	٧					
١٥	العليا	١٦	٠.٤٣	٠.٣٣	٠.٠٧-	٠.١٥-	٠.١١-
	الدنيا	٧					

٠.٠٧-	٠.١١-	٠.٢٢-	٠.٤١	٠.٦٩	٢٤	العليا	١٦
					١٣	الدنيا	
٠.١١-	٠.١٩-	٠.١٩-	٠.٤٨	٠.٥٠	٢٠	العليا	١٧
					٧	الدنيا	
٠.١٥-	٠.٠٧-	٠.١٥-	٠.٣٧	٠.٥٢	١٩	العليا	١٨
					٩	الدنيا	
٠.١١-	٠.١٥-	٠.١٩-	٠.٤٤	٠.٦٣	٢٣	العليا	١٩
					١١	الدنيا	
٠.٠٤-	٠.١٥-	٠.٢٢-	٠.٤١	٠.٥٤	٢٠	العليا	٢٠
					٩	الدنيا	
٠.١٥-	٠.١٩-	٠.٠٧-	٠.٤١	٠.٦١	٢٢	العليا	٢١
					١١	الدنيا	
٠.٠٧-	٠.٢٦-	٠.١٥-	٠.٤٨	٠.٥٤	٢١	العليا	٢٢
					٨	الدنيا	
٠.١٩-	٠.١٩-	٠.٠٧-	٠.٤٤	٠.٥٩	٢٢	العليا	٢٣
					١٠	الدنيا	
٠.٠٧-	٠.١٥-	٠.١١-	٠.٣٣	٠.٦٩	٢٣	العليا	٢٤
					١٤	الدنيا	
٠.١٩-	٠.١١-	٠.١٩-	٠.٤٨	٠.٤٣	١٨	العليا	٢٥
					٥	الدنيا	
٠.٢٢-	٠.٠٤-	٠.٠٧-	٠.٣٣	٠.٥٤	١٩	العليا	٢٦
					١٠	الدنيا	
٠.٠٤-	٠.٢٢-	٠.١٩-	٠.٤٤	٠.٥٦	٢١	العليا	٢٧
					٩	الدنيا	
٠.٠٧-	٠.٢٢-	٠.١٩-	٠.٤٨	٠.٦١	٢٣	العليا	٢٨
					١٠	الدنيا	
٠.٠٤-	٠.١٥-	٠.٢٦-	٠.٤٤	٠.٦٧	٢٤	العليا	٢٩
					١٢	الدنيا	
٠.٠٧-	٠.١٩-	٠.١٥-	٠.٤١	٠.٤٣	١٧	العليا	٣٠
					٦	الدنيا	

ملحق (19)

معامل الصعوبة القوة التمييزية لل فقرات المقالية

قوة تمييزية	معامل الصعوبة	المجموعة الدنيا				المجموعة العليا				ت
		مجموع الدرجة	عدد الطلبة الذين حصلوا على درجة ٢×٢	عدد الطلبة الذين حصلوا على درجة ١	عدد الطلبة الذين حصلوا على درجة صفر	مجموع الدرجة	عدد الطلبة الذين حصلوا على درجة ٢×٢	عدد الطلبة الذين حصلوا على درجة ١	عدد الطلبة الذين حصلوا على درجة صفر	
٠.٤٣	٠.٤	١٠	٢	٦	١٩	٣٣	١٤	٥	٨	١
٠.٤٨	٠.٥٢	١٥	٢	١١	١٤	٤١	١٦	٩	٢	٢
٠.٤١	٠.٣٩	١٠	٣	٤	٢٠	٣٢	١٤	٤	٩	٣
٠.٣٣	٠.٤٤	١٥	٤	٧	١٦	٣٣	١١	١١	٥	٤
٠.٣٣	٠.٤٤	١٥	٥	٥	١٧	٣٣	١٢	٩	٦	٥
٠.٤٦	٠.٤٧	١٣	٤	٥	١٨	٣٨	١٥	٨	٤	٦
٠.٣٥	٠.٣٨	١١	٢	٧	١٨	٣٠	١٣	٤	١٠	٧
٠.٥٠	٠.٤٢	٩	٢	٥	٢٠	٣٦	١٦	٤	٧	٨
٠.٣٧	٠.٤٣	١٣	٤	٥	١٨	٣٣	١٣	٧	٧	٩
٠.٣٥	٠.٤٩	١٧	٤	٩	١٤	٣٦	١٢	١٢	٣	١٠

ملحق (20)

محكات التصحيح للفقرات المقالية في الاختبار التحصيلي

ت	الفقرات	الدرجة الكلية	الإجابة التامة	الإجابة الناقصة	الإجابة الخاطئة أو بدون إجابة
١	اعط رأيك بكيفية تلافي معوقات تطبيق طرق التدريس الحديثة .	٢	٢	١	صفر
٢	وضح بطريقتك الخاصة خصائص طريقة التدريس الناجحة.	٢	٢	١	صفر
٣	وازن بين التعليم الفردي والتعليم التعاوني من حيث المميزات.	٢	٢	١	صفر
٤	ثمن اهمية الاستراتيجيات الحديثة في العملية التعليمية.	٢	٢	١	صفر
٥	ناقش مميزات طريقة العصف الذهني .	٢	٢	١	صفر
٦	علل اسباب اختيار طريقة المحاضرة من التدريس.	٢	٢	١	صفر
٧	بين بمخطط اوجه الاختلاف بين طريقة التدريس القديمة وطريقة التدريس الحديثة	٢	٢	١	صفر
٨	فسر سبب النقد الموجه الى طريقة المحاضرة التقليدية.	٢	٢	١	صفر
٩	قيم مدى ملائمة طريقة التعلم التعاوني في تنمية العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين .	٢	٢	١	صفر
١٠	- كيف يمكن زيادة فاعلية طريقة العصف الذهني في مجال التعليم .	٢	٢	١	صفر

ملحق (21)

درجات الطلبة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام طريقة التجزئة النصفية

ت	الزوجية(س)	الفردية(ص)	س	ص	س×ص
١	١٣	١٥	١٦٩	٢٢٥	١٩٥
٢	٢٠	٢٤	٤٠٠	٥٧٦	٤٨٠
٣	١٣	١١	١٦٩	١٢١	١٤٣
٤	١٤	١٢	١٩٦	١٤٤	١٦٨
٥	١٢	١٤	١٤٤	١٩٦	١٦٨
٦	٧	٩	٤٩	٨١	٦٣
٧	١٥	١٦	٢٢٥	٢٥٦	٢٤٠
٨	١٨	١٧	٣٢٤	٢٨٩	٣٠٦
٩	١٠	١١	١٠٠	١٢١	١١٠
١٠	١٦	١٧	٢٥٦	٢٨٩	٢٧٢
١١	٨	٦	٦٤	٣٦	٤٨
١٢	١٤	١١	١٩٦	١٢١	١٥٤
١٣	١٠	١٢	١٠٠	١٤٤	١٢٠
١٤	١٢	١١	١٤٤	١٢١	١٣٢
١٥	١٦	١٤	٢٥٦	١٩٦	٢٢٤
١٦	١٤	١٢	١٩٦	١٤٤	١٦٨
١٧	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
١٨	١٨	١٦	٣٢٤	٢٥٦	٢٨٨
١٩	١٣	١٤	١٦٩	١٩٦	١٨٢
٢٠	١٥	١٣	٢٢٥	١٦٩	١٩٥
٢١	١٢	١٤	١٤٤	١٩٦	١٦٨
٢٢	٩	٧	٨١	٤٩	٦٣
٢٣	١٣	١٦	١٦٩	٢٥٦	٢٠٨
٢٤	١٩	٢١	٣٦١	٤٤١	٣٩٩
٢٥	١٧	١٨	٢٨٩	٣٢٤	٣٠٦
٢٦	١٩	١٥	٣٦١	٢٢٥	٢٨٥
٢٧	٩	٦	٨١	٣٦	٥٤
٢٨	٨	٥	٦٤	٢٥	٤٠
٢٩	١١	٨	١٢١	٦٤	٨٨
٣٠	١٠	١٢	١٠٠	١٤٤	١٢٠
٣١	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
٣٢	٢٢	٢٣	٤٨٤	٥٢٩	٥٠٦
٣٣	٢١	٢٠	٤٤١	٤٠٠	٤٢٠
٣٤	١٤	١٦	١٩٦	٢٥٦	٢٢٤

٢٥٢	١٩٦	٣٢٤	١٤	١٨	٣٥
٢٥٥	٢٢٥	٢٨٩	١٥	١٧	٣٦
٢٢٤	١٩٦	٢٥٦	١٤	١٦	٣٧
٢٠٨	٢٥٦	١٦٩	١٦	١٣	٣٨
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٣٩
٦٦	٣٦	١٢١	٦	١١	٤٠
٢٦٦	١٩٦	٣٦١	١٤	١٩	٤١
١٤٣	١٢١	١٦٩	١١	١٣	٤٢
٤٢٠	٤٤١	٤٠٠	٢١	٢٠	٤٣
١٣٠	١٦٩	١٠٠	١٣	١٠	٤٤
١٢٠	١٠٠	١٤٤	١٠	١٢	٤٥
١١٢	٦٤	١٩٦	٨	١٤	٤٦
١٢٠	١٤٤	١٠٠	١٢	١٠	٤٧
٢٥٥	٢٨٩	٢٢٥	١٧	١٥	٤٨
٤٦٠	٤٠٠	٥٢٩	٢٠	٢٣	٤٩
٢٤	١٦	٣٦	٤	٦	٥٠
٣٢٣	٣٦١	٢٨٩	١٩	١٧	٥١
٢٥٥	٢٨٩	٢٢٥	١٧	١٥	٥٢
٢٣٨	١٩٦	٢٨٩	١٤	١٧	٥٣
٣٢٣	٢٨٩	٣٦١	١٧	١٩	٥٤
٢٢١	١٦٩	٢٨٩	١٣	١٧	٥٥
١٨٠	٢٢٥	١٤٤	١٥	١٢	٥٦
١٤٣	١٢١	١٦٩	١١	١٣	٥٧
١٩٥	١٦٩	٢٢٥	١٣	١٥	٥٨
٢٣٨	١٩٦	٢٨٩	١٤	١٧	٥٩
١٩٥	١٦٩	٢٢٥	١٣	١٥	٦٠
٢٢١	٢٨٩	١٦٩	١٧	١٣	٦١
٢٨٨	٢٥٦	٣٢٤	١٦	١٨	٦٢
٢٧٢	٢٥٦	٢٨٩	١٦	١٧	٦٣
١٦٨	١٤٤	١٩٦	١٢	١٤	٦٤
١٦٨	١٩٦	١٤٤	١٤	١٢	٦٥
١٩٥	١٦٩	٢٢٥	١٣	١٥	٦٦
٢٤٠	٢٥٦	٢٢٥	١٦	١٥	٦٧
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٦٨
١٦٥	١٢١	٢٢٥	١١	١٥	٦٩
٢٧٢	٢٨٩	٢٥٦	١٧	١٦	٧٠
٤٨	٣٦	٦٤	٦	٨	٧١
١٥٤	١٢١	١٩٦	١١	١٤	٧٢
١٣٢	١٤٤	١٢١	١٢	١١	٧٣
١٠٨	٨١	١٤٤	٩	١٢	٧٤

٢٢٤	١٩٦	٢٥٦	١٤	١٦	٧٥
٢٥٢	٣٢٤	١٩٦	١٨	١٤	٧٦
١٣٢	١٤٤	١٢١	١٢	١١	٧٧
٢٨٨	٢٥٦	٣٢٤	١٦	١٨	٧٨
٢٦٦	١٩٦	٣٦١	١٤	١٩	٧٩
١٢٠	٦٤	٢٢٥	٨	١٥	٨٠
٢٣٨	١٩٦	٢٨٩	١٤	١٧	٨١
٦٣	٤٩	٨١	٧	٩	٨٢
٢٠٨	٢٥٦	١٦٩	١٦	١٣	٨٣
١٥٦	١٦٩	١٤٤	١٣	١٢	٨٤
٢٠٨	٢٥٦	١٦٩	١٦	١٣	٨٥
٩٩	١٢١	٨١	١١	٩	٨٦
١٨٠	٢٢٥	١٤٤	١٥	١٢	٨٧
١٣٠	١٦٩	١٠٠	١٣	١٠	٨٨
١٣٠	١٠٠	١٦٩	١٠	١٣	٨٩
٤٤٠	٤٠٠	٤٨٤	٢٠	٢٢	٩٠
٢٧٠	٣٢٤	٢٢٥	١٨	١٥	٩١
٩٩	١٢١	٨١	١١	٩	٩٢
٢٤٠	٢٥٦	٢٢٥	١٦	١٥	٩٣
٨٨	١٢١	٦٤	١١	٨	٩٤
١٣٢	١٤٤	١٢١	١٢	١١	٩٥
٢٧٠	٣٢٤	٢٢٥	١٨	١٥	٩٦
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٩٧
٣٤٢	٣٢٤	٣٦١	١٨	١٩	٩٨
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٩٩
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	١٠٠
س × ص	ص	س	ص	س	المجموع
١٩٤٢١	١٩٢٢٥	٢٠٢٧٩	١٣٢٥	١٣٧٣	

معامل ارتباط بيرسون (٠.٨٠)

سبيرمان براون فيلغ (٠.٨٩)

ملحق (22)

الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية

تعليمات الاجابة عن فقرات اختبار التحصيل الدراسي

عزيزي الطالب : عزيزتي الطالبة :

يتألف الاختبار من (٤٠) فقرة من نوع الاسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد)، واسئلة مقالية ،والمطلوب عند الاجابة عن فقراته اتباع ماياتي :

- ١- كتابة الاسم الكامل مع البيانات المطلوبة في المكان المخصص لها .
- ٢- الاجابة عن الفقرات جميعها من دون ترك .
- ٣- تعطى كل فقرة صحيحة من فقرات الاختبار من متعدد (درجة واحدة ، و(صفرأ) للإجابة الخاطئة والمتروكة ، وتعطى الاجابة النموذجية للفقرات المقالية درجتين ، ودرجة واحدة للإجابة القريبة من الاجابة الصحيحة او عند ذكر نصف المطلوب ،وصفرأ عند الاجابة الخاطئة والمتروكة .

تعليمات الاجابة :

المطلوب قراءة كل سؤال بدقة وعناية ثم تنفذ المطلوب منك ،وكالاتي :

- ١- الاجابة على ورقة الاسئلة .
- ٢- ضع دائرة ○ حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة لفقرات الاختبار من متعدد.
- ٣- اجب عن الاسئلة المقالية بدقة وايجاز وعدم تجاوز مكان الاجابة المحددة .

الاسم الكامل :

الصف والشعبية :

الوقت المحدد (٥٠) دقيقة

أمنياتي لكم بالموفقية والنجاح الباهر

١- الطريقة المستخدمة في تدريس المنهج الحديث:

- أ- تسير على وفق نمط واحد .
 ب- تعتمد على التلقين.
 ت- تعتمد الأسئلة فقط .
 ج- تعتمد الى توافر شروط التعلم.

٢- من مميزات طرائق التدريس القديمة :

- أ- تجعل المعلم موجه ومرشداً
 ب- تجعل المتعلم متلقي ايجابي
 ت- تجعل المتعلم محور العملية التعليمية
 ج- تجعل المتعلم متلقي سلبي

٣- أي الخيارات الآتية منظمة بحسب الشمول بشكل صحيح :

- أ- الأسلوب الطريقة الاستراتيجية .
 ب- الطريقة الاسلوب الاستراتيجية .
 ت- الاستراتيجية الطريقة الاسلوب .
 ج- الاسلوب الاستراتيجية الطريقة .

٤- تصنف مهارة التخطيط والعرض والخلق ضمن مهارات :

- أ- التدريس .
 ب- الادائية .
 ت- التحدث .
 ج- ادارية .

٥- تصنف المديولات التعليمية والحقيبة التعليمية ضمن التعليم :

- أ- الفردي .
 ب- التفاعلي .
 ت- التعاوني .
 ج- للتمكن .

٦- الناتج النهائي للعملية التعليمية هو :

- أ- الاهداف .
 ب- التغذية الراجعة .
 ت - المنهج.
 ج- التقويم .

٧- من اسماء طريقة المحاضرة الطريقة :

- أ- القياسية
 ب- الاستنباطية
 ت- الاستكشافية
 ج- الالغائية

٨ - من خصائص طريقة المحاضرة بأنها تصلح :

أ- الثانوي والجامعي .
ت- كافة المراحل التعليمية
الاساسي فقط .
ج- الجامعي فقط .

٩- ما افضل طريقة تدريس لتنمية التفكير الإبداعي عند المتعلمين.
أ-العصف الذهني .
ت- الالقائية.

ب-المحاضرة .
ج- الوصف.

١٠- من مميزات طريقة المناقشة انها تجعل المتعلم:

أ- محور العملية التعليمية .
ت- متلقٍ للمعلومات فقط .
ب - المخطط للعملية التعليمية .
ج - غير قادر ابداء رأيه .

١١-طريقة التدريس التي تربط المفاهيم الفرعية بالرئيسية هي :

أ- العصف الذهني .
ت- خرائط المفاهيم.
ب-المناقشة .
ج- العقود.

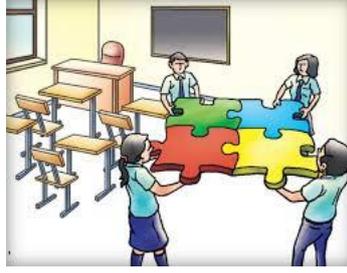
١٢- تعد الطريقة الاكتشافية من الطرائق المهمة كونها تنمي:

أ- دافعية المتعلم فقط .
ت- دافعية المعلم فقط.
ب- دافعية المتعلم والمعلم .
ج- الجوانب المهارية للمعلم فقط.

١٣-التعليم التعاوني احد انواع التعليم التفاعلي لكونه ناتج عن :

أ-التفاعل الايجابي بين المعلم والكادر الإداري.
ت- التفاعل من طرف واحد.
ب-التفاعل بين المعلم والمتعلم .
ج- التفاعل بين المتعلم والمنهج.

١٤- أي من الصور الآتية تمثل طريقة العصف الذهني :



ب-



أ



ج-



ت

١٥- من مميزات استراتيجية التدريس:

أ- الشمول .

ب- الترابط الكمي.

ب- التجزئة .

ج- الترابط النوعي.

١٦- اهتمت المؤسسات التعليمية بالتعليم التعاوني كونه يدفع:

أ- التفكير والاستنتاج .

ت- التفكير بشكل انفرادي .

ب- الاعتماد على المعلم .

ج- استخدام وسائل تكنولوجية كثيرة.

١٧- ميز طريقة التدريس التي تساعد على التخيل :

أ- العصف الذهني .

ت- لعب الادوار .

ب-التعليم التعاوني .

ج- التعليم المصغر.

١٨- يركز التعلم القائم على تنوع التدريس :

أ- استعداد المعلم .

ت- تنوع الوسائل التعليمية.

ب- المواد التي يفضلها المتعلمون .

ج- تنظيم عمل المعلم .

١٩- يمكن النظر الى التدريس على أنه :

أ-علم وفن .

ب- نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات.

٢٠- من أهم أسباب قلة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التدريس :

أ- قلة خبرة المعلم
ت- عدم توفر الوسائل التعليمية

ت- عملية اتصال تشتمل على مرسل ومستقبل ورسالة ووسيلة اتصال ج- كل ما سبق

٢١- يهتم التعليم المصغر بدور :

أ- الطالب .
ب- البيئة الصفية.
ت- المعلم .
ج- الطالب والمعلم معاً.

٢٢- التعلم للتمكن هو عبارة عن:

أ- مناهج علمية .
ب- وسائل تعليمية تقنية .
ت- اختبارات تكوينية متكررة .
ج- ادارة صفية .

٢٣- التقويم الذي يستخدم اثناء العملية التعليمية هو :

أ- الختامي .
ب-التكويني .
ت- التشخيصي .
ج- الكمي .

٢٤- تعد طريقة لعب الادوار من انواع التعلم :

أ- للتمكن .
ب-الفردى .
ت- التعاوني .
ج- المصغر .

٢٥- التقويم يرتبط بدرجة كبيرة ب :

أ- الأسلوب .
ب-الاهداف .
ت- المحتوى .
ج - طرق التدريس .

٢٦- من اسباب صعوبة استخدام طريقة لعب الادوار لأنها تحتاج معلم:

أ- يمتلك مهارة عالية في ادارة الصف .
ب- لا يحتاج الى تدريب .
ت-يمتلك مهارات معرفية فقط .
ج -يمتلك مهارات ادائية فقط.

٢٧- يبدأ المجال المعرفي بمستوى :

أ-التحليل .
ب-المعرفة .
ت- التركيب .
ج - التطبيق .

٢٨- ميز الطريقة التي تسعى الى عدم انتقاد الافكار مهما كانت غريبة:

- أ- المحاضرة .
 ب- العصف الذهني .
 ت- المناقشة .
 ج- الاستكشاف.

٢٩- يعرف المنهج على وفق المفهوم الحديث :

- أ- كل الأنشطة والخبرات التي تقدمها المدرسة للمتعلم .
 ب- كل المعلومات التي تقدمها المدرسة للمتعلم .
 ت- المعلومات والمعارف العلمية.
 ج- الخطة الدراسية المكونة من مجموعة من المعلومات.

٣٠- تعرف الطريقة التي تعمل على اساس الحوار بين المعلم والطالب بطريقة :

- أ- القياسية
 ب- العصف الذهني
 ت- الاستكشافية
 ج- المناقشة

٣١- اعط رأيك بكيفية تلافي معوقات تطبيق طرق لتدريس الحديثة:

.....

٣٢- وضح بطريقتك الخاصة خصائص طريقة التدريس الناجحة :

.....

٣٣- وازن بين التعليم الفردي والتعليم التعاوني من حيث المميزات :

.....

٣٤- ثمن أهمية الاستراتيجيات الحديثة في العملية التعليمية :

.....

٣٥- ناقش مميزات طريقة العصف الذهني :

.....

٣٦- علل اسباب اختيار طريقة المحاضرة من قبل التدريسين :

.....

٣٧- بين بمخطط اوجه الاختلاف بين طريقة التدريس القديمة وطريقة التدريس الحديثة :

٣٨- فسر سبب النقد الموجه الى طريقة المحاضرة التقليدية :

٣٩- قيم مدى ملائمة طريقة التعلم التعاوني في تنمية العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين :

٤٠- كيف يمكن زيادة فاعلية طريقة العصف الذهني في مجال التعليم :

مفتاح الاجابة للفقرات الموضوعية من الاختبار التحصيلي			
كرة	اجابة الصحيحة	قرة	اجابة الصحيحة
١	ج	١٦	ب
٢	ج	١٧	ث
٣	ت	١٨	ب
٤	أ	١٩	ج
٥	أ	٢٠	ج
٦	أ	٢١	ج
٧	ج	٢٢	ث
٨	أ	٢٣	ب
٩	أ	٢٤	أ
١٠	أ	٢٥	ب
١١	ت	٢٦	أ
١٢	ب	٢٧	ب
١٣	ج	٢٨	ب
١٤	ت	٢٩	أ
١٥	أ	٣٠	ج

ملحق (23)



جامعة بابل

كلية التربية الأساسية/ قسم التربية الخاصة.

الدراسات العليا / الدكتوراه .

طرائق التدريس العامة.

استبانة حول آراء المحكمين في صلاحية فقرات اختبار التفكير

المتجدد.

الباحثة الفاضل.....المحترم

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم (فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على انماط التعلم السبعة في التحصيل وتنمية التفكير المتجدد لدى طلبة التربية الأساسية). ومن متطلبات البحث إعداد فقرات اختبار (التفكير المتجدد) الذي (هو تفكير يتميز بالبحث والانطلاق بحرية في اتجاهات وزوايا متعددة ، بدلا من السير في اتجاه واحد لحل المشكلة أو توضيح موقف معين ويركز على توليد الطرق الجديدة الرؤية الأشياء، إذا كان الإبداع طريقة للاستخدام عقولنا فيكون التفكير المتجدد خير وسيلة ، فهو أداة الإبداع ، ومن الممكن تنمية مهاراته بالممارسة والتدريب) (الكبيسي ، ٢٠١٣، ١٠٨) ولتحقيق هدفي البحث اعدت الباحثة اختبار في مهارات التفكير المتجدد علماً ان الباحثة خلصت من خلال الادبيات السابقة ان التفكير المتجدد هو نفسه التفكير الجانبي وبالنظر لما تتمتعون به من سمعة علمية وتربوية في هذا المجال ، نتوجه إلى حضرتكم بعدد من الفقرات الاختيارية، أرجو قراءتها وبيان رأيكم في مدى صلاحية كل فقرة للمجال الذي تنتمي اليه وإبداء أي تعديل وحذف على أي فقرة ترونها مناسبة.

مع جزيل الشكر الامتنان

الاسم

اللقب العلمي

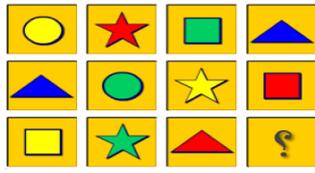
الاختصاص

الباحثة بثينة كريم الحمداني

أ.د. محمد حميد المسعودي

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح	تتتمي	لا تتتمي	الملاحظات
توليد افكار جديدة : جهد مبذول نحو تحسين وبناء أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية لمشكلة ما بدون قيود علي العقل، والذي يتم فيها تفويم للأفكار الجديدة علي قدر بنائها وتحسينها.							
١	حاول طالبان عبور النهر لضفة اخرى في قارب صغير لكن المشكلة القارب لا يسع الا لطالب واحد ومع ذلك عبر الطالبان الى الضفة الاخرى. كيف تفسر ذلك؟						
٢	هناك حقيبة فيها ستة كتب اتى ستة طلاب واخذ كل واحد منهم كتابا، ومع ذلك بقي كتاب واحد في الحقيبة. كيف حدث ذلك؟						
٣	اذكر اكبر عدد من النتائج اذا اصبح طول اليوم ٤٨ ساعة .						
٤	اوجد علاقة تشابه بين الشجرة والمدرسة، القلم والمسمار، كرة القدم والكتاب ؟						
٥	لديك رقم 188 باللغة الانكليزية هل يمكنك تحويله الى 200 بواسطة خط واحد ؟						
٦	جلس طالب في الليل في غرفته يقرأ ولم يكن هناك أي مصدر للضوء فكيف حدث هذا ؟						
توليد ادراكات جديدة: هي مهارة عقلية لفهم فكرة مطروحة أو حلها بشكل مختلف عما أدركه الآخرون، ابتعادا عن الطريقة التقليدية في التفكير وانما بطريقة عكسية للفكرة المطروحة .							
٧	ما السؤال الذي تختلف اجابته دائما؟						
٨	ما الطائر الذي اذا قلبته ترى العجب ؟						
٩	ما الشيء الذي اذا غليته يجمد ؟						
١٠	شيء تراه ولا تستطيع لمسه، اول حروفه شيء يقتل، واخر حروفه شيء نشربه؟						
١١	حامل ومحمول، نصفه يابس، ونصفه محمول، فما هو ؟						
١٢	ما الشيء الذي يتكلم بكل لغات العالم؟						
توليد بدائل جديدة هي مهارة عن طريقها يستطيع بعض الطلبة أن يولد طرائق جديدة ومختلفة عن الآخرين في إعادة وتنظيم المعلومات المتاحة لحل المشكلة، بل ويسعي الي السير في مسارات جديدة بدل من السير في مسار واحد داخل نفس الفكرة، وان يبحثوا عن أفضل البدائل بقدر ما يبحثون عن تعدد البدائل.(ذيب،٢٠١٢م، ص ٤٧٦)							
١٣	كون اكبر مجموعة من الرسومات حين ترى القمر بديراً						
١٤	كون اكبر عدد من الكلمات المكونة من اربعة حروف تبدأ بالحرف (ن) وتنتهي بالحرف (ج).						
١٥	١- اختر البديل الشاذ وفسر سبب اختيارك له : أ. تجمد ، انصهار ، انكماش ، غليان ، تبخر . ب. برق ، رعد ، مطر ، فيضان ، ظلام . ج. دراجة ، حافلة ، سيارة ، شاحنة ، قاطرة . د. أنف ، إصبع ، قبة ، عين ، لسان .						
١٦	دولة في اسمها داء ودواء وعبادة وضعها الله للإنسان						

..... الملاحق

					واسم حيوان وشيء يأتي مع الامطار فمن هي ؟
١٧					ضع دائرة حول الحرف الذي تشترك فيه أربع من كلمات السطر الواحد: يافا ، بيت ، ثرى ، على ، نجوى. سوق ، حرس ، عبس ، شال ، مسجد. رسغ ، نفع ، شغل ، غيم ، صباغ. كتاب ، بلد ، مكتب ، شرك ، ملك.
١٨					كلمة (طعام) بالنسبة لكلمة (فم) هي مثل كلمة (صوت) بالنسبة لكلمة _____ ؟
توليد مفاهيم جديدة : و تتمثل في القدرة على بذل مجهود لاستخلاص المفاهيم غير الواضحة، وتكوين علاقات للحصول عليها، بالإضافة إلى إيجاد طرائق للدلالة والتعبير عنها . -					
١٩					ما الشيء الذي يخترق الزجاج ولا يكسره ؟
٢٠					شيء موجود في السماء اذا اضفت اليه حرف اصبح في الارض ؟
٢١					ما الشيء الذي يوصلك من بيتك الى مكان عملك دون ان يتحرك ؟
٢٢					اختر كلمة الاكثر مناسبة لملء الفراغ في العبارة الاتية: حتى اكثر الورود _____ لديها اشواك .
٢٤					بتغيير اماكن الاحرف في هذه الكلمة (بطاسلر)، يمكنك الحصول على اسم اي شيء من هذه : مدينة دولة نبات بحر حيوان
توليد ابداعات جديدة هي مهارة عن طريقها يستطيع بعض الطلبة أن ينتج شيئاً جديداً بدال من مجرد تحليل شيء قديم، فنجدهم على عكس الآخرين لديهم سرعة في توليد ابداعات جديدة وأصيلة وليس مجرد ابداعات مألوفة، وبالرغم من ذلك فقد ال يتصف أصحاب هذه المهارة بمستوي عال من الذكاء (دريب، ٢٠١٤م، ص ٣٢٨)					
٢٥					اثناء شرحك لاحد الدروس في تدريبك العملي سألك احد الطلبة سؤال لا تعرف اجابته كيف تخرج من هذه المشكلة ؟
٢٦					ماذا لو غمرت المياه الكرة الارضية؟ كيف تكون الحياة والمواصلات ... إلخ؟
٢٧					بعد نهاية شرحك للدرس طرحت سؤالاً ووجدت ان الطلبة لا يعرفون شيء عنه كيف تتصرف ؟
٢٨					اي من الاشكال التالية يجب ان يحل مكان اشارة الاستفهام ليكمل المجموعة ؟  A B C D E F ABCDEF
٢٩					كيف تجعل الطلبة يفضلون الدراسة على غيرها من الجامعات؟
٣٠					لو اردت ان تضيف للعلم لوناً جديداً ما هو ولماذا ؟

مفتاح اجابة اسئلة اختبار التفكير المتجدد

ت	الإجابة	ت	الإجابة
١	كل طالب يقف في الضفة المقابلة للطرف الاخر حين عبر الطالب الاول اعطى القارب للطالب الثاني للضفة الأخرى.	١٦	دولة قبرص، داء برص، دواء قرص، عبادة صبر، الامطار يرق .
٢	الطالب الاخير اخذ الكتاب بالحقيقية .	١٧	٩ افراد الاب والام والاخوات ٦ واخ واحد.
٣	عمر الاخ ١٨ لان الفرق سنتين	١٨	موسيقى، حنجرة، اذن، لسان
٤	الشجرة تعني الحياة والمدرسة تعني الحياة القلم يجمع الافكار والمسمار يجمع الاخشاب الكرة تقفز عاليا والكتاب يقفز بالأفكار الى الى مراتب عليا.	١٩	الضوء.
٥	خط اقصي يقسم 188 من المنتصف	٢٠	النجم نضيف حرف الميم تصبح منجم
٦	الطالب كيف ويقرأ كتاب بطريقة برايل.	٢١	الطريق .
٧	كم الساعة.	٢٢	تفتحاً جاذبية انتشاراً بشاعة عزلة ضرراً.
٨	طائر البجع.	٢٣	موسيقى حنجرة فم اذن لسان بيانو.
٩	البيض.	٢٤	الضل.
١٠	السماء.	٢٥	سوف اوجه السؤال للطلاب ، اثناء هذه اللحظة سوف او حاول ان اجد الحل ، ان لم اجد حل سوف اطلب هذا السؤال من الطلاب واجب.
١١	السفينة.	٢٦	(٣،٢،١).
١٢	صدى الصوت.	٢٧	علي مراجعة طريقة التدريس المستخدمة أذ تؤثر غالباً طريقة التدريس سلبياً او ايجابياً على فهمهم لمادة الدرس او ربما استخدمت لغة اعلى من ادراكهم او ربما المحتوى العلمي صعب يحتاج الى التبسيط او التجزئة او التبرير .
١٣	يلزم كل طالب 5 دقائق ليقرأ صفحة .	٢٨	حرف D.
١٤	(٨،٤،٢،١).	٢٩	الشمعة .
١٥	قبل خمس سنوات	٣٠	الاجابة مفتوحة : ١- اضافة اللون الازرق تدل على الرفعة والسمو والوفاء ٢- اضافة اللون الاصفر تدل على التفاؤل والابتهاج والسرور

ملحق (24)

درجات العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالب وطالبة للاختبار المتجدد

الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٥	٧٦	١٥	٥١	١٦	٢٦	١٩	١
١٣	٧٧	١٤	٥٢	١٩	٢٧	٢٣	٢
٢٤	٧٨	١٣	٥٣	٢٠	٢٨	١٨	٣
١٥	٧٩	١٧	٥٤	٢٢	٢٩	٢١	٤
٢٧	٨٠	٢٣	٥٥	٢٥	٣٠	٢٣	٥
٢٠	٨١	١٦	٥٦	١٩	٣١	٢١	٦
١٤	٨٢	١٦	٥٧	١٤	٣٢	١٦	٧
٢٥	٨٣	٢٥	٥٨	١٨	٣٣	١٥	٨
١٩	٨٤	١٥	٥٩	١٦	٣٤	١٤	٩
١٧	٨٥	١٤	٦٠	١٤	٣٥	١٧	١٠
٢٣	٨٦	١٧	٦١	١٨	٣٦	١٧	١١
٢٢	٨٧	١٦	٦٢	١٨	٣٧	١٣	١٢
٢٢	٨٨	١٩	٦٣	٢٣	٣٨	١٦	١٣
١٢	٨٩	١٩	٦٤	١٤	٣٩	١٤	١٤
١٨	٩٠	٢٦	٦٥	١٥	٤٠	١٥	١٥
٢٠	٩١	٢٧	٦٦	٢١	٤١	١٦	١٦
٢٦	٩٢	٢٨	٦٧	١٥	٤٢	١٧	١٧
١٦	٩٣	٢٧	٦٨	١٩	٤٣	١٥	١٨
٢٣	٩٤	١٥	٦٩	٢٠	٤٤	١٩	١٩
١٧	٩٥	١٣	٧٠	٢٠	٤٥	٢٠	٢٠
٢٢	٩٦	٢٨	٧١	١٩	٤٦	٢٠	٢١
١٧	٩٧	١٣	٧٢	١٥	٤٧	٢٠	٢٢
١٧	٩٨	٢٧	٧٣	٢١	٤٨	٢٤	٢٣
٢١	٩٩	١٨	٧٤	١٧	٤٩	١	٢٤
٢٤	١٠٠	٢٠	٧٥	١٧	٥٠	٢٢	٢٥

درجات العينة الاستطلاعية (١٠٠) طالب وطالبة للاختبار المتجدد اقل درجة في اختبار التفكير المتجدد ١٢ و اعلى درجة ٢٨

ملحق (25)

درجات مجموعتي البحث في ثبات اختبار التفكير المتجدد بطريقة التجزئة النصفية

ت	س	ص	س	ص	س × ص
١	١٠	٩	١٠٠	٨١	٩٠
٢	١١	١٢	١٢١	١٤٤	١٣٢
٣	٩	٩	٨١	٨١	٨١
٤	١٠	١١	١٠٠	١٢١	١١٠
٥	١١	١٢	١٢١	١٤٤	١٣٢
٦	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
٧	٩	٧	٨١	٤٩	٦٣
٨	٧	٨	٤٩	٦٤	٥٦
٩	٧	٧	٤٩	٤٩	٤٩
١٠	٩	٨	٨١	٦٤	٧٢
١١	٩	٨	٨١	٦٤	٧٢
١٢	٧	٦	٤٩	٣٦	٤٢
١٣	٨	٨	٦٤	٦٤	٦٤
١٤	٧	٧	٤٩	٤٩	٤٩
١٥	٨	٧	٦٤	٤٩	٥٦
١٦	٧	٩	٤٩	٨١	٦٣
١٧	٩	٨	٨١	٦٤	٧٢
١٨	٨	٧	٦٤	٤٩	٥٦
١٩	٩	١٠	٨١	١٠٠	٩٠
٢٠	٩	١١	٨١	١٢١	٩٩
٢١	٩	١١	٨١	١٢١	٩٩
٢٢	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
٢٣	١١	١٣	١٢١	١٦٩	١٤٣
٢٤	٩	٧	٨١	٤٩	٦٣
٢٥	١٠	١٢	١٠٠	١٤٤	١٢٠
٢٦	٨	٨	٦٤	٦٤	٦٤
٢٧	٩	١٠	٨١	١٠٠	٩٠
٢٨	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
٢٩	١١	١١	١٢١	١٢١	١٢١
٣٠	١٢	١٣	١٤٤	١٦٩	١٥٦
٣١	٩	١٠	٨١	١٠٠	٩٠
٣٢	٧	٧	٤٩	٤٩	٤٩
٣٣	٩	٩	٨١	٨١	٨١

٦٣	٨١	٤٩	٩	٧	٣٤
٤٨	٦٤	٣٦	٨	٦	٣٥
٨١	٨١	٨١	٩	٩	٣٦
٨٠	٦٤	١٠٠	٨	١٠	٣٧
١٣٢	١٢١	١٤٤	١١	١٢	٣٨
٤٩	٤٩	٤٩	٧	٧	٣٩
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٤٠
١١٠	١٠٠	١٢١	١٠	١١	٤١
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٤٢
٩٠	٨١	١٠٠	٩	١٠	٤٣
٩٩	٨١	١٢١	٩	١١	٤٤
٩٩	١٢١	٨١	١١	٩	٤٥
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	٤٦
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٤٧
١١٠	١٠٠	١٢١	١٠	١١	٤٨
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٤٩
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٥٠
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٥١
٤٩	٤٩	٤٩	٧	٧	٥٢
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٥٣
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٥٤
١٣٢	١٢١	١٤٤	١١	١٢	٥٥
٦٣	٨١	٤٩	٩	٧	٥٦
٦٤	٦٤	٦٤	٨	٨	٥٧
١٥٦	١٤٤	١٦٩	١٢	١٣	٥٨
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٥٩
٤٨	٣٦	٦٤	٦	٨	٦٠
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٦١
٦٣	٤٩	٨١	٧	٩	٦٢
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	٦٣
٩٠	٨١	١٠٠	٩	١٠	٦٤
١٦٩	١٦٩	١٦٩	١٣	١٣	٦٥
١٨٢	١٩٦	١٦٩	١٤	١٣	٦٦
١٩٥	١٦٩	٢٢٥	١٣	١٥	٦٧
١٨٢	١٦٩	١٩٦	١٣	١٤	٦٨
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٦٩
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٧٠
١٩٥	٢٢٥	١٦٩	١٥	١٣	٧١
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٧٢

١٨٢	١٩٦	١٦٩	١٤	١٣	٧٣
٨٠	٦٤	١٠٠	٨	١٠	٧٤
١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠	١٠	٧٥
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٧٦
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٧٧
١٤٤	١٤٤	١٤٤	١٢	١٢	٧٨
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٧٩
١٨٢	١٩٦	١٦٩	١٤	١٣	٨٠
١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠	١٠	٨١
٤٩	٤٩	٤٩	٧	٧	٨٢
١٥٦	١٤٤	١٦٩	١٢	١٣	٨٣
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	٨٤
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٨٥
١٣٢	١٢١	١٤٤	١١	١٢	٨٦
١٢٠	١٠٠	١٤٤	١٠	١٢	٨٧
١٢١	١٢١	١٢١	١١	١١	٨٨
٣٥	٤٩	٢٥	٧	٥	٨٩
٨١	٨١	٨١	٩	٩	٩٠
٩٩	٨١	١٢١	٩	١١	٩١
١٦٨	١٤٤	١٩٦	١٢	١٤	٩٢
٦٤	٦٤	٦٤	٨	٨	٩٣
١٣٢	١٤٤	١٢١	١٢	١١	٩٤
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٩٥
١٢١	١٢١	١٢١	١١	١١	٩٦
٧٢	٦٤	٨١	٨	٩	٩٧
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٩٨
١١٠	١٠٠	١٢١	١٠	١١	٩٩
١٤٤	١٤٤	١٤٤	١٢	١٢	١٠٠
٩١٦٣	٩٢٤٣	٩٢٣٣	٩٣٩	٩٣٧	المجموع

ملحق (26)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد القبلي

الضابطة	ت	التجريبية	ت
٦	١	١١	١
٨	٢	١٣	٢
٩	٣	١٥	٣
١٠	٤	١٢	٤
١١	٥	١٧	٥
٩	٦	١٨	٦
٨	٧	١٣	٧
٧	٨	١١	٨
١١	٩	١٠	٩
١٠	١٠	٨	١٠
١٤	١١	٩	١١
١٥	١٢	٢٣	١٢
٢٥	١٣	٢١	١٣
١٠	١٤	١٥	١٤
٩	١٥	١٠	١٥
١٣	١٦	١١	١٦
١٠	١٧	١٣	١٧
١٠	١٨	١٦	١٨
١٥	١٩	١٧	١٩
١٣	٢٠	١٩	٢٠
١٤	٢١	٢٠	٢١
١٧	٢٢	١٧	٢٢
٢٦	٢٣	٢١	٢٣
١٤	٢٤	١٤	٢٤
١٠	٢٥	١٧	٢٥
١١	٢٦	١٢	٢٦
١٦	٢٧	١٦	٢٧
١٧	٢٨	٨	٢٨
٢١	٢٩	٦	٢٩
٢١	٣٠	٩	٣٠
٢٢	٣١	١١	٣١
١٩	٣٢	١٤	٣٢

ملحق (27)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي

الضابطة	ت	التجريبية	ت
١٥	١	١٩	١
١٥	٢	١٩	٢
١٦	٣	١٩	٣
١٦	٤	٢١	٤
١٧	٥	٢٢	٥
١٨	٦	٢٢	٦
١٨	٧	٢٣	٧
١٨	٨	٢٣	٨
١٩	٩	٢٣	٩
١٩	١٠	٢٤	١٠
١٩	١١	٢٤	١١
٢٠	١٢	٢٤	١٢
٢٠	١٣	٢٥	١٣
٢٠	١٤	٢٥	١٤
٢٠	١٥	٢٥	١٥
٢٠	١٦	٢٦	١٦
٢٠	١٧	٢٦	١٧
٢١	١٨	٢٦	١٨
٢١	١٩	٢٧	١٩
٢١	٢٠	٢٨	٢٠
٢٢	٢١	٢٨	٢١
٢٢	٢٢	٢٩	٢٢
٢٢	٢٣	٢٩	٢٣
٢٦	٢٤	٣٠	٢٤
٢٧	٢٥	٣٢	٢٥
٢٨	٢٦	٣٣	٢٦
٢٨	٢٧	٣٣	٢٧
٢٩	٢٨	٣٣	٢٨
٣٠	٢٩	٣٦	٢٩
٣٢	٣٠	٣٧	٣٠
٣٣	٣١	٣٧	٣١
٣٦	٣٢	٣٧	٣٢
٣٧	٣٣	٣٨	٣٣

ملحق (28)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير المتجدد البعدي

الضابطة	ت	التجريبية	ت
٧	١	٧	١
٨	٢	١٠	٢
١١	٣	٢١	٣
١٢	٤	٨	٤
١٠	٥	١٣	٥
١١	٦	١٩	٦
١٢	٧	٢٢	٧
٨	٨	٢٧	٨
١٠	٩	٢٤	٩
١١	١٠	١٥	١٠
٢١	١١	١٨	١١
٧	١٢	٢٣	١٢
١١	١٣	١٨	١٣
٩	١٤	٢٠	١٤
٢١	١٥	٢٢	١٥
٢٢	١٦	٢١	١٦
١٠	١٧	١٩	١٧
١٤	١٨	١٧	١٨
١٣	١٩	٢٥	١٩
٢٧	٢٠	٢٣	٢٠
٢٢	٢١	٢٤	٢١
٢٨	٢٢	١٧	٢٢
٢٤	٢٣	١٧	٢٣
١٦	٢٤	١٦	٢٤
١٥	٢٥	٢٢	٢٥
١٠	٢٦	٩	٢٦
١٦	٢٧	٢٥	٢٧
١٨	٢٨	٢٦	٢٨
٢١	٢٩	٢٥	٢٩
٢٠	٣٠	١٢	٣٠
٢١	٣١	١٩	٣١
٢١	٣٢	٢١	٣٢
٢٠	٣٣	٢٣	٣٣

ملحق (29)

درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير المتجدد القبلي – البعدي

البعدي	ت	القبلي	ت
٧	١	١١	١
١٠	٢	١٣	٢
٢١	٣	١٥	٣
٨	٤	١٢	٤
١٣	٥	١٧	٥
١٩	٦	١٨	٦
٢٢	٧	١٣	٧
٢٧	٨	١١	٨
٢٤	٩	١٠	٩
١٥	١٠	٨	١٠
١٨	١١	٩	١١
٢٣	١٢	٢٣	١٢
١٨	١٣	٢١	١٣
٢٠	١٤	١٥	١٤
٢٢	١٥	١٠	١٥
٢١	١٦	١١	١٦
١٩	١٧	١٣	١٧
١٧	١٨	١٦	١٨
٢٥	١٩	١٧	١٩
٢٣	٢٠	١٩	٢٠
٢٤	٢١	٢٠	٢١
١٧	٢٢	١٧	٢٢
١٧	٢٣	٢١	٢٣
١٦	٢٤	١٤	٢٤
٢٢	٢٥	١٧	٢٥
٩	٢٦	١٢	٢٦
٢٥	٢٧	١٦	٢٧
٢٦	٢٨	٨	٢٨
٢٥	٢٩	٦	٢٩
١٢	٣٠	٩	٣٠
١٩	٣١	١١	٣١
٢١	٣٢	١٤	٣٢
٢٣	٣٣	١٠	٣٣

Summary of the research

The problem of the current research lies in the usual methods adopted in colleges now. As it is limited to recitation or memorization and does not take into account the differences and differences between students or their learning styles, which led to students not interacting with the material; Therefore, the objectives of the current research are determined by identifying the effectiveness of a proposed strategy based on the seven learning styles and the development of renewable thinking among students of the College of Basic Education, and it revealed whether this effectiveness differs according to the group according to the achievement test and the renewal thinking test.

1-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied the general teaching methods subject according to the proposed strategy, and the scores of the control group students who studied the same subject according to the usual method.

2-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied the general teaching methods subject according to the proposed strategy, and the scores of the control group students who studied the same subject according to the usual method in the renewal thinking test that was prepared for this. the purpose.

3-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the students of the experimental group who study general teaching material and methods according to the proposed strategy in the pre and post application for the development of renewable thinking.

4-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the students of the control group who study the subject of general teaching methods in the usual way in the pre and post application for the development of renewed thinking.

The current research was limited to a sample of third-year students in the College of Basic Education - University of Kufa.

The researcher used the experimental design with partial control for the research sample consisting of students of the third stage, College of Basic Education; As the students of the Mathematics Department in the College of Basic Education were deliberately chosen to represent the research sample, and Division (A) was chosen randomly to represent the experimental group and Division (C) represented the control group in the College of Basic Education. The number of research sample students reached (114) male and female students. By (66) male and female students for the two groups, by (33) for the experimental group and (33) students for the control group.

The equivalence of the research groups was verified in the variables of chronological age calculated in months, degrees of previous achievement, the previous information test, the intelligence level test, and the renewed thinking test.

The researcher built two tools for research, represented by the achievement test consisting of (40) test items (30) multiple-choice items and (10) items of the type of essay questions.

The experiment was applied in the second semester; As the beginning of the experiment was on Wednesday (15/4/2021) and the end of the experiment on Thursday (22/7/2021), the researcher studied the two research groups herself, and the results were statistically processed using binary analysis of variance by interaction, and the results showed the following:

There are statistically significant differences at the level (0.05) in the arithmetic averages on the post-achievement test due to the teaching method (the proposed strategy), in favor of the experimental group, and the results showed that there were statistically significant differences at the level (0.05) in the arithmetic averages. On the dimensional renewable thinking test due to the teaching method, in favor of the experimental group

In light of the research results, the researcher drew several conclusions, including:

1-Teaching according to the seven learning styles arouses the students' attention and interest in learning the method of teaching the general public, and takes into account the learners' needs and preferences for the methods by which they receive knowledge and generates a desire to integrate with the subject matter.

2-The proposed strategy and its educational activities that take into account the students' seven learning styles have effectively contributed to the development of renewed thinking by focusing the proposed strategy and its activities on linking the rules and putting them into practice and linking the causes with their results.

In light of the conclusions, the researcher made a number of recommendations, including:

- ❖ Building strategies and programs based on the seven learning styles for all academic levels.

- ❖ Establishing training courses to train professors and teachers on the seven learning styles under the supervision of competent specialists in this field. The training courses include introducing the trainees to the nature of the seven learning styles and how to take them into account in teaching.

The researcher also made a number of suggestions, including:

1-Conducting a study similar to this study for other academic levels, with the aim of identifying the effectiveness of a proposed strategy based on the seven learning styles in other educational subjects.

2- Conducting a study similar to this study on the effectiveness of a proposed strategy based on the seven learning styles in other dependent variables such as innovative thinking, productive thinking, clever thinking, and attitude toward the subject.

The Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babel
College of Basic Education
Department of Special Education



***The effectiveness of a proposed strategy based on the
seven learning styles in achievement and the development
of renewed thinking among students of the College of
Basic Education***

***A thesis submitted to the Board of the College of Basic
Education / University of Babylon, which is part of the
requirements for the degree a Doctor of Philosophy in
Education***

(Curriculum curricula and teaching methods)

By

Buthaina Karim Atshan

Supervised by

Prof. Dr

Mohammed Hamid Al-Masoudi