



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة / الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

**بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي
واثره في التفكير الاستراتيجي لدرسي المرحلة المتوسطة والفهم
العميق لطلبتهم**

اطروحة مقدمة إلى

مجلس كلية التربية الأساسية - جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه - فلسفة في التربية

(طرائق تدريس عامة)

من قبل

صفد مشتاق طالب العميري

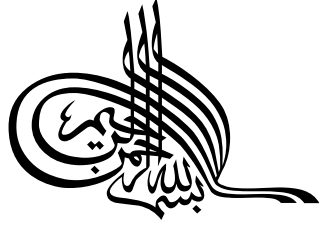
باشراف

الاستاذ الدكتورة

شيماء حمزه كاظم

٢٠٢٣ م

١٤٤٥ هـ



﴿ نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مِّنْ نَّشَأٍ ^{فَلَد} وَفَوْقَ كُلِّ

ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ ﴾

(صدق الله العلي العظيم)

(سورة يوسف/من الآية: ٧٦)

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ(بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم)، التي قدمتها طالبة الدكتوراه - فلسفة في التربية(صفد مشتاق طالب) قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة).

المشرف

أ. د شيماء حمزه كاظم

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الأطروحة للمناقشة .

أ.د فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

أ.د عماد حسين عبيد

رئيس قسم التربية الخاصة

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

إقرار المقوم اللغوي

أشهد بأن اطروحة الدكتوراه الموسومة (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) التي قدمتها طالبة الدكتوراه (صفد مشتاق طالب) في قسم التربية الخاصة / كلية التربية الاساسية- جامعة بابل ، قد قومت لغوياً من قبلي واصبحت سليمة من الناحية اللغوية والاسلوبية .

الامضاء :

الاسم :

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

إقرار المقوم العلمي الاول

أشهد بأن اطروحة الدكتوراه الموسومة (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) التي قدمتها طالبة الدكتوراه (صفد مشتاق طالب) في قسم التربية الخاصة / كلية التربية الاساسية- جامعة بابل ، قد قومت علمياً من قبلي وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الامضاء :

الاسم :

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

إقرار المقوم العلمي الآخر

أشهد بأن اطروحة الدكتوراه الموسومة (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) التي قدمتها طالبة الدكتوراه (صفد مشتاق طالب) في قسم التربية الخاصة / كلية التربية الاساسية- جامعة بابل ، قد قومت علمياً من قبلي وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الامضاء :

الاسم :

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة ، أننا اطلعنا على الاطروحة الموسومة بـ (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) التي قدمتها الطالبة (صفد مشتاق طالب)، وقد ناقشناها في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها ، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة)، بتقدير () .

رئيس اللجنة	عضو اللجنة
الامضاء :	الامضاء :
الاسم : أ. د عارف حاتم هادي	الاسم : أ. د حيدر محسن سلمان
التاريخ : / / ٢٠٢٣	التاريخ : / / ٢٠٢٣
عضو اللجنة	عضو اللجنة
الامضاء :	الامضاء :
الاسم : أ. د رياض كاظم عزوز	الاسم : أ. د نسرین حمزه عباس
التاريخ : / / ٢٠٢٣	التاريخ : / / ٢٠٢٣
عضو اللجنة	عضو اللجنة
الامضاء :	الامضاء :
الاسم : أ. م. د جنان مرزه حمزه	الاسم : أ. د شيماء حمزة كاظم
التاريخ : / / ٢٠٢٣	التاريخ : / / ٢٠٢٣

صدقته هذه الاطروحة من مجلس كلية التربية الأساسية - جامعة بابل .

العميد

أ. د علي عبد الفتاح الحاج فرهود
التاريخ : / / ٢٠٢٣

الإهداء

إلى.....

من جعل الباري الجنة تحت قدميها
أمي
الذي لن أستطيع أن أوفيه حقه ما حييت أبداً
أبي
ولدي وفلذة كبدي
علي الدر
رفيق دربي في الحياة
زوجي (محمد)
الذين شجعوني وساندوني وهم لي خير عون
أختي
القلوب الدافئة
أخواتي
لهم جميعاً أهدي جهدي المتواضع

صفد

شكر وامتنان

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ

صَالِحًا تَرْضَاهُ ﴾ (سورة الاحقاف / من آية : ١٥)

الحمد لله اليه يصعد الكلم الطيب والعمل الصالح، والصلاة والسلام على خاتم النبيين، وإمام المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين.

أما بعد ...

فيطيب لي وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أن أنسب الحق لأهله، فمن دواعي العرفان بالإحسان والجميل أن أقدم الشكر الجزيل أتقدم بالشكر الجزيل إلى لجنة السيمنار المتمثلة بـ (أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي) و (أ.د. سعيد علي حسين الجبوري) و (أ.د. محمد حميد مهدي المسعودي) و (أ.د. مشرق محمد مجول الجبوري) و (أ.د. عارف حاتم هادي الجبوري) و (أ.د. حيدر حاتم فالح العجرش) و (أ.د. رياض كاظم عزوز الكريطي) لما بذلوه من جهود علمية إذ قدموا لنا كثيراً من المساعدات التي بلورت العنوان وكثيراً من الملاحظات العلمية القيمة وفقكم الله اساتذتي وجعلها الله في ميزان حسناتكم. كما اتقدم بالشكر الجزيل لأستاذتي المشرفة الاستاذ الدكتورة (شيماء حمزة كاظم الفتلاوي) لما بذلته من جهود علمية في اكمال هذه الاطروحة ، وما قدمته من نصائح وإرشادات جمة أغنت البحث وقومته، جزاها الله عني خير الجزاء ، ومن باب الاعتراف بالجميل أتقدم بجزيل الشكر إلى عمادة كلية التربية الأساسية جامعة بابل وإلى التدريسيين كافة، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى رئاسة قسم التربية الخاصة المتمثلة بـ أ.د. (عماد حسين المرشدي) وموظفيها، لما قدموه لي من مساعدة طوال مدة الدراسة.

الباحثة

ملخص البحث

يهدف البحث الى :

١ - بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي لمدرسي المرحلة المتوسطة.

٢- تعرف اثر البرنامج التدريبي القائم على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم .
ولأجل تحقيق هدف البحث الثاني وضعت الباحثة الفرضيتين الآتيتين :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مدرسي المجموعة التجريبية الذين يتعرضوا للبرنامج التدريبي على وفق إستراتيجيات التعلم التشاركي ومتوسط درجات مدرسي المرحلة المتوسطة للمجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي في مقياس التفكير الاستراتيجي .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين تعرض مدرسوهم للبرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتعرض مدرسهم للبرنامج التدريبي في اختبار الفهم العميق .

استعملت الباحثة المنهج الوصفي في بناء البرنامج التدريبي والمنهج التجريبي لتعرف اثر البرنامج ، واختارت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة .

تم بناء البرنامج التدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعلم التشاركي وعلى اربع مراحل وهي (التخطيط ، التصميم ، التنفيذ ، التقويم) وتم عرضه على مجموعة من المحكمين لبيان آرائهم وإجراء التعديلات الملائمة في ضوءها، بعدها تم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية في قاعة للتدريب مجهزة بالأدوات والوسائل التعليمية تابعة لمركز شباب قضاء الرفاعي ، إذ تضمن (١٦) جلسة

تدريبية زمن الجلسة الواحدة (ساعة ونصف الساعة) بدأ من يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٢/٩/٢٧) ولغاية يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/١٠/١٣) وقامت الباحثة ببناء أداتي البحث المتمثلة بمقياس التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والذي تضمن اربعة مجالات وهي (التفكير الشمولي ، التفكير التجريدي والتفكير التخطيطي والتفكير التشخيصي) وتم عرضه على مجموعة من المحكمين وتم استخراج الصدق والثبات، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (٤٠) فقرة موزعة على اربعة مجالات، أما الأداة الثانية فهي اختبار الفهم العميق لطلبة الصف الثاني المتوسط، فقد تكون من (٣٠) فقرة موزعة بين اربع مهارات هي (التفسير - التفكير التوليدي - التساؤل - اتخاذ القرار)، وتم التحقق من صدق الاختبار من طريق عرضه على المحكمين واستخراج صدق البناء ومعامل الثبات لكل مهارة من مهارات الفهم العميق .

تمثل مجتمع البحث بجميع مدرسي العلوم للصف الثاني المتوسط التابعين إلى المديرية العامة لتربية ذي قار ، وتكونت عينة البحث من (٤٠) مدرساً ومدرسة من مدرسي العلوم للصف الثاني متوسط تم اختيارهم بالطريقة العشوائية منهم (٢٠) مدرساً ومدرسة للمجموعة التجريبية و (٢٠) مدرساً ومدرسة للمجموعة ، اما بالنسبة لعينة الطلبة فقد تم اختيار عينة البحث عشوائياً بواقع (١٠) من الطلبة لكل مدرس ومدرسة من مدرسي عينة البحث، إذ بلغ عدد الطلبة في المجموعة التجريبية (٢٠٠) طالباً وطالبة والمجموعة الضابطة (٢٠٠) طالباً وطالبة، وبذلك بلغ العدد الكلي لعينة الطلبة (٤٠٠) طالباً وطالبة ، تمت المكافئة بين مجموعتي البحث من مدرسي العلوم للمرحلة المتوسطة في متغيرات (المؤهل العلمي ، وسنوات الخدمة، والدورات التدريبية التي خضعوا لها، والجنس)، أما الطلبة فتتمت مكافأتهم في متغيرات (العمر الزمني، والذكاء ، التحصيل الدراسي للاباء ، التحصيل الدراسي للامهات و درجات العام السابق)

ولغرض استخراج نتائج البحث استعملت الباحثة الحقيبة الاحصائية spss واعتمدت الوسائل الاحصائية (اختبار كاي - اختبار مان وتني - اختبار T-test

- معامل الارتباط بيرسون - ومعادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠ - ومعامل الفا كرونباخ - ومعامل الصعوبة - ومعامل التمييز - معادلة كوهن) .
وفي ضوء ذلك توصلت الباحثة إلى عدد من الاستنتاجات منها :
١- إنَّ مدرسي المرحلة المتوسطة لديهم العديد من الاحتياجات التدريبية التي يجب العناية بها وتلبيتها من طريق إعداد برامج تدريبية مختلفة تلائم تلك الاحتياجات .

ووصلت إلى عدد من التوصيات منها :
١- تبني قسم الإعداد والتدريب في محافظة ذي قار البرنامج التدريبي الذي أعدته الباحثة وفقاً لأستراتيجيات التعلم التشاركي .
٢- ضرورة العناية بالاحتياجات التدريبية للمدرسين والتي يمكن تحديدها من طريق توجيه استبانة من قبل المسؤولين في قسم الإعداد والتدريب .

واقترحت الباحثة مجموعة من الاقتراحات منها :
١- إجراء دراسة تهدف إلى تدريب معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية وفقاً لأستراتيجيات التعلم التشاركي وبيان أثره في ادائهم التدريسي .
٢- إفعالية تصميم تعليمي وفقاً لأستراتيجيات التعلم التشاركي في تنمية الفهم العميق لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

ثبت المحتويات

رقم الصفحة	المواضيع
أ	العنوان
ب	الآية القرآنية
ت	إقرار المشرف
ث	إقرار المقوم اللغوي
ج	إقرار المقوم العلمي
ح	إقرار لجنة المناقشة
ز	الإهداء
ذ	شكر وامتنان
ر-س	ملخص البحث
ش-ط	ثبت المحتويات
ط	ثبت الاشكال
ط-ع	ثبت الجداول
ع	ثبت الملاحق
b-d	الملخص الإنكليزي
الفصل الأول: التعريف بالبحث	
٢-٤	مشكلة البحث
٤-١٣	اهمية البحث
١٣	هدفا البحث
١٣-١٤	فرضيات البحث
١٤	حدود البحث
١٤-١٩	تحديد المصطلحات
الفصل الثاني: الخلفية النظرية والدراسات السابقة	

٢١	المحور الاول / خلفية نظرية ودراسات سابقة
٢١	اولاً : البرنامج التدريبي
٢١	التدريب
٢٣-٢٢	اهمية التدريب
٢٤-٢٣	اهداف التدريب
٢٦-٢٤	انواع التدريب
٢٧-٢٦	اساليب التدريب
٢٩-٢٨	مفهوم البرنامج التدريبي
٢٨	المبادئ الاساسية للبرنامج التدريبي
٣٠-٢٨	بناء البرنامج التدريبي
٣١-٣٠	ثانياً : استراتيجيات التعلم التشاركي
٣٦-٣١	النظريات التي فسرت التعلم التشاركي
٣٦	اسس التعلم التشاركي
٣٦	فوائد التعلم التشاركي
٣٧	دور المدرس في التعلم التشاركي
٣٧	صفات الطالب التشاركي
٣٨	استراتيجيات التعلم التشاركي
٤٨	ثالثاً : التفكير
٥٠	مستويات التفكير
٥٠	خصائص التفكير
٥٢-٥١	تعليم التفكير
٥٣	التفكير الاستراتيجي
٥٤-٥٣	النشأة والتطور التاريخي
٥٤	مفهوم التفكير الاستراتيجي
٥٥	ضعف العناية بالتفكير الاستراتيجي في المجال التربوي

٥٦	خصائص الافراد ذوي التفكير الاستراتيجي
٥٦	معوقات التفكير الاستراتيجي
٥٧	خصائص التفكير الاستراتيجي
٥٨-٥٩	انماط التفكير الاستراتيجي
٥٩	ابعاد التفكير الاستراتيجي
٦٠	رابعاً : الفهم العميق
٦١	مهارات الفهم العميق
٦٥	اهمية الفهم العميق
٦٦	سمات الفهم العميق
٦٧	المحور الثاني : الدراسات السابقة
٦٧	المحور الاول : دراسة تناولت البرامج التدريبية
٦٨	المحور الثاني : دراسة تناولت استراتيجيات التعلم التشاركي
٦٩	المحور الثالث : دراسات تناولت التفكير الاستراتيجي والفهم العميق
٧٠	الموازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي
الفصل الثالث : منهج البحث واجراءاته	
٧٥	منهج البحث
٧٥-٩٠	اولاً : اجراءات بناء البرنامج التدريبي
٩٠	ثانياً : اجراءات تعرف فاعلية البرنامج التدريبي
٩١	اولاً : التصميم التجريبي
٩١	ثانياً: ١- مجتمع البحث
٩٣	٢ - عينة البحث (المدرسين)
٩٤	تكافؤ مجموعتي البحث (عينة المدرسين)
٩٩	عينة الطلبة
١٠٢	١-السلامة الخارجية

١٠٣	خامساً : اداتا البحث
١٠٣	١ - مقياس التفكير الاستراتيجي
١١١	٢ - اختبار الفهم العميق
١١٦	سادساً : تطبيق التجربة
١١٧	سابعاً : الوسائل الاحصائية
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	
١١٩	عرض النتائج
١٢٢	تفسير النتائج
١٢٥	الاستنتاجات
١٢٥	التوصيات
١٢٦	المقترحات
١٤٢-١٢٧	المصادر
٢٠٦-١٤٣	الملاحق

ثبت الأشكال والجداول

رقم الصفحة	عنوان الشكل	ت
٩١	التصميم التجريبي للبحث	١.

رقم الصفحة	عنوان الجداول	رقم الجدول
٨٧	توزيع مفردات البرنامج التدريبي وفقا لاستراتيجيات التعلم التشاركي	١
٩٢	عدد المدارس ومجتمع المدرسين	٢

٩٢	مجتمع الطلبة	٣
٩٣	عدد افراد عينة البحث للمجموعتين التجريبية والضابطة	٤
٩٤	عدد افراد عينة البحث لطلبة مدرسي المجموعتين التجريبية والضابطة	٥
٩٥	عدد الدورات التدريبية التي تعرض لها افراد عينة البحث	٦
٩٦	تكافؤ مجموعتي مدرسي عينة البحث في سنوات الخدمة	٧
٩٦	قيمة مان وتتي لمدرسي عينة البحث في متغير سنوات الخدمة	٨
٩٧	نتائج اختبار (كا ^٢) لمجموعتي البحث في متغير الجنس	٩
٩٧	المؤهل العلمي لافراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	١٠
٩٨	نتائج اختبار مان وتتي في متغير التفكير الاستراتيجي	١١
١٠٠	العمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث محسوبة بالشهور	١٢
١٠١	قيمتا كا ^٢ المحسوبة والجدولية في اختبار رافن للذكاء	١٣
١٠١	تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلبة مجموعتي البحث	١٤
١٠٢	تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طلبة مجموعتي البحث	١٥
١٠٦	الصدق الظاهري للتفكير الاستراتيجي	١٦
١٠٨	ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس	١٧
١٠٩	معاملات ارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال	١٨
١١٠	معاملات ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس	١٩
١١٤	الصدق الظاهري لفقرات اختبار الفهم العميق	٢٠
١٢٠	نتائج اختبار مان وتتي لمجموعتي البحث في مقياس التفكير الاستراتيجي	٢١
١٢١	نتائج اختبار t-test لطلبة مجموعتي البحث في اختبار الفهم العميق	٢٢

ثبت الملاحق

رقم الملحق	المواضع	رقم الصفحة
١.	كتاب تسهيل المهمة ١	١٤٤
٢.	كتاب تسهيل المهمة ٢	١٤٥
٣.	كتاب تسهيل المهمة ٢	١٤٦
٤.	استبانة تحديد مشكلة البحث	١٤٨
٥.	تحديد الحاجات التدريبية	١٥٠
٦.	استبانة تحديد حاجات الطلبة	١٥٢
٧.	اسماء السادة الخبراء الذين استعانتم بهم الباحثة	١٥٣
٨.	استمارة معلومات مدرسي مجموعتي البحث	١٥٥
٩.	استطلاع آراء المحكمين بشأن الاستراتيجيات التدريسية	١٥٦
١٠.	استبانة محتوى البرنامج التدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعلم التشاركي	١٦٢
١١.	مقياس التفكير الاستراتيجي بصيغته النهائية	١٦٧
١٢.	اختبار الفهم العميق بصورته النهائية	١٧٢
١٣.	مفتاح تصحيح اختبار الفهم العميق	١٨١
١٤.	قيم مجموعتي البحث في مقياس التفكير الاستراتيجي القبلي	١٨٢
١٥.	قيم مجموعتي البحث في سنوات الخدمة	١٨٣
١٦.	العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور	١٨٤
١٧.	درجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١٩٠
١٨.	معاملات الصعوبة والقوى التمييزية وفعالية البدائل في اختبار الفهم العميق	١٩٧
١٩.	قيم مجموعتي البحث في مقياس التفكير الاستراتيجي البعدي	١٩٩

٢٠٠	درجات مجموعتي البحث في اختبار الفهم العميق	٢٠
-----	--	----

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث.

ثانياً: أهمية البحث.

ثالثاً: هدف البحث.

رابعاً: فرضيتا البحث

خامساً: حدود البحث.

سادساً : تحديد المصطلحات.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث :

اصبح العالم اليوم مهتماً بالمعرفة والعلم إهتماماً كبيراً ، وعدهما الاساس الذي تتطور به الاوطان ، وتعمل الدول اليوم على ان تتلائم مع متطلبات العصر الحالي بمختلف تطوراتها ، وهذا بدوره يؤدي بالتربية الى تطوير ادواتها وتهيئة كل ما لديها، ومنها اعداد كوادرها البشرية من اجل التقدم والتطور، اذ تعد مسألة اعداد المدرسين بشكل عام ومدرسي مادة العلوم بشكل خاص وتنميتهم مهنيًا من المسائل المهمة التي يجب العناية بها للأرتقاء بالعملية التعليمية ، اذ ان نجاحها يعتمد على نجاح المدرسين بشكل اساسي بوصفهم احد مدخلات النظام التعليمي .

ومن طريق ممارسة الباحثة لمهنة التدريس لسنوات عدة والاختلاط مع بقية زملائها من المدرسين لاحظت ان هناك قلة في العناية بالتفكير الاستراتيجي عند عدد كبير منهم ، وبعد استحصال الباحثة كتاب تسهيل المهمة (أ)، ملحق (١) ووفقاً له حصلت الباحثة على كتاب تسهيل المهمة (ب) ، ملحق (٢) ، وفي ضوءه وجهت الباحثة استبانة مفتوحة الى عدد من المدرسين التابعين للمديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار ، ملحق (٤) وبعد الاطلاع على اجاباتهم وتكميمها، توصلت الباحثة الى ان (٩٦ %) من مدرسي مادة العلوم لا يطبقون طرائق التدريس الحديثة و(٩٧%) منهم لا يمتلكون معرفة حول استراتيجيات التعلم التشاركي ، و(٩٣%) منهم لا يمتلكون مهارات التفكير الاستراتيجي، ويرى التربويون ان هناك ضعفاً كبيراً في ممارسة التفكير الاستراتيجي في المؤسسات التربوية على الرغم من أهميته ، إذ يؤدي اسلوب التفكير الاستراتيجي إلى تمكين المدرسين من مواجهة المواقف المختلفة

ويتطلب تحديد الاختيارات على أساس وضعها الحالي والتي يمكن أن يكون لها دوراً في الموقف التعليمي، ويساعد هذا النوع من التفكير في استعمال الحدس والتخيل ومملكة الابتكار، والإبداع في صياغة الخطة الاستراتيجية الملائمة التي تضمن نجاح الموقف التعليمي ، لذلك يتطلب الأمر تنشيط التفكير الاستراتيجي عبر مجموعة من الاساليب والتقنيات النوعية الفاعلة (عاشور ، ٢٠٠٧ : ٤) وقد اثبتت دراسة كل من (حسين ، ٢٠١٧) و (حاشوش ، ٢٠٢١) إلى وجود ضعف في التفكير الاستراتيجي لدى المدرسين .

ولا يقف تطور التربية على العناية بالمدرسين فقط بل يشمل ذلك الطلبة بما يمتلكونه من المهارات الفكرية بما فيها الفهم العميق، إذ ترى الباحثة ان تحقيق الفهم العميق يُسهم في تنشيط عملية اكساب المعارف والمعلومات وتحويلها لأنشطة عقلية تُساعد في ارتفاع المستوى العلمي للطلبة، ومن عمل الباحثة في وزارة التربية والاطلاع على نتائج الطلبة في مادة العلوم للصف الأول المتوسط تبين لها وجود انخفاض في مستويات بعض الطلبة في الأسئلة التي تحتاج إلى شرح وتفسير وتوضيح، وهذا ينبئ بوجود مشكلة في الفهم العميق لديهم، وبعد استطلاع آراء مجموعة من مدرسي العلوم من طريق تقديم استبانة مفتوحة لهم ، ملحق (٤) ، تبين أن الطلبة يلجؤون إلى حفظ المعلومات واستظهارها كمسلمات من دون الحاجة إلى إعمال العقل أو التفكير بها وان (٩٨%) من المدرسين لم يقيسوا الفهم العميق لدى طلبتهم؛ وهذا ما اكدته دراسة (الزهلول ، ٢٠٢١) من وجود ضعف في الفهم العميق عند الطلبة، مما دفع الباحثة للبحث عن سبل وطرائق واستراتيجيات لتنمية مهارات التفكير والفهم والبحث والنقد إلى الحد الأقصى الممكن لديهم.

وبناءً على ما سبق تتضح مشكلة البحث في الاجابة عن السؤال الآتي:

- ما أثر البرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم ؟

ثانياً : أهمية البحث:

شهد القرن الحالي تقدماً وتطوراً سريعاً في مجالات الحياة جميعها بصورة عامة، وفي المعارف والعلوم المختلفة بصورة خاصة وأصبح هذا التقدم صفة مميزة من صفات هذا القرن، وشمل هذا التطور التربية بمجالاتها المختلفة، لان التربية تُعد من العوامل المهمة في بناء الأفراد والمجتمعات فكل مجتمع ظروفه وحاجاته الخاصة به، ولهذا فهو يحتاج إليها لسد احتياجاته فضلاً عن صيانة تراثه وتعزيزه (الراشدان وهمشري، ٢٠٠٢: ٩) .

وإن التربية هي أنواع النشاط التي تهدف إلى تنمية قدرات الفرد واتجاهاته، وغيرها من أشكال السلوك الايجابي في المجتمع الذي يعيش فيه حتى يمكنه من أن يحيا حياة سوية في ذلك المجتمع ، وهذا يؤدي الى تمكين الفرد من القدرة على التكيف والتعايش الاجتماعي ، ويمكن أن تحصل للإنسان بفعل ما يتلقاه من الآخرين أو بالاعتماد على نفسه (الهاشمي ومحسن ، ٢٠١٤ : ٢٣-٢٤) .

وترى الباحثة ان التربية هي مجموعة القيم الاخلاقية المستمدة من القواعد الدينية والعادات الاجتماعية والعوامل الثقافية التي تؤدي الى تكوين سلوك الافراد داخل مجتمعهم ، اذ ان كافة العوامل المحيطة بالفرد تؤدي صقل شخصيته الانسانية والاجتماعية ، وتجدر الاشارة الى ان الاسرة هي الاساس في تربية الفرد تليها المؤسسات التربوية .

ولكي يتم تحقيق اهداف التربية لا بد من وسيلة، وهذه الوسيلة هي التدريس، اذ يعد من الاساسيات اللازمة التي يجب على المعني بالعملية التربوية ان يكون ملماً

بها (زيتون ، ٢٠٠٣ : ٣٤) إذ إنّ مهنة التدريس مهنة تحتاج إلى دراية مبنية على الفطرة و التدريب و إن اختيار الأسلوب و الطريقة الملائمة يقع على عاتق المدرس، فهو الذي يحدد الكيفية، والأسلوب الذي بواسطته يؤصل المادة إلى طلبته، وإن معرفته الواسعة بطرائق التدريس المتنوعة، وقدرته على استعمالها تساعد على معرفة الظروف التدريسية الملائمة للتطبيق ، فالمدرس الناجح هو في حقيقة الأمر طريقة ناجحة توصل الدرس إلى الطلبة بأيسر السبل (عدس ، ١٩٩٨ : ٧-٨) .

وإنّ نجاح العملية التربوية بمحتواها العام وأبعادها المتعددة يتطلب تأهيل المدرسين بكفاءة تامة واعدادهم إعداداً جيداً وتجهيزهم علمياً وثقافياً ومهنياً من أجل توجيه مسارها ووضعها في اطارها الصحيح، فالمحتوى الدراسي والوسائل المعينة والمباني المجهزة والإدارة المدرسية الناجحة على الرغم من أهميتها تبقى قليلة الجدوى في ظل غياب مدرس كفاء؛ لأنه من يترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية وهو الذي يختار وسيلة التعلم الملائمة وفوق ذلك كله فإنه يؤثر في تفكير طلبته فيعد العنصر الأهم في تكوين شخصياتهم وتوجيه قيمهم، لذا فقد أصبحت العناية به علمياً ومهنياً في اثناء الخدمة وتحسين مستواه وتطويره ومواكبة الحداثة في التعليم لا تقل عن العناية بإعداده قبل الخدمة وبما يتلاءم مع التغير المستمر الذي يطرأ على المناهج وأساليب التعليم والوسائل التعليمية (الاسطل ، ٢٠٠٥ : ٢٣٩-٢٤٠) .

فهو العنصر الحيوي الذي يتصل بالطلبة مباشرة في الموقف التعليمي، وبالتالي يعد الأساس في تعليم الفرد القدرة على إنشاء العلاقات الإنسانية مع الآخرين، ويتم من خلاله تحقيق الاهداف المنشودة (كفاني وآخرون، ٢٠٠٥ : ١٦٠) .

ومن اجل تطوير المدرسين بصورة مستمرة وجب على المؤسسة التربوية اخضاعهم إلى دورات تدريبية مختلفة ، إذ إن الدول المتقدمة والنامية تحرص في الوقت الحاضر على تنمية طاقاتها البشرية وتطويرها إلى أقصى حد ممكن من أجل

تحقيق التنمية والتقدم معتمدة التدريب في أثناء الخدمة مصدراً أساسياً من مصادر تنمية تلك الطاقات واستثمارها نحو الأفضل، فالتدريب يتم على وفق فلسفة وسياسة واستراتيجية محددة بأهدافها وخططها، موضوعة في صورة برنامج تدريبي له منهجه وأدواته ووسائله التعليمية من أجل تحقيق النمو المهني والتربوي والعملي، واحداث التجديد المستمر في المجالات المختلفة، فالمدرس لكي يواصل نموه المعرفي والمهني يحتاج إلى تدريب وإعادة تدريب وتعلم مستمر على مدى حياته المهنية لتمكنه من مواكبة كل ما هو مستجد في ميدان عمله، ورفع كفاياته بما يسهم في تطوير العملية التربوية وتحسينها (حمادة ، ٢٠١٥ : ٥-٦). كما أنه عملية منظمة لها مدخلاتها ومخرجاتها وينطبق عليه ما ينطبق على الأنظمة التعليمية والتربوية إذ يشكل الأفراد المراد تدريبهم المدخل الرئيسي في نظام التدريب وذلك بتزويدهم واكسابهم الخبرات التي من شأنها أن تمكنهم من أداء المهام المتعلقة بعمل ما أو ترفع من مستوى أدائهم وكفائتهم (جابر ، ٢٠٠١ : ١٦) .

وهو عملية اساسية لإعداد المدرسين في أثناء الخدمة لمواكبة المستجدات والتطورات التي تحدث في المناهج الدراسية فهي مكملية للإعداد الأكاديمي قبل الخدمة ويكون البرنامج التدريبي في أثناء الخدمة أما تكميلاً للمعلومات أو علاجاً لبعض الحالات أو تجديداً للمعارف والمهارات (شويطر ، ٢٠٠٩ : ٧٣ - ٧٤)

وترى الباحثة أن إعداد المدرس يتطلب اعداداً اكااديمياً مناسباً لتحقيق أهداف العملية التعليمية جميعها ولا يقتصر أعداده في أثناء الدراسة الاكاديمية فقط بل يتعدى ذلك إلى استمرار إعداده وتدريبه على مدار السنوات ليتم مواكبة التطور والحياة الجديدة ، وان تطوير التعليم يعتمد بصورة أساس على المدرس نفسه ، وأن كل ما يؤدي الى تطويره مهنيًا، واجتماعيًا، وعلميًا، وفنيًا، يؤدي الى تطور ونمو تعليم الطلبة، لذلك تضافرت الجهود المختلفة من قبل العاملين في مجال التربية الى

تطوير المدرسين في اثناء الخدمة ، ولكي يتم تحقيق ذلك يجب ان تقدم لهم برامج تدريبية ملائمة تستند إلى استراتيجيات فعالة تفيد في تحقيق اهداف التعليم والتعلم المختلفة .

ومن هذه الاستراتيجيات هي استراتيجيات التعلم التشاركي، التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة وتجعل التعلم اكثر متعة وجاذبية للمدرس والطالب وتعلم مهارات التفكير المختلفة، والثقة بالنفس، والتأكيد على مهارة التشارك عبر التحوار والاخذ والعطاء والانتماء للمجموعة، ومن ذلك ظهرت الحاجة إلى اتباع طريقة التعلم في مجموعات في عملية التعليم، كما انها تعد استراتيجيات تعليمية مختلفة تشير إلى الاهتمامات الرئيسة المتعلقة بتحسين تعلم الطلبة؛ على تقدير وجهات نظر متعددة وتطوير المهارات اللازمة لمعالجة المشكلات المشتركة التي تواجه مجتمعاً متنوعاً (عبد الحميد واحمد، ٢٠١٧ : ٢١) .

كما ان لتطبيق استراتيجيات التعلم التشاركي في العملية التعليمية اهمية كبيرة ، اذ انها تتيح للطلبة الفرصة للإطلاع على وجهات نظر مختلفة ومتنوعة ، بخصوص موضوع او مسألة واحدة ، كما يسمح لهم بفهمها بشكل افضل ، كما انها تؤدي بالطلبة الى تطوير المهارات المهمة والتي من ابرزها مهارات القيادة ، والتنظيم ، والتواصل ، والتفكير ، كما ان تطبيق استراتيجيات التعلم التشاركي في التعلم يسمح للطلبة بتذكر المعلومات لفترة طويلة ، ويعلمهم تحمل المسؤولية والاحترام (السرحان ، ٢٠١٧ : ٣٤) .

كما ان استراتيجيات التعلم التشاركي تسهم في توفير تفاعل اجتماعي داخل غرفة الصف والتشارك في ايجاد الحل للمشكلة وتظافر الجهود داخل المجموعات لتعزيز مهارات التفكير والتنظيم ، وتعزيز الرؤى والتفسيرات ، وتشجيع المزيد من الانجاز

والمثابرة وتنمية المهارات فوق المعرفية ، والابداع ، والخبرات ، كما انها تسهم في تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وهذا ما يؤدي الى تعزيز عملية التعلم ، كما ان التدريس وفقاً لإستراتيجيات التعلم التشاركي يسهم في بناء الذات والحد من القلق وتعزيز العلاقات (ابراهيم ، ٢٠١٩ : ٤٢) .

وبناء على ماتقدم ترى الباحثة ان التعلم التشاركي له تأثير فاعل وإيجابي في ابقاء التعلم في ذهن الطلبة اطول مدة ممكنه ، لكونه ينمي روح التعاون والمشاركة والعمل الجماعي بينهم .

كما إن العناية بتربية المفكرين ، والمتأملين ، والمبدعين ، يعد هدفاً أساسياً من أهداف المؤسسات التربوية، بدءاً بالأسرة، مروراً برياض الأطفال، فالمدرسة، فالجامعة، ويمكن للفرد أن يستدل على عالمية العناية بتعليم وتعلم التفكير من طريق مراجعة الأدب التربوي النظري والتجريبي، والذي شكل محوراً للعديد من الدراسات والبحوث التي كشفت عن طبيعة العوامل التي تؤثر في تنميته وتطويره لدى الأفراد، والتفكير عملية كلية، يجري الفرد من طريقها معالجة معرفية للمدركات الحسية، والمعلومات المترجمة لتكوين الأفكار، أو استدلالها، أو الحكم عليها، وبناء على ما يقوم به الإنسان من عملية تفكير، فإنه يسعى إلى البحث عن إجابات للأسئلة التي تشغل ذهنه، وحلول للمشكلات التي يواجهها هو أو غيره في هذه الحياة. (نوفل وابو عواد ، ٢٠١٠ : ١٣-٢٠) وهناك انواع مختلفة من التفكير وإحدى أهم انواعه هو التفكير الاستراتيجي، الذي يعتمد على الإبداع والابتكار في البحث عن أفكار جديدة وتطبيقات مستحدثة لمعرفة سابقة؛ وذلك وصولاً لاستشراف المستقبل وتحديد اتجاهاته وتحولاته بدلاً من الانشغال الكامل بالحاضر والتفرغ الكلي لمشاكله التي هي امتداد للماضي. فهو يعتمد التحري والتأمل والاستقراء والتفكير والاستنتاج ، وهو تفكير إبداعي تطويري قيادي ينطلق من الحاضر ليرسم الصورة الواضحة

للمستقبل التي يعتمد عليها ليحور بنية الحاضر وينطلق من الرؤية الخارجية ليتعامل من طريقها مع البنية الداخلية ويتبنى النظر من الأعلى لفهم ما هو أسفل ويلجأ للتحليل التشخيصي لفهم حقيقة الأشياء بواقعية وتبصر، فهو بكلمة واحدة تفكير تحليلي تشخيصي ، وتخطيطي يستقرئ الماضي ويواكب الحاضر ويستشرف المستقبل. (داوود وآخرون ، ٢٠١٩ : ٣)

والتفكير الاستراتيجي يعد مسار فكري له خط سير خاص به وهو يريح العقل من مختلف العناء الذي يواجهه عند تشابك الأفكار التي لا يحتاجها الذهن أثناء تفكيره في موضوع معين له أهداف محددة، ولا يكون التفكير فعالاً إلا إذا أدى إلى النتائج المطلوبة بأقل جهد ممكن وبأقصر وقت مستطاع وهذا ما يرمي إليه التفكير الاستراتيجي، فنحن نستطيع التخطيط للمستقبل، ومن ثم تحقيق نتائج مقبولة (الظاهر ، ٢٠٠٩ : ٢٠) كما تبرز أهميته في كونه مدخلاً معاصراً ونمطاً فكرياً يسهم في تحقيق المواءمة بين الإمكانيات المتاحة والواقع الحالي والمستقبل من دراسة العلاقات المتبادلة لمجمل الأنشطة وتداخلاتها مع مختلف المواقف التعليمية وهو أيضاً نمط من أنماط التفكير العام يتضمن مجموعة القدرات الاستشرافية والحدسية والابتكارية والإبداعية والنقدية التي تمكن من يتصف بها من التفكير بمرونة عالية من خلال إجراء مناظرات معنوية لمواقف محددة باستعمال النوافذ الاستراتيجية والمواقف الاختبارية التنبؤية للوصول إلى أفكار جديدة تتجسد بشكل سلوك وتضمن تحقيق الاهداف (الدوري وصالح، ٢٠٠٩ : ٢٧) .

فهو تركيبة من الحدس والإبداع والقدرة على التفكير الإبداعي والتخيلي الذي يتم انتهاجه في موقف محدد، ويخلق بتبني وجهة نظر طويلة الأجل بشأن ما يجب أن يحدث في المستقبل لضمان النجاح والاستمرار (داوود وآخرون ، ٢٠١٩ : ١٤) .

ويعد التفكير الاستراتيجي أحد أنواع التفكير الذي يشتمل على التفكير الإبداعي والتفكير الناقد والتفكير التحليلي في وقت واحد على الرغم من صعوبة إنجاز الثلاثة أنواع من التفكير في وقت واحد حيث يتطلب حساً نقدياً ويعد طريقة خاصة بالتفكير لها خصائص مميزة (7: Bonn،2005).

وهو يعتمد على الرؤية الشمولية للعالم المحيط وربط الأجزاء ببعضها، وينطلق من الكليات في تحليله للظواهر وفهمه للأشياء، كما أنه يؤمن بقدرات الإنسان وطاقاته العقلية على اختراق عالم المجهول والتنبؤ باحتمالات المستقبل، ويمتاز المفكر الاستراتيجي بعنصر المبادرة والسبق في اكتشاف المعرفة الجديدة واستعمالها وتطبيق الأفكار الخلاقة، فالتفكير الاستراتيجي يتضمن مهارات عدة متداخله مع بعضها البعض يصعب التعامل مع كل مهارة بمفردها وإنما ينظر إليها على أنها كل متكامل، فهو تفكير تفاؤلي إنساني يؤمن بقدرات الانسان وطاقته العقلية (المربع ، ٢٠١٥ : ٢).

وترى الباحثة اهمية تنمية الطلبة تنمية شاملة ومتكاملة في مختلف المجالات المعرفية والمهارية والاجتماعية، وخاصة مهارات الفهم العميق لديهم لما لها من أهمية كبيرة لمواجهة متطلبات الحياة المستجدة كما له أهمية كبيرة في ربط الخبرات الجديدة والحالية بالخبرات السابقة التي لديهم ويربط بين المعلومات المختلفة.

وإن الفهم العميق هو أن يحقق الطلبة أكثر من مجرد حيازة المعرفة والمهارة، فهو يتضمن ويتطلب مجموعة استبصارات وقدرات دقيقة ومحنكة تنعكس في أداءات وسياقات مختلفة ، وأن هذا النوع من الفهم يتطلب شاهداً ودليلاً لا يمكن تحقيقه واكتسابه من طريق الاختبارات التقليدية ، إذ أن الفهم العميق هو نوع من الفهم الذي يجعل الطلبة قادرين على أن يمارسون مجموعة مهارات وهي : التفكير التوليدي،

واتخاذ القرار المناسب، وإعطاء تفسيرات ملائمة، وطرح تساؤلات جوهرية متعددة المستويات (العتيبي ، ٢٠١٦ : ٢). وهو عملية عقلية معرفية تتجاوز المعرفة السطحية للتعلم لتشير إلى محور تفكير الطلبة بشكل شامل ومتكامل ومتعدد الأبعاد ومعقد في داخل إطاره المفاهيمي ، وهذا فيما يخص الطالب نفسه ، اما بالنسبة للمدرس فله دورين هامين، الدور الأول هو تقديم أفكار واستراتيجيات جديدة للطلبة بطريقة اجتماعية تفاعلية ، اضافة الى تقديم الدعم والتوجيه المناسبين مع توفير البيئة التعليمية الملائمة، اما الدور الآخر فيتمثل في الكشف والتشخيص عن عمق المعرفة الموجودة لديهم وما يعرفونه بالفعل، والكشف عن الوسائل التي فيها تفسير الأنشطة ، والبحث والتقصي والاستكشاف لتشكيل فهم أبعد وأعمق (الجمهوري ، ٢٠١٢ : ٢٨) .

كما ان الفهم العميق يرتبط بالإتجاهات التربوية الحديثة التي تقوم على قيادة الطلبة لتعليمهم وتعلمهم ، وتطوير اداء المدرسين لينتاسب مع الطلبة في المواقف التعليمية، بما يتضمنه من ممارسات عمليات التعلم، ونتاج معرفة جديدة، واستعمالها ، وأكتساب مهارات المستقبل، والاستعداد لمستقبل المعرفة، كما يكتسب الطلبة مهارات حل المشكلات، والتفكير النقدي، ونقل الافكار بفعالية (Fullan & (Langworth ,2014 :21)

وتستقرى الباحثة مما سبق أن الفهم هو قدرة الطلبة على إعادة صياغة المعارف والمعلومات التي حصلوا عليها بلغتهم الخاصة إما بترجمتها من صورة لأخرى أو تفسيرها، فهو ليس مجرد معرفة حقائق انما معرفة أسبابها والقدرة على استعمالها. فالفهم يتفاوت من السطحية الى الأكثر تعقيدا وتقدما وعمقا، فالطلبة الذين لديهم فهماً أعمق يستطيعون أن يضعوا تصوراً متكاملاً للحقائق والأفكار بشكل

أكثر دقة ، لذا لابد أن يسعى المدرسون إلى تنمية قدرات طلبتهم على الفهم العميق وذلك من طريق الاهتمام بالعمق، وإعطاء الطلبة دوراً كبيراً في عملية التعلم .

وتحتل المرحلة المتوسطة اهمية كبيرة اذ انها المرحلة الوسطى من سلم التعليم؛ بحيث تسبقها المرحلة الابتدائية وتليها المرحلة الثانوية، وتشغل المرحلة العمرية التي تمتد من الثانية عشر إلى الخامسة عشر (الوائلي وأحمد، ٢٠١٩ : ٢١٥-٢١٨) وتعد المرحلة المتوسطة مرحلة الربط بين مراحل التعليم المختلفة، لذلك تمثل بحكم موضعها من السلم التعليمي مرحلة ذات انتقال في حياة الطلبة كما إن المرحلة المتوسطة هي التي يجري فيها تثبيت وتوسيع ما حققته المرحلة الابتدائية من تنمية المهارات والمعارف الأساسية، وإنها المرحلة التي يتم فيها إعداد جيل وسط في كفايته وتأهيله وقدراته، يمكنه القيام بمسؤولياته وشق طريقه في الحياة العملية واطلاع طلبتها حين تخرجهم بأعباء الحياة، أو كسب العيش، أو مواصلة دراستهم المرحلة الثانوية أو المهنية بأنواعها المختلفة، وتعد المرحلة التي تحدد مستقبل حياة الطالب؛ لأنها تكون بانتهاء مرحلة الطفولة وابتداء سن المراهقة، وما يتبع هذا السن من تغيرات نفسية وجسدية وعقلية وخلقية (مزعل، ١٩٩٠ : ٤٥).

وقد تم اختيار المرحلة المتوسطة لأنها من المراحل الدراسية المهمة في حياة الطلبة ، كونها الاساس الذي ينطلق منها للدراسة الاعدادية واختيار المستقبل المهني وبما يتناسب ويتلاءم مع قدراته وقابلياته حتى يصبح مؤهلاً علمياً لخدمة المجتمع في مجالات الحياة جميعها .

وتتلخص اهمية البحث النظرية بما يأتي :

١-أهمية التربية ، لكونها تمثل الحجر الاساس في بناء المجتمع .

- ٢- أهمية التدريس ، لكونه يعد المهنة التي تحقق اهداف التربية في بناء الفرد بناءً شاملاً ومتكاملاً .
- ٣- أهمية اعداد المدرس وتدريبه اذ يعد العنصر المؤثر في العملية التعليمية .
- ٤- أهمية استراتيجيات التعلم التشاركي ، لانها تؤدي الى تعزيز المهارات التدريسية لدى المدرسين .
- ٥- أهمية التفكير الاستراتيجي لكونه تفكيراً اجتماعياً وقيادياً وضرورياً عند المدرسين .
- ٦- أهمية الفهم العميق للطلبة لانه يجعلهم قادرين على ان يمارسوا مهارات مختلفة .
- ٧- اهمية المرحلة المتوسطة بشكل عام والصف الثاني متوسط بشكل خاص لكونه يسهم في بناء شخصية الطلبة وتتميتها في مجالاتها المعرفية والمهارية والوجدانية .

ثالثاً : هدف البحث :

يهدف البحث إلى تحقيق، ما يأتي:

- ١ - بناء برنامج تدريبي على وفق أستراتيجيات التعلم التشاركي لمدرسي المرحلة المتوسطة .
- ٢- تعرف اثر البرنامج التدريبي القائم على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم .

رابعاً : فرضيتا البحث :

لأجل تحقيق هدف البحث الثاني وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مدرسي المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي على وفق أستراتيجيات

التعلم التشاركي ومتوسط درجات مدرسي المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي في مقياس التفكير الاستراتيجي.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين تعرض مدرسيهم للبرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين لم يتعرض مدرسيهم للبرنامج التدريبي في اختبار الفهم العميق.

خامساً: حدود البحث :

تحدد حدود البحث بالآتي :

١-الحدود البشرية:

أ- عينة من مدرسي مادة العلوم للصف الاول متوسط في قسم تربية الرفاعي التابع للمديرية العامة لتربية ذي قار .

ب- طلبة الصف الثاني المتوسط الذين سيتعرض مدرسيهم للبرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي.

٢-الحدود المكانية : قسم تربية الرفاعي التابع للمديرية العامة لتربية ذي قار .

٣-الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الاول للعام ٢٠٢٢-٢٠٢٣ .

٤-الحد العلمي : المحتوى المعرفي للبرنامج التدريبي .

سادساً : تحديد المصطلحات :

١-الآثر :

اصطلاحاً : عرفه كل من :

• (الحفني): " هو النتيجة التي تترتب على حادث أو ظاهرة في علاقة سببية"(الحفني

، ١٩٧٨ : ٢٥٣).

- (الحثي): " هو مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه بتأثير المتغير المستقل". (الحثي، ١٩٩١: ٢٥٠)
- (شحاته وزينب): "محصلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم" (شحاته وزينب، ٢٠٠٣: ٢٢).
- **التعريف الاجرائي** : هو مقدار التغير الذي يطرأ على المجموعة التجريبية والمتمثلة بمدرسي المرحلة المتوسطة بعد تعرضها للعامل المستقل .

٢-البناء :

اصطلاحاً : عرفه كل من :

- (ناصر) : " يتمثل البناء في القدرة على تكوين بنية جديدة من أجزاء ومكونات متفرقة وإظهارها بأسلوب جديد " (ناصر ، ١٩٩٦ : ١٦١)
- (زيتون) : " اطار تنظيمي يصف بالتفصيل اجراءات ومراحل تكوين إطار معين " (زيتون ، ٢٠١٠ : ٣٩٢)
- التعريف النظري للبناء : هو العملية التي تتطوي على تجميع مكونات شيء مع بعضها البعض من اجل تكوين بناء معين.

٣-البرنامج التدريبي :

اصطلاحاً :عرفه كل من

- (بوقس) : بأنه "مخطط مصمم لغرض التعليم أو التدريب بطريقة مترابطة، وذلك لتطوير أداء المعلم بما يلائم مجاله ودوره في التدريس، وتتكون عناصر البرنامج من: الأهداف، المحتوى، الأنشطة التعليمية، الأدوات، والمواد والوسائل المستعملة ، والتقويم بصورة منتظمة" . (بوقس ، ٢٠٠٢ : ٨٤)
- (زاير وسماء) : " بأنه منظومة متكاملة من المحتوى التعليمي تنتظم فيه المعارف والعمليات والخبرات والأنشطة والاستراتيجيات التدريسية التي توجه نحو تطوير

المعارف والمهارات لدى المتدربين بغية تحسين مستوى انجازهم وقدراتهم في ايجاد الحلول الملائمة لمشكلة موجهة لهم " (زاير وسماء، ٢٠١٣ : ١٣١) .

- (العوادي) : " بأنه مجموعة نشاطات منظمة متكاملة تهدف إلى تطوير معارف وخبرات المستهدفين ضمن البرامج التدريبية في رفع كفاياتهم الإنتاجية وتطوير أدائهم المهني " (العوادي، ٢٠٢١ : ١٠٧) .
- التعريف النظري للبرنامج التدريبي : عملية مخططة ومنظمة تهدف إلى إكساب مجموعة من المتدربين معلومات ومهارات معينة التي تساعد في اداء مهامهم بصورة متقنة .
- وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : عملية منظمة ومخططة يكتسب عن طريقها مدرسي العلوم (عينة البحث) مجموعة من المهارات والمعارف المختلفة من اجل تنمية تفكيرهم الاستراتيجي .

٤- استراتيجيات التعلم التشاركي :

اصطلاحاً : عرفها كل من

- (Paavola et al) : بأنها من أهم الاستراتيجيات التي توفر للمشاركين فرصة للتعلم ومشاركة مصادر المعلومات المتنوعة، فضلاً عن إمكانية تبادل الخبرات فيما بينهم (Paavola et al. 2004: 577).
- (الغول) : " وهي استراتيجيات التعلم القائمة على بناء وإنتاج المعرفة ، التي تهدف إلى إكساب الطلبة مهارات جديدة، أو تحسين التواصل ، وتبادل الخبرات العلمية من المشاركة المتبادلة في جهد منسق وتحقيق هدف تعليمي مشترك لدى المتعلمين " (الغول، ٢٠١٢ : ٢٣)
- (الكناني) : " هي إستراتيجيات تعليمية يعمل فيها المتعلمون معا ، في مجموعات صغيرة لانجاز مهمة أو تحقيق هدف تعليمي مشترك ، اذ يتم اكتساب المعرفة

والمهارات والاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك" (الكناني، ٢٠٢٠ : ١٨٨) .

- التعريف النظري لاستراتيجيات التعلم التشاركي : وهي استراتيجيات تعليمية تعمل على توفير فرص تبادل خبرات التعلم بين المتعلمين واكتساب المعرفة والعمل الجماعي فيما بينهم .
- التعريف الاجرائي لاستراتيجيات التعلم التشاركي : هي مجموعة من استراتيجيات التعلم التشاركي (استراتيجية مقارنة الازواج ، استراتيجية تبادل المعلومات ، استراتيجية التعلم التشاركي ، استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين) التي سيتم تدريب مدرسي المجموعة التجريبية عليها ضمن البرنامج التدريبي المعد لأغراض هذا البحث .

٥-التفكير الاستراتيجي :

اصطلاحاً : عرفه كل من :

- (Mintzberg) : بأنه عملية إدراكية فردية أو جماعية تهدف إلى تحليل الحاضر لأجل التحضير للمستقبل. (Mintzberg, 1994:175)
- (توفيق) : " هو المعرفة التي يحب أن تتوافر داخل أفراد أي مجموعة لتحديد الفرص وقضايا المستقبل والاستمرارية في البقاء ومعرفة كيفية التعامل معها بشكل دائم ومستمر " (توفيق ، ٢٠٠٥ : ٧٣)
- (الظاهر) : " بأنه يعد مساراً فكرياً له خط سير خاص به يريح العقل من عناء الأفكار المتشابكة والشوائب والتصورات التي لا يحتاجها الذهن أثناء تفكيره في موضوع معين له أهداف محددة وله اربع انماط وهي التفكير الشمولي والتفكير التجريدي والتفكير التخطيطي والتفكير التشخيصي " (الظاهر ، ٢٠٠٩ : ٥٤)
- التعريف النظري للتفكير الاستراتيجي : تبنت الباحثة تعريف (الظاهر ، ٢٠٠٩)

- التعريف الاجرائي للتفكير الاستراتيجي : هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها مدرسو المرحلة المتوسطة (عينة البحث) من طريق اجاباتهم على مقياس التفكير الاستراتيجي المستعمل في البحث الحالي .

٦-الفهم العميق :

- اصطلاحاً : عرفه كل من :
- (جابر) : " هو قدرة الطلبة على استيعاب معنى المادة والخبرة التعليمية وتظهر في تفسير بعض أجزاء المادة والتوسع فيها، ووضوح الأفكار وتطبيقها في مواقف جديدة ،وتصوير المشكلة وحلها بطرق مختلفة"(جابر ، ٢٠٠٣ : ١٤) .
- (لطف الله) : " هو ذلك النوع من الفهم الذي يجعل الطالب قادراً على ممارسة مهارات التفكير التوليدي، واتخاذ القرار الملائم، وإعطاء تفسيرات ملائمة، وطرح تساؤلات جوهرية متعددة المستويات " (لطف الله ، ٢٠٠٦ : ٦٠٣).
- (آل رشود) : " قدرة الطلبة على توضيح وشرح المادة العلمية المقدمة لهم وتفسيرها وتطبيق المعلومات والمعارف والمهارات في مواقف جديدة وامتلاك المعرفة لذاتها ، وطريقة تعلمها وقدرتها على تنظيم ذاتها بدقة وتنظيمها بفاعلية " (آل رشود ، ٢٠١١ : ١٨٦).

- التعريف النظري للفهم العميق : تبنت الباحثة تعريف (جابر ، ٢٠٠٣) .
- التعريف الاجرائي للفهم العميق : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة الصف الاول المتوسط (عينة البحث) عبر اجابتهم على اختبار الفهم العميق المعد لهذا الغرض في البحث الحالي .

- ٧-المدرسين : هم الذين يتم اعدادهم أكاديمياً ومهنياً وثقافياً لتدريس مادة دراسية معينة في مرحلة معينة من مراحل التعليم مثل ، مدرس العلوم ، واللغة العربية، والرياضيات، والكيمياء، والفيزياء، والاحياء الخ(علي ، ٢٠١١ : ١١٢)

٨- الطلبة : وهم أي مجموعة يطلبون العلم، يتعلمون في مراحل التعليم الابتدائي والثانوي والجامعي ويكونون ضمن مراحل عمرية معينة(فلية وأحمد، ٢٠٠٤ : ١٧٨)

الفصل الثاني / خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول : خلفية نظرية

اولاً : البرنامج التدريبي

ثانياً : التعلم التشاركي

ثالثاً : التفكير الاستراتيجي

رابعاً : الفهم العميق

المحور الثاني : دراسات سابقة

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

يتضمن الفصل الثاني تفصيل عن البحث ومتغيراته، والاسس التي استندت عليها الباحثة في بناء برنامجها التدريبي وتم تفصيل هذا الفصل الى محورين هما :

المحور الاول : يتضمن الخلفية النظرية وفيها تفصيلاً عن متغيرات البحث بأربعة اقسام رئيسة .

المحور الاخر : دراسات سابقة .

١- البرنامج التدريبي :

• التدريب :

يعد التدريب من أحدث الاتجاهات التي تساعد على تزويد الفرد بالمهارات، والأساليب، والخبرات اللازمة في المجال التربوي بالإضافة إلى الاتجاهات المطلوب توافرها عند المدرسين والافادة منها واستعمالها لتقديم أداء أفضل في وظيفتهم أو مجال عملهم ، ويعد هدفاً رئيساً لتحقيق التنمية المهنية للعاملين في الميدان التربوي والتعليمي إذ أن التدريب جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي لأي دولة، ويتم وفقاً للاحتياجات والظروف الثقافية والاقتصادية والاجتماعية لأي دولة بهدف التمكن من أداء خدمات أفضل للبيئة التعليمية، وتمكين مجتمع المعرفة (دعمس، ٢٠٠٩ : ٢٣) .

وبعد التدريب عملية مخططة ومستمرة تهدف إلى تلبية الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية عند المتدربين من زيادة معارفهم وتدعيم اتجاهاتهم وتحسين مهاراتهم مما يؤدي إلى امكانية التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة، وان تأثير التدريب يتعدى الوقت الحاضر ليشمل تغيرات المستقبل التي تساعد في رفع كفاءة المدرسين ومهاراتهم المختلفة (ابو النصر ، ٢٠١٢ : ٣٣).

وترى الباحثة بأن التدريب هو عملية منهجية منظمة مخطط لها توفر كافة الامكانيات المتاحة من اجل مساعدة المتدربين اكتساب المهارات والمعارف الضرورية لمواكبة تطورات الحياة المختلفة بصورة عامة والتطورات التربوية بصورة خاصة من اجل العمل بفاعلية وكفاءة عاليتين .

• أهمية التدريب :

ظهرت أهمية التدريب في أثناء الخدمة كإحدى السبل لمواكبة التطور المعرفي والمحافظة على مستوى مرضي من الكفاءة و تطوير النظام التربوي، فهو الأداة التي إذ ما أحسن استثمارها أدت إلى تحقيق الكفاءة المثلى للتعليم ووضع نظرياته موضع التطبيق السليم لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (عبد السميع وسهير، ٢٠٠٥: ١٧٣).

كما أن التدريب يهيئ الفرصة لاكتساب معارف جديدة للمدرسين في مجال عملهم ويساعدهم على اكتساب مهارات جديدة وتطوير إتجاهاتهم، واكتساب اتجاهات تجريبية جديدة ، ويؤدي إلى رفع الروح المعنوية ، كما ان هناك العديد من المدرسين ملتحقين حديثاً بالمؤسسة التعليمية ممارسة مهنته وذلك من خلال تبصيره بمشكلات مهنته وتحدياتها ويطور اتجاهاتهم باتجاهات جديدة (الطعاني ، ٢٠٠٧ :

(١٥

وإن التدريب يحسن مهارات المدرسين ويزودهم بالمعلومات النظرية والعلمية المفيدة التي يحتاجونها ويسهم في اكسابهم الخبرات الحديثة والمتجددة القائمة على اسس نظرية وعلمية في المجال التربوي ، وتعريفه بها ، وتحسين اداء المدرسين بما يسهم في رفع كفاءة انتاجيته (سلطان ، ٢٠١٥ : ٣٥)

كما يسهم التدريب في تطوير العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التعليمية وبين المدرسين ويساعد في استعمال مختلف الوسائل التكنولوجية الحديثة وتطوير النشاطات المختلفة ورفع قدرات ومهارات المدرسين وتنمية خبراتهم واستعمال الاساليب العلمية في اتخاذ القرارات الخاصة في الموقف التعليمي (السكرانة ، ٢٠١١ : ١٢٨) وبناء على ذلك ترى الباحثة ان التدريب يؤدي الى تزويد المدرسين بمختلف المهارات والمعارف الحديثة مما يعمل على تطويرهم المستمر و تنمية ثقتهم بأنفسهم والارتقاء في عملهم اضافة الى الابداع في عملهم وزيادة ارادتهم في التطوير الذاتي ، كما انه يمنحهم الحصول على فرصة كبيرة في زيادة معلوماتهم وخبراتهم ومواكبة كل ما هو حديث في مجال التربية .

• أهداف التدريب :

يهدف تدريب المدرسين إلى تحقيق مجموعة أهداف هي :

- ١- تنمية وعي المتدربين بما يستجد في مجال التربية وفهمهم للأسس التي تبنى عليها.
- ٢- إتاحة الفرصة للمدرسين في اكتساب معارف ومهارات جديدة، والتمكن من تطبيق التجديدات التربوية في مجال تقويم عملية التعليم والتعلم.
- ٣- مواكبة المستجدات العلمية في مادة التخصص وأساليب البحث فيها بالإضافة إلى استعمال مصادر المعلومات المرتبطة بها بصورة جيدة.
- ٤- تنمية الاتجاه نحو تقبل التغيير والاستعداد له، وبذل الجهد بوضع هذه التغييرات موضع الاختيار والتجريب والاستفادة من ذلك في عملية التطوير.
- ٥- تعريف المتدربين بما ينبغي أن يؤديه من أدوار وتزويدهم بالمعارف والمعلومات التي تمكنهم من القيام بالادوار بفاعلية.

٦- تنمية وعي المتدربين لتفهم العلاقة الوثيقة بين النظرية والتطبيق في مجال التعليم والتعلم .

٧- تنمية إدراك أمتدربين للعلاقة الانسانية التي ينبغي ان تقوم بين مختلف المستويات في ميدان التربية والتعليم (المالكي ، ٢٠٠٣ : ٥-٧).

• أنواع التدريب

هناك نوعان رئيسان من التدريب هما :

أ- **التدريب قبل الخدمة:** وهي كل المعارف والمعلومات والمهارات المتنوعة التي تقدمها مؤسسة ما لمجموعة من الطلبة المدرسين ليصبحوا مدرسين في المستقبل بشكل يؤدي الى تعلمهم وتحقيق الاهداف التربوية بطريقة شاملة ومتكاملة ، ويتم تقديم هذا التدريب داخل كليات التربية وفقاً لأحدث الاتجاهات التي تساعد على القيام بمهامهم والمسؤوليات المنوطة بهم داخل الفصل الدراسي وخارجه (عبد السلام ، ٢٠٠٦ : ٤١٨)

ب- **التدريب اثناء الخدمة :** لم يقف التطور عند المقدار الذي استوعبه المدرسين في مدة الإعداد بكليات التربية قبل الخدمة؛ لأن المعارف تنمو وتتطور وتزداد وهنا تظهر الحاجة إلى تزويد المدرسين بكل ما هو جديد بين حين وآخر، كذلك تطور العلوم وطرائق التدريس تحتاج إلى تدريب مستمر للمدرسين في أثناء الخدمة، إضافة إلى ذلك تطور الوسائل التكنولوجية والتعليمية المختلفة ، وإن المدرس في حاجة إلى أن يتدرب عليها لينمي معارفه عن طريقها، ويفيد الطلبة بها في تزويدهم بكل جديد كذلك لم يتلقى كثير من المتدربين في أثناء إعدادهم ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداءً كاملاً، فبعضهم يعجز عن العطاء العلمي المتكامل، ومن ثم ينبغي أن يتم تدريبهم على ما فاتهم في أثناء الإعداد (الاحمد ، ٢٠٠٤ : ٣٠) .

ويقصد بالتدريب في أثناء الخدمة، هو كل عمل منظم ومخطط له يمكن المدرسين الذين يشاركون فيه من التطور والتقدم في مهنتهم من طريق الحصول على المزيد من الحداثة في الخبرات الثقافية والمهنية والتخصصية وكل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عمليتي التعليم والتعلم، ويزيد من طاقات المدرسين الإنتاجية في خطة مدروسة، وفي إطار اجتماعي بموجب فلسفة واضحة وأهداف معينة وأن التدريب في أثناء الخدمة يعمل على تزويد المدرسين بالأساليب والخبرات والمهارات والاتجاهات العلمية والعملية المطلوبة لاستعمال المعارف والمهارات التي يمتلكها، أو تلك التي يكتسبها؛ وذلك من أجل تقديم الأفضل لأداء وظيفته الحالية وإعداده للقيام بالمهام الوظيفية المستقبلية وفق مخطط علمي لاحتياجاته التدريبية (العفون وحسين، ٢٠١٢ : ١٨).

وأيضاً تظهر بين الحين والآخر تطورات في النظريات التربوية، وفي الفلسفات التربوية التي تعتمد عليها الدولة والمجتمع، فتتغير الأهداف التعليمية وطرائق التدريس والتدريب، وقد صار من الضروري أن يحاط القائمون بالتعليم علماً بكل جديد وبتغيير أدوارهم في كل فلسفة تربوية جديدة، ولابد من إعادة تدريبهم للتكيف مع هذه الأدوار حتى يقوموا بوظائفهم خير قيام (ناصر، ٢٠٠١ : ٥٥).

وترى الباحثة أن كلا النوعين يكملان بعضهما فلا يمكن الاستغناء عن أحدهما ؛ لأن كلا النوعين يقدمان مجموعة مختلفة من المهارات والخبرات والمعلومات التي من شأنها أن تطور العملية التعليمية ، إضافة الى ضرورة العناية بالتدريب في أثناء الخدمة لأن العملية التعليمية هي عملية ديناميكية تفاعلية مستمرة متطورة تتطلب العناية بكل ما هو جديد وحديث والالمام بكل المعلومات الحديثة التي تواجه المدرس في مختلف المجالات التدريسية لكي نضمن نجاح العملية التعليمية وتحقيق الاهداف المنشودة.

• أساليب التدريب :

تتنوع الطرائق والأساليب التي تتم من خلالها عملية تدريب المتدربين من مؤسسة إلى أخرى ومن وقت إلى وقت آخر، تبعاً للهدف من التدريب المتحدد بالإحتياجات التدريبية للأفراد، وطبيعة البيئة التدريبية، فضلاً عن طبيعة كل من المتدربين والقائمين على التدريب، فهناك طرائق وأساليب تدريبية جماعية يتم تنفيذها على مجموعة من المتدربين ، وهي الأكثر شيوعاً في البرامج التدريبية ؛ لكونها تعمل على تعزيز روح التعاون بين أفراد المجموعة، وهناك طرائق وأساليب آخر فردية تهدف إلى تدريب فرد أو عدد من الأفراد بشكل منفرد على عمل معين أو مهارة خاصة (عبيدات ، ٢٠٠٧ : ٢٠٢ - ٢٠٣) ، ويشكل عام فأن أكثر أساليب التدريب شيوعاً تتمثل بالآتي :

- (١) أسلوب المحاضرة : وهي عبارة عن حديث شبه رسمي، يعرض المدرب فيه مجموعة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والوقائع، أو قد يستطلع مشكلة معينة، ويعتمد نجاح هذا الأسلوب على براعة المدرب وقدرته على عرض الأفكار والآراء، أما ما يؤخذ عليه في التدريب فهو ندرة إتاحة الفرصة للمتدربين للنقاش وتبادل وجهات النظر
- (٢) أسلوب النقاش الموجه : يتضمن هذا الأسلوب إعداد المدرب لعدد من الأسئلة الموجهة، واثارتها وفق تسلسل منطقي، تاركاً المجال للمتدربين للمناقشة والإجابة عنها، ويتيح هذا الأسلوب الفرصة للمتدربين للنقاش وتبادل الأفكار والآراء، ويتخذ اشكالاً متنوعة مثل المؤتمرات والندوات (السلطان ، ٢٠١٥ : ١٩) .
- (٣) العصف الذهني : وتعرف بأنها تصدّ نشط للمشكلة باستعمال العقل ، من توليد قائمة من الأفكار التي تؤدي إلى وضع حلول نافعة ومفيدة (ابو سرحان ، ٢٠٠٠ : ١٢٢) . إضافة الى اساليب تدريبية اخرى مثل التعلم التعاوني والتعليم المبرمج والتعليم المصغر (علام ، ٢٠١٠ : ٧٧) .

وترى الباحثة أن هناك أساليب متعددة للتدريب، ولكل أسلوب له ما يميزه عن غيره والمدرّب يختار الأسلوب الذي يلائم برنامجه ويؤدي إلى تحقيق الأهداف التي يريد تحقيقها العمل التعاوني في مجموعات صغيرة، الملخصات السبورية، وقد اعتمدت الباحثة المناقشة والحوار والمحاضرة والعصف الذهني والأنشطة الفردية والعمل التعاوني في مجموعات والملخصات السبورية في تطبيق برنامجه التدريبي .

٢- البرنامج التدريبي :

• مفهوم البرنامج التدريبي :

يُعد البرنامج التدريبي من أهم الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة تستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم (الطعاني ، ٢٠٠٧ : ١٤).

وإن البرامج التدريبية نشأت للتخفيف من مشكلات التعليم وأعباء التعلم، والوصول إلى أعلى حد ممكن من المردودات التدريبية عن طريق تصميم برامج تدريبية أكثر فاعلية وملائمة لتطورات الحياة المختلفة ، وتعمل هذه البرامج على الارتقاء بالواقع التدريسي لأن هذا يعد من العمليات المعرفية المعقدة التي شغلت بال الكثير من المتخصصين في طرائق التدريس لأجل الوصول إلى الطرائق والأساليب التي تساعد المدرس على اختيار الكيفية المناسبة التي يعالج بها المادة الدراسية في غرفة الصف، والتعرف على أفضل الأساليب التي يمكن أن تحدث تعلماً فعالاً (رضا، ٢٠٠٣ : ١٥-١٦).

وترى الباحثة بأن البرنامج التدريبي مجموعة من الخبرات المخطط لها وفق نسق معين تهدف إلى اكساب الفئة المستهدفة مجموعة من المهارات والخبرات

الضرورة واللازمة لاجل تحقيق اهداف محددة ، ولا بد من تدريب المدرسين والمعلمين وفقاً لهذه البرامج بصورة مستمرة .

• المبادئ الأساسية للبرامج التدريبية:

هناك مجموعة من المبادئ الأساسية للبرامج التدريبية وهي:

- ١- إعتداد إطار نظري للتدريب.
- ٢- وضوح وتحديد أهداف برنامج التدريب.
- ٣- تلبية الحاجات المهنية للمتدربين.
- ٤- المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب.
- ٥- توجيه برنامج تدريب المدرسين نحو الكفايات التعليمية.
- ٦- أن يحقق برنامج تدريب المدرسين التطابق والتوافق بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.
- ٧- استمرارية عملية تدريب المدرسين.
- ٨- أن يمكن البرنامج المتدربين من تحقيق ذواتهم.
- ٩- استثمار برنامج تدريب المدرسين لنتائج البحوث والدراسات العلمية.
- ١٠- اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط (الخطيب واحمد ، ٢٠٠١ : ٢٧) .

• بناء البرنامج التدريبي :

من مراجعة الباحثة للدراسات الخاصة ببناء البرامج التدريبية وجدت إن البرامج التدريبية لا بد أن تمر بعدة خطوات من أجل بنائها بصورة ملائمة لتحقيق الأهداف المنشودة ، ويرى المتخصصين أن هناك ثلاث خطوات لبناء البرنامج التدريبي وهي :

- ١- تحليل الاحتياجات التدريبية.

٢- تصميم برنامج التدريب.

٣- اختبار مدى صحة البرنامج التدريبي.

و إن تصميم البرامج التدريبية يتم على وفق أربع مراحل رئيسية وهي:

١- مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية: والتي تعنى تحديد المهارات المطلوب إكسابها أو تمتيتها عند المدرسين أو يتم تفصيلها في مجموعة الأهداف المطلوبة تحقيقها بنهاية التدريب.

٢- مرحلة التصميم البرنامج التدريبي: وهي المرحلة التي يتم فيها ترجمة الأهداف إلى موضوعات تدريبية وتحديد الأساليب التي سيتم استعمالها بواسطة المدرب في توصيل موضوعات التدريب إلى المتدربين كما يتم تحديد المحتوى التدريبي و ميزانية البرنامج التدريبي والوسائل اللازمة.

٣- مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي: وتتضمن هذه المرحلة أنشطة مهمة للبرنامج مثل تحديد جدول البرنامج التدريبي، ومكان التدريب، والمتابعة اليومية لإجراءات تنفيذ البرنامج خطوة بخطوة .

٤- مرحلة تقويم البرنامج التدريبي : هي تلك الإجراءات التي تقاس بها كفاءة البرنامج ومدى نجاحه في تحقيق أهدافه المراد تحقيقها، وقد يكون التقويم بنائياً أثناء تنفيذ البرنامج، أو يتم تقويمه ختامياً أي بعد انتهاء البرنامج التدريبي (الطعاني، ٢٠٠٧ :

(٩٩).

ثانياً : استراتيجيات التعلم التشاركي :

تمهيد :

مر العالم بتغيرات كثيرة كان لها تأثيراً كبيراً على حياة الإنسان، ومن بينها التغيرات التي شملت العملية التعليمية وإدخال مختلف الاستراتيجيات الحديثة إليها، إذ أصبح الدور الملقى على عاتق المؤسسة التعليمية دور حاسم وفعال لبناء بيئة تعليمية تمتلك جميع المقومات التي تساعد في امتلاك الطلبة للمعارف والمعلومات المختلفة، وتتميز استراتيجيات التعلم التشاركي بمجموعة من المميزات أهمها أنها تطبق كثيراً من النظريات التربوية مثل التعلم المقصود، والخبرات الموزعة، والتعلم القائم على المصادر المتنوعة، إضافةً إلى المسؤولية الفردية، فكل فرد مسؤول عن إتقان التعلم الذي تقدمه المجموعة، كما أنه تعلم ممرکز حول الطالب، إذ يشتمل على أنشطة جماعية يقوم بها الطلبة، ويساهم في زيادة التفاعل والاعتماد المتبادل بينهم، إذ يساعد الطلبة بعضهم البعض في التوصل إلى إجابات ملائمة لحل السؤال ، من طريق جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها، كما يقدم التغذية الراجعة الجماعية من نشاط وعمل المجموعة ومدى تحقيقها للأهداف، وتشارك الطلبة في المعلومات (خميس، ٢٠٠٣ : ٢٨).

وأنَّ التعلم التشاركي يركّز على توليد المعرفة وليس استقبالها كما هي، وهو احد أساليب التعلم القائمة على التفاعل بين الطلبة من أجل إنجاز مهمة معينة، أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال مجموعات صغيرة، يتشاركون فيها عن طريق أنشطة جماعية في جهد منسق (Edman , 2010 : 101).

وأن التعلم التشاركي يتيح للطلبة المشاركة فيما بينهم من طريق التفاعل الاجتماعي المصاحب لهذا النوع من التعلم ، وهذا يتطلب من المدرسين إثارة دافعتهم والتخطيط

الجيد للمناهج الدراسية وطرائق التدريس المستعملة ، ومساعدتهم على بناء المعارف الجديدة وأتاحه الفرصة للاستفسار على أسئلتهم والتعلم من بعضهم البعض بإتاحة ما تعلمه الطلبة تشاركيا (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٨-١٨٩).

وترى الباحثة بأن التعلم التشاركي من الاتجاهات الحديثة في التعليم التي ترى بإمكانية اشراك الطلبة في مجموعات منسقة، ويقوم على مبدأ التشارك في ايجاد الحلول للمشاكل المطروحة ، وهو يركز على توليد المعرفة وليس استقبالها .

• النظريات التي فسرت التعلم التشاركي :

هناك العديد من النظريات التي فسرت التعلم التشاركي نذكر منها :

١-نظرية التعلم الاجتماعي :

وهي احدى نظريات التعلم التي تقوم على مبدأ أساسي هو أنَّ الإنسان في تفاعل دائم ومستمر مع البيئة، إذ يتلقى مجموعة من المثيرات التي تؤثر فيه ويستجيب لها، ويمكن ان يعرف التعلم الاجتماعي بأنه " نوع من أنواع التعلم الذي يهتم بدراسة الخبرات الاجتماعية الإنسانية في سياق اجتماعي " (النشواتي ، ٢٠٠٣ : ٦٦)

وترى هذه النظرية أن الإنسان هو كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات من الأفراد ويتفاعل معها كمؤثر ومتأثر بها، ويلاحظ من هذه البيئة سلوكيات وعادات واتجاهات الافراد داخل هذا المجتمع ويقلدها، وبحسب رؤية هذه النظرية فأن الأفراد يتعلمون العديد من السلوكيات لمجرد ملاحظة سلوك الآخرين، إذ يكون الآخريين نماذج يقتدي بسلوكياتهم فأن هناك عمليات معرفية معينة تتوسط بين ملاحظة سلوك الافراد وتنفيذها من قبل الشخص الملاحظ، ولا تظهر الانماط

السلوكية الجديدة بصورة مباشرة انما تستقر في البناء المعرفي للشخص الملاحظ وينفذها في وقت معين ، ويعد (البرت باندورا)^١ من أهم الرموز الذين كان لهم الفضل في اثاره الانتباه للتعلم الاجتماعي (الزغول ، ٢٠٠٣ : ١٢٧)

وتؤكد هذه النظرية على التفاعل الحتمي المتبادل والمستمر للمعرفة والسلوك والبيئة، إذ إن السلوك الأنساني ومحددات الشخصية والبيئة تشكل نظاماً متشابكاً من التأثيرات المتفاعلة والمتبادلة، ويؤكد التعلم بالملاحظة إلى إن معظم السلوك الإنساني هو سلوك متعلم ويتم بالصدفة أو بالقصد مثل تعلم اللغة والنطق ويتم اكتساب السلوكيات المختلفة من موقف أو اطار اجتماعي (الزغول ، ٢٠٠٩ : ٢٠٥)

يفترض هذا النموذج من التعلم أن الإنسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم، أي يستطيع أن يتعلم منهم نماذج سلوكية من خلال الملاحظة والتقليد ويشير التعلم بالملاحظة إلى إمكانية التأثير بالثواب والعقاب ، ويشير (باندورا) إلى أن السلوك لا ينتج عن القوى الداخلية في الإنسان وحدها ؛ ولا عن المؤثرات البيئية وحدها، وإنما ينتج عن التفاعل المعقد بين القوى الداخلية والمؤثرات البيئية، وتقوم هذه العمليات الداخلية على التفاعل بين خبرات الفرد السابقة والمؤثرات البيئية مما ينتج عنه سلوك الانسان (جابر ، ١٩٩٠ ، ٤٣٠ - ٤٤٢) .

^١ لبرت باندورا هو عالم نفسي كندي مشهور بنظريته في التعلم الاجتماعي المعرفي ونظريته للشخصية. لقد قدم مساهمات كبيرة في مجال التعليم وفي العديد من تخصصات علم النفس. بالإضافة إلى ذلك ، كان له تأثير كبير على الانتقال من السلوكية إلى علم النفس المعرفي ، ولد في موندرا ، وهي بلدة صغيرة في شمال ألبرتا ، كندا ، في ٤ ديسمبر ١٩٢٥. وكان الابن الأصغر والذكر الوحيد في الأسرة (الزغول، ٢٠٠٣: ٣٢)

٢- النظرية البنائية الاجتماعية :

ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن العشرين متأثرة بكتابات العالم المعرفي الروسي (ليف فيجوتسكي)^٢ ، وتقدم تصوراً عميقاً للتعلم وشروط حدوثه مقارنةً بالنظريات التقليدية، وتفسر التعلم على أنه عملية بناء مستمر تحدث داخل الطالب من خلال تفاعله مع الآخرين من حوله وتفترض هذه النظرية أن الطالب يبني المعرفة أثناء محاولاته لفهم ما يواجهه من مشكلات وخبرات؛ لكونه كائن حي نشط وباحث دائماً عن المعنى ، ومن وجهة نظر البنائية الاجتماعية أن التعلم يحدث من الآخرين ، وأن تفاعل الطلبة مع الآخرين الأكثر معرفة أو قدرة يؤثر في طريقة تفكيرهم، وتفسيرهم للمواقف المختلفة (فيجوتسكي ، ٢٠٠٤ ، ١٥) .

يشدد أصحاب هذا التيار على دور العالم الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد في عملية التعلم ، ومجتمع التعلم يضم كل من يحيطون بالطلبة من مدرسين وأقران وأصدقاء والكادر الإداري في المؤسسة التعليمية وكل من يشارك الطالب في أنشطته التعليمية التعليمية، و أن الطالب يعيش في بيئة اجتماعية عندما يمارس عملية التعلم لذلك فهم يشددون على بناء المعرفة من خلال المشاركة و التفاعل الاجتماعي، ويعود هذا الاتجاه في البنائية إلى (فيجوتسكي) إذ شدد على أدوار المجتمع في تعلم الفرد كما أكد أن تعلم الأفراد في مجموعات يفوق تعلم كل منهم منفرداً وأن تشاركتهم يجعل التعلم أفضل وأثبت ، لأن التفاعل بينهم يشكل علاقة تفاعلية ، ويبحث هذا التيار على استعمال إستراتيجيات تدريس توفر سياقات تجعل

^٢ ان ليف فيجوتسكي عالماً نفسياً روائياً مشهوراً اشتهر بنظريته الاجتماعية الثقافية ، ولد في ١٧ نوفمبر ١٨٩٦ ، في أورشا ، وهي مدينة في المنطقة الغربية من الإمبراطورية الروسية ، كان فيجوتسكي كاتباً غزير الإنتاج ، نشر ستة كتب في مواضيع علم النفس على مدى عشر سنوات ، كانت اهتماماته متنوعة تماماً ولكنها تركزت في الغالب على قضايا تنمية الطفل وتعليمه ، كما استكشف مواضيع مثل سيكولوجية الفن وتطوير اللغة وكان يعتقد أن التفاعل الاجتماعي يلعب دوراً حاسماً في تعلم الأطفال من خلال هذه التفاعلات الاجتماعية ، غير أن فيجوتسكي أشار إلى أن الثقافة تؤثر بعمق على هذه العملية ويلعب التقليد والتعلم الموجه والتعلم التعاوني دوراً هاماً في نظريته (فيجوتسكي ، ٢٠٠٤ : ٢)

التعلم ذا معنى عند الطالب من خلال أساليب التفاوض و المناقشة بين الطلبة، ويرى (فيجوتسكي) أن المعرفة تبنى في سياق اجتماعي وهذا يعني أن على الطالب أن يبني فهمه بطريقة التفاعل الجمعي مع الآخرين إذ يصعب على الفرد أن ينفرد بفهم خاص من دون التفاعل مع الآخرين (عطية ، ٢٠٠٩ : ٢٢٤-٢٢٥).

فالبنائية الاجتماعية هي عملية اجتماعية يتفاعل الطلبة فيها مع المواقف التعليمية من خلال حواسهم التي تساعدهم على ربط الخبرة السابقة بالخبرة الحالية والتي تتضمن المعتقدات والافكار المختلفة لأنه من غير الممكن الفصل بين افكار الفرد والمكونات الاجتماعية المحيطة به (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٤١) .

والاعتقاد السائد بأن التعلم يقع عندما يشارك الطلبة بفعالية في عملية بناء المعرفة بدلا من تلقي المعلومات بشكل سلبي، ويعمل على التفاعل النشط بين تراكيبهم المعرفية الحالية ومعرفتهم السابقة داخل بيئة التعلم في جو اجتماعي، كما إن فكرة النظرية البنائية ليست حديثة اذ يمكن ملاحظة الاتجاهات نحو النظرية من طريق اعمال كل من كبار الفلاسفة الذين تحدثوا جميعا عن تكوين المعرفة ، وان النظرية البنائية تنطلق من مبدأ مفاده ان المدرس لا يقدم معلومات جاهزة للطالب ، لكنه يعمل كموجه ومرشد، اما التعليم فهو ليس عملية تراكمية للمعرفة يقوم من خلالها المتعلم ببناء معرفته حجرا فوق حجر ، وانما هو عملية ابداع للمعرفة تؤدي الى حدوث تغييرات في التراكيب المعرفية الموجودة لدى الطالب قد تقلبها رأسا على عقب (زيتون ، ٢٠٠٢ : ٢١٢).

وتوضح النظرية البنائية أن المتعلمين يبنون معرفتهم الشخصية من خبرة التعلم ذاتها، ومن أبرز المبادئ التربوية التي يمكن توظيفها في التعلم التشاركي من وجه نظر المدرسة البنائية تتمثل في جعل الطلبة نشطين اثناء التعلم وذلك من

تكليفهم بتطبيق المعلومات في المواقف العلمية المختلفة وتسهيل التفسير الذاتي لمحتوى التعلم، ومناقشة الموضوعات واعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير في محتوى التعلم والتركيز علي أنشطة التعلم التفاعلي (Ally , M , 2008 : 31)

وتقوم النظرية البنائية الاجتماعية على أسس عدة من أهمها:-

١- إن الإنسان مخلوق نشط يشارك بشكل فعال في تكوين مستقبله ويساهم في تحقيق نموه الذاتي؛ لأن كل إنسان له امكانية اكتساب الوسائل التي يستعملها لكل مرحلة من مراحله النمائية لكي يؤثر في نفسه وفي مجتمعه.

٢- لا يستطيع الفرد المنعزل إن يحصل على المعلومات والمعارف؛ لأن العمليات المعرفية هي في الأساس عمليات اجتماعية وتتحوّل إلى عمليات سيكولوجية ذاتية من خلال التشارك في نشاط المجتمع ويفترض ان للبنية المعرفية مضمون اجتماعي.

٣- لا يمكن ان تتم المعرفة إلا من خلال التفاوض الاجتماعي بالتفاعل مع دماغ الانسان والذي يعني المشاركة الاجتماعية - الثقافية وان السبيل الى المعرفة هو المشاركة.

٤- توجد علاقة بين الخلفية المعرفية للفرد والخلفية المعرفية للمجتمع الذي ينتمي إليه في البعد المعرفي الشخصي في عملية النمو المعرفي وبعدها الاجتماعي المشترك

٥- هناك علاقة جدلية بين التعلم باعتباره نتاج عملية التفاعل الاجتماعي وبين النمو المعرفي (الخفاف ، ٢٠١٣ : ٧٩).

وتعود استراتيجيات التعلم التشاركي إلى النظرية البنائية الاجتماعية، وترى الباحثة إن التعلم يتم بشكل اجتماعي بين الافراد افضل من التعلم بشكل فردي، وذلك لأن الطالب يبني معرفته داخل بيئة اجتماعية كما أن التعلم بشكل فردي يكون أقل في اكتساب المعلومات مقارنةً بالتعلم الاجتماعي، وان الفرد لا يتعلم فقط معارف

ومعلومات ولغة وأرقام انما يتعلم كيف يفاد من البيئة وهذا ما يجعل الفرد ايجابياً في عملية التعلم .

• أسس التعلم التشاركي :

يستند التعلم التشاركي إلى مجموعة من الأسس منها :

١- التعلم التشاركي هو وسيلة لإحداث تعليم وتعلم نشط، ويمكن تطبيق هذا التعلم من خلال العديد من الاستراتيجيات التدريسية والنظريات التربوية كالسلوكية، والبنائية والاتصالية.

٢- اختيار الطرائق التي يمكن توظيفها ضمن الواقع التعليمي .

٣- يستعمل التعلم التشاركي لدعم وتحفيز الطلبة على اكتشاف الأفكار والنقاط الهامة حسب قدراتهم وإمكاناتهم، وفي تشجيعهم على مشاركة افكارهم بصورة مباشرة مع المدرس (الفار ، ٢٠١٢ : ٤٣٧)

• فوائد التعلم التشاركي :

يمكن إجمال فوائد التعلم التشاركي في النقاط التالية:

- ١- زيادة قدرات الطلبة الفكرية والمهارات الفوق معرفية (مهارات التفكير في التفكير).
- ٢- تزويد الطلبة بالمهارات الاجتماعية ومهارات العمل.
- ٣- إكساب الطلبة مهارات التخطيط والتقييم لعمليات التعلم.
- ٤- اضعاف روح المثابرة والإبقاء على المفاد والإبداع وتبادل الخبرات بين الطلبة .
- ٥- تنمية الذكاء بين الطلبة في المجموعات التشاركية.
- ٦- بناء ثقة الطلبة بأنفسهم والحد من القلق، وتشجيع التفاهم بينهم، وتعزيز العلاقات التعاونية(ابراهيم ، ٢٠١٩ : ١٠).

• دور المدرس في التعلم التشاركي :

إنَّ دور المدرس في التعلم التشاركي لا يقتصر على كونه ناقل للمعلومة فقط انما يؤدي مجموعة من الأدوار اهمها :

- ١- التركيز على تنفيذ إستراتيجيات التدريس بداية من التخطيط للدروس ومرورًا بالممارسات اليومية والأنشطة المختلفة التي تترجم إلى أداءات عند الطالب.
- ٢- يصمم أنشطة ومهام التعلم في شكل يمكن الطلبة من بناء معرفتهم الجديدة، من خلال تعريضهم لمجموعة خبرات مختلفة .
- ٣- يكسب الطلبة مهارات البحث واتخاذ القرارات .
- ٤- ينمي قدرة الطلبة على التفكير بأشكاله المختلفة.
- ٥- يدمج الطالب بنشاطات تربوية متنوعة تؤدي الى بلورة مواهبه ومعرفة امكانياته وتنمية قدراته وتكامل شخصيته .
- ٦- يهيء جو اجتماعي للطلبة حتى يتمكن من التعامل معهم .
- ٧- يقوم بالتغذية الراجعة للطلبة (الحلية ، ٢٠٠٢ : ٨٧) .

وتستنتج الباحثة مما سبق إنَّ دور المدرس في التعلم التشاركي موجه ومرشد وميسر للعملية التعليمية، مما يعطي الفرصة للطلبة لبناء معلوماتهم بنفسهم والتشارك مع زملائهم في ايجاد حلول المشاكل المطروحة، مما يسهم في تنمية تفاعلهم الاجتماعي وهذا بدوره يضيف متعة للتعلم داخل الصف .

• صفات الطالب التشاركي :

يمتلك الطالب التشاركي مجموعة من الصفات منها:

- ١- لديه مجموعة من المهارات مثل : مهارة إدارة الوقت ومهارة القراءة النقدية ومهارة استرجاع المعلومات، ومهارة حفظ المعلومات، ومهارة التعامل مع المصادر المختلفة إضافةً إلى مهارة البحث .
- ٢- يتحلى بمجموعة من الصفات الفردية كالدافعية والثقة بالنفس، والمثابرة، والالتزام، وإمكانية تحمل المسؤولية، واتخاذ القرارات الملائمة، وتقييم الذات والتخطيط .
- ٣- ينسجم مع المفهوم الجديد للتعليم والذي يكون في التشارك في الإجابة على السؤال الواحد تحت مبدأ " ألا تحتفظ بالإجابة لنفسك دون أن تشارك بها الآخرين " .
- ٤- يعبر عن رأيه في موضوع الدرس.
- ٥- يتمكن من فهم وتحليل ونقد موضوع الدرس.
- ٦- يستطيع تقييم نفسه وتقييم الزملاء المشاركين في مجموعة الدراسة (الفار ، ٢٠١٢ : ٤٤٠).

• استراتيجيات التعلم التشاركي :

تستعرض الباحثة مجموعة من استراتيجيات التعلم التشاركي وعلى النحو الآتي :

أولاً : استراتيجية تدوير المعلومات:

تعد استراتيجية تدوير المعلومات إحدى استراتيجيات التعلم التشاركي التي يتم العمل بها على أساس مشاركة المعلومات بين مجاميع الطلبة المختلفة وتقديم التغذية الراجعة من أقرانهم لكل منهم، فهي تعمل على طرح المعلومات بجرأة ومناقشتها من قبل الطلبة وتشجعهم على تقييم المعلومات المقدمة من قبل أقرانهم وتدويرها فيما بينهم (زاير وآخرون ، ٢٠١٥ : ٢٢٨).

• اهداف استراتيجية تدوير المعلومات:

تهدف استراتيجية تدوير المعلومات تحقيق الآتي:

- ١- تشجيع الطلبة على تقديم ما لديهم من معلومات بكل جرأة.
- ٢- تدريب الطلبة على عملية اصدار الحكم على جودة ما يطرح من المعلومات في اثناء الدرس.
- ٣- ابتعاد الطلبة عن الملل من الدرس بإضافة عنصر التشويق والتحدى العلمي، وتقديم الدعم والتعزيز اللفظي للمجموعات التي تميزت سواء أكانت بطرح الاسئلة او المعلومات الجيدة.
- ٤- تساوي الفرص واشراك جميع الطلبة في موضوع الدرس .
- ٥- إزالة الغموض عن موضوع الدرس واشباع الموضوع بالتوضيح (زابر وآخرون ، ٢٠١٥ : ٢٢٨).

• اهمية استراتيجية تدوير المعلومات :

يرى (Clowes ,2011) إنَّ اهمية استراتيجية تدوير المعلومات تتمثل بـ :

١. بناء المعرفة بطريقة اجتماعية فعالة .
٢. تنمية مبادئ الاحترام المتبادل والتفاهم والالفة وتقدير الآخرين بين أعضاء الفريق تعمل على تنمية مهارات التفكير .
٣. اكساب المهارات الاجتماعية.
٤. اكساب الفضائل الشخصية مثل احترام الذات واحترام الغير وتقبل الآراء المختلفة.
٥. مفيدة لبناء المعرفة.
٦. تنمية الذكاء العاطفي (clowes ,2011 : 15).

• دور المدرس في استراتيجية تدوير المعلومات :

يكون دور المدرس في هذه الاستراتيجية:

- ١-موجه ومرشد

- ٢- يقسم الصف الى مجموعات صغيرة .
- ٣- يقسم هذه المجموعات الى مجموعات ثنائية .
- ٤- يدير عملية التدريس .
- ٥- يحافظ على النظام الصفّي .
- ٦- يعرض المشكلة على الطلبة .
- ٧- يقيم اجابات الطلبة وافكارهم .
- ٨- يلخص الافكار النهائية والصحيحة على السبورة (زاير وآخرون ، ٢٠١٥ : ٢٢٨).

وتوصلت الباحثة الى إنّ دور المدرس في استراتيجية تدوير المعلومات هو

- ١- تقسيم الطلبة الى مجموعات كبيرة ومجموعات مصغرة .
 - ٢- عرض موضوع الدرس .
 - ٣- تدوير عمل المجموعات لأشراك كل طلبة الصف .
 - ٤- تقويم اداء كل المجموعات .
 - ٥- تقديم الملاحظات لأتقان استعمال الاستراتيجية .
 - ٦- اضافة عنصر التشويق بأساليب مختلفة .
- **دور الطالب في استراتيجية تدوير المعلومات :**

أما دور الطالب في هذه الاستراتيجية يكون:

- ١- العمل داخل المجموعات .
- ٢- طرح المعلومات الجديدة حول موضوع الدرس وتدويرها .
- ٣- طرح الاسئلة وتقديم الملاحظات .
- ٤- تقديم التغذية الراجعة .
- ٥- مناقشة كل المعلومات من قبل الطلبة (زاير وآخرون ، ٢٠١٥ : ٢٢٩) .

• خطواتها :

- ١- يقسم المدرس الطلبة إلى مجموعات مصغرة بحسب أعدادهم .
- ٢- يقسم المدرس المجموعات إلى مجموعات ثنائية متقابلة الأولى تقدم المعلومة والثانية تطرح الأسئلة بعد سماع المعلومة .
- ٣- يعرض المدرس الموضوع على الطلبة بنحو مبسط ثم يطلب من كل مجموعة تقديم ما لديها من معلومات فتقوم المجموعة الأولى بعرض الموضوع وتقدم المجموعة الثانية أسئلتها للمعلومات لإزالة الغموض واللبس وتقديم الملاحظات على طريقة العرض بهدف اتقان جودتها.
- ٤- تقدم باقي المجموعات التغذية الراجعة للمجموعتين المتشاركتين.
- ٥- تعود المجموعة الشريكة التي قدمت (الأسئلة) لتقدم العرض في الفقرة الثانية من الموضوع وتأخذ المجموعة الثانية دور طرح الأسئلة وتقدم باقي المجموعات التغذية الراجعة للمجموعتين.
- ٦- يتم تدوير المجموعات حتى تشترك جميع المجموعات بالدرس .
- ٧- يقدم المدرس الملاحظات على أداء كل المجموعات وتقويم أدائها (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٥) .

ثانياً : استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين :

هي من استراتيجيات التعلم التشاركي، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز روح التعاون بين الطلبة وتعزيز حب العلم والابتعاد عن الأنانية بمشاركة المعلومة مع الآخرين.

• خطواتها :

- ١- يقسم المدرس الطلبة على مجموعات مصغرة (٣-٤) عضو في كل مجموعة.

٢- توزع الأدوار على الطلبة فيكون الطالب الأول هو المجيب عن السؤال الأول، بينما يفكر الثاني بالإجابة ليحدد مدى صحة اجابة الأول، ثم يدور السؤال والإجابة للطلاب الثالث ويجيب عن السؤال ذاته، بينما يأخذ الطالب الرابع دور المقوم للأجابات الثلاثة .

٣- يصدر المدرس حكمه على مدى صحة الاجابات الواردة من الطلبة ، ثم يدور الأدوار بين الطلبة .

٤- يثبت المدرس السؤال والإجابة على السبورة.

٥- تتناقش المجموعات بمشاركة المدرس بالمعلومات الواردة في الاجابات ويمكن تعديل الافكار الجوهرية لها (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٧).
ثالثاً: استراتيجية مقارنة الأزواج :

هي احدى استراتيجيات التعلم التشاركي تهدف إلى التفاعل في عملية التعليم، وتقوم على العمل الجماعي ، و تتضمن هذه الاستراتيجية كما قال: (كاجن^٣) مجموعات تتكون من زوجين من الطلبة، كل زوج يكمل المهمة أو التعيين ؛ ومن ثم يقارن الزوجين (الطلبة) النتائج، وبعدها يتم دمجهم ضمن فريق واحد وظيفته التسليم النهائي، معتمداً على العمل المستقل للزوجين (الطلبة) ثم تقارن الفرق بين النتائج وتلك العملية تتم في داخل غرفة الصف(ابراهيم ، ٢٠١٩ : ٤٨).

• مزايا استراتيجية مقارنة الأزواج :

يرى (kagen, 1995) إن هناك عدة مزايا لأستراتيجية مقارنة الأزواج وهي :

١-خلق فرص متساوية لجميع الطلبة في الفصل الدراسي .

^٣ كاجن : هو مدرس في الولايات المتحدة الامريكية اشارت ابحاثه ودراساته الى ان الاطفال في جميع انحاء العالم في مراحلهم العمرية المختلفة يتعلمون بصورة تشاركية اكثر من التعلم الفردي ، واكد على ضرورة البحث عن طرائق تدريس واستراتيجيات جديدة تسهل عملية التعلم وتجعل المتعلم محور العملية التعليمية . (kagen, 1995:3-4)

- ٢- التعاون بين الطلبة.
 - ٣- العلاقات الشخصية الإيجابية الاستماع ، وتبادل الأدوار ، والتعبير عن الذات ، وغير ذلك من مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية الملائمة .
 - ٤- التفكير الناقد للطلبة .
 - ٥- احترام الأشخاص والقدرات المتنوعة .
 - ٦- تقدير وجهات النظر المختلفة (kagen , 1995 : 23).
- دور المدرس في استراتيجية مقارنة الأزواج :

يرى كلاً من (kagen & Stenlev , 2006) إنَّ دور المدرس في الصف يكون كما يلي :

- ١- طرح مفهوم معين أو مهمة معينة أو مشكلة وذلك لاستثارة افكار الطلبة .
 - ٢- اعطاء الطلبة فرصة للتفكير .
 - ٣- منح الطلبة الفرص الكافية لمشاركة الإجابات مع باقي افراد المجموعات أو الصف بأكمله.
 - ٤- موجه ومرشد في الموقف التعليمي.
 - ٥- يوزع الطلبة إلى مجموعات ثم إلى أزواج .
 - ٦- يتحكم في الوقت الكافي لأداء المهام .
- دور الطلبة في استراتيجية مقارنة الأزواج :

يمكن ايجاز دور الطالب بالنقاط الآتية:

- ١- العمل بشكل مثمر في الفريق، خاصة في الحالات التي يختلف فيها اعضاء المجموعة مع بعضهم في الخبرات الثقافية والآراء فيحقق الطلبة اكبر قدر من الفوائد.

- ٢- الاعتماد الايجابي المتبادل يعني حالة النجاح للجميع.

- ٣- يكون الطالب نشطاً ، أي أنه يمتاز بالنشاط والتفاعل والحيوية داخل غرفة الصف.
- ٤- لا يقتصر دور الطالب على تلقي المعلومات فقط، بل يكون دوره في العملية التعليمية دوراً إيجابياً وليس سلبياً.
- ٥- يبذل الطالب مجهوداً عقلياً وذلك لحل المشكلة، أو تفسير ظاهرة، أو إنجاز مهمة.
- ٦- مشاركة الطالب لزملائه داخل المجموعة.
- ٧- مشاركة الطالب لزملائه خارج اطار المجموعة أي مع طلبة المجموعات الاخرى (kagen & Stenlev , 2006 :55- 56).

• خطوات استراتيجية مقارنة الأزواج :

- ١- يوزع المدرس الطلبة في مجموعات منفصلة وتتكون كل مجموعة من (٤-٦) طلبة .
 - ٢- يقسم المدرس هذه المجموعات الى زوجين من الطلبة .
 - ٣- يعطي المدرس مهمة لكل زوج .
 - ٤- دمج الزوجين ضمن فريق واحد ومقارنة نتائج الأزواج مع الفريق .
 - ٥- يتم تسليم نتائج المهمة النهائية .
 - ٦- تقارن النتائج بين الفرق .
- تقديم التغذية الراجعة من قبل المدرس لكل المهمات (ابراهيم ، ٢٠١٩ : ٤٦-٤٧).
- رابعاً : استراتيجية اتخاذ الموقف :

وهي احدى استراتيجيات التعلم التشاركي، وتطبق هذه الاستراتيجية من خلال مجموعات التعلم في داخل غرفة الصف، وتتم بعد مناقشة أي قضية أو مفهوم أو مشكلة معينة فيأخذ الطالب فيها موقف ايجابي أو سلبي في اتجاه تلك القضية (Hellyer , 1994 : 7).

• خطوات استراتيجية اتخاذ الموقف :

- ١- يعرض المدرس القضية او المفهوم.

- ٢- يوجه المدرس سؤالاً للطلبة.
- ٣- يعطي المدرس وقتاً للطلبة للتفكير في القضية أو المفهوم لكي يأخذ الطلبة موقفاً إيجابياً أو سلبياً.
- ٤- بعد مناقشة القضية أو المفهوم يأخذ كل طالب موقف إيجابي أو سلبي اتجاه تلك القضية.
- ٥- يتم تقسيم الطلبة في مجموعات صغيرة ممن لديهم الموقف نفسه.
- ٦- بعد تعزيز الرأي واتخاذ الموقف داخل الفريق يختار الفريق متحدث بأسمهم يقدم تقريرهم لباقي أعضاء الفريق الأخرى.
- ٧- بعد ذلك تحاول كل الفرق اتخاذ موقف موحد تجاه القضية .
- ٨- يقوم المدرس بكتابة الاجابات الصحيحة على السبورة (ابراهيم ، ٢٠١٩ : ٤٧).

خامساً : استراتيجيّة التعلم التشاركي :

يرى المتخصصون ان استراتيجيّة التعلم التشاركي من أهم إستراتيجيات التعلم التي أثبتت الدراسات فعاليتها ومساهمتها برفع مستوى التحصيل والفهم لدى الطلبة وتنمية المهارات المختلفة وبالأضافة الى ذلك تؤدي إلى تدريب الطلبة على العمل التشاركي والقدرة على النقاش والتعاون وتقبل آراء زملائهم والشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية تجاه بقية افراد الصف، وهذا كله توفره بيئات التعلم التشاركية المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى ضرورة العناية والاحذ به وتطبيقه في العملية التعليمية لتوفير طرق تعليمية تتلائم مع الفروق الفردية، ومحاولة تقديم المعلومات لهم بأسلوب يؤدي إلى التمكن من استيعابها بطريقة سهلة وميسرة ، وتحسين وتطوير أساليب تعلم الطلبة بكافة مستوياتهم وخصائصهم الإدراكية المختلفة (خميس ، ٢٠٠٣ : ٧٣).

• خصائص استراتيجية التعلم التشاركي :

إن استراتيجية التعلم التشاركي لها خصائص عدة هي :

- ١- تطبق كثيراً من النظريات التربوية مثل التعلم التعاوني، التعلم المقصود، والخبرات الموزعة، والتعلم القائم على المصادر، والتعلم القائم على المشروعات.
- ٢- أنه تعلم ممرز حول الطالب، إذ يشتمل على أنشطة جماعية يقوم بها الطلبة.
- ٣- التفاعل والاعتماد المتبادل بين الطلبة، إذ يساعد الطلبة بعضهم البعض في التوصل إلى إجابات ملائمة لحل المشكلات، من خلال جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.
- ٤- المسؤولية الفردية، فكل فرد مسئول عن إتقان التعلم الذي تقدمه المجموعة.
- ٥- الثواب الاجتماعي، إذ لا تتم المكافأة إلا بعد إنهاء العمل الكلي.
- ٦- التدريب الجماعي من خلال مواقف اجتماعية تواصلية، إذ يتم تدريب الطلبة على المهارات الاجتماعية المطلوبة للتعلم الجماعي، وإثارة دوافعهم لاستخدامها (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٩).

• دور المدرس في استراتيجية التعلم التشاركي :

هناك مجموعة من الأدوار التي يقوم بها المدرس داخل بيئة التعلم التشاركية

هي:

- ١- موجه ومرشد للعملية التعليمية وليس ملقن للمعلومة .
- ٢- يجعل الطلبة يقومون بأنشطة ومهام التعلم في شكل يمكن الطلبة من بناء معرفتهم الجديدة، من خلال تعريضهم لخبرات اجتماعية وشخصية عن العالم الطبيعي.
- ٣- يكسب الطالب مهارات البحث واتخاذ القرارات، وينمي قدرته على التفكير.
- ٤- يقسم الطلبة في مجموعات .

٥- يدمج الطالب بنشاطات تربوية متنوعة تؤدي إلى بلورة مواهبه وتقدير طاقاته وتنمية تفكيره (الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٨٥-٨٧).

• دور الطالب في استراتيجية التعلم التشاركي

إنَّ أهم الأدوار التي يقوم بها الطالب في التعلم التشاركي :

- ١- متفاعل ايجابي مشارك في بناء المعلومة وليس متلقي سلبي لها.
- ٢- يتفاعل اجتماعياً مع زملائه داخل الصف .
- ٣- يندمج مع زملائه في محاورات ومناقشات عدة أثناء تأديته للمهمة .
- ٤- يمتلك ثقة عالية بالنفس أثناء تأديته للمهمة (خميس ، ٢٠٠٣ : ٢٩).

مميزات استراتيجية التعلم التشاركي :

تمتاز استراتيجية التعلم التشاركي بمميزات عدة التي تجعلها استراتيجية فعالة أهمها ما يأتي:

- ١- تجعل الطالب فعالاً ومتفاعلاً مع زملائه الطلبة.
- ٢- تحول الطالب من متلقي سلبي للمعلومات إلى باحث عنها.
- ٣- تهيئ استراتيجية التعلم التشاركي جو تفاعلي وتشاركي للتعلم.
- ٤- تعزز ثقة الطالب والمدرس بنفسه وبقدراته.
- ٥- تؤدي بالطلبة إلى الحصول على المعلومات من مختلف المصادر .
- ٦- الدمج بين الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والطلبة ذوي التحصيل المنخفض.
- ٧- التغذية الراجعة الجماعية من خلال نشاط وعمل الطلبة مع بعضهم البعض ومدى تحقيقهم لأهداف الدرس (السرحان ، ٢٠١٧ : ٣٥).

• خطوات استراتيجية التعلم التشاركي :

إنَّ خطوات تطبيق إستراتيجية التعلم التشاركي تتم من مراحل عدة هي :

- ١- **مرحلة التهيئة والتحفيز** : ويتم تهيئة الطلبة من تقديم المشكلة وعرض الفكرة الأساسية للمشكلة أو القضية التي ستجري مناقشتها ووضعها على السبورة .
- ٢- **مرحلة توضيح المهام التشاركية** : اذ يقوم المدرس بشرح المهام المطلوب إنجازها من أفراد المجموعة والمعايير التي يحددها.
- ٣- **المرحلة الانتقالية** : وهنا يتم توزيع الطلبة إلى مجموعات ، وتهيئتهم لممارسة المهام التشاركية .
- ٤- **مرحلة عمل المجموعات والمتابعة** : وفيها يقوم الطلبة بالعمل من أجل إنجاز المهام المحددة لهم ، ويقوم المدرس في هذه الاثناء بتفقد عمل المجموعات واعطاء الارشادات والتوجيهات
- ٥- **مرحلة المناقشة**: تقوم المجموعات بعرض النتائج التي توصلت إليها حول تلك المهام.

مرحلة نهاية الدرس : وفيها يتم تعيين ملخص للدرس وتعيين الواجبات المدرسية ومنح مكافئة للمجموعات التي انجزت المهام بنجاح (زيتون ، ٢٠٠٣ : ٢٣٠).

ثالثاً : التفكير :

• مفهوم التفكير :

يأخذ التفكير في علم النفس وفي علوم اخرى وفي الحياة بوجه عام مكانة رئيسية لأن مهمته تكمن في ايجاد حلول ملائمة للمشكلات النظرية والعملية التي تواجه الانسان في الطبيعة والمجتمع وتتجدد باستمرار ، مما يدفعه للبحث دوماً عن

طرائق وأساليب جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات والعقبات التي تبرز والتي من المحتمل بروزها في المستقبل، ويتيح له ذلك فرصاً للتقدم والارتقاء (الغريري ، ٢٠٠٧ : ١٢).

وأن التفكير هو عملية ذهنية نشطة، وهو نوع من الحوار الداخلي المستمر مع الذات أثناء القيام بعمل أو مشاهدة منظر، أو الاستماع لرأي وقد يكون التفكير نشاطاً ذهنياً بسيطاً كما هو الحال في أحلام اليقظة، وقد يكون أمراً بالغ التعقيد كما هو الحال عند حل المشكلات واتخاذ القرارات، ويميز الخبراء بين أنواع عدة من التفكير مثلاً أخذ الانطباعات هو أحد أنواع التفكير، وهو أفضل من اللامبالاة أو عدم رد الفعل، وهناك التفكير الإبداعي الذي تحصل عليه مثلاً من خلال العصف الفكري، وهو تفكير إيجابي، وهناك أيضاً التفكير الناقد، وهو الذي يهدف إلى التأكد من صحة معلومة ما ، أو القيام بما هو ضروري للكشف عن حقيقة معينة (ابو جادو ومحمد ، ٢٠٠٧ : ٢٥).

وتعد القدرة على التفكير قدرة متعلمة أكثر من كونها موروثية، ومرتبطة بمهارات يمكن ان تعلم، ويمكن أن تُحسن من خلال التدريب والممارسة، وتعد مهارات التفكير مهارات حياتية يمارسها الفرد يومياً، ويحتاجها جميع أفراد المجتمع، إذ تستخدم في حل مشكلات الحياة اليومية، كما تستخدم في المجال الأكاديمي، فهي مهمة للطلبة منذ دخولهم المدرسة، فبواسطتها يستطيعون الاستنتاج وربط المعلومات والتمييز، وتطوير مهارات الدقة والسرعة، وكذلك تطوير استراتيجيات تعلم جديدة، وتقييم الاستراتيجيات، وتطوير العمليات العقلية والمعرفية العليا، إلى جانب تطوير مهارات التفكير ذاتها (مصطفى ، ٢٠١٣ : ١٤).

كما إنَّ التفكير مفهوم مجرد ومعقد يعكس الطبيعة المعقدة للدماغ البشري - ويشتمل على أبعاد ومكونات متشابكة هي:

١- عمليات معرفية معقدة.

٢- معرفة خاصة بمحتوى المادة.

٣- استعدادات وعوامل شخصية (حسن ، ٢٠١٤ : ١١).

• مستويات التفكير :

يمكن تقسيم التفكير إلى مستويين رئيسيين هما:

١- **تفكير من مستوى أدنى أو أساسي :** ويتضمن التفكير الأساسي مهارات كثيرة من

بينها المعرفة والملاحظة والمقارنة والتصنيف وهي مهارات إجادتها ضرورية للانتقال

إلى مواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة.

٢- **تفكير من مستوى أعلى أو مركب :** هو عبارة عن مجموعة من النشاطات العقلية

التي تستعمل للمشاكل العليا أو المعقدة التي تواجه الإنسان في حياته ، ويحتاج هذا

النوع من التفكير إلى جهد ووقت أكبر من التفكير الأساسي لذلك يعتبر أكثر تعقيداً

، وللتفكير المركب خصائص يمكن إجمالها بما يلي:

- يشتمل على حلول مركبة أو متعددة .

- يتضمن إصدار حكم أو إعطاء رأي .

- يستخدم معايير أو محكمات متعددة

- يحتاج إلى مجهود (حسن ، ٢٠١٤ : ٢٢).

• خصائص التفكير :

يمتاز التفكير بخصائص يمكن إجمالها فيما يلي :

١- التفكير سلوك هادف غالباً ولا يحدث في فراغ أو بلا هدف.

٢- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً وحقاً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.

٣- الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والتمرين.

٤- التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات التي يمكن توافرها.

٥- يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان (فترة التفكير)، والموقف أو الملائمة والموضوع الذي يجري حوله التفكير .

٦- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة ، (لفظية رمزية كمية مكانية شكلية) ولكل منها خصوصيتها (عبوي، ٢٠٠٨ : ١٦).

• تعليم التفكير :

لقد بدأت العناية بموضوع التفكير منذ أن خلق الله آدم عليه السلام وإن الآثار الباقية من الحضارات القديمة في الصين والهند واليونان ووادي النيل وبلاد الرافدين تشير إلى انجازات متطورة ومتقدمة لانزال نطلق عليها إسم العجائب وإن الكتب المقدسة للأديان القديمة تشير إلى جوانب كثيرة من التفكير الذاتي الذي يتطلب اكساب الخبرة والتجربة العلمية والاستدلال المنطقي الذي يستعمله ابناء هذا العصر. فقد شرف الله عز وجل الإنسان بعقله وبقدرته على التفكير إذ جعله خليفةً في الأرض وفضله على جميع المخلوقات وميزه بالعقل والتفكير وحمله أمانة اعمار الأرض ووضع الحضارة فيها واكتشاف سنن الكون ونواميس الطبيعة وفهمها وتطويعها لسعادته كما انها وسائله في الاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيده في استخلاص الدروس والعبر من التاريخ كما شجع على التعلم في كثير

من الايات كما في قوله تعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾

(سورة الزمر/ من آية ٩) كما اشارت الى القدرات الكبيرة للعقل الذي لاحدود

للمعرفة لديه ، وكما في قوله تعالى : ﴿وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾ (سورة

الاسراء / من آية ٨٥) وفي هذه الآيه الكريمة اشارة واضحة الى أن الانسان لم يستعمل سوى جزء قليل من قدراته العقلية وإن المجال أمامه أوسع لتعلم المزيد والعلم لا يتم الا بالتعلم والتعلم يعني التفكير (الغريبي ، ٢٠٠٧ : ٧).

ويتفق معظم التربويين على أن تعليم التفكير هو هدف للتربية، وأن المدارس يجب أن تفعل كل ما تستطيع من اجل توفير فرص التفكير لطلبتها، وأن المدرسين يريدون لطلبتهم التقدم والنجاح، وأن كثيرين منهم يعدون مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة أولوياتهم، وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجدهم يعبرون عن آمالهم وتوقعاتهم في تنمية استعدادات طلبتهم لكي يصبحون قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضراً ومستقبلاً (جروان ، ٢٠٠٧ : ١٩). أن تعليم التفكير يعني تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير في مستوياتها البسيطة والمعقدة، وحفزهم وإثارتهم على التفكير ، وهي عملية كلية تتأثر بالمناخ الصفّي وكفاءة المدرس وتوافر المصادر التعليمية المثيرة للتفكير (عبوي ، ٢٠٠٨ : ١٥) وإن الاهتمام بتعليمه أصبح من صلب عمل الكثير من المؤسسات التربوية من طريق إقامة العديد من البرامج التدريبية التي تعنى في هذا المجال، أو بإقامة المؤتمرات تحقيقاً لهذا الغرض، اضافةً إلى أن المدارس تركز جل عنايتها لتعليم الطلبة مهارات القراءة والكتابة والحساب منذ أمد بعيد ، وأن هذه المهارات ضرورية للفرد في تعامله مع بيئته، غير أن تلك المدارس وباقي المؤسسات التعليمية الأخرى ينبغي أن تركز عنايتها على التفكير بشكل مواز لإهتمامها بتعليم المهارات الأساسية له (العفون ومنتهى، ٢٠١٢ : ٣٦).

• التفكير الاستراتيجي :

- النشأة والتطور التاريخي للتفكير الاستراتيجي :

تُعد بدايات التفكير الاستراتيجي منذ أن خلق الله سبحانه وتعالى، أبانا آدم عليه السلام، وكرمه ليكون خليفته في أرضه وذلك بقوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ﴾ (سورة البقرة/ من آية: ٣٠). إذ مُنح الإنسان القدرة العقلية على التفكير والقدرة الجسدية على العمل والإبداع والإدارة الحرة لاختيار أسلوب الحياة التي يقودها تفكيره، وقد نادى القرآن الكريم، وفي آيات كثيرة إلى التدبر، وكيف بدأت الحياة وتطورت وارتقت إذ قال تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ﴾ (سورة العنكبوت/ من آية: ٢٠)، وآيات أخرى دعت إلى التفكير بما يُحيط به من أشياء وأحداث كقوله تعالى: ﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (سورة الحشر/ من آية: ٢١) (داوود وآخرون ، ٢٠١٩ : ٦). كما أشار (العبيدي) إلى إن نشأة هذا النوع من التفكير كانت في المراحل الأولى من الحياة البشرية عندما حدد الإنسان القديم هدفه الاستراتيجي في استثمار مختلف موارد البيئة ، و تطور مستوى التفكير الاستراتيجي بتطور حياة الإنسان ، وعندما الحضارات الانسانية بدأ التفكير الاستراتيجي بأخذ مكانة مهمة في استعمال انماط التفكير المختلفة في البحث عن وسائل يسعى من خلالها إلى الحفاظ على تلك الحضارات وديمومتها ، ففي حضارة وادي الرافدين برز الفكر الاستراتيجي للقائد حمورابي من خلال ربطه أجزاء ولاياته المتباعدة بوحدة سياسية وإدارية قبل ١٧٥١ ق. م متبعاً في ذلك نظاماً مركزياً في الإدارة وربط حكام ولايته بعاصمته بابل ليؤمن حدوداً آمنة يسهل الدفاع عنها(العبيدي ، ٢٠١٠ : ٣٤) كما ظهر هذا الفكر في حضارة وادي النيل فبرز

التفكير الاستراتيجي عند المصريين القدماء من خلال بنائهم الأهرامات التي كانت تنصب في خدمة الملك بعد مماته وتوفير المكان المناسب له عندما ينتقل إلى الحياة الأخرى التي سيعيشها إضافة إلى الحضارة الإسلامية التي كانت نقطة انطلاقاً جديدة ومنظوراً علمياً وروحياً على مستوى الإنسانية إذ تمثل التفكير الاستراتيجي فيها على تعاليم الاسلام المختلفة في المجالات جميعها ، أما عصر النهضة الحديث فأصبح أكثر ممارسة للتفكير الاستراتيجي ففي المدة المحصورة بين (١٩٦٠ - ١٩٩٠) ازدهر التفكير الاستراتيجي عندما تطورت أغلب الأدوات الأساسية ، إذ شهدت هذه المدة زيادة في عدد البحوث مقارنة بما أنجزه في السابق وكان أكثر التركيز على الغايات والأهداف ووسائل تحقيقها ، أما المدة المحصورة بين (١٩٧٠ - ١٩٧٩) ، فقد امتازت بالسعة والعمق في مجال التفكير الاستراتيجي تجلّى ذلك بالناية في المتغيرات البيئية والحجم والتكنولوجيا والعوامل الموقفية . في حين شهدت فترة الثمانينيات والتسعينيات دراسات كثيرة في مجال التفكير الاستراتيجي، وظهر التفكير الاستراتيجي في العصر الحديث كمتغير علمي في ظل ارتفاع مستويات عدم التأكد البيئي في سياق التطور الطبيعي للاستراتيجية من مرحلة التخطيط الاستراتيجي في السبعينيات إلى مرحلة الإدارة الاستراتيجية في الثمانينيات ثم إلى مرحلة التفكير الاستراتيجي في التسعينيات. (داوود وآخرون ، ٢٠١٩ : ٦-٧)

• مفهوم التفكير الاستراتيجي :

يعد التفكير الاستراتيجي واحداً من أهم المهارات التي يجب العمل على اكسابها للأفراد وتطويرها، إذ أنها عملية مستمرة ومتطورة تحدّد الطريقة التي تخلص بها للاستنتاجات وتتخذ بها القرارات وهي القدرة على التفكير خارج الصندوق، وتصور حلول جديدة للمشكلات القديمة، فضلاً عن أنها تمكّن الفرد من رؤية حلول

للمشكلات التي قد لا يلحظها الآخرون، وإن إمتلاك مهارات التفكير الاستراتيجي ضرورياً في ظل متطلبات الحياة المتجددة (رزوقي ومحمد ٢٠١٦ : ٢٧٣).

إذ يعتمد التفكير الاستراتيجي على الإبداع والابتكار في البحث عن أفكار جديدة وتطبيقات مستحدثة لمعرفة سابقة، وصولاً لمعرفة جديدة وحديثة ، ويعتمد التحري والتأمل والاستقراء والتفكير والاستنتاج ، لذا فهو باختصار ذلك المجهود الذهني الشامل والممنهج وهو نشاط عقلي معرفي منظم ودقيق وغير مرئي ناتج عن وجود المثبرات الخارجية التي يستشعر بها من خلال الحواس الخمسة، فتحدث عملية فهم وإدراك وتحليل للمعلومات للوصول إلى حل المشاكل واتخاذ القرارات التي تترجم على شكل سلوك أو رموز أو أفكار (توفيق ، ٢٠٠٥ : ٢٤).

وترى الباحثة بأن التفكير الاستراتيجي عملية عقلية تشمل مجموعة من القدرات الحدسية والابتكارية والتخطيطية والابداعية والنقدية التي تؤدي بالفرد الى التعامل مع المواقف المختلفة بمرونة كبيرة والتوصل الى حلول للمشكلات التي تواجهه.

ضعف العناية في التفكير الاستراتيجي في المجال التربوي :

إن السبب في قلة العناية في التفكير الاستراتيجي في مجال التربية يعود إلى مجموعة من الاسباب والتي يمكن تلخيصها بما يأتي :

- ١- هيمنة مفهوم التخطيط الاستراتيجي والذي كان بديلاً عن التفكير الاستراتيجي ، بل إن بعضهم كان لا يرى أي اختلاف بينهما
- ٢- الاعتقاد السائد في مجال التربية بأن التفكير الاستراتيجي لا يستعمل ، ولا يلجأ إليه سوى عدد قليل من الأفراد في مستوى الإدارة العليا .

٣- عد عملية التفكير الاستراتيجي عملية ميكانيكية تتم عن طريق مجموعة متسلسلة من الخطوات ، وبالتالي فإن النتائج النهائية تتحقق بأسلوب ميكانيكي متسلسل لا يحتاج إلى نمط إبداعي وابتكاري(المسعودي ، ٢٠٢٣ : ٦٦).

خصائص الافراد ذوي التفكير الاستراتيجي :

يتصف المفكرون استراتيجيا بصفات محددة هي :

- ١- مهارة الاختيار الاستراتيجي أي القدرة على حصر الاستراتيجيات البديلة لمواجهة الموقف، وتحديد مزاياها وعيوب ومبررات تطبيق كل منها بما يسهم في حسن اختيار الأفضل منها.
- ٢- مهارة تحديد الموارد والإمكانيات المتاحة واستعمالها بكفاءة.
- ٣- الانفتاح والمشاركة ومهارة الانصات والذكاء وسرعه البديهية وحب التعلم.
- ٤- توسيع قاعدة التفكير والرؤية الناقدة للأفكار والقدرة على توظيفها والبناء عليها.
- ٥- الايمان بحرية الاختيار .
- ٦- ذو رؤية تكاملية وشمولية يميلون للمنافسة والمغامرة ويتقبلون النقد ويتجاوزون الأخطاء بالاتجاه نحو طريق النجاح .
- ٧- طموحون ويؤمنون بقدرات الانسان على صناعة مستقبله.
- ٨- القدرة على اتخاذ القرارات الاستراتيجية كالمرونة و القدرات الحسية والقدرات الخلاقة (الابداع) (النعيمي ، ٢٠٠٨ : ٤٤).

معوقات التفكير الاستراتيجي :

من أهم معوقات التفكير الاستراتيجي التي تمنع أو تقلل فرص الممارسة الفعلية والتطبيق العملي للتفكير الاستراتيجي هي :

- ١- قلة توفر الوقت اللازم لتنمية مهارات التفكير الاستراتيجي.
- ٢- قلة السعي نحو التغيير والتطوير وإبقاء الوضع كما هو عليه.
- ٣- الاكتفاء بفكرة واحدة وقلة تنوع الأفكار وقلة الأخذ بأفكار الآخرين.
- ٤- الخلط بين أنواع التخطيط المختلفة والتخطيط الاستراتيجي الذي يصاحب التفكير الاستراتيجي.
- ٥- ضعف أو غياب الجانب الإعلامي عن المدارس والمؤسسات التربوية التي حققت نجاحاً في مجال التفكير الاستراتيجي .
- ٦- سلوك العاملين في المؤسسة التعليمية في الخضوع نحو الأعراف السائدة دون أن يتم التشجيع على الإبداع (رزوقي ومحمد ٢٠١٦ : ٢٧٦) .

خصائص التفكير الاستراتيجي :

هناك مجموعة من الخصائص للتفكير الاستراتيجي يمكن إجمالها بالآتي:

- ١- تفكير افتراقي أو تباعدي لاعتماده على الإبداع والابتكار في البحث عن أفكار جديدة أو اكتشافه لتطبيقات مستحدثة لمعرفة سابقة إذ يحتاج إلى قدرات فوق العادية للتخيل والتصور وإدراك معاني الأشياء.
- ٢- تفكير تركيبى وبناءى يعتمد على الحدس والاستبصار والإدراك ورسم ملامح المستقبل قبل وقوعه.
- ٣- تفكير منظم باعتماده على الرؤية الشاملة للعالم المحيط وربطه الأجزاء وانطلاقه من الكليات في تحليل الظواهر وفهم الأحداث.
- ٤- تفكير إنساني وتقاؤلي يؤمن بالقدرات العقلية في اختراق عالم المجهول والتنبؤ بالمستقبل.

- ٥- تفكير تنافسي يؤمن أنصاره بشدة المنافسة بين الأضداد وأن البقاء والاستمرار لأصحاب العقول ممن يسبقون الآخرين في اكتشاف المعرفة وتطبيق أفكار جديدة.
- ٦- تفكير تطوري أكثر منه إصلاحياً لأنه يبدأ من المستقبل لرسم صورة الحاضر.
- ٧- تفكير متعدد الرؤى والزوايا، كلي، واقعي (داوود وآخرون ، ٢٠١٩ : ٦٠) .

انماط التفكير الاستراتيجي :

هناك انماط محددة للتفكير الاستراتيجي تتمثل بالآتي :

- ١- **نمط التفكير الشمولي:** يستعمل هذا النمط من التفكير للتراكم المعرفي والنظرة الكلية من أجل الوصول إلى نتائج نهائية قابلة للتكرار والتحقق. ويشير هذا النمط إلى أن الفرد يهتم بتحديد الإطار العام للموقف التعليمي بالاعتماد على خبرته السابقة ، و يغلب عنصر السرعة على التعامل مع المواقف المختلفة من أجل الاستجابة إليها ووضع الحلول الملائمة ، وتعتمد دقة الحلول على مهارات المدرس العقلية في فهم واستيعاب معاني الرموز وما تؤول إليه من علاقات احتمالية.
- ٢- **نمط التفكير التجريدي:** يتفق هذا النمط مع نمط التفكير الشمولي إذ يقوم على أساس التراكم المعرفي للفرد في فهم المشكلات وتحليلها ضمن إطار الحدس إذ يشكل الإحساس العام المصدر المهم للبيانات والمعلومات التي يستند عليها لتركيب الأفكار والمفاهيم ، ويميل الأفراد إلى التعامل مع موضوعات متعددة في آن واحد والتي تتطلب تفكيراً مجرداً في نفس الوقت ويقترب هذا النمط من التفكير من مفهوم التفكير الاستراتيجي القائم على التغيير الجذري لمسار الوضع القائم (داوود وآخرون ، ٢٠١٩ : ٦١).
- ٣- **نمط التفكير التشخيصي :** وفي هذا النمط يحدد الأفراد محاور تفكيرهم بالأسباب التي تقف وراء المشكلة ، فهم في ذلك يعتمدون على قانون السبب والنتيجة في

التحليل والتحقق من قوة العلاقة ومعنوياتها بهدف الوصول إلى حكم بعد اجراء التحليل للموضوع بوجود المتغيرات.

٤- **نمط التفكير التخطيطي:** يتجه الافراد في هذا النمط نحو تحديد النتائج كمرحلة أولى في التفكير، ثم تهيئة مستلزمات الوصول إلى النتائج مع التركيز بشكل أقل على توافر جميع الأسباب وراء المشكلة، ولا بد من توافر عنصر المرونة في تحديد الأسباب أو المعلومات ومصادرها أو الحلول أو الأهداف المراد حصرها لأغراض اتخاذ القرار (رزوقي ومحمد ، ٢٠١٦ : ٢٧٦).

وقد وفقت الباحثة بين الانماط الاربعة في بناء مقياس التفكير الاستراتيجي .

ابعاد التفكير الاستراتيجي :

يعد التفكير الاستراتيجي نوعاً خاصاً من أنواع التفكير المنضبط، ومن الأنشطة الاستراتيجية ذات القدرات العقلية العالية لذا يحتاج التفكير الاستراتيجي في حالة تطبيقه على أرض الواقع أن تحدد أبعاده بشكل دقيق، ومن هنا قام العديد من الباحثين والكتاب بتقديم إسهامات عديدة لوصف تلك الأبعاد وتقارب وتتباعده عن بعضها البعض نتيجة لتباين الاتجاهات الفكرية للباحثين، فرأى عدد من الباحثين أن هناك خمس أبعاد للتفكير الاستراتيجي تتمثل في الآتي :

١- الإبداع .

٢- الرؤية .

٣- الحدس .

٤- المعرفة .

٥- قدرة المؤسسة التعليمية على الدعم والتطوير .

ويرى باحثون آخرون ان للتفكير الاستراتيجي ثلاثة أبعاد هي (الإبداع و الرؤية والتخطيط)، كما اتفق باحثون آخرون على وجود ثلاثة ابعاد (التفكير النظامي ، التفكير الابداعي، الرؤية) وهناك من الباحثين من رأى أنه يتضمن أربعة أبعاد للتفكير الاستراتيجي (النظرة الشاملة، النيه الاستراتيجية ، التفكير في الوقت ، المشاركة الشاملة) وأشار عدد آخر منهم إلى خمسة أبعاد للتفكير الاستراتيجي هي (الحدس، الإبداع، الخيال ، التحليل ، الفعاليات الكمية) (داوود وآخرون ، ٢٠١٩ : ٣٤) .

رابعاً : الفهم العميق

تمهيد :

إنَّ فهم الطلبة للموقف التعليمي يعد عاملاً ضرورياً ومهماً في الوصول الى الاستنتاجات الصحيحة والدلالات التي تؤدي الى حل المشكلات التي تواجه الطلبة ومن ثم اتخاذ القرار الملائم، والفهم العميق يعني أن يكون الطالب قادراً على إعطاء المعنى للموقف الذي يواجهه، ويتم الاستدلال عليه من طريق مجموعة من الافعال كأن يترجم، يفسر ، يستكمل، أو يشرح أو يعطي أمثلة أو يستنتج أو يعبر عن شيء ما (3 : zirbel,2006).

ويعد الفهم العميق مجموعة من القدرات العقلية تمكن الطالب من التحصيل الدراسي بشكل جيد، وهناك من يربط بين حل المشكلات والفهم العميق، فالفهم العميق يعني حل المشكلات التي تواجه الطلبة في بيئة تعليمية غنية بالتكنولوجيا بطريقة مبتكرة، وغير تقليدية و يستكشفونها، ويفسرونها بناء على فهمهم، ويطورونها بطريقة أعمق، ويطبقونها على مجموعة متنوعة من المواقف الجديدة والمشكلات المعقدة (83 : Cox & Clark ، 2005) .

في حين يرى (Marzano,1996) أنه عملية توليد المعاني من مصادر متنوعة من طريق الملاحظة المباشرة للظواهر أو القراءة أو مشاهدة الرموز، أو أفلام الكرتون أو الأشكال التوضيحية، أو اللوحات الزيتية، أو الإصغاء الى المحاضرات أو المناقشات، أو مشاهدة الأفلام بصرف النظر عن المصدر، كما أنه يتضمن استخلاص معلومات جديدة (Marzano ,1996: 107) .

وتستنتج الباحثة مما سبق ذكره ان الفهم العميق من اساسيات العملية التعليمية اذ انه مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها الطلبة لفهم المواد الدراسية ، وتحليلها ، وتفسيرها ؛من اجل توظيفها في مختلف مواقف حياتهم واتخاذ قراراتهم الملائمة .

مهارات الفهم العميق :

صنفت مهارات الفهم العميق الى مجموعة من التصنيفات منها :

- ١-الشرح: وهو تقديم أوصافاً متقنة مدعمة للظواهر والحقائق والبيانات .
- ٢- التفسير : هو التوصل الى نتيجة من البيانات المنفصلة وتقديم تفسيرات ذات معنى وترجمة سليمة للموضوع .
- ٣- التطبيق : هو القدرة على استخدام ما لدى الطلبة من معارف بفعالية في مواقف جديدة وسياقات مختلفة .
- ٤-المنظور : هو أن يرى الفرد ويسمع وجهات النظر الأخرى عن طريق عيون وآذان ناقدة لرؤية الصورة متكاملة .
- ٥-التعاطف: هو قدرة الفرد لإدراك العالم من وجهة نظر شخص آخر.
- ٦- معرفة الذات: أن يعرف الفرد كيفية تفكيره وما يتوصل اليه من فهم مستتير أو فهم متحيز (جابر ، ٢٠٠٣ : ٢٢٦).

فيما ذكر (Perkins) أن مهارات الفهم العميق تتكون من قدرة الطالب على :

- ١- شرح وتوضيح المفهوم .
- ٢- تقديم أمثلة حديثة تثبت اكتساب المعرفة حول المفهوم.
- ٣- تطبيق المعلومات في المجالات المختلفة.
- ٤- مقارنة المادة الدراسية الجديدة مع ما درسه سابقاً.
- ٥- استخدام معرفته الجديدة.
- ٦- التعميم. (Perkins, 2003:1)

ووجدت الباحثة اتفاق اغلب الادبيات التربوية على مهارات (التفسير - التفكير التوليدي - التساؤل - اتخاذ القرار) وهو ما اعتمدته في اختبار الفهم العميق وذلك لملائمته طبيعة المادة الدراسية وطلبة المرحلة المتوسطة ، وفيما يلي شرح مفصل لكل مهارة من مهارات الفهم العميق وهي :

أولاً: التفسير : هو احدى العمليات العقلية التي تهدف إلى إضافة معنى على مواقف الحياة المختلفة والوصول إلى افكار ذات معنى ، فعندما يفسر الطالب موقفاً ما فهو يشرح المعنى الذي فهمه ، وعندما يسأل عن كيفية توصله لمعنى معين من خبرته فهو يعطي تفاصيل تدعم تفسيره لذلك الموقف، وعندما يعرض المدرس على الطلبة رسوم بيانية معينة ، أو جداول أو صور أو رسوم كاريكاتيرية، ويطلب من الطلبة اعطاء معنى معين ، فبواقع الامر هم يفسرون ما يشاهدون (جروان، ٢٠٠٢: ١٨٧).

وقد تكون المعاني أيضاً نتائج تفسير مشاهدات الرحلات والنزهات أو نتيجة إجراء مقارنات أو عمل ملخصات أو ربط المكافآت والعقوبات بالسلوك. وفي كل المجالات التي يكون فيها التفسير أو الاستنتاج ناجماً عن رد فعل لخبرة ما، فإنه

يمكن فحص دقة التفسير في ضوء الحقائق المعطاة للتأكد مما إذا كانت البيانات تدعم التفسير بالفعل (جروان ، ٢٠٠٧ : ١٦٧).

كما ويرى اللقاني والجمال ان التفسير هو عملية " الربط بين الحقائق والمفاهيم ويندرج تحتها المقارنة بين الأفكار المختلفة من حيث التشابه والاختلاف والتطابق والاستخلاص من الجداول والرسوم البيانية وتحديد الأسباب التي أدت الى وجود ظاهرة معينة " (اللقاني وعلي ، ٢٠٠٣ : ٢٧).

ويلعب المدرس دوراً حاسماً في تنمية اتجاهات تقدير واحترام البيانات والمعلومات لدى الطلبة، وذلك من خلال تدريبهم على قراءتها وتفسيرها ومقارنة تفسيراتهم بتفسيرات غيرهم للتحقق من مدى مطابقة تفسيراتهم أو استنتاجاتهم لما توصل إليه الآخرون ضمن المحددات التي تنطوي عليها البيانات المعطاة (جروان ، ٢٠٠٧ : ١٦٧).

وفي ضوء ما سبق، توصلت الباحثة إلى أن التفسير هو امكانية الطلبة على ترجمة المعلومات وتوضيحها وشرح اسباب حدوث الاشياء والعلاقات بصورة منطقية ، واستنباط الافكار المختلفة من المواقف التي تواجههم بالاعتماد على المواقف السابقة .

ثانيا : التفكير التوليدي

هو احد اهم انواع التفكير يعرف بأنه : القدرة على استخدام الافكار السابقة وتوليد افكار جديدة تتضمن مهارات التوليد في استخدام المعرفة السابقة لأضافة معلومات جديدة (مارزانو وآخرون ، ٢٠٠٤ : ٢١٦). وهوالقدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الافكار أو المعلومات أو المشكلات أو غيرها من معارف كالاستجابات لمثيرات معينة والاخذ بنظر الاعتبار السرعة والسهولة في توليدها (عبد

العزیز ، ٢٠١٦ : ١٩٧) . وهو القدرة على استخدام المعرفة السابقة لغرض اضافة معلومات جديدة بطريقة بناءة والعمل على اقامة العلاقات بين الافكار الجديدة والافكار السابقة عن طريق ايجاد بناء متماسك من الأفكار يربط بين توليد المعلومات والبناء المعرفي السابق لدى الطالب (عياش وعبدالحكيم، ٢٠٠٧ : ٢٠٢) .

وترى الباحثة ان التفكير التوليدي هو احد انواع التفكير الذي يبين قدرة الطلبة على التوصل الى حلول مختلفة وغير مألوفة وسريعة ومرنة بشكل بنائي معرفي ، و هذا النوع اصبح ضرورة ملحة لتنميته لدى الطلبة وذلك نتيجة لتطورات الحياة المختلفة .

ثالثاً : اتخاذ القرار

يصنف بعض الباحثين عملية اتخاذ القرار من ضمن استراتيجيات التفكير التي تضم (حل المشكلات وتكوين المفاهيم بالاضافة الى عملية اتخاذ القرار) ، ويتعاملون مع كل مفهوم منها بصورة مستقلة، لأنها تتضمن خطوات وعمليات متميزة عن بعضها البعض ، بينما يرى آخرون أن عملية اتخاذ القرار متطابقة مع عملية حل المشكلات ، بإعتبار أن المشكلات في حقيقة الامر ليست سوى مواقف تتطلب قرارات حول حلول لهذه المشكلات ، والحقيقة أن عملية اتخاذ القرار تتطلب استخدام الكثير من مهارات التفكير العليا مثل التحليل والتقويم والاستقراء والاستنباط ، وتعرف بأنها " عملية تفكير مركبة، تهدف الى اختيار افضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين من اجل الوصول الى تحقيق الهدف المرجو " (جروان ، ٢٠٠٧ : ١٠٤ - ١٠٥) .

وعملية اتخاذ القرار عملية تفاعلية وتتضمن مراحل مختلفة تبدأ من مرحلة التصميم وتنتهي بمرحلة اتخاذ القرار و تنفيذه، وفي جميع المراحل السابقة هناك

اختيار واحد من بين اثنين أو أكثر في مجموعة البدائل الموجودة. فمهارة اتخاذ القرار هي من السلوكيات التي يقوم بها الطلبة، و تؤدي إلى اختيار البديل الأفضل لحل مشكلة معينة ، أو للخروج من وضع معين (الزغلول ، ٢٠٠٣ : ٣٤) .

رابعاً : مهارة طرح الاسئلة: وتمثل إحدى مهارات جمع المعلومات وهي وسيلة الاتصال بين الطالب والمدرس تساهم في تركيز انتباه الطلبة على المحتوى والأفكار الرئيسية والتأكد من فهم مادة التعلم وترشدهم إلى معرفة نوعية تفكير طلبتهم (جابر ، ٢٠٠٣ : ٤٧) .

تشكل الأسئلة حافزاً للتفكير حول فكرة ما، ومن ثم تسمح للطلاب برؤية الفكرة من زوايا متعددة والإحاطة بجوانبها كافة وهذا يتطلب من المتعلم القيام بتوليد مجموعة من الأسئلة من السؤال الواحد (ابو سريع ، ٢٠٠٨ : ٦٤) .

اهمية الفهم العميق :

يرتبط الفهم العميق بالاتجاهات التربوية الحديثة التي تعطي مساحة كبيرة للطلاب وتجعله محور العملية التعليمية ، وتطوير أداء المدرس ليتناسب مع الطلبة في المواقف التعليمية، ويتضمن ذلك ممارسة عمليات التعلم، وإنتاج معرفة جديدة واستعمالها، واكتساب مهارات المستقبل، والاستعداد لمستقبل المعرفة، كما يكتسب الطلبة مهارات حل المشكلات والتفكير النقدي ونقل الافكار بفعالية (Fullan & 21 : 2015 , langworth) فالفهم يتفاوت من حيث السطحية والبساطة إلى الأكثر تعقيداً وتقدماً وعمقاً، فالطلبة الذين لديهم فهماً أعمق يستطيعون أن يضعون تصوراً متكاملًا للحقائق والأفكار بشكل أكثر دقة؛ لذا لابد لمؤسساتنا التربوية ان تسعى إلى تنمية قدرات طلبتنا على الفهم العميق وذلك من العناية بالعمق، وإعطاء الطلبة دوراً كبيراً في عملية التعلم كما أن التدريس ينبغي أن يركز على العمق بدلاً

من التوسع الأفقي وفق شعار قليل من المعرفة تعلمه بعمق خير من معرفة سطحية كثيرة (زيتون ، ٢٠٠٢ : ٦٢).

وأن الفهم العميق يرتبط بعمل الذاكرة ويزيد من كفاءة الطلبة في تخزين واسترجاع المعلومات المختلفة ويتم ذلك من طريق :

١- إدراك الطلبة للعلاقات التي تربط المعلومات والتخلص من الحشو الزائد أذ أن هذا يساعد على التذكر ، فالمعلومات المجتمعة أسهل من المعلومات المفردة في عملية الاسترجاع.

٢- تخزين المعلومات على شكل مخططات، أو بنية رئيسة ذات معنى للفرد ، وهذا يؤدي إلى تكوين طرق تسهل للطالب الوصول للمعلومة واستعادتها في الوقت المناسب (السيد ، ٢٠١٢ ، ١٧٩ - ١٨٠).

سمات الفهم العميق :

إن للفهم العميق مجموعة من السمات إذ حددتها (Borich) بما يأتي:

- ١- الإصرار لفهم المادة .
- ٢- التفاعل الناقد مع الآخرين بخصوص محتوى المادة .
- ٣- الربط بين الأفكار و المعارف الجديدة و الخبرات السابقة.
- ٤- فحص المناقشات المنطقية و ما يتبعها من فرض الفروض و التنبؤ و اتخاذ القرارات و طرح تساؤلات عميقة أثناء التعلم .
- ٥- استخدام أساليب تنظيمية لترتيب الافكار (borich, 2001 : 13) .

كما ترى الباحثة ان اهم سمات الفهم العميق الدقة في رؤية الامور، وفهم المواضيع ، والاخذ بالحسبان المفهوم الكامل لها ، والتعامل بطريقة مرتبة مع اجزاء

المفهوم المطروح ، والبحث عن مختلف البدائل ، واختيار افضلها ، والتنبؤ بما ستنتهي اليه الامور، اضافةً الى الموضوعية في تحليل المعلومات .

المحور الثاني : دراسات سابقة

تعد الدراسات السابقة الاساس الذي ينطلق منه الباحث عند بناء أي جهد علمي ، لانها تزوده بفروض وتفسيرات علمية مبنية على التجريب العلمي المدروس ، لذا اطلعت الباحثة على العديد من البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع بحثها ، ولم تجد دراسات سابقة تناولت بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي ، لذلك ارتأت الباحثة تصنيفها الى ثلاثة محاور وعلى النحو الاتي :-

المحور الاول : دراسة تناولت البرامج التدريبية .

المحور الثاني : دراسة تناولت استراتيجيات التعلم التشاركي .

المحور الثالث : دراستان تناولت التفكير الاستراتيجي والفهم العميق .

وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات :

المحور الاول : دراسة تناولت البرنامج التدريبي :

دراسة (العتابي ، ٢٠١٨)

(بناء برنامج تدريبي وفقاً لنظرية الذكاء الناجح لمدرسي علم الاحياء واثره في كفايات الاقتصاد المعرفي لديهم والتفكير عالي الرتبة لطلبتهم)

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى بناء برنامج تدريبي وفقاً لنظرية الذكاء الناجح لمدرسي علم الأحياء وأثره في كفايات الاقتصاد المعرفي لديهم

والتفكير عالي الرتبة لطلبتهم ، و تألفت عينة الدراسة من (٢٩) مدرساً ومدرسة من مدرسي علم الأحياء للصف الثاني المتوسط ، اما عينة الطلبة فقد بلغت (٢٩٠) طالباً وطالبة

قام الباحث بإعداد أداتي الدرس المتمثلة الأولى ببطاقة الملاحظة لقياس كفايات الاقتصاد المعرفي للمدرسين واختبار التفكير عالي الرتبة للطلبة ولأجل استخراج نتائج البحث تم الاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (20 spss)، وأظهرت النتائج تفوق مدرسي علم الأحياء في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي على مدرسي علم الأحياء في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي في كفايات الاقتصاد المعرفي لديهم، وتفوق طلبة مدرسي المجموعة التجريبية على طلبة مدرسي المجموعة الضابطة في التفكير عالي الرتبة ووصى الباحث باعتماد البرنامج التدريبي المعد وفقاً لنظرية الذكاء الناجح في برامج تدريب مدرسي علم الاحياء واعادة النظر في تدريب المدرسين اثناء الخدمة بما ينسجم مع حاجاتهم التدريبية والتطور التكنولوجي(العتابي ، ٢٠١٨ : ج-ه).

المحور الثاني : دراسة تناولت استراتيجيات التعلم التشاركي :

دراسة (جامع وآخرون ، ٢٠١٩)

(أثر استخدام استراتيجيات التعلم التشاركي ببيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت)

اجريت هذه الدراسة في الكويت وهدفت الى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت ، وقد تكونت عينة الدراسة والتي بلغت (٤٨) طالبا من طلبة كلية التربية بجامعة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ موزعين

على مجموعتين، وتمثلت أداة قياس البحث بمقياس التعلم المنظم ذاتياً، تمت المعالجة الإحصائية عن طريق الحقيبة الإحصائية SPSS ثم الإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة الفروض، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية : توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة التعلم المقلوب القائم على التعلم التشاركي ومجموعة التعلم المقلوب في متوسطات درجات القياس البعدي للتعلم المنظم ذاتياً لصالح مجموعة التعلم التشاركي ، وقد كشفت النتائج عن أثر استراتيجية التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب في تنمية متغيرات البحث الحالي (جامع وآخرون ، ٢٠١٩ : ٤٠٧).

المحور الثالث : دراسات تناولت التفكير الاستراتيجي والفهم العميق

أ- دراسة تناولت التفكير الاستراتيجي

- دراسة (نجيب ، ٢٠٠٨) :

(انماط التفكير الاستراتيجي لدى مشرفي التربية الرياضية في المدارس الابتدائية والثانوية في مديرية تربية نينوى)

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت الدراسة الى التعرف على انماط التفكير الاستراتيجي لدى مشرفي التربية الرياضية في المدارس الابتدائية والثانوية في مديرية تربية نينوى ، وتكونت عينة الدراسة من مشرفي التربية الرياضية في المدارس الابتدائية والثانوية وقد بلغت (٢٠) مشرفاً في المدارس الابتدائية والثانوية وبنى الباحث مقياس التفكير الاستراتيجي واستعمل ادوات الدراسة Spss ، الوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، وقيمة (t) وتوصلت الدراسة الى انخفاض درجة استعمال انماط التفكير التخطيطي والشمولي والتشخيصي ووجود درجة متوسطة من التفكير التجريدي ووجود فرق معنوي في التفكير التشخيصي بين مشرفي التربية

الرياضية في المدارس الابتدائية والثانوية ولصالح مشرفي المدارس الابتدائية (نجيب ، ٢٠٠٨ : ١-١٩).

ب- دراسة تناولت الفهم العميق :

دراسة عبد الحسن (٢٠١٦)

(اثر استراتيجية سكامبير في تنمية الفهم العميق والرضا عن التعلم في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني متوسط)

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت الى التعرف على اثر استراتيجية سكامبير في تنمية الفهم العميق والرضا عن التعلم في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني متوسط ، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الثاني متوسط بواقع (٦١) طالبة في مادة الفيزياء وبنيت الباحثة اختبار الفهم العميق واستعمل الحقيبة الاحصائية SPSS وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم العميق ومقياس الرضا عن التعلم ولصالح المجموعة التجريبية في ضوء ذلك أوصت الباحثة ببعض التوصيات منها استعمال استراتيجية سكامبير في تدريس مادة الفيزياء و أقتراح اجراء دراسات مماثلة لمتغيرات و مراحل و مواد دراسية أخرى . (عبد الحسن ، ٢٠١٦ : ١٧١-١٧٢)

خامساً : الموازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي :

تعد موازنة الدراسات السابقة من افضل الطرائق للمقارنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي وقد وازنت الباحثة بين الدراسات السابقة من حيث :

١-اماكن اجرائها :

تباينت الدراسات من حيث اماكن اجرائها فمنها ما اجري في العراق كدراسات (العتابي ، ٢٠١٨) و(نجيب ، ٢٠٠٨) و (عبد الحسين ، ٢٠١٦) ومنها ما اجري في الكويت كدراسة (الجامع ، ٢٠١٩) اما البحث الحالي فقد اجري في العراق .

٢-الاهداف :

تباينت الدراسات السابقة في اهدافها ، فهدفت دراسة (العتابي ، ٢٠١٨) إلى بناء برنامج تدريبي وفقاً لنظرية الذكاء الناجح لمدرسي علم الأحياء وأثره في كفايات الاقتصاد المعرفي لديهم والتفكير عالي الرتبة لطلبتهم ، اما دراسة (الجامع ، ٢٠١٩) فقد هدفت الى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات التعلم التشاركي داخل بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت ، و هدفت دراسة (نجيب ، ٢٠٠٨) الى التعرف على انماط التفكير الاستراتيجي لدى مشرفي التربية الرياضية في المدارس الابتدائية والثانوية في مديرية تربية نينوى ، بينما هدفت دراسة (عبد الحسين ، ٢٠١٦) الى التعرف على اثر استراتيجيات سكامبير في تنمية الفهم العميق والرضا عن التعلم في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني متوسط ، اما البحث الحالي فقد هدف الى بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي لمدرسي المرحلة المتوسطة و تعرف اثره في التفكير الاستراتيجي لهم والفهم العميق لطلبتهم ، اما البحث الحالي فقد هدف الى بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي لمدرسي المرحلة المتوسطة وتعرف اثر البرنامج التدريبي القائم على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم.

٣-حجم العينة :

تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة وذلك حسب هدف الدراسة ، فقد بلغت عينة دراسة (العتابي ، ٢٠١٨) (٢٩) مدرس ومدرسة ، اما في دراسة (جامع

وآخرون ، ٢٠١٩) فقد بلغت (٤٨) طالباً من طلبة كلية التربية اما بالنسبة لدراسة (نجيب ، ٢٠٠٨) فقد بلغت عينة البحث (٢٠) مشرفاً في المدارس الابتدائية والثانوية ، اما في دراسة (عبد الحسن ، ٢٠١٦) بلغت عينتها (٦١) طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط ، اما البحث الحالي فقد بلغت العينة (٤٠) مدرساً ومدرسة و (٤٠٠) طالب وطالبة .

٤- المرحلة الدراسية :

تباينت الدراسات السابقة في مراحلها الدراسية ، فمنها ما طبق على المرحلة المتوسطة كدراستي (عبد الحسن ، ٢٠١٦) و (العتابي ، ٢٠١٨) ، ومنها ما تم تطبيقه في المرحلة الجامعية كدراسة (جامع واخرون ، ٢٠١٩) في حين تم تطبيق دراسة (نجيب ، ٢٠٠٨) على المدارس المتوسطة والثانوية ، اما بالنسبة للبحث الحالي فقد تم تطبيقه على طلبة المرحلة المتوسطة.

٥- الجنس :

تباينت الدراسات في اختيار جنس عينة الدراسة ، فمنها من تناول كلا الجنسين (الذكور والاناث) كدراستي (العتابي ، ٢٠١٨) و (جامع واخرون ، ٢٠١٩) اما دراسة (نجيب ، ٢٠٠٨) فقد تم اختيار الذكور فقط ، اما دراسة (عبد الحسين ، ٢٠١٦) فقد تناولت الاناث فقط ، اما البحث الحالي فقد تناول كلا الجنسين.

٦- ادوات القياس :

تباينت الدراسات السابقة في ادوات القياس ففي دراسة (العتابي ، ٢٠١٨) تم استعمال بطاقة الملاحظة لعينة المدرسين واختبار تفكير عالي الرتبة للطلبة و في دراسة (جامع واخرون ، ٢٠١٩) فتم استعمال مقياس التعلم المنظم ذاتياً ، وتم استعمال مقياس التفكير الاستراتيجي في دراسة (نجيب ، ٢٠٠٨) اما في دراسة (عبد الحسن ، ٢٠١٦) تم استعمال اختبار الفهم العميق ومقياس الرضا عن التعلم ،

اما في البحث الحالي فقد استعملت الباحثة مقياس التفكير الاستراتيجي لعينة المدرسين واختبار الفهم العميق لعينة الطلبة.

٧- النتائج :

بالنسبة لدراسة (العتابي ، ٢٠١٨) فقد توصلت الى الاثر الايجابي للبرامج التدريبية المعدة ، وفعاليتها في المتغيرات التابعة التي طبقت عليها ، اما بالنسبة لدراسة (الجامع ، ٢٠١٩) فقد توصلت الى الاثر الايجابي لاستراتيجيات التعلم التشاركي ، وفعاليتها في المتغيرات التابعة التي طبقت عليها ، اما بالنسبة للدراسات التي تناولت التفكير الاستراتيجي والفهم العميق فقد تباينت في نتائجها ، ففي دراسة (نجيب ، ٢٠٠٨) توصلت الى انخفاض درجة استعمال انماط التفكير التخطيطي والشمولي والتشخيصي ووجود درجة متوسطة من التفكير التجريدي ووجود فرق معنوي في التفكير التشخيصي بين مشرفي التربية الرياضية في المدارس الابتدائية والثانوية ولصالح مشرفي المدارس الابتدائية ، في حين توصلت دراسة (عبد الحسين ، ٢٠١٦) الى وجود فروق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم العميق ومقياس الرضا عن التعلم ولصالح المجموعة التجريبية ، اما نتائج البحث الحالي فسيتم ذكرها لاحقاً في الفصل الرابع.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اولاً : منهج البحث

ثانياً : البرنامج التدريبي

ثالثاً : التصميم التجريبي

رابعاً : مجتمع البحث وعينته

خامساً : ااداتا البحث

سادساً : تطبيق التجربة

سابعاً : الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته :

يتضمن هذا الفصل عرض للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحقيق أهداف بحثها من حيث بناء البرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي، واعتماد المنهج الملائم وتحديد مجتمع البحث وعينته، واجراءات التكافؤ بين المجموعتين، وضبط المتغيرات فضلاً عن إعداد أداتي البحث والتحقق من خصائصها السيكمترية وكما يأتي :

• منهج البحث :

يعرف منهج البحث بأنه " الطريقة التي تتبعها الباحثة في الاجابة عن فرضيات البحث ، أي انها خطة تحدد طرق واجراءات جمع وتحليل البيانات ومعالجتها احصائياً " (النجار وآخرون ، ٢٠٠٩ : ١٨)

ولغرض تحقيق هدفا البحث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي في بناء البرنامج والمنهج التجريبي لتقصي اثر البرنامج التدريبي .

اولاً : اجراءات بناء البرنامج التدريبي :

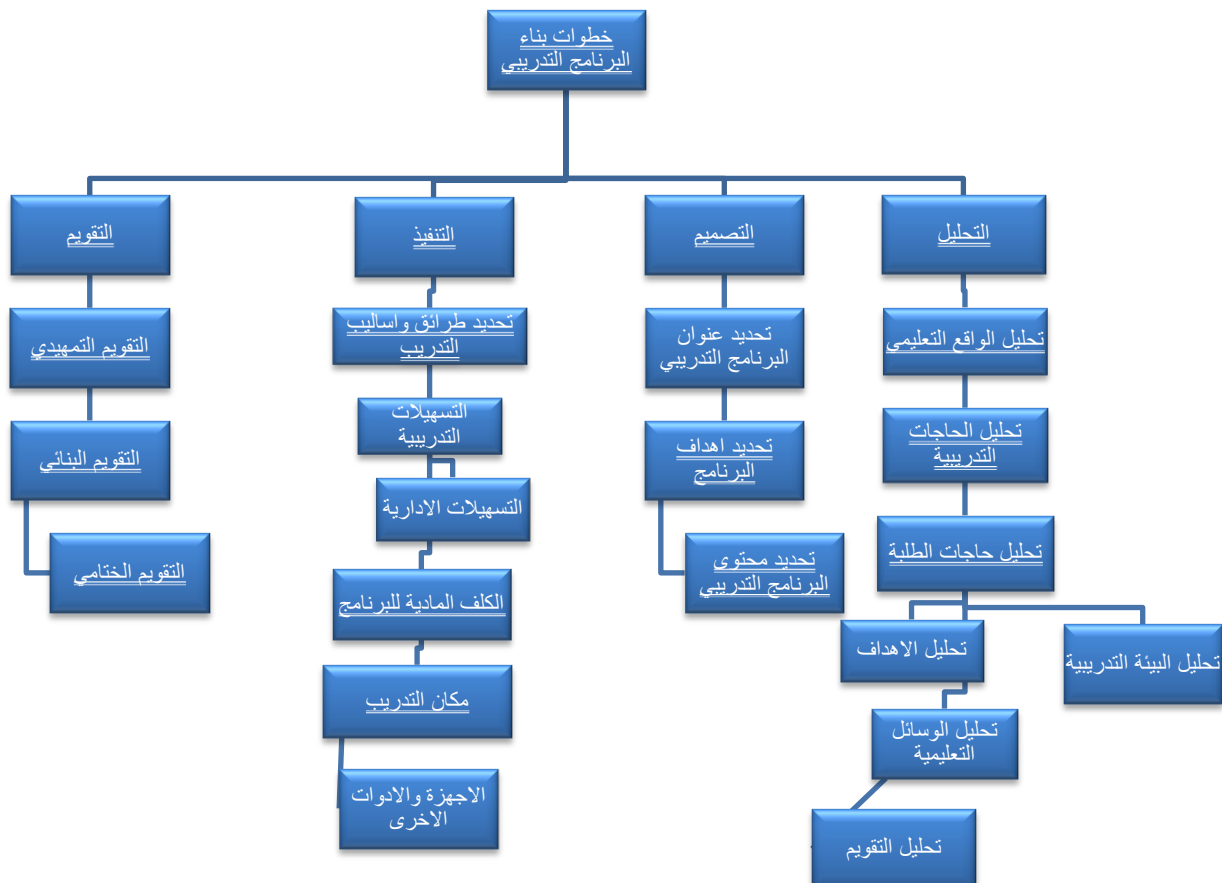
قبل البدء ببناء البرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي لمدرسي مادة العلوم للصف الثاني المتوسط اجرت الباحثة الخطوات الآتية:

١-مبررات بناء البرنامج التدريبي :

- وجود استراتيجيات حديثة منها أسراتيجيات التعلم التشاركي تتطلب تدريب المدرسين على تطبيقها.

- الالتقاء مع عدد من مدرسي ومدرسات مادة العلوم وعدم استعمالهم لأستراتيجيات حديثة في التدريس.
 - ندرة وجود دراسات تتبنى بناء برنامج تدريبي على وفق إستراتيجيات التعلم التشاركي لتدريس مادة العلوم.
 - نجاح بعض إستراتيجيات التعلم التشاركي في حل مشكلة الاختلافات بين الطلبة عند تعلم المواد الدراسية.
- ٢- اطلعت الباحثة على مجموعة من المصادر والادبيات والدراسات التي تضمنت بناء البرامج التدريبي كدراسة (العنوسي ، ٢٠١٤) و(العتابي، ٢٠١٨) و (جابر ، ٢٠١٨) ، ووفقاً لما سبق بنت الباحثة البرنامج التدريبي الخاص بها على وفق المخطط الآتي :

مخطط بناء البرنامج التدريبي (تصميم الباحثة)



المرحلة الاولى / التخطيط :

ويشتمل على خطوتين هما (التحليل، والتصميم) وكما يأتي :

اولاً : التحليل : وتضمن التحليل الإجراءات الآتية:

١-تحليل الواقع التعليمي : وقد حلت الباحثة الواقع التعليمي من طريق الإجراءات الآتية :

- أ- توجيه استبانة لعدد من المدرسين والتعرف على احتياجاتهم، ملحق (٥) .
- ب- الاطلاع على الأدبيات التربوية والبحوث العلمية التي اجريت في اعداد البرامج التدريبية.
- ت- زارت الباحثة قسم الاعداد والتدريب في محافظة ذي قار، لغرض الاطلاع على الواقع التدريبي لمدرسي العلوم في اثناء الخدمة، وتم ذلك من طريق سجل الدورات التي اقامها قسم الاعداد والتدريب وتحليلها لمعرفة مدى توافر المستلزمات الضرورية، لتنفيذ البرنامج التدريبي وقد تبين للباحثة الآتي :
- ان تقديم الدورات التدريبية في قسم الاعداد والتدريب اقتضت على المدرسين المتعينين حديثاً، ونادراً ما شملت المدرسين القدامى .
- ان طبيعة البرامج التدريبية، والمعارف التي تقدم للمتدربين اغلبها تتضمن استراتيجيات تدريسية تقليدية لا تتلاءم مع متطلبات الحياة الحديثة .
- وجود قاعة خاصة بالتدريب تحتوي على كافة المستلزمات من مقاعد كافية لأعداد المتدربين، وسبورة، وجهاز عرض البيانات (الداتا شو) المطلوب أستعمالها في عرض الموضوعات الخاصة بالتدريب .

٢-تحليل حاجات المدرسين التدريبية : يعد تحليل وتحديد الحاجات التدريبية احد العناصر المهمة في بناء البرامج التدريبية ، فهي تمثل المدخلات الاساسية للبرنامج

التدريبي كما ان تحديدها يؤدي الى بناء الخطط والبرامج التدريبية لتلبيتها (عبد الفتاح ، ٢٠٠١ : ١٠١) وتعرف بأنها " مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب احداثها في معلومات الافراد ومهاراتهم وسلوكياتهم لرفع كفاءتهم وفقاً لمتطلبات العمل (حيدر ، ٢٠٢٠ : ٤٦) ولكي نصمم برنامج تدريبي مناسب للفئة المستهدفة لا بد من التحليل بشكل مناسب لتحديد هذه الحاجات ، وبناءً على ذلك اعدت الباحثة استبانة مغلقة ، ملحق (٥) ، وجهتها لعينة عشوائية من مدرسي ومدرسات مادة العلوم للمرحلة المتوسطة في المدارس التابعة للتربية في محافظة ذي قار اذ بلغ عددهم (٢٥) مدرساً ومدرسة من اجل تحليل وتحديد حاجاتهم التدريبية ، ولمعرفة ما اذا كان المدرسين بحاجة لتعريضهم لبرنامج تدريبي يكسبهم استراتيجيات جديدة وحديثة من اجل الارتقاء بالعملية التعليمية، وبعد تحليل الاستجابات واستخراج النسب المئوية توصلت الباحثة الى الآتي :

- أ- اتضح ان ٢٠% فقط لديهم معرفة سطحية حول استراتيجيات التعلم التشاركي ولكنهم جميعاً لم يتعرضوا لبرنامج تدريبي على وفق هذه الاستراتيجيات.
- ب- اكد ٩٨% انهم بحاجة للتدريب على وفق هذه الاستراتيجيات.
- ت- ان ٩٥% لا يمتلكون معرفة حول التفكير الاستراتيجي .
- وبهذا تبين للباحثة حاجة الفئة المستهدفة لأشراكهم في البرنامج التدريبي .

٣- تحليل حاجات الطلبة : وقد تم تحديدها من طريق الآتي :

وجهت الباحثة استبانة لعدد من الطلبة، ملحق (٦)، بلغ عددهم (٥٠) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني متوسط للتعرف على حاجاتهم التعليمية، وقد اشتملت الاستبانة (٧) أسئلة وبعد تحليل البيانات واستخراج النسب المئوية تبين للباحثة الآتي:

- أ- إن ٩٣% من الطلبة يتمتعون بأنشطة محدودة داخل غرفة الصف.
- ب- إن ٩٠% من الطلبة لا يتشاركون المعلومات.
- ت- إن ٦٢% من الطلبة تلائمهم طريقة التدريس المطبقة من قبل مدرسيهم.
- ث- إن ٩٥% من الطلبة لا يتشاركون النقاش داخل غرفة الصف.
- ج- إن ٩٦% من الطلبة لا يصلون الى أعرق فهم.
- ح- إن ٥٢% من المدرسين يسرعون في تغطية المنهج الدراسي.
- خ- إن ٩٦% لا يتبعون طرائق تدريس متنوعة.

وبهذا توصلت الباحثة الى حاجة الطلبة الى التدريس على وفق استراتيجيات حديثة وهي استراتيجيات التعلم التشاركي.

٤- تحليل الفئة المستهدفة وخصائصهم : يعد المتدربون اساس النشاط التدريبي وتحديدهم وتحديد خصائصهم احدى اهم الاسس التي يبنى عليها تخطيط البرنامج التدريبي من اجل تحقيق اهدافه ، اذ ان التدريب يهدف بشكل اساس الى اشباع الحاجات التدريبية (الصيرفي ، ٢٠٠٩ : ٢١٧) ومن اجل اشباع هذه الحاجات لا بد من تحليل الفئة المستهدفة وتحديد خصائصهم ، والفئة المستهدفة في هذا البرنامج مدرسي علم الاحياء والكيمياء والفيزياء للصف الثاني المتوسط التابعين لمديرية تربية ذي قار للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣ م) ومن اجل الحصول على المعلومات الخاصة بهم اعدت الباحثة استبانة لهم ، ملحق (٨) ، تكونت من (الاسم ، المدرسة ، العمر ، سنة التعيين ، عدد الدورات التدريبية التي تعرضوا لها ، الشهادة ، طريقة التدريس التي يستعملها) وقد تعرفت الباحثة على الخصائص الآتية :

أ- تباين عدد سنوات الخدمة بين المدرسين ووجود عدد من المدرسين الجدد الذين تنقصهم الخبرة لذلك فهم يحتاجون الى البرامج التدريبية اثناء الخدمة .

- ب- وجود عدد من المدرسين من خريجي كليات العلوم الذين ليس لديهم خبرة كافية في مجال طرائق التدريس .
- ت- وجود مجموعة من المدرسين لم يتعرضوا لأي برنامج تدريبي .
- ث- جميع المدرسين لم يتعرضوا لبرنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي .
- ج- ان اغلب المدرسين يستعملون طرائق التدريس التقليدية في المواقف التعليمية المختلفة .

٥- تحليل الاهداف التدريبيه :

لا بد ان يكون لأي برنامج مجموعة من الاهداف الواضحة والمحددة ، لأن الاهداف هي حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية ، واولى الخطوات التي يقوم بها مصمم البرامج ، وهي بمثابة التغيرات المراد احداثها في سلوك الطلبة نتيجة عملية التعلم (الحيلة ، ٢٠٠٨ : ٨٠) .

ان الاهداف تعني النواتج المرغوب فيها بعملية التعلم وانها متعددة من حيث مستوياتها وسعتها وشمولها والزمن اللازم لتحقيقها فمنها الاهداف العامة والتي تتسم بالعمومية والشمول ومنها ما تكون اقل عمومية وهي الاهداف الخاصة واخرى تتسم بالتحديد ودقة الوصف وقصر المدى وقلة الوقت اللازم لتحقيقها فيطلق عليها الاهداف السلوكية (عطية ، ٢٠٠٨ : ٨٣) .

وتم تحليل اهداف البرنامج التدريبي كما يأتي :

- **الهدف العام للبرنامج التدريبي :** تشكل الاهداف العامة المعايير الاساسية لإتخاذ القرارات التعليمية والعملية ، وهي لا تتحقق في محاضرة دراسية واحدة وانما يحتاج ذلك لمدة زمنية طويلة كأن تكون فصل دراسي او سنة دراسية كاملة (الصمادي، ٢٠٠٤ : ٥٥) وقد تم تحديد الهدف العام للبرنامج التدريبي وهو تدريب مدرسي العلوم

للمرحلة المتوسطة في مديرية تربية ذي قار/ قسم تربية الرفاعي على استراتيجيات التعلم التشاركي مما يسهم في تنمية التفكير الاستراتيجي لديهم والفهم العميق لطلبتهم، وتوظيف هذه الاستراتيجيات في التعليم الفعلي .

- **الاهداف الخاصة :** وتستنتج من الأهداف العامة المرحلية وهي تصف نتائج التعلم بصفة عامة، وينتظر من الطلبة أن يحققوها في حصة واحدة أو في عدد محدد من الحصص (زاير وإيمان، ٢٠١٤ : ٢٠١) وصاغت الباحثة مجموعة من الاهداف الخاصة للبرنامج التدريبي في ضوء الاهداف العامة له، ملحق (٢١).
- **الاهداف السلوكية :** إن عملية تحديد الأهداف السلوكية ضرورة لازمة لأي عملية تعليمية وتعرف بأنها التغييرات المرغوب فيها والمتوقع حدوثها في سلوك الطلبة بعد الانتهاء من تدريس وحدة تعليمية معينة (نشواتي، ٢٠٠٣ : ٥٢) وصاغت الباحثة الأهداف السلوكية في ضوء الاهداف الخاصة للبرنامج التدريبي، ومحتواه، وحاجات الفئة المستهدفة وخصائصهم، ملحق (٢١).

٦- تحليل الوسائل التعليمية:

تعد الوسائل التعليمية جزءاً هاماً من الأنشطة والإجراءات التي يُهيئها المدرس لتحقيق الأهداف والغايات التي يرمي الى تحقيقها من طريق المحتوى التعليمي ، وليست مجرد أمر شكلي، يحتاج إليه المدرس (جابر وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٦٦).

وبعد إطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات والأدبيات وعملها في مهنة التدريس وجدت أن هناك أنواعاً كثيرة من الوسائل التعليمية وتذكر منها : الصور التعليمية، المخططات، الفيديو ،جهاز عرض البيانات (الداتا شو)، وقد استعملتها الباحثة اثناء تطبيقها لبرنامجها التدريبي لملائمتها طبيعة البحث.

٧-تحليل الأنشطة التعليمية:

تعرف الأنشطة بأنها مجموعة الأعمال التي يقوم بها الطلبة داخل الصف الدراسي أو خارجه من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (اللقاني، ١٩٩٥: ١٥) كما يعتمد تحقيق الأهداف على أساس نشاط الطلاب وإيجابيتهم ومشاركتهم في جميع الأمور وبالتالي فإن دور المدرس هو دور المرشد أو المهيب للظروف المناسبة أمام الطلبة لكي ينشطوا ويشاركوا في تحقيق الأهداف كما أن مشاركة الطلبة في الأنشطة تزيد من قدرتهم على الإنجاز في المادة وعلى التفاعل الاجتماعي مما يولد لديهم القدرة على اتخاذ القرار (وادي، ٢٠٢١: ١٠)

وعلى أساس ما تقدم ترى الباحثة أن النشاطات عامل ضروري يرتبط بالأهداف والمحتوى التعليمي ، وطرائق واستراتيجيات التدريس ، وكذلك أنماط وتقنيات التعليم ارتباطاً وثيقاً، ومن طريقها يستطيع المدرس أن يكتشف إمكانات الطلبة وتنميتها وتوجيهها التوجيه الصحيح ، وتعزيز ما تعلمه الطلبة داخل غرفة الصف وخارجه على حد سواء .

٨-تحليل البيئة التدريسية : هي الجو الذي تتم فيه عملية التدريب وتتضمن كل الأمور المادية مثل: (مكان الجلسة، طريقة الجلوس، الوسائل التدريسية المستخدمة، مدى تعارف المشاركين وكيفية التعامل مع بعضهم البعض) وطبيعة العلاقات بين المدرب والمتدربين أنفسهم كما ان مفهوم البيئة التدريسية لا يتوقف على المكان الذي يتم التدريب فيه، بل يتعدى ذلك ليشمل جميع العوامل والشروط التعليمية والاجتماعية والنفسية التي تشكل جميعها البيئة التدريسية، اضافة الى المعوقات التي يمكن أن تظهر من عملية التنفيذ وقد حصلت الباحثة على موافقة رسمية من

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية بموجب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١) وكتاب المديرية العامة لتربية ذي قار تسهيل المهمة ملحق (٢) .

٩- تحليل التقويم :

ان عملية تقويم البرنامج التدريبي تكون عملية شاملة ومستمرة منذ بدء البرنامج وحتى نهايته ، كما تهدف الى التغلب على ما يواجهه البرنامج من مشكلات تعيق تنفيذه وتحقيق اهدافه (معمار ، ٢٠١٠ : ١٦١) .

وفي ضوء اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات وجدت أن للتقويم وسائله المتعددة من أهمها : (الاختبارات، المقابلة ، الملاحظة ، والإستبيان) وستقوم الباحثة باستعمال مجموعة من وسائل التقويم التي تلائم متطلبات بحثها وعلى النحو الآتي:

أ- **التقويم التمهيدي** : وهو التقويم الذي يساعد الفرد على تحديد الحكم المسبق على الموضوعات، (عسيري، ٢٠٠٨ : ١١٢) وسيتم ذلك من طريق عرض الباحثة البرنامج التدريبي على الخبراء في تخصص طرائق التدريس العامة والمتخصصة قبل البدء بتطبيق البرنامج التدريبي.

ب- **التقويم البنائي** : هو التقويم الذي يلزم البرنامج التدريبي منذ بدايته ويتم بصورة مستمرة ، يكون في نهاية كل وحدة دراسية او في نهاية الجلسة التدريبية وهو يسير جنباً إلى جنب مع عملية تنفيذ البرنامج التدريبي (الشجيري وحيدر ، ٢٠٢٢ : ١٤٦) وستجري الباحثة هذا النوع من التقويم من طريق النقاشات الفردية والجماعية والاختبارات القصيرة والاسئلة الشفهية اثناء الجلسة التدريبية وفي نهايتها من اجل تقويم عملية التعلم ، اضافةً الى اجراء اختبار تحريري في نهاية الوحدات التدريبية .

ج-التقويم الختامي : هو العملية التقويمية التي تقام في نهاية البرنامج ويكون المتدرب قد اكمل متطلباته في الوقت المحدد لأكمالها ويبين مدى درجة تحقيق المتدربين للمخرجات المطلوبة (ملحم ، ٢٠٠٥ : ١٢٢)، وستطبق الباحثة هذا النوع من التقويم في نهاية البرنامج التدريبي من طريق تقديم أسئلة شفوية للمتدربين عن رأيهم في البرنامج التدريبي بشكل عام وتدوين اجاباتهم عن مدى استفادتهم منه ، وتطبيق مقياس التفكير الاستراتيجي الذي اعدته الباحثة.

ثانياً : مرحلة التصميم :

ويقصد بتصميم البرنامج التدريبي " العملية التي بموجبها يتم تحويل الاحتياجات التدريبية الى خطوات عملية من خلال تصميم برنامج يلبي ما حددته الاحتياجات من نقص في المعلومات والمهارات " (الخطيب ورداح ، ٢٠١٤ : ١٢٦-١٢٨)

١-تحديد عنوان البرنامج التدريبي :

تم تحديد عنوان البرنامج التدريبي الحالي بـ (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) بالمناقشة والاتفاق مع لجنة السمنار .

٢-تحديد اهداف البرنامج :

وقد حددت الباحثة اهداف البرنامج كما يلي :

- الهدف العام للبرنامج : تدريب مدرسي مادة العلوم للمرحلة المتوسطة على استراتيجيات التعلم التشاركي مما يسهم في تنمية التفكير الاستراتيجي لديهم والفهم العميق لطلبتهم .

- الاهداف الخاصة للبرنامج : حددت الباحثة الأهداف الخاصة بالبرنامج بالآتي:

- ١- التعرف على مفهوم التدريس .
- ٢- التعرف على مفهوم التعليم .
- ٣- التمييز بين التدريس والتعليم .
- ٤- التعرف على استراتيجيات التدريس .
- ٥- التعرف على طريقة التدريس .
- ٦- التعرف على اسلوب التدريس .
- ٧- التعرف على استراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٨- تزويد المتدربين بالأطر النظرية للتعلم التشاركي .
- ٩- التعرف على دور المدرس في التعلم التشاركي .
- ١٠- التعرف على خصائص المعلم التشاركي .
- ١١- التمييز بين التعلم التشاركي والتعلم الاعتيادي .
- ١٢- اتقان الادارة الصفية وفقاً للتعلم التشاركي .
- ١٣- التعرف الى فوائد التشاركي .
- ١٤- اتقان تصميم الخطط التدريسية وفقاً للتعلم التشاركي .
- ١٥- اتقان استعمال استراتيجيات التعلم التشاركي في التعليم الصفي .
- ١٦- تحسين القدرة على تنظيم البيئة الصفية وفقاً لنماذج التعلم التشاركي .
- ١٧- تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة .
- ١٨- تحسين التفكير الاستراتيجي للمتدربين .
- ١٩- تنمية الاتجاهات الايجابية لدى المتدربين في استعمال استراتيجيات التعلم التشاركي في التدريس الصفي .

- تحديد الاهداف السلوكية : تم ذكر الاهداف السلوكية الخاصة بكل موضوع

في بداية وحدات البرنامج التدريبي كما موضح في الملحق الخارجي .

٣- تحديد محتوى البرنامج التدريبي : ان اختيار المحتوى النظري للبرنامج التدريبي هو

احدى الخطوات المهمة في تصميم البرنامج التدريبي ، ويجب ان يكون اختيار المحتوى دقيقاً وواضحاً وشاملاً اضافةً الى ان يكون بمستوى قدرات المتدربين (ابو

عزام ، ٢٠٢٠ : ١٥٠)

وحددت الباحثة مفردات البرنامج التدريبي في ضوء اهداف البرنامج التي

وضعت مسبقاً وحاجات المدرسين ، اذ يحتوي البرنامج مادة علمية وانشطة واسئلة

تقويمية ومناقشات وغيرها من المعلومات التي تقدم للمتدربين بهدف تعزيز التدريس

وفق استراتيجيات التعلم التشاركي، وبعد الاطلاع على الدراسات والمصادر المختلفة

في بناء البرنامج التدريبي اعدت الباحثة استبانة لعرض استراتيجيات التعلم التشاركي

على مجموعة من المتخصصين والمحكمين في اختصاص طرائق التدريس العامة

والقياس والتقويم، ملحق (٧) ، وفي ضوء آراء المحكمين تم اختيار (٤) من

استراتيجيات التعلم التشاركي، ملحق (٩) ، التي تتلاءم مع طبيعة البرنامج التدريبي

والمادة العلمية الملائمة للمرحلة المتوسطة اما بالنسبة للمحتوى فقد راعت الباحثة ان

يكون منظماً تنظيمياً منطقياً مترابطاً وبشكل منسق ، وتمت الموافقة على (٤)

استراتيجيات، وبعد اكمال محتوى البرنامج تم تقسيمه الى (٦) وحدات تدريبية

مقسمة على (١٦) جلسة تدريبية ، كونت البرنامج التدريبي الذي تضمن فكرة عامة

عن التعلم التشاركي و(٤) من استراتيجياته بالإضافة الى ما تحويه من أنشطة

فردية وجماعية وخططاً تدريسية نموذجية لكل استراتيجية، وتكونت كل وحدة من

(رقم الوحدة ، عنوان الوحدة ، الزمن المخصص للوحدة ، الهدف الخاص للوحدة ،

الاهداف السلوكية للوحدة ، الأنشطة ، الاجهزة والمواد التدريبية المستعملة ، عدد

الجلسات ، الخطة التدريسية لكل استراتيجية ، الواجب البيتي) ، وجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

توزيع مفردات البرنامج التدريبي وفقاً لأستراتيجيات التعلم التشاركي

ت	اليوم والتاريخ	رقم الجلسة	الوقت	المفردات
١	الثلاثاء ٢٧/٩/٢٠٢٢	الاولى الثانية	ساعة ونصف ساعة ونصف	التعارف مقدمة عامة
٢	الخميس ٢٩/٩/٢٠٢٢	الثالثة الرابعة	ساعة ونصف ساعة ونصف	توزيع المتدربين الى مجموعتي البحث توزيع استمارة المعلومات التعريف بالبرنامج التدريبي
٣	الاحد ٢/١٠/٢٠٢٢	الخامسة	ثلاث ساعات	استراتيجيات التدريس - طرائق التدريس - اساليب التدريس
٤	الاثنين ٣/١٠/٢٠٢٢	السادسة السابعة	ساعة ونصف ساعة ونصف	التعلم التشاركي خصائص التعلم التشاركي
٥	الثلاثاء ٤/١٠/٢٠٢٢	الثامنة التاسعة	ساعة ونصف ساعة ونصف	استراتيجية شارك معلوماتك مع الاخرين خطة تدريسية
٦	الاحد ٩/١٠/٢٠٢٢	العاشرة الحادية عشر	ساعة ونصف ساعة ونصف	استراتيجية تدوير المعلومات خطة تدريسية
٧	الاثنين ١٠/١٠/٢٠٢٢	الاثنا عشر الثالثة عشر	ساعة ونصف ساعة ونصف	استراتيجية التعلم التشاركي خطة تدريسية
٨	الثلاثاء ١١/١٠/٢٠٢٢	الرابعة عشر الخامسة عشر	ساعة ونصف ساعة ونصف	استراتيجية مقارنة الازواج خطة تدريسية
٩	الخميس ١٣/١٠/٢٠٢٢	السادسة عشر	ثلاث ساعات	ختام البرنامج التدريبي تطبيق مقياس التفكير

الاستراتيجي				
-------------	--	--	--	--

وقد عرضت الباحثة محتوى الجلسات التدريبية بما فيها من اطر نظرية وخطط نموذجية على مجموعة من الخبراء والمحكمين، ملحق (٧) ، لأجل التحقق من صلاحيتها وملائمتها للغرض الذي وضعت من اجله .

المرحلة الثانية/التنفيذ :

بعد الانتهاء من تصميم البرنامج التدريبي اصبح جاهزاً للتنفيذ وتعد هذه الخطوة من الخطوات المهمة لأنها مرحلة التطبيق الفعلي للبرنامج على ارض الواقع، ولغرض تنفيذ البرنامج ينبغي تحديد ما يأتي :

أ- **التسهيلات التدريبية :** هيأت المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار كل المستلزمات الضرورية لإنجاز البرنامج التدريبي وفق كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة بابل / ملحق (١)، وبدوره قدم قسم الاعداد والتدريب التابع للمديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار كتابي تسهيل المهمة، ملحق (٢) و ملحق (٣) وقدم كل التسهيلات الضرورية لإنجاز البرنامج .

ب- **التسهيلات الادارية :** قدم قسم الاعداد والتدريب التسهيلات الادارية الآتية :

- الاتفاق مع الباحثة على عدد المشاركين في البرنامج التدريبي .
- الاتفاق مع الباحثة على المدة الزمنية لبدء وانتهاء البرنامج .
- توجيه كتاب رسمي الى مدرسي (عينة البحث) من اجل حضورهم الى قسم الاعداد والتدريب ، ملحق (٣) .
- تزويد الباحثة بكتاب تسهيل المهمة، ملحق (٢) الى المدارس المتوسطة والثانوية لغرض اكمال مستلزمات البحث التابعة لمدرسي مادة العلوم للصف الثاني متوسط.

- ت- **تحديد الامكانات المادية للبرنامج :** تكفل قسم الاعداد والتدريب بتوفير التسهيلات المادية للبرنامج تتضمن توفير قاعة تدريبية تتوافر فيها جهاز عرض البيانات (داتا شو) ، سبورة، اما بقية الكلف المادية فقد تكفلت بها الباحثة .
- ث- **طرائق وانشطة واساليب التدريب :** حددت الباحثة مجموعة من الطرائق والانشطة التي يتم استعمالها في تطبيق البرنامج التدريبي وهي (المحاضرة - المناقشة والحوار - الملخصات السبورية - العصف الذهني - الانشطة الفردية)
- ج- **مكان التدريب :** تم تحديد قاعة تطبيق البرنامج التدريبي بالتعاون مع قسم الاعداد والتدريب التابع لمديرية تربية ذي قار وفق كتاب تسهيل المهمة ، ملحق (٢) .
- ح- **الاجهزة والادوات الاخرى :** وتم استعمال الوسائل الاتية (قرطاسية - اقلام سبورة ملونة - حاسوب - اوراق عمل - عروض تقديمية باستعمال جهاز عرض البيانات داتا شو) بالاضافة الى طبع نسخ من الجلسات التدريبية وتوزيعها على المتدربين بعد نهاية كل جلسة .

المرحلة الثالثة /التقويم :

وتضمنت مرحلة التقويم الاجراءات الآتية :

- **التقويم التمهيدي :** أجرت الباحثة التقويم التمهيدي من طريق عرض البرنامج التدريبي بشكله النهائي على مجموعة من الخبراء والمحكمين في طرائق التدريس ، ومدرسي العلوم ، وبعض مسؤولي الاعداد والتدريب في وزارة التربية للتأكد من صلاحية محتوى البرنامج ومدى ملائمة كل وحدة للأهداف الخاصة بها والتأكد من ملائمة عدد الجلسات مع الاهداف المراد تحقيقها من خلال البرنامج والتأكد من ملائمة الانشطة التي يحتويها البرنامج، وقد تم الاتفاق بينهم على البرنامج التدريبي ومحتواه واهدافه وهذا يعد حكم ايجابي مسبق على البرنامج التدريبي ، ليصبح بصيغته النهائية مكوناً من (٦) وحدات جاهزة للتطبيق ، ملحق (٢١) .

- **التقويم البنائي :** أجرت الباحثة هذا النوع من التقويم من طريق النقاشات الفردية والجماعية والاختبارات القصيرة والاسئلة الشفهية اثناء الجلسة التدريبية وفي نهايتها من اجل تقويم عملية التعلم ، اضافةً الى اجراء اختبار تحريري في نهاية الوحدات التدريبية.

- **التقويم الختامي :** طبقت الباحثة هذا النوع من التقويم بعد انتهاء البرنامج التدريبي وكان الغرض منه هو التعرف على مدى اكتساب المتدربين للمعارف والمهارات المختلفة ومدى استفادتهم من البرنامج التدريبي وما اضافه لهم من خبرات في اثناء مدة التدريب وسؤال المتدربين عن مدى رأيهم بالبرنامج التدريبي بشكل عام وتدوين اجاباتهم عن مدى استفادتهم منه ، وتم تطبيق مقياس التفكير الاستراتيجي الذي اعدته الباحثة والمكون من (٤٠) فقرة و (٥) بدائل ، وذلك لقياس اثر البرنامج التدريبي على التفكير الاستراتيجي والتحقق من فرضياته .

وبهذا انتهت كل مراحل بناء البرنامج التدريبي واصبح جاهزاً بشكل نهائي للتطبيق ، ملحق (٢١) .

ثانياً: اجراءات تعرف فاعلية البرنامج التدريبي :
وتمثلت اجراءات هذا المنهج بالخطوات الاتية :

اولاً : التصميم التجريبي :

يعد اختيار التصميم التجريبي أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية ، إذ أن سلامة التصميم وصحته ، هما الضمان الأساس للوصول الى نتائج سليمة ودقيقة ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وظروف العينة (الجابري وداوود ، ٢٠١٥ : ١٠٣).

ويقصد بالتصميم التجريبي: التخطيط للظروف والعوامل المحيطة بظاهرة البحث التي نقوم بدراستها ويؤدي إلى مساعدة الباحث لكي يحصل على

اجابات لأسئلة البحث ، ويساعده في أن يسيطر على الاشياء المؤثرة في التجربة ".
(عبد الرحمن وعدنان، ٢٠٠٧ : ٤٨٧)

ولتحقيق هدفي البحث اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي ذا المجموعتين العشوائيتين التجريبية والضابطة وكما هو موضح في شكل (١)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	البرنامج التدريبي القائم على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي	التفكير الاستراتيجي	مقياس التفكير الاستراتيجي للمدرسين ، و اختبار الفهم العميق للطلبة
الضابطة	لم يتعرضوا لأي برنامج تدريبي	الفهم العميق	

شكل (١)
التصميم التجريبي للبحث

ثانياً: مجتمع البحث وعينته :

١-مجتمع البحث :

إنَّ تحديد مجتمع البحث الذي سنجمع منه المعطيات هو أمر في غاية الأهمية ويعرف مجتمع البحث بأنه: " جميع المفردات او الافراد او الوحدات او العناصر التي يتم اختيار العينة منها " (الشرييني وآخرون ، ٢٠١٣ : ٢٠٥) وتمثل مجتمع البحث الحالي بما يأتي:

أ- **مجتمع المدرسين** : ويتألف من جميع مدرسي العلوم (الاحياء والكيمياء والفيزياء) للصف الثاني المتوسط التابعين للمديرية العامة لتربية ذي قار ، وعددهم (٩٣٥)

مدرساً ومدرسة موزعين على المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية في المحافظة وذلك بحسب احصائية قسم التخطيط التابع للمديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار، بعدما استبعدت الباحثة من مجتمع البحث المدرسين الحاصلين على الشهادات العليا في تخصص طرائق التدريس العامة والمتخصصة، لتمتعهم بخبرة في مجال طرائق التدريس المختلفة، وبلغ عددهم (٣٧) مدرساً ومدرسة، اضافةً الى ذلك إستبعدت الباحثة المدارس المختلطة التي بلغ عددها (٢٩)^٤ مدرسة، مما قد يؤثر في نتائج البحث كما موضح في جدول (٢) .

جدول (٢) عدد المدارس ومجتمع المدرسين

العدد	البنين		البنات		المجموع		المجموع
	متوسطة	ثانوية	متوسطة	ثانوية	متوسطة	ثانوية	
المدارس	١٠١	١١١	١٨٢	١٦٠	٢٨٣	٢٧١	٥٥٤
المدرسين	٢٠٠	١٩١	٣٣٥	٢٠٩	٥٣٥	٤٠٠	٩٣٥

ب- **مجتمع الطلبة :** ويتألف من جميع طلبة الصف الثاني متوسط في محافظة ذي قار اذ بلغ عددهم (٣٨٢٨) طالباً وطالبة وذلك بحسب احصائية قسم التخطيط التابع للمديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار ، كما موضح في جدول (٣).

جدول (٣) يوضح مجتمع الطلبة

طلبة الصف الثاني متوسط	بنين	بنات	المجموع
٣٨٢٨	٢١٠٣	١٧٢٥	٣٨٢٨

^٤ حصلت الباحثة على الاعداد المذكوره اعلاه من مديرية تربية ذي قار / قسم التخطيط/ شعبة الإحصاء، بموجب كتاب تسهيل المهمة، ملحق (١).

٢- عينة البحث :

إنَّ اختيار العينة تعد خطوة مهمة من خطوات البحث؛ لأنها ينبغي أن تكون ممثلة للمجتمع الذي ستجري عليه التجربة، وتعرف العينة بأنها: " مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع بأكمله". (ابو حويج، ٢٠٠٢: ٤٥) وقد تألفت عينة البحث مما يأتي :

أ- **عينة المدرسين** : تم اختيار (٤٠) مدرساً ومدرسة من مدرسي العلوم للصف الثاني المتوسط التابعين لمديرية تربية ذي قار وبالطريقة العشوائية تم تقسيم العدد إلى مجموعتين بواقع (٢٠) مدرس ومدرسة للمجموعة التجريبية و(٢٠) مدرس ومدرسة للمجموعة الضابطة ، وجدول (٤) يبين ذلك .

جدول (٤)

عدد افراد عينة البحث للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عينة البحث
التجريبية	٢٠
الضابطة	٢٠
المجموع	٤٠

ب- **عينة الطلبة** : تم اختيار عينة من طلبة الصف الثاني المتوسط الذين شارك مدرسوهم في الدورة التدريبية ، بالطريقة العشوائية اذ بلغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة ، بواقع (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة مدرسي المجموعة التجريبية و (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة مدرسي المجموعة الضابطة ، وذلك بأخذ عينة قوامها

(١٠) طلبة وطالبات من طلبة الصف الثاني متوسط لكل مدرس من مدرسي مادة العلوم وجدول (٥).

جدول (٥)

عدد افراد عينة الطلبة لمدرسي المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عينة البحث
التجريبية	٢٠٠
الضابطة	٢٠٠
المجموع	٤٠٠

٤- اجراءات الضبط :

١- السلامة الداخلية للتصميم التجريبي : تعد السلامة الداخلية للتصميم التجريبي من الامور المهمة في البحوث التجريبية لكي تكون نتائج البحث صادقة للدرجة التي يمكن أن يعزو فيها الباحث الفرق بين نتائج المجموعة التجريبية ونتائج المجموعة الضابطة إلى تأثير المتغير المستقل وليس إلى عوامل دخيلة (عبد الرحمن وعدنان ، ٢٠٠٧ : ٤٧٨) وتم التحقق من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي كما يأتي :

أ- تكافؤ مجموعتي البحث (عينة المدرسين) :

تمت مكافأة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مجموعة من المتغيرات وهي (الدورات التدريبية التي تعرضوا لها ، عدد سنوات الخدمة ، الجنس ، المؤهل العلمي) وقد تمكنت الباحثة من الحصول على معلومات المتدربين جميعهم من طريق استبانة وزعت عليهم قبل بدء تطبيق البرنامج التدريبي ، ملحق (٧) ، وفيما يلي عرض تفصيلي لكل متغير من متغيرات التكافؤ.

١-الدورات التدريبية التي تعرضوا لها :

وتعني البرامج التدريبية او التطويرية التي تساعد على تحسين عمل المدرسين وزيادة خبرتهم في اثناء الخدمة وقد تمكنت الباحثة من الحصول على هذه البيانات من طريق استمارة المعلومات التي وزعت عليهم قبل بدء التدريب ، ملحق (٨)، وقد تعرض (٣) من افراد المجموعة التجريبية و(٣) من افراد المجموعة الضابطة لدورتين، بينما تعرض مدرس واحد لدورة واحدة.

جدول (٦)

عدد الدورات التدريبية التي تعرض لها افراد عينة البحث

المجموعة	العدد	متعرض	غير متعرض	قيمتا (كا٢)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٠	٤	١٦	٠,١٧٣	٣,٨٤	١	غير دال
الضابطة	٢٠	٣	١٧				

وقد طبقت الباحثة معادلة مربع كاي لحساب قيمتا (كا^٢) واتضح ان القيمة المحسوبة تساوي (٠,١٧٣) والقيمة الجدولية تساوي (٣,٨٤) عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اقل من القيمة الجدولية وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا بالمتغير ، كما مبين في جدول (٦).

٢-عدد سنوات الخدمة :

حرصت الباحثة على مكافأة عينة البحث في عدد سنوات الخدمة في المهنة ، وحصلت عليها من طريق استمارة المعلومات التي وزعت لهم قبل بدء التدريب ،

ملحق (٨)، وتراوحت عدد سنوات خدمتهم بين (٦-١٨) سنوات، ملحق (١٥)، وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

تكافؤ مجموعتي مدرسي عينة البحث في سنوات الخدمة

عدد سنوات الخدمة	٩-٦	١٠-١٣	من ١٤ فما فوق	المجموع
التجريبية	٨	١٠	٢	٢٠
الضابطة	٩	٨	٣	٢٠
المجموع	١٧	١٨	٥	٤٠

وقد طبقت الباحثة معادلة مان وتتي لحساب القيمة الجدولية واتضح ان الدرجة المعيارية تساوي (٠,٣٩٥) والقيمة الجدولية تساوي (١,٩٦) عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اقل من القيمة الجدولية وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، كما مبين في جدول (٨).

جدول (٨)

قيمة مان وتتي لمدرسي عينة البحث في متغير سنوات الخدمة

ت	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان- وتتي U	الدرجة المعيارية Z	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١	التجريبية	٢٠	٢٠,٣٨	٤٠٧,٥	١٨٥,٥٠٠	٠,٣٩٥	١,٩٦	غير دالة
٢	الضابطة	٢٠	٢٠,٦٣	٤١٢,٥				

٣-الجنس : حرصت الباحثة على المكافأة بين المجموعتين في متغير الجنس وقد طبقت الباحثة معادلة مربع كاي لحساب قيمة (كا^٢) واتضح ان القيمة المحسوبة تساوي (٠,٩٠٢) والقيمة الجدولية تساوي (٣,٨٤) عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اقل من القيمة الجدولية وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، وجدول (٩) يوضح ذلك .

جدول (٩)

نتائج اختبار (كا^٢) لمجموعتي البحث في متغير الجنس

المجموعة	العدد	ذكور	اناث	قيمتا (كا ^٢)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٠	١٢	٨	٠,٩٠٢	٣,٨٤	١	غير دال
الضابطة	٢٠	٩	١١				

٤-المؤهل العلمي : يعني الشهادة التي يمتلكها اعضاء مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وكان اغلبهم خريجي كليات التربية وحاصلي على شهادة البكالوريوس عدا (٣) حاصلين على الشهادات العليا في المجموعة التجريبية و(٥) في المجموعة الضابطة ، وقد حصلت الباحثة على هذه البيانات من افراد عينة البحث من خلال استمارة المعلومات التي وزعت عليهم قبل بدء التدريب ، ملحق (٨) .

جدول (١٠)

المؤهل العلمي لأفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	بكالوريوس	ماجستير ودكتوراه	قيمتا (كا ^٢)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٠	١٧	٣	٠,٦٢٥	٣,٨٤	١	غير دال
الضابطة	٢٠	١٥	٥				

*دمجت الباحثة الخلايا (ماجستير ودكتوراه) في خلية واحدة لكون التكرار أقل من (٥)

وقد طبقت الباحثة معادلة مربع كاي لحساب قيمة (كا^٢) واتضح ان القيمة المحسوبة تساوي (٠,٦٢٥) والقيمة الجدولية تساوي (٣,٨٤) عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اقل من القيمة الجدولية وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وكما مبين في جدول (١٠).

٥- متغير التفكير الاستراتيجي :

لغرض تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغير التفكير الإستراتيجي، طبقت الباحثة مقياس التفكير الاستراتيجي على عينة البحث قبل بدء البرنامج التدريبي وبعد تصحيح الاجابات واستخراج الدرجات، ملحق (١٤) تبين للباحثة تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وجدول (١١) يبين ذلك .

جدول (١١)

نتائج اختبار مان وتتي في اختبار التفكير الاستراتيجي

ت	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان - وتتي U	الدرجة المعيارية Z	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١	التجريبية	٢٠	٢٠,٣٨	٤٠٧,٥	١٩٧,٥٠٠	٠,٠٦٨	١,٩٦	غير دالة
٢	الضابطة	٢٠	٢٠,٦٣	٤١٢,٥				

وقد طبقت الباحثة معادلة مان وتتي لمعرفة التكافؤ بين مجموعتي البحث واتضح ان قيمة (Z) المحسوبة تساوي (٠,٠٦٨) وهي اقل من القيمة الجدولية التي تساوي

تساوي (١،٩٦) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وكما مبين في جدول (١١).

ب- عينة الطلبة :

لأجل تحقيق سلامة البحث الداخلية اجرت الباحثة قبل ان تبدأ بتنفيذ تجربتها باجراءات التكافؤ بين طلبة مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وهي :

- العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور .

- اختبار الذكاء

- التحصيل الدراسي للاباء

- التحصيل الدراسي للامهات

- درجات العام السابق

أ- العمر الزمني محسوباً بالشهور :

لغرض التحقق من تكافؤ طلبة مجموعتي البحث في العمر الزمني بالشهور ، راجعت الباحثة بطاقات الطلبة المدرسية لمعرفة تاريخ ميلادهم بالشهور ، تم احتساب أعمار الطلبة لغاية يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٢/١٠/٢)، ملحق (١٦).

جدول (١٢)

نتائج القيمة التائية المحسوبة والجدولية للعمر الزمني

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠٠	١٦٢,١٤	٥,٦٩	٣٩٨	١,٥٤٤	١,٩٦	غير دالة
الضابطة	٦٢٠٠	١٦٣,١٣	٦,٦٧				

إستعملت الباحثة اختبار t-test ، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) ، و بلغت قيمة t-test المحسوبة (١,٥٤٤) وهي اقل من القيمة الجدولية التي بلغت (١,٩٦) ، وهذا يعني انه ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني ، كما موضح في جدول (١٢).

ب- اختبار الذكاء :

لغرض التحقق من تكافؤ طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) استعملت الباحثة اختبار (رافن) العادي للذكاء المقنن على البيئة العراقية من قبل (الدباغ، ١٩٨٣) ، إذ أعدت استمارة خاصة للإجابة عن المصفوفات وزعت على الطلبة ، وتكونت من ستين مصفوفة مقسمة على خمس مجموعات هي (أ) ، ب ، ج ، د ، هـ) تتدرج من السهل إلى الصعب ، بواقع درجة واحدة لكل مصفوفة ، وباستعمال اختبار (t-test) بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٢٦٨) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتان ، ملحق (١٧)، وكما موضح في جدول (١٣) :

^٦ حصلت الباحثة على المعلومات الخاصة بالطلبة من خلال استمارة اعدتها الباحثة ووزعتها على الطلبة ، ضمت المعلومات عن (الاسم الثلاثي - الشعبة - تاريخ الولادة - يوم - شهر - سنة ، والتحصيل الدراسي للوالدين) اضافة الى بطاقة الطالب المدرسية .

جدول (١٣)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية في اختبار رافن للذكاء

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٠٠	٢٥,٥٧	٧,١٦	٣٩٨	١,٢٦٨	١,٩٦	غير دالة
الضابطة	٢٠٠	٢٦,٤٤	٦,٦٧				

ت- التحصيل الدراسي للآباء : تم الحصول على المعلومات المتعلقة بتحصيل الآباء بالتعاون مع إدارة المدرسة ومن الطلبة أنفسهم وذلك بتوزيع استمارة تتضمن المعلومات المطلوبة وبأستعمال مربع كاي اظهرت النتائج ان قيمة (كا^٢) المحسوبة (٨,٨٧٧) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٩,٤٨٨) ، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤) ، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، وجدول (١٤) يبين ذلك .

جدول (١٤)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلبة مجموعتي البحث وقيمتا كا^٢ المحسوبة والجدولية

المجموعة	العدد	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد	كلية فما فوق	قيمتا (كا ^٢)		درجة الحرية	مستوى دلالة (٠,٠٥)
							المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٠٠	٢٧	٣٢	٤٩	٦٩	٢٣	٨,٨٧٧	٩,٤٨٨	٤	غير دال
الضابطة	٢٠٠	٤٥	٤١	٤٤	٥٢	١٨				

ث- التحصيل الدراسي للأمهات : حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للامهات من خلال الاستمارة نفسها التي وزعت الباحثة على

الطالبة ، وبعد الحصول على البيانات استعملت الباحثة مربع كا^٢ اذ اظهرت النتائج ان قيمة (كا^٢) المحسوبة (٥,٥٠) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية البالغة (٩,٤٨٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، وجدول (١٥) يوضح ذلك .

جدول (١٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلبة مجموعتي البحث وقيمتا كا^٢ المحسوبة والجدولية

المجموعة	العدد	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية ومعهد	كلية فما فوق	قيمتا (كا ^٢)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
							المحسو بة	الجدولية		
التجريبية	٢٠٠	٣٦	٦٢	٣٤	٣٩	٢٩	٥,٥٠	٩,٤٨٨	٤	غير دال
الضابطة	٢٠٠	٥٢	٤٩	٣٦	٤١	٢٢				

٢-ضبط المتغيرات الدخيلة (السلامة الخارجية) :

حرصت الباحثة على ضبط بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة، فكلما تمكنت الباحثة من ضبط هذه المتغيرات الدخيلة تمكنت من السيطرة على البحث من حيث صدق النتائج وثباتها ومن حيث قدرتها على التفسير (عبد الرحمن وعدنان ، ٢٠٠٧ : ٢١٢). وتم تحقيق السلامة الخارجية بضبط العوامل التي تؤثر في التجربة منها :

- الاندثار التجريبي :

إن أفراد عينة البحث لم يتعرضوا للانقطاع عن التجربة أو البرنامج التدريبي .

- النضج :

لم يتأثر المجموعتين بعامل النضج، لأن مدة التجربة كانت موحدة بين المجموعتين.

- أدوات القياس :

استعملت الباحثة اداتين موحدين لقياس المتغيرين التابعين وهما مقياس التفكير الاستراتيجي لعينة المدرسين، واختبار الفهم العميق لعينة الطلبة ، طبقتهما لمعرفة اثر المتغير المستقل.

- اختيار افراد العينة : حاولت الباحثة السيطرة على هذا المتغير من خلال الاختيار العشوائي لعينة البحث .

- الإجراءات التجريبية :

تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي للمدة من يوم الثلاثاء الموافق (٢٧ / ٩ / ٢٠٢٢) ولغاية يوم الخميس الموافق (١٣ / ١٠ / ٢٠٢٢)، أما المجموعة الضابطة فلم تتعرض للبرنامج التدريبي .

خامساً : أدوات البحث :

لغرض تحقيق أهداف البحث بنت الباحثة أدواتي البحث وهما مقياس التفكير الاستراتيجي واختبار الفهم العميق وفيما يأتي توضيح لخطوات بنائهما :

١-مقياس التفكير الاستراتيجي :

اطلعت الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة ، ولم تجد مقياساً يتناسب مع عينة البحث واهداف بحثها ، لذلك كان لا بد من بناء مقياس للتفكير الاستراتيجي ، وقد اتبعت الباحثة مجموعة من الخطوات المحددة لبناء المقاييس ،

والتي تبدأ بتحديد المنطلقات النظرية التي استندت اليها الباحثة في بناء مقياس التفكير الاستراتيجي؛ لأنها تعطي رؤية مفسرة وموضحة يمكن أن تنطلق منها الباحثة للتحقق في اجراءات بناء المقياس، وعلى هذا الأساس حددت الباحثة المنطلقات النظرية الآتية :

- تبنت الباحثة التعريف النظري لـ (الظاهر ، ٢٠٠٩) للتفكير الاستراتيجي .
 - حددت الباحثة مجالات المقياس اعتماداً على مجموعة من الدراسات والأدبيات .
 - صاغت الباحثة الفقرات لكل مجال .
- وتم كل ذلك على وفق الخطوات الآتية :
- **تحديد الهدف من المقياس :** يهدف هذا المقياس إلى قياس التفكير الاستراتيجي لدى عينة البحث ، وهم مدرسي العلوم للصف الثاني متوسط .
 - **تحديد مجالات مقياس التفكير الاستراتيجي:** بعد أن راجعت الباحثة بعض الدراسات السابقة والادبيات، واستشارة المختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم ، ملحق (٧) ، اعتمدت اربعة مجالات لمقياس التفكير الاستراتيجي وهي: (التفكير الشمولي، التفكير التجريدي، التفكير التشخيصي، التفكير التخطيطي).
 - **صياغة فقرات المقياس:** بعدما حددت الباحثة مجالات مقياس التفكير الاستراتيجي صاغت الباحثة فقرات المقياس ولكل مجال من مجالاته الأربعة، إذ تم صياغة مجموعة من الفقرات بلغ عددها (٤٠) فقرة، موزعة على مجالات مقياس التفكير الاستراتيجي التي تم تحديدها، فتضمن كل مجال من المجالات الأربعة (١٠) فقرات ، وقد حرصت الباحثة على أن تكون هذه الفقرات ملائمة لطبيعة العينة وتم تعديلها أكثر من مرة لتكون واضحة ومفهومة بناءً على رأي المحكمين والخبراء.

- **تحديد بدائل المقياس:** تم وضع خمس بدائل للإجابة أمام كل فقرة وهي (تتطبق علي دائماً) و (تتطبق علي غالباً) و (تتطبق علي احياناً) و (تتطبق علي نادراً) و (لا تتطبق علي أبداً) وأعطيت الدرجات لل فقرات (١-٢-٣-٤-٥) إذ تعطى الدرجة (٥) للبديل (تتطبق علي دائماً)، والدرجة (٤) للبديل (تتطبق علي غالباً)، والدرجة (٣) للبديل (تتطبق علي احياناً) والدرجة (٢) (تتطبق علي نادراً) والدرجة (١) للبديل (لا تتطبق علي أبداً) ، وبهذا تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها أحد أفراد العينة على المقياس هي (٢٠٠) درجة وأقل درجة هي (٤٠) درجة، أما المتوسط الفرضي للمقياس فيبلغ (١٢٠) درجة.
- **تعليمات مقياس التفكير الاستراتيجي:** صاغت الباحثة التعليمات الخاصة بمقياس التفكير الاستراتيجي، وتعد هذه التعليمات من الضروريات لبناء المقاييس النفسية والتربوية التي يجب أن تكون بغاية الوضوح؛ لأنها تساعد المجيب على فهم طريقة الإجابة (الشجيري وحيدر ، ٢٠٢٢ : ٥٧) إذ طلبت الباحثة من المدرسين قراءة فقرات المقياس بعناية ودقة ووضع علامة (√) إمام البديل الذي يلائم آراءهم وأن لا يتركوا أي فقرة من دون إجابة ، ملحق (١١).
- **تعليمات تصحيح المقياس:** اعتمدت الباحثة اسلوب ليكرت (Likert) الخماسي في تصحيح مقياس التفكير الاستراتيجي .
- **صدق المقياس:** ويقال للأداة البحثية أنها صادقة إذا قاست ما نريد أن نقيسه بالفعل، ولم تقس شيئاً آخر مغايراً لما نريد والصدق بشكل عام هو قياس الأداة لما صممت لقياسه (الشجيري، وحيدر ، ٢٠٢٢ : ٢٩٦) واعتمدت الباحثة الانواع الاتية ، لاستخراج صدق المقياس :
- أ- **الصدق الظاهري :** ويقصد به البحث عما يبدو أن الأداة تقيسه، أي المظهر العام للأداة أو الصورة الخارجية لها من حيث نوع الفقرات وكيفية صياغتها ومدى

وضوحها ويتم التوصل إليه من طريق أحكام المختص في درجة قياس الأداة للسمة المقاسة (سليمان ورجاء ، ٢٠١٠ : ٤٠١) وللتحقق من الصدق الظاهري عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال التربية و طرائق التدريس والقياس والتقويم ، ملحق (٨) ، لاستطلاع آرائهم ولأبداء ملاحظاتهم في درجة صدق المقياس في قياس ما وضع من اجل قياسه، وفي ضوء مقترحاتهم عدلت الفقرات التي تحتاج إلى تعديل وبعد استخراج قيمة مربع (كا^٢) المحسوبة وومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ اظهرت النتائج صلاحية فقرات المقياس جميعها ولذلك بقيت فقرات المقياس (٤٠) فقرة ، وجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦) الصدق الظاهري للتفكير الاستراتيجي

تسلسل الفقرة	الكلية	الموافقون	المعارضون	النسبة المئوية	قيمة مربع كاي		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
١-٢-٣-٤-٥-٦	١٨	١٨	٠	١٠٠%	١٨	٣,٨٤	١	٠,٠٥
٧-٨-٩-١١-١٣	١٨	١٧	١	٩٤%	١٤,٢٢	٣,٨٤	١	٠,٠٥
١٤-١٥-١٦-٢١	١٨	١٦	٢	٨٩%	١٠,٨٩	٣,٨٤	١	٠,٠٥
٢٢-٢٣-٢٤-٢٥	١٨	١٥	٣	٨٣%	٨,٠٠	٣,٨٤	١	٠,٠٥
٢٦-٢٧-٣٠-٣١	١٨	١٥	٣	٨٣%	٨,٠٠	٣,٨٤	١	٠,٠٥
٣٢-٣٣-٣٤-٣٥	١٨	١٥	٣	٨٣%	٨,٠٠	٣,٨٤	١	٠,٠٥
٣٦	١٨	١٥	٣	٨٣%	٨,٠٠	٣,٨٤	١	٠,٠٥
١٠-١٢-١٩-٢٠	١٨	١٧	١	٩٤%	١٤,٢٢	٣,٨٤	١	٠,٠٥
٢٨-٢٩-٣٧-٤٠	١٨	١٦	٢	٨٩%	١٠,٨٩	٣,٨٤	١	٠,٠٥
١٧-١٨-٣٨-٣٩	١٨	١٥	٣	٨٣%	٨,٠٠	٣,٨٤	١	٠,٠٥

• التطبيق الاستطلاعي للمقياس :

٣- العينة الاستطلاعية الاولى : للتأكد من وضوح فقرات المقياس وتحديد الوقت المناسب في الإجابة عن فقرات المقياس جميعها، طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية من مدرسي المرحلة المتوسطة وكان عددهم يبلغ (١٥) مدرساً ومدرسة

، من يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/٩/١) وحتى يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٢/٩/٥)، ومن إشراف الباحثة على التطبيق لاحظت أن تعليمات الإجابة وفقرات المقياس كانت واضحة وقامت بحساب وقت الإجابة من خلال إيجاد متوسط الزمن الذي استغرقه افراد العينة الاستطلاعية جميعهم والذي تمثل بـ (٤٠) دقيقة تقريباً من خلال جمع الأزمنة التي استغرقها افراد العينة بعد تسجيل زمن الإجابة لكل فرد على ورقة أجابتهم .

٤- العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الإحصائي):

طبقت الباحثة مقياس التفكير الاستراتيجي على عينة مكونة من (١٠٠) مدرساً في يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢٢/٩/٧) وحتى يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٢/٩/١٨) ، بواقع (٥) مدارس لكل يوم علماً أن الباحثة اختبرت أكثر من مدرس في نفس المدرسة، وأشرفت الباحثة على تطبيق المقياس ، وبعد تصحيح إجابات المدرسين رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة وتم استخراج صدق البناء من قوة التمييز ومعامل الثبات، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات المقياس :

- **صدق البناء :** وصدق البناء تحليل معنى درجات المقياس في ضوء المفاهيم السيكلوجية، لأن أي مقياس لا يمكن تفسيره إلا أن نعرف العوامل التي حددت الدرجات عليه (الشجيري وحيدر ، ٢٠٢٢ : ٣٠٤) وقد تحققت الباحثة من صدق البناء لمقياس التفكير الاستراتيجي على الرغم من تحققها من صدق المقياس ظاهرياً؛ ولأجل ذلك استعملت الباحثة درجات العينة الاستطلاعية المستعملة في التحليل الإحصائي للمقياس لإيجاد ما يأتي

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: لمعرفة مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس أخضعت الباحثة درجات مدرسي عينة التحليل الاحصائي البالغ عددهم (١٠٠)، إلى تحليل الفقرات وهي العينة نفسها التي حسب عليها قوة التمييز لفقرات المقياس وبحسب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، اذ تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣- ٠,٨)، وبذلك كانت الفقرات جميعها دالة إحصائياً ويرى (Ebel) ان الفقرة تكون مقبولة إذا كان معامل ارتباطها (٠,١٩) فما فوق (Ebel , 1972:557)، وبذلك تم الإبقاء على فقرات المقياس جميعها البالغة (٤٠) فقرة وجدول (١٧) يبين ذلك :

جدول (١٧)

ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠,٥٦	١١	٠,٥٦	٢١	٠,٧٨	٣١	٠,٥٩
٢	٠,٧	١٢	٠,٨٢	٢٢	٠,٥٧	٣٢	٠,٦٣
٣	٠,٦٤	١٣	٠,٧٧	٢٣	٠,٤	٣٣	٠,٦٥
٤	٠,٣	١٤	٠,٨٢	٢٤	٠,٤٥	٣٤	٠,٦٩
٥	٠,٢٥	١٥	٠,٤١	٢٥	٠,٧	٣٥	٠,٥١
٦	٠,٦٤	١٦	٠,٧٨	٢٦	٠,٥٤	٣٦	٠,٧
٧	٠,٨	١٧	٠,٨٦	٢٧	٠,٤٨	٣٧	٠,٣٩
٨	٠,٥٧	١٨	٠,٤٩	٢٨	٠,٤١	٣٨	٠,٥٧
٩	٠,٦٨	١٩	٠,٤١	٢٩	٠,٧١	٣٩	٠,٥٩
١٠	٠,٧٤	٢٠	٠,٦٤	٣٠	٠,٦٢	٤٠	٠,٦

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال: لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس إحصائياً تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية بين درجة كل فقرة ودرجة المجال ، إذ تراوحت معاملات ارتباط مجالات المقياس كالآتي
- مجال نمط التفكير الشمولي (٠,٣٥ - ٠,٧٩)، مجال نمط التفكير التجريدي (٠,٤٣ - ٠,٨٨)، ومجال نمط التفكير التشخيصي (٠,٥١ - ٠,٧٥)، ومجال نمط التفكير التخطيطي (٠,٤١ - ٠,٧٦) ، وهي معاملات ارتباط جيدة وبذلك تكون معاملات الارتباط جميعها بين الفقرة ودرجة المجال دالة إحصائياً وهذا يعني أن هذه المجالات تقيس فعلاً التفكير الاستراتيجي لدى عينة البحث ، وجدول (١٨) يبين ذلك .

جدول (١٨)

معاملات ارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال

المجال الرابع		المجال الثالث		المجال الثاني		المجال الاول	
الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت
٠,٦	٣١	٠,٦٨	٢١	٠,٥٦	١١	٠,٥٨	١
٠,٦٧	٣٢	٠,٥٨	٢٢	٠,٨٥	١٢	٠,٧	٢
٠,٧٢	٣٣	٠,٥٥	٢٣	٠,٧٩	١٣	٠,٧٣	٣
٠,٧٤	٣٤	٠,٦٢	٢٤	٠,٨٨	١٤	٠,٤١	٤
٠,٥٥	٣٥	٠,٧٥	٢٥	٠,٤٩	١٥	٠,٣٥	٥
٠,٧٦	٣٦	٠,٦١	٢٦	٠,٧٩	١٦	٠,٧	٦
٠,٤١	٣٧	٠,٥٦	٢٧	٠,٨٥	١٧	٠,٧٩	٧
٠,٦٢	٣٨	٠,٥١	٢٨	٠,٥٧	١٨	٠,٦	٨
٠,٦٧	٣٩	٠,٧٤	٢٩	٠,٤٣	١٩	٠,٧٦	٩
٠,٧١	٤٠	٠,٦	٣٠	٠,٧	٢٠	٠,٧٣	١٠

- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس: تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون اذ كانت معاملات الارتباط للمجال الاول (٠,٩٣) ، وللمجال الثاني (٠,٩٥)، وكان المجال الثالث (٠,٩١)، اما المجال الرابع (٠,٩١) و جدول (١٩) يبين ذلك :

جدول (١٩)

معاملات ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

المجال	معامل الارتباط
الاول	٠,٩٣
الثاني	٠,٩٥
الثالث	٠,٩١
الرابع	٠,٩١

- **ثبات المقياس** : يقصد بالثبات هو دقة المقياس او الاعتمادية او الشيء الموثوق به ، أي بمعنى انه إذا اعدنا تطبيق الاختبار مرة ثانية تحت الظروف نفسها وعلى المجموعة نفسها حصلنا على الدرجات نفسها أو قريباً منها ، ويتم التعبير عنه رقمياً في صياغة معامل الارتباط ، والثبات التام يتحقق عندما تكون قيمة معامل الارتباط مساوية للواحد الصحيح ، وهذه القيمة يصعب الوصول اليها (الجابري ، ٢٠١١ : ١٧٢)

ومن أجل التأكد من ثبات المقياس اعتمدت الباحثة معادلة الفاكرونباخ ، وتمتاز هذه الطريقة بإمكانية الوثوق بنتائجها وتعتمد هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين درجات فقرات المقياس جميعها اذ ان كل فقرة من فقراته تعد مقياساً بذاته وتعطي الحد الأعلى الذي يصل إليه معامل الثبات ، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٩٥%) وهو معامل ثبات عالٍ إذ أن افضل قيمة مقبولة لها تتراوح من

(٠,٧٠) و (٠,٨٠) وكلما زادت عن ذلك يزداد مستوى الثقة بصحة الاجابات الموجودة (الامام وآخرون ، ٢٠١٦ : ٦٣)

الصيغة النهائية لمقياس التفكير الاستراتيجي :

بعد إكمال الإجراءات التي تتعلق بالصدق والثبات واستعمال الوسائل الاحصائية الملائمة ، أصبح مقياس التفكير الاستراتيجي جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية ، ويتكون من (٤٠) فقرة و (٥) بدائل للاجابة ، ملحق (١١) .

• تطبيق مقياس التفكير الاستراتيجي :

تم تطبيق مقياس التفكير الاستراتيجي على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في قاعة الإعداد والتدريب التابعة لمديرية تربية ذي قار في يوم الخميس الموافق (١٣ / ١٠ / ٢٠٢٢ م)

٢- اختبار الفهم العميق :

بنت الباحثة اختبار الفهم العميق لطلبة الصف الثاني متوسط على وفق مجموعة من الخطوات هي :

- **تحديد الهدف من الاختبار :** يهدف الاختبار الى قياس الفهم العميق لدى طلبة الصف الثاني متوسط .

- **تحديد مهارات الاختبار :** لتحديد مهارات الفهم العميق راجعت الباحثة مجموعة من الادبيات الدراسات السابقة حول الفهم العميق كدراسة (عبد الحسن ، ٢٠١٦) و(الجمهوري ، ٢٠١٩) و (العصيمي ، ٢٠٢١) ، وعرضت الباحثة المهارات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ، ملحق (٧) لغرض تحديد مهارات الاختبار وبناءاً على ذلك اعتمدت الباحثة اربع مهارات لاختبار الفهم العميق هي :

• التفسير .

- التفكير التوليدي .
- التساؤل .
- اتخاذ القرار .

- صياغة فقرات الاختبار : صاغت الباحثة فقرات الاختبار بلغة سهلة وواضحة تتناسب طلبة الصف الثاني المتوسط ، وتكون الاختبار من (٣٠) فقرة اختيار من متعدد ، ولكل فقرة (٤) بدائل ، وتم مراعاة النواحي التالية عند صياغة مفردات الاختبار :

١. أن تقيس كل فقرة مهارة ملائمة لها.
 ٢. أن يكون السؤال محددا وواضحا.
 ٣. خلو الفقرات من أي مؤشرات تدل على الإجابة الصحيحة.
 ٤. توزيع الإجابة الصحيحة للأسئلة عشوائيا تجنباً للتخمين.
 ٥. أن تكون البدائل متجانسة في الشكل والناحية اللغوية، وألا يكون بينها تداخل.
- وقد جاء ترتيب الأسئلة مراعيًا:

١. التدرج من السهل إلى الصعب وفقا للمهارات التي يقيسها الاختبار.
٢. ترتيب موقع البدائل الصحيحة عشوائيا حتى لا يكشف الطالب ترتيب أو تنظيم الاجابات وبذلك تم الابتعاد عن عامل التخمين .

- تعليمات الاختبار:

بعد صياغة فقرات الاختبار تم وضع تعليماته بلغة واضحة وملائمة لمستوى طلبة الصف الثاني متوسط ، وقد تناولت هدف الاختبار ومكوناته، ومثال توضيحي

يبين طريقة الإجابة، كما تم التنبيه على أهمية قراءة السؤال جيدا قبل البدء في الإجابة ، وشملت التعليمات ما يلي :

١-كتابة اسم الطالب الثلاثي وصفه ومدرسته في المكان المخصص لذلك

٢-الاجابة عن الاسئلة في نفس ورقة الاختبار .

٣-الاجابة عن كل فقرة من فقرات الاختبار .

- تصحيح الاختبار:

بعد الانتهاء من صياغة فقرات الاختبار ، اعدت الباحثة تعليمات التصحيح إذ يحصل الطالب الذي اجابته صحيحة على درجة واحدة، ويحصل على درجة صفر كانت إجابته خاطئة، وبذلك تصبح أعلى درجة للاختبار (٣٠) درجة واقل درجة (٠).

- العينة الاستطلاعية الاولى :

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالباً وطالبة ، وذلك في يوم الاحد الموافق (٢٣/١٠/٢٠٢٢)، وكان الهدف من ذلك هو التعرف على وضوح وتعليمات فقرات الاختبار ، وتحديد المدة الزمنية اللازمة للإجابة عنه ، وتوصلت الباحثة الى متوسط الوقت المطلوب للإجابة عن فقرات الاختبار عن طريق تطبيق المعادلة الاتية :

متوسط زمن الاجابة = زمن اول طالب + زمن ثاني طالب + زمن ثالث طالب....

عدد الطلبة الكلي

وبناءً على ذلك تم تحديد المدة الزمنية اللازمة للإجابة بـ (٤٥) دقيقة .

- صدق الاختبار :

اعتمدت الباحثة على نوعين من انواع الصدق :

• الصدق الظاهري :

للتعرف على صلاحية فقرات الاختبار ، عرضته الباحثة بتعليماته على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس العامة والمتخصصة والقياس والتقويم ملحق (٨) للتحقق من صدق الفقرات وسلامتها وملائمتها لما وضعت لقياسه وفي ضوء ملحوظاتهم تم حذف (٦) فقرات وتعديل بعض الفقرات الاخرى ليخرج الاختبار بصورته النهائية مكوناً من (٣٠) فقرة ، ملحق (١٢) وجدول (٢٠) يوضح ذلك .

جدول (٢٠)

يبين الصدق الظاهري لاختبار الفهم العميق

تسلسل الفقرة	الكلية	الموافقون	المعارضون	النسبة المئوية	قيمة مربع كاي		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
١-٢-٣-٥-٦-٧-٩-١٠-١٣-١٤-١٥-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥	١٨	١٨	٠	١٠٠%	١٨	٣,٨٤	١	٠,٠٥
٤-١٦-١٧	١٨	١٧	١	٩٤%	١٤,٢٢			
٣٠-٣٦	١٨	١٦	٢	٨٩%	١٠,٨٩			
٨-١١-١٢-١٦-١٩-٢٠	١٨	١١	٧	٦٥%	١,٤٧			

• صدق البناء : تم التحقق من صدق البناء من طريق تطبيق الاختبار على عينة

استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالباً وطالبة ، وقد تم ايجاد صدق الاختبار عن

طريق الآتي :

- معامل صعوبة الفقرة : ويشير الى عدد الطلبة الذين اجابوا اجابة صحيحة عن الفقرة من المجموعتين العليا والدنيا (مراد وسليمان ، ٢٠٠٥ : ٢١٤)
وقد تراوحت قيم معامل صعوبة الفقرات بين (٠,٣٩-٠,٦٩) وهي قيم جيدة اذ ان قيم معامل الصعوبة يجب ان تتراوح بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (الكبيسي ، ٢٠٠٧ : ١٦٩) وعليه قبلت فقرات الاختبار جميعها، ملحق (١٨) .
- معامل التمييز : ويقصد بمعامل التمييز " قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الافراد الذين يمتلكون الصفة المقاسة أو يعرفون الاجابة او الذين لا يمتلكون الصفة المقاسة او لا يعرفون الاجابة الصحيحة لكل فقرة أو سؤال من المقياس او الاختبار " ، واستخرجت الباحثة معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار البالغة (٣٠) فقرة ، وجدتها تتراوح بين (٠,٣٣-٠,٥٩) درجة ، مما يدل على ان جميع الفقرات مميزة ، وتعد فقرات الاختبار جيدة التمييز وتستعمل بثقة إذا كانت قوة تمييزها تزيد عن (٠,٣٠) وكما موضح في ملحق (١٨). (الامام وآخرون ، ٢٠١٦ : ص ١١١-١١٣)
- فعالية البدائل :

يقصد بفعالية البدائل غير الصحيحة " قدرة البديل على جذب المجموعة الضعيفة (المجموعة الدنيا) أكثر من قدرته على جذب المجموعة القوية (المجموعة العليا) " (صلاح وامين ، ٢٠٠٢ : ٢٢٠)

ويفترض بالبدائل الفعالة انها تجذب اكبر عدد من المفحوصين من المجموعة الدنيا واقل عدد ممكن من المجموعة العليا ، وتعديل او حذف البدائل التي تجذب المفحوصين في المجموعة العليا اكثر مما تجذبه من المفحوصين في المجموعة الدنيا (ابو فؤدة ونجاتي ، ٢٠١٢ : ١٢١) وقد تم ايجاد فاعلية البدائل

الخاطئة لجميع الاختبارات الموضوعية وتبين للباحثة انها فعالة ولا تحتاج الى تعديل . وملحق (١٨) يبين قيمة فعالية البدائل .

• ثبات الاختبار :

من اجل التحقق من ثبات اختبار الفهم العميق استعملت الباحثة معادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠ وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٦) ويتضح ان الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

• الاختبار بصيغته النهائية :

تكون الاختبار في صيغته النهائية من (٣٠) فقرة اختبارية ، من نوع الاختيار من متعدد ، ولكل فقرة (٤) بدائل ، ويتم تصحيح الفقرات الاختبارية بأعطاء درجة واحدة لكل اجابة صحيحة و (صفر) للاجابة الخاطئة او المتروكة ، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار هي (٣٠) درجة وأقل درجة يمكن ان يحصل عليها الطلبة هي صفر، على ان يكون معيار النجاح عند الطلبة (١٥)، ملحق (١٢) .

• تطبيق الاختبار النهائي :

تم تطبيق اختبار الفهم العميق لطلبة الصف الثاني متوسط لكل من مجموعتي عينة البحث بواقع (١٠) من الطلبة لكل مدرس من مدرسي عينة البحث وتم اختيارهم وفقاً للطريقة العشوائية ، زارت الباحثة مدارسهم من يوم الاثنين الموافق (١/٢ / ٢٠٢٣) الى يوم الخميس الموافق (١٩ / ١ / ٢٠٢٣)، واشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الاختبار .

سادساً : تطبيق التجربة

طبقت الباحثة برنامجها التدريبي المعد على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي لمدرسي العلوم في قاعة الاعداد والتدريب التابع لمديرية تربية ذي قار من يوم

الثلاثاء الموافق (٢٠٢٢/٩/٢٧) ولغاية يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/١٠/١٣) بواقع جلستين تدريبيتين يومياً .

سابعاً: الوسائل الاحصائية :

استعملت الباحثة الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية spss في معالجة البيانات وكما يأتي :

- ١- مربع كاي (كا^٢) : لأيجاد التكافؤ بين عينة مدرسي مادة العلوم في الدورات التدريبية والجنس والمؤهل العلمي.
- ٢- الاختبار التائي (t-test) لأيجاد التكافؤ بين عينة الطلبة في العمر الزمني والذكاء.
- ٣- معادلة مان وتي لعينتين مستقلتين لأيجاد التكافؤ بين عينة مدرسي مادة العلوم في متغير سنوات الخدمة
- ٤- معادلة معامل ارتباط بيرسون لأستخراج صدق البناء في مقياس التفكير الاستراتيجي.
- ٥- معادلة الفا كرونباخ لأيجاد ثبات مقياس التفكير الاستراتيجي.
- ٦- معادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠ لأيجاد الثبات لأختبار الفهم العميق.
- ٧- معادلة معامل الصعوبة : لحساب صعوبة فقرات اختبار الفهم العميق
- ٨- معادلة معامل التمييز : لحساب القوة التمييزية لفقرات اختبار الفهم العميق.
- ٩- معادلة فعالية البدائل : لحساب فعالية البدائل الخاطئة لأختبار الفهم العميق.
- ١٠- معادلة كوهن لأيجاد حجم الاثر .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً : عرض النتائج

ثانياً : تفسير النتائج

ثالثاً : الاستنتاجات

رابعاً : التوصيات

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج البحث وتفسيرها إضافة إلى أهم الإستنتاجات والتوصيات التي توصلت إليها الباحثة ، وعرض للمقترحات التي اقترحتها .

أولاً : عرض النتائج :

تم عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة في ضوء هدفها البحث الموضوعية وهما كما يأتي :

١- النتائج الخاصة بالتفكير الاستراتيجي :

- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفية الاولى :

لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفية الاولى التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مدرسي المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي ومتوسط درجات مدرسي المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي في مقياس التفكير الاستراتيجي) استعملت الباحثة اختبار مان وتني لبيان الفروق بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس التفكير الاستراتيجي ، وجدول (٢١) يوضح ذلك .

جدول (٢١)

نتائج اختبار مان وتني لمجموعتي البحث في مقياس التفكير الاستراتيجي

ت	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان- وتني U	الدرجة المعيارية Z	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١	التجريبية	٢٠	٢٩,٣٨	٥٨٧,٥	٢٢,٥٠٠	٤,٨٠٢	١,٩٦	دالة
٢	الضابطة	٢٠	١١,٦٣	٢٣٢,٥				

ويُلاحظ من الجدول اعلاه ان قيمة متوسط الرتب للمجموعة التجريبية في مقياس التفكير الاستراتيجي (٢٩,٣٨) بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة (١١,٦٣) وبلغت الدرجة المعيارية (Z) (٤,٨٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية التي بلغت (١,٩٦) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الاولى ، وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مدرسي المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي على وفق إستراتيجيات التعلم التشاركي ومتوسط درجات مدرسي المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي في مقياس التفكير الاستراتيجي)

٢-النتائج الخاصة باختبار الفهم العميق :

لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي نصت على (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة

المجموعة التجريبية الذين تعرض مدرسهم للبرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين لم يتعرض مدرسهم للبرنامج التدريبي في اختبار الفهم العميق) استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لبيان الفروق بين متوسط درجات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار الفهم العميق ، وجدول (٢٢) يوضح ذلك .

جدول (٢٢)

نتائج اختبار t-test لمجموعتي عينة البحث في اختبار الفهم العميق

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمتا (t-test)		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٠٠	١٥,٩٤	٥,١٩	٦,٤٤٢	١,٩٦	٣٩٨	دالة
الضابطة	٢٠٠	١٢,١٦	٦,٤٨				

يتضح من الجدول أعلاه ان القيمة التائية المحسوبة (٦,٤٤٢) هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار الفهم العميق ، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية، وتقبل الفرضية الصفرية البديلة التي تنص على أنه (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين تعرض مدرسهم للبرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين لم يتعرض مدرسهم للبرنامج التدريبي في اختبار الفهم العميق).

ولغرض ايجاد حجم الاثر للمتغير المستقل في الفهم العميق لطلبة المرحلة المتوسطة اعتمدت الباحثة معادلة حجم الاثر لكوهن ، اذ كانت قيمة حجم الاثر

(d) تساوي (٠,٦٤) وهي تعد قيمة جيدة بحسب معيار كوهن لحجم الاثر .
(Heiman,2013 : 286)

جدول (٢٣) معيار كوهن لحجم الاثر (d)

حجم الاثر	قيمة (d)
صغير	٠,٢
متوسط	٠,٥
كبير	٠,٨

ثانياً : تفسير النتائج :

١- تفسير النتائج المتعلقة بمتغير التفكير الاستراتيجي :

يتضح من النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الاولى تفوق مدرسي العلوم للمجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي على مدرسي العلوم للمجموعة الضابطة في مقياس التفكير الاستراتيجي ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة لأسباب عدة :

١- ان تدريب مدرسي ومدرسات المرحلة المتوسطة على استراتيجيات التعلم التشاركي وتعريفهم بأسسها وخطوات تطبيقها وكيفية اعداد خططها ومن ثم تنفيذها، كل هذا ادى إلى تزويدهم بخبرات ومهارات تعليمية غير تقليدية.

٢- أكسب البرنامج التدريبي المتدربين خبرات ومعارف جديدة تنسجم مع التوجيهات التربوية الحديثة، وأصبح لدى المتدربين رغبة كبيرة بتطبيقها من أجل تطوير ذواتهم ومواكبة تطورات الحياة المختلفة.

٣- إن عرض الأهداف السلوكية في مقدمة جلسات البرنامج التدريبي ساهم في جذب انتباه المتدربين الى المعلومات والمهارات المطلوب تحقيقها في اثناء التدريب.

٤- الطرائق والاساليب المتنوعة التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ البرنامج التدريبي ، اضافة الى استعمال (الداتا شو) في العروض التوضيحية اسهم في خلق جو تدريبي للمتدربين وحثهم على الاندماج مع المواقف التدريبية والمشاركة بالانشطة المختلفة مما ادى الى تمثيتهم وتحفيزهم الامر الذي انعكس على ارتفاع قدرتهم على التفكير الاستراتيجي .

٥- إن محتوى البرنامج التدريبي ارتبط ارتباطاً مباشراً بالإحتياجات التدريبية التي يحتاجها المتدربون ، وذلك ادى بهم الى الرغبة في الحصول على محتوى هذا البرنامج .

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت اليها كلاً من دراسة (العتابي ، ٢٠١٨) التي تناولت بناء برنامج تدريبي على فئة المدرسين في متغير آخر .

٢- تفسير النتائج المتعلقة بمتغير الفهم العميق :

اظهرت نتائج تطبيق اختبار الفهم العميق المتعلقة بقياس اثر المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على الفهم العميق لطلبة مدرسي المرحلة المتوسطة وجود فرق ذي دلالة احصائية في مستوى الفهم العميق لطلبة المرحلة المتوسطة بين مجموعتي البحث ولصالح طلبة مدرسي المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي وتفوقهم على طلبة مدرسي المجموعة الضابطة التي لم يخضع مدرسوها للبرنامج ، مما يعني ان للبرنامج التدريبي اثر ايجابي على الفهم العميق لطلبة المجموعة التجريبية ، وتغزو الباحثة هذه النتيجة لأسباب عدة :

١- ان تطبيق استراتيجيات التعلم التشاركي من قبل مدرسي المجموعة التجريبية وتتنوع عملية التعلم وقلة الاقتصار على طريقة واحدة في التدريس ادى الى زيادة الرغبة في التعلم لأنها تؤدي بالطلبة الى مشاركتهم الفعالة في تلك العملية مما يسهم في ابعاد الرتابة والملل من الدروس اليومية .

٢- يظهر دور المدرس واضحاً في تطبيق استراتيجيات التعلم التشاركي في تعليم الطلبة بشكل افضل عن طريق تنظيم المعرفة والمفاهيم الرئيسية والعلاقات فيما بينها وثقافة التعلم التشاركية ، وتوفير بيئة تعليم امنة التي كان لها تأثير غير المباشر على انجاز الطلبة للمهام التي توكل اليهم ، مما حسن مستويات الفهم العميق لطلبتهم .

٣- تنوع الاستراتيجيات المختلفة في التدريس والتي تتطلب مشاركة الطلبة المختلفة في العملية التعليمية واثارة الاسئلة والاشترك في ايجاد الاجوبة كان له اثر كبير في زيادة الفهم العميق لديهم .

٤- ان تدريب المدرسين على هذه الاستراتيجيات واكسابهم المعلومات المختلفة عنها وتدريبهم على تطبيق الخطط التدريسية في تدريس العلوم اسهم في تطوير مهارات الفهم العميق لدى الطلبة ، اذ ان تنبيه الطلبة الى هذه المهارات اثناء تدريسهم ومشاركتهم في مواضيع الدرس المختلفة بشكل مستمر مكنهم زيادة قدرتهم على الفهم العميق .

٥- التشجيع المستمر من قبل المدرسين لطلبتهم ورفع معنوياتهم ووصفهم بصفات حسنة مختلفة ادى الى تحفيز الطلبة الى تطبيق مختلف مهارات الفهم العميق (كالتفكير التوليدي ، والتفسير ، واتخاذ القرار ، والتساؤل) .

و تتفق هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت اليها كلاً من دراسة (عبد الحسن ، ٢٠١٦) التي تناولت الفهم العميق .

ثالثاً : الاستنتاجات

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا البحث ، استنتجت الباحثة ما يأتي :

- ١-إن تدريب مدرسي المرحلة المتوسطة على وفق الاتجاهات التربوية الحديثة أصبحت ضرورة ملحة في الوقت الحاضر ، نظراً لما تتطلبه العملية التربوية من تطبيق برامج تربوية حديثة كالبرنامج التدريبي المعد على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٢-إن تدريب مدرسي العلوم للصف الثاني متوسط على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي يسهم بشكل كبير في تنمية مختلف انواع التفكير لديهم وخاصة التفكير الاستراتيجي ، نظراً لما يحتويه البرنامج التدريبي من بيئة تعليمية فعالة تشجعهم على التفكير .
- ٣-اسهم البرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي في تلبية الاحتياجات التدريبية لمدرسي العلوم في الصف الثاني متوسط .
- ٤-اثر البرنامج التدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي لمدرسي العلوم للصف الثاني المتوسط في تفوق طلبة مدرسي المجموعة التجريبية على طلبة مدرسي المجموعة الضابطة في اختبار الفهم العميق .

رابعاً : التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة توصي بما يأتي :

- ١-ضرورة تبني قسم الاعداد والتدريب في محافظة ذي قار البرنامج التدريبي الذي اعدته الباحثة وفقاً لأستراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٢-تدريب مدرسي مادة العلوم ومدرساتها على ممارسة استراتيجيات التعلم التشاركي ، كأستراتيجية (مقارنة الأزواج - تبادل المعلومات - التعلم التشاركي... الخ) مما يساعد الطلبة على المشاركة وابداء الرأي والتفاعل في المواقف التعليمية .

- ٣- ضرورة العناية بالحاجات التدريبية للمدرسين والتي يمكن تحديدها من طريق توجيه استبانة من قبل المسؤولين في قسم الاعداد والتدريب .
- ٤- تضمين استراتيجيات التعلم التشاركي في مادة طرائق التدريس في كليات التربية باعتبارها استراتيجيات تدريسية منبثقة من الاتجاهات التربوية الحديثة .
- ٥- ضرورة تشجيع المدرسين على الانضمام للبرامج والدورات والورش التدريبية التي تقام بصورة مستمرة من قبل قسم الاعداد والتدريب .

خامساً : المقترحات :

استكمالاً لجوانب البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات الآتية :

- ١- تدريب معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية وفقاً لأستراتيجيات التعلم التشاركي وبيان اثره في ادائهم التدريسي .
- ٢- فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لأستراتيجيات التعلم التشاركي في تنمية الفهم العميق لدى طلبة المرحلة المتوسطة .
- ٣- فاعلية استراتيجية مقارنة الأزواج في تنمية التفكير التشخيصي لدى طلبة الجامعة .
- ٤- فاعلية تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي في التحصيل والتفكير الشمولي لدى طلبة كليات التربية للعلوم الانسانية .

المصادر

اولاً : المصادر العربية

ثانياً : المصادر الاجنبية

أولاً : المصادر العربية :

١- القرآن الكريم

- ٢- آل رشود، جواهر .(٢٠١١): فاعلية استراتيجيات التعليم حول العجلة القائمة على نظرية هيرمان ونظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في الكيمياء وأنماط التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، رسالة الخليج العربي - السعودية، العدد (١١٩)، المجلد (٣٢)، ص ص ١٧٢-٢٣٤.
- ٣- إبراهيم ، السعيد مبروك (٢٠١٩) : التدريب التشاركي القائم على الويب_، مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية ، القاهرة ، مصر .
- ٤- ابو الضبعات ، زكريا اسماعيل (٢٠٠٩) : اعداد وتأهيل المعلمين الاسس التربوية والنفسية ، ط ١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٥- ابو النصر ، مدحت محمد محمود (٢٠١٢) : مهارات الاتصال الفعال ، ط ١ ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة ، مصر .
- ٦- ابو حويج ، مروان (٢٠٠٢) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- ٧- ابو درب ، علام محمد (٢٠١٩) : تصميم مقترح لبيئة تعلم الجغرافيا متناغم مع الدماغ واثره في تنمية الفهم العميق ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، مجلة كلية التربية ، جامعة اسيوط ، مجلد (٣٥) العدد (٤) .
- ٨- أبو رمان عصري علي (٢٠٠٤) : بناء برنامج تدريبي لتدريب المعلمين على إستراتيجيات مكونات المعرفة الرياضية وأثره في أدائهم التدريسي وتحصيل طلبتهم ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة- أبن الهيثم، جامعة بغداد.
- ٩- ابو سرحان ، عطية عودة (٢٠٠٠) : دراسات في اساليب التربية الاجتماعية ، ط ١ ، دار الخليج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٠- ابو سريع ، محمود محمد (٢٠٠٨) : المرجع في تدريس المواد الاجتماعية_، الدار العالمية ، القاهرة .

- ١١- أبو عزام ، محمد خالد (٢٠٢٠) : الادارة التعليمية والاشراف التربوي ، ط ١ ، دار زهدي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٢- أبو فودة ، باسل ونجاتي احمد يونس (٢٠١٢) : الاختبارات التحصيلية ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر ، عمان ، الأردن .
- ١٣- أحمد ، إيمان بدران (٢٠١٨) : فاعلية استراتيجية POEE تتبأ - لاحظ - اشرح - استكشف في تنمية الهم العميق في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عين شمس . مصر .
- ١٤- الاحمد ، خالد طه (٢٠٠٤) : اعداد المعلم وتدريبه ، منشورات جامعة دمشق .
- ١٥- الاسطل ،إبراهيم حامد و فريال يونس الخالدي (٢٠٠٥) : مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، الإمارات العربية المتحدة دار الكتاب الجامعي .
- ١٦- الامام ، مصطفى محمود وآخرون (٢٠١٦) : القياس والتقويم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- ١٧- أبو جادو ، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧) : تعليم التفكير ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٨- بوقس ، نجاته عبد الله (٢٠٠٢) : نموذج مقترح لبناء برنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المناهج العملية بكلية التربية ، الدار السعودية للنشر والتوزيع ، جدة .
- ١٩- توفيق ، عبد الرحمن (٢٠٠٣) : التفكير الاستراتيجي المهارات والممارسات ، بيمك ، القاهرة ، مصر .
- ٢٠- توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠٥) : "القائد و المدير في عصر العولمة والتغير"، الحيرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة .
- ٢١- جابر ، سميح : (٢٠١٥) : دليل إعداد البرامج والمواد التدريبية، المركز العربي لتنمية الموارد البشرية ، طرابلس ، ليبيا .
- ٢٢- جابر ، صفاء كامل (٢٠١٨) : بناء برنامج تدريبي وفقاً لأستراتيجيات التعليم المتمايز لمدرسي علم الاحياء واثره في فاعليتهم الذاتية وتنمية مهارات التعلم الذاتي لطلبتهم ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للعلوم الصرفة .

- ٢٣- جابر ، عبد الحميد (١٩٩٠): **نظريات الشخصية** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر .
- ٢٤- _____ ، عبد الحميد: (٢٠٠٣) : **الذكاءات المتعددة والفهم** ، تنمية وتعميق ، دار الفكر العربي ، القاهرة . .
- ٢٥- جابر، سميح (٢٠٠١) : **دليل إعداد البرامج والمواد التدريبية** ، المركز العربي للتدريب المهني ، عمان ، الاردن .
- ٢٦- الجابري ، كاظم كريم رضا (٢٠١١) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، بغداد.
- ٢٧- _____ ، كاظم كريم وداوود عبد السلام صبري (٢٠١٥) : **مناهج البحث العلمي** ، كلية التربية ، جامعة بغداد .
- ٢٨- جامع ، حسن حسيني وآخرون (٢٠١٩) : **اثر استراتيجية التعلم التشاركي بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت** ، مجلة **تكنولوجيا التربية** ، المجلد (١٥) ، العدد (٣٩) ، جامعة الكويت .
- ٢٩- جروان ، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢) : **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن .
- ٣٠- _____ ، فتحي عبد الرحمن : (٢٠٠٧) : **تعليم التفكير** ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٣١- الجمهوري ، ناصر بن علي (٢٠١٢) : **فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي k.w.l.H في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف الثامن الاساسي بسلطنة عمان** ، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP** ، العدد (٣٢) ، الجزء (٢) ، جامعة عين شمس ، مصر .
- ٣٢- الحارثي ، ابراهيم (٢٠٠١) : **تعليم التفكير** ، ط٢ ، مكتبة الشقيري للنشر والتوزيع ، الرياض ، السعودية .
- ٣٣- حاشوش ، حوراء علي وروار (٢٠٢١) : **التفكير الاستراتيجي وعلاقته بنواتج تعلم الفيزياء والدافعية الابداعية عند طلبة المرحلة الاعدادية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بابل ، كلية التربية الاساسية .

- ٣٤- حسن ، هناء رجب (٢٠١٤) : التفكير برامج تعليمية واساليب قياسه ، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٣٥- حسين ، عمر شهاب احمد (٢٠١٧) : التفكير الاستراتيجي وعلاقته بفاعلية الذات لدى مدراء المدارس ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى ، كلية التربية للعلوم الانسانية .
- ٣٦- حمادة ، سوسن (٢٠١٥) : الاتجاهات الحديثة للتدريس والتطوير المهني للمعلم ، دار امجد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٣٧- حيدر ، عصام (٢٠٢٠) : التدريب والتطوير ، الجامعة الافتراضية السورية.
- ٣٨- الحثي، عبد المنعم (١٩٩١): موسوعة التحليل النفسي، دار مدبولي، القاهرة .
- ٣٩- الحفني، عبد المنعم(١٩٧٨): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار العودة ، بيروت .
- ٤٠- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٢) : مهارات التدريس الصفّي ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- ٤١- _____، محمد محمود : (٢٠٠٩) : مهارات التدريس الصفّي ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- ٤٢- الخطيب ، احمد ورداح الخطيب (٢٠١٤) : الاتجاهات الحديثة في التدريب ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٤٣- _____، رداح وأحمد الخطيب (٢٠٠١) : التدريب المدخلات - العمليات - المخرجات، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، أريد، الأردن.
- ٤٤- الخفاجي ، نعمه (٢٠٠٨) : الفكر الاستراتيجي قراءات معاصرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٤٥- الخفاف ، ايمان عباس (٢٠١٣) : التعلم التعاوني ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٤٦- خميس ، محمد (٢٠٠٣) : عمليات تكنولوجيا التعليم ، مكتبة دار الحكمة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- ٤٧- داوود ، فضيلة سلمان وآخرون (٢٠١٩) : التفكير الاستراتيجي التخطيط والسيناريو ، منصة كتابنا للنشر والتوزيع.

- ٤٨- دمس ، مصطفى نمر (٢٠٠٩) : ادارة الجودة الشاملة في التربية و التعليم ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٤٩- الدوري ، زكريا وصالح احمد علي (٢٠٠٩) : الفكر الاستراتيجي وانعكاساته على نجاح منظمات الاعمال ، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٥٠- الراشدان ، عبد الله زاهي وهمشري عمر احمد محمد (٢٠٠٢) : نظام التربية والتعليم في الاردن ١٩٢١-٢٠٠٢ م ، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٥١- رزوقي ، رعد مهدي ومحمد ، نبيل رفيق (٢٠١٦) : التفكير وانماطه ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان .
- ٥٢- رضا، أكرم (٢٠٠٣) : برنامج تدريب المديرين ، دار التوزيع والنشر الاسلامية، القاهرة، مصر .
- ٥٣- زايد ، ياسر محمد امين (٢٠١٦) : اثر استراتيجية التعلم التشاركي القائم على الحاسوب في تنمية التحصيل ومهارات حل مشكلات الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، مجلة تربويات الرياضيات ، المجلد (١٩) ، العدد (٤) .
- ٥٤- زاير ، سعد علي واخرون (٢٠١٥) : تطبيقات تربوية مقترحة على وفق ابعاد التنمية المستدامة ، الامير للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .
- ٥٥- _____ ، سعد علي وسما تركي داخل (٢٠١٣) : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، ج ١ ، دار المرتضى للنشر والتوزيع ، بغداد ، العراق .
- ٥٦- الزغلول ، رافع النصير وعماد عبد الرحيم الزغلول (٢٠٠٣) : علم النفس المعرفي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن
- ٥٧- _____ ، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٣) : نظريات التعلم ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
- ٥٨- _____ ، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٩) : مبادئ علم النفس التربوي ، دار الكتاب الجامعي ، ط ١ ، الامارات .
- ٥٩- الزهلول ، مينااس عجمي صالح (٢٠٢١) : الذاكرة ما بعد المعرفية وعلاقتها بالفهم العميق في مادة علم الاحياء لدى طلبة الصف الرابع العلمي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة القادسية .

- ٦٠- زيتون ، حسن (٢٠٠١) : **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس** ، سلسلة اصول التدريس ، القاهرة ، مصر .
- ٦١- _____ ، حسن حسين (٢٠٠٣) : **تعليم التفكير** ، رؤية تطبيقية في تنمية العقول ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- ٦٢- _____ ، حسن حسين (٢٠١٠) : **مدخل الى المنهج الدراسي** ، الدار الصولتية للنشر والتوزيع ، الرياض .
- ٦٣- زيتون ، عايش (٢٠٠٧) : **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** ، دار الشرق ، عمان ، الاردن .
- ٦٤- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٢) : **تدريس العلوم للفهم : رؤية بنائية** ، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- ٦٥- السرحان ، سماهر احمد (٢٠١٧) : **التعلم التشاركي في تدريس اللغة العربية** ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٦٦- السكارنة ، بلال خلف (٢٠١١) : **تصميم البرامج التدريبية** ، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- ٦٧- السلطان ، عادل (٢٠١٥) : **تكنولوجيا التعليم والتدريب** ، ط٥ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .
- ٦٨- سليمان ، امين علي ورجاء محمود ابو علام (٢٠١٠) : **القياس والتقويم في العلوم الانسانية** ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، مصر .
- ٦٩- السيد ، احمد جابر احمد (٢٠٠١) : **استخدام برنامج قائم على انموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٧٣) ، كلية التربية، جامعة عين الشمس.**
- ٧٠- السيد ، علياء علي (٢٠١٢) : **فاعلية استخدام الدمج بين استراتيجية PQR ومدخل معالجة المعلومات لتدريس مقرر المناهج في تنمية الفهم العميق ومهارات الاستدكار لدى الطالبة**

- المعلمة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، المجلد (٢٤) العدد (٣)، (١٦٣) - (٢٠٢)، جامعة عين شمس، مصر.
- ٧١- شحاتة، حسن وزينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، جامعة عين شمس، كلية التربية، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
- ٧٢- الشجيري، ياسر خلف وحيدر عبد الكريم الزهيري (٢٠٢٢): اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٧٣- الشربيني، زكريا وآخرون (٢٠١٣): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، مكتبة الشقري للنشر والطباعة، الرياض.
- ٧٤- شويطر، عيسى محمد نزال (٢٠٠٩): اعداد وتدريب المعلمين، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٧٥- صالح، محمود مصطفى عطية (٢٠٢٠): التفاعل بين نمط التعلم التشاركي والاسلوب المعرفي في بيئة تعلم الكتروني واثره في تنمية مهارات انتاج المستحدثات التكنولوجية لطلبة الدبلوم العامة عن بعد، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٤٤)، الجزء الرابع.
- ٧٦- صلاح، أحمد مراد وأمين علي سليمان (٢٠٠٢): الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها، دار الكتاب الحديث، الكويت.
- ٧٧- الصيرفي، محمد (٢٠٠٩): التدريب الاداري المدربين والمتدربين واساليب التدريب، دار المناهج للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
- ٧٨- الطعاني، حسن احمد (٢٠٠٧): التدريب وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها، دار الشروق، عمان.
- ٧٩- الظاهر، نعيم ابراهيم (٢٠٠٩): الادارة الاستراتيجية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٨٠- عاشور، صابر (٢٠٠٧): دورة تدريبية في التخطيط الاستراتيجي، كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، غزة، فلسطين.
- ٨١- عبد الحسن، رشا (٢٠١٦): اثر استراتيجية سكامبير في تنمية الفهم العميق والرضا عن التعلم في مادة الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني متوسط، مجلة ابحاث ميسان، المجلد ١٢، العدد ٢٤.

- ٨٢- عبد الحميد ، محمد ازل والخالدة ، احمد حمد مقل (٢٠١٧) : فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعلم التشاركي عبر شبكة التواصل الاجتماعي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطلبة الماليزيين الناطقين بغير العربية ، *مجلة العلوم التربوية* ، العدد (٤٥) المجلد (٤) ، ١٧-٤٥ .
- ٨٣- عبد الرحمن، أنور حسين و فلاح الصافي (٢٠٠٥)، *مناهج البحث بين النظرية والتطبيق* ، التأميم للطباعة، كربلاء ، العراق .
- ٨٤- _____، أنور حسين وعدنان حقي زنكة (٢٠٠٧): *الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية* ، شركة الوفاق للطباعة، بغداد.
- ٨٥- عبد السلام ، مصطفى عبد السلام (٢٠٠٦) : *أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم* ، دار الجامعة للنشر والتوزيع ، الاسكندرية، مصر .
- ٨٦- عبد السميع ، مصطفى وسهير محمد (٢٠٠٥) : *اعداد المعلم تنميته وتدريبه* ، دار الفكر ، عمان ، الاردن .
- ٨٧- عبد العزيز ، سعد (٢٠١٦) : *تعليم التفكير ومهاراته وتطبيقات عملية* ، دار الثقافة ، عمان ، الاردن .
- ٨٨- عبد الفتاح ، رأفت (٢٠٠١) : *سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية* ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- ٨٩- عبد الكبير ، صالح عبد الله وآخرون (٢٠٠٨) : *معوقات تعليم مهارات التفكير في مرحلة التعليم الاساسي (دراسة ميدانية)* ، مركز البحوث والتطوير التربوي ، فرع عدن .
- ٩٠- عبوي ، زيد (٢٠٠٨) : *التفكير الفعال* ، دار البداية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٩١- عبيدات ، سهيل احمد (٢٠٠٧) : *اعداد المعلمين وتنميتهم* ، عالم الكتاب الحديث ، عمان ، الاردن .
- ٩٢- العبيدي، أراذن حاتم خضير (٢٠١٠) : *تقانة المعلومات والتفكير الاستراتيجي وتأثيرهما في إستراتيجية الإبداع التنظيمي (دراسة تطبيقية في كليات الجامعة المستنصرية)* ، *اطروحة دكتوراه غير منشورة* ، كلية الادارة واقتصاد ، الجامعة المستنصرية .
- ٩٣- العتابي ، جعفر خمات جلو (٢٠١٨) : *بناء برنامج تدريبي وفقاً لنظرية الذكاء الناجح لمدرسي علم الاحياء واثره في كفايات الاقتصاد المعرفي لديهم والتفكير عالي الرتبة لطلبتهم* ، *اطروحة دكتوراه غير منشورة* ، جامعة بغداد - كلية التربية للعلوم الصرفة .

- ٩٤- العتيبي ، نايف بن عضيب فالح (٢٠١٦) : فاعلية نموذج التدريس المعرفي في تنمية ابعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لدى طلبة المرحلة الثانوية_، *مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ، مجلد (٢٤) العدد (٢) .
- ٩٥- عدس ، محمد عبد الرحيم (١٩٩٨) : *فن التدريس* ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٩٦- العرنوسي، ضياء عويد حربي (٢٠١٤) تصميم برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية على كفايات المهنة في ضوء إستراتيجية التعلم المزيح، *أطروحة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية بغداد العراق.
- ٩٧- العصيمي ، خالد بن حمود محمد (٢٠٢١) : فاعلية نموذج وايت وجونستون (PE0E) لتدريس العلوم في تنمية الفهم العميق ودافعية الانجاز لدى طلبة الصف الثالث متوسط ذوي انماط التعلم المختلفة ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة بنها ، المجلد (٣١) العدد (١٢٣) .
- ٩٨- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال* ، دار صفاء ، عمان ، الاردن .
- ٩٩- _____، محسن علي (٢٠٠٩) : *المناهج الحديثة وطرائق التدريس* ، دار المناهج ، عمان ، الاردن .
- ١٠٠- العفون ، نادية حسين وحسين سالم مكون (٢٠١٢) : *تدريب معلم العلوم وفقاً للنظرية البنائية_*، دار صفاء ، عمان .
- ١٠١- العفون ، نادية حسين ومنتهى مطشر عبد الصاحب (٢٠١٢) : *التفكير انماطه ونظرياته واساليب تعليمه وتعلمه* ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٠٢- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٣) : *التقويم التربوي المؤسسي* ، اسسه ومنهجيته وتطبيقاته في تقويم المدارس ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- ١٠٣- علام ، محمد عبد القادر (٢٠١٠) : *تصميم نظم التدريب ومواصفات المدرب المتميز*، *مجلة دراسات امنية* .
- ١٠٤- علي ، محمد السيد (٢٠١١) : *موسوعة المصطلحات التربوية*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- العمارة ، محمد حسن (٢٠٠٠) : **اصول التربية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط ٢ ، عمان ، الاردن .
- ١٠٥- العوادي، سعد نعيم رضوي (٢٠٢١) : **الاحتياجات التدريبية في العملية التربوية المعاصرة**، دار مؤسسة الصادق الثقافية، بابل، العراق.
- ١٠٦- عياش ، آمال نجاتي وعبد الحكيم محمود الصافي (٢٠٠٧) : **طرق تدريس العلوم للمرحلة الاساسية** ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٠٧- الغريزي ، سعدي جاسم عطية (٢٠٠٧) : **تعليم التفكير** ، ب ط ، مطبعة المصطفى ، بغداد .
- ١٠٨- الغول ، ريهام احمد محمد (٢٠١٢) : **اثر بعض استراتيجيات مجموعات العمل عند تصميم برامج للتدريب الالكتروني على تنمية مهارات تصميم وتطبيق بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى اعضاء هيئة التدريس** ، رسالة دكتوراه ، جامعة المنصورة ، كلية التربية .
- ١٠٩- الفار ، إبراهيم عبد الوكيل (٢٠١٢): **تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين تكنولوجيا ويب (٢٠٠)** ، ط ٦ ، طنطا الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات .
- ١١٠- فليه ، فاروق عبده ، وأحمد عبد الفتاح زكي (٢٠٠٤): **معجم مصطلحات التربية** ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الاسكندرية، مصر.
- ١١١- فيجوتسكي ل.س (٢٠٠٤) : **منطقة النمو الممكنة : مقارنة جديدة** ، ترجمة وسيم الكردي ، **مجلة رؤى تربوية** ، مركز القطان ، رام الله ، العدد (١٥) ص ١٤-١٧ .
- ١١٢- الكبيسي ، صلاح الدين عواد كريم (٢٠١٢) : **تأثير التفكير الاستراتيجي في استراتيجيات ادارة الموارد البشرية : دراسة ميدانية تحليلية لآراء عينة من المديرين في وزارة الصحة العراقية** ، **مجلة العلوم الاقتصادية والادارية** ، العدد ٦٧ ، المجلد ١٨ ، جامعة بغداد ، كلية الادارة والاقتصاد .
- ١١٣- الكبيسي ، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧) : **القياس والتقويم** ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١١٤- كفاني ، علاء الدين واخرون (٢٠٠٥) : **مهارات الاتصال والتفاعل في عملية التعليم والتعلم** ، تحرير عبد السميع محمد ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط ٢ ، عمان ، الاردن .

- ١١٥- الكنانى ، سلوان خلف جاسم (٢٠٢٠) : **البرامج التعليمية الاتجاهات الحديثة التي تقوم عليها واستراتيجياتها** ، مكتب اليمامة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .
- ١١٦- لطف الله ، نادية سمعان (٢٠٠٦) : **اثر استخدام التقويم الاصيل في تركيب البنية المعرفية وتنمية الفهم العميق ومفهوم الذات لدى معلم العلوم أثناء اعداده ، الجمعية المصرية للتربية العلمية** ، المؤتمر العلمي العاشر ، تحديات الحاضر ورؤى المستقبل ، المجلد (٢) ، العدد (٨) الاسماعيلية .
- ١١٧- لطف الله ، نادية سمعان (٢٠٠٦) : **أثر استخدام التقويم الأصيل في تركيب البنية المعرفية وتنمية الفهم العميق ومفهوم الذات لدى معلم العلوم أثناء إعدادة. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي العاشر، التربية العلمية: تحديات الحاضر ورؤى المستقبل ٢، فندق المرجان، فايد، الإسماعيلية ٣٠/٧-١/٨، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٥٩٥-٦٤٠.**
- ١١٨- اللقاني ، احمد حسين وعلي احمد الجمل (٢٠٠٣) : **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، ط٣ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- ١١٩-مارزانو ، روبرت دافردن (٢٠٠٤) : **ابعاد التفكير** ، ترجمة يعقوب حسين نشوان ومحمد خطاب ، ط٢ ، دار الفرقان ، عمان ، الاردن
- ١٢٠-المالكي ، حورية (٢٠٠٣) : **التدريب التربوي وتنمية الموارد البشرية** ، وزارة التربية والتعليم ، قطر ، الدوحة .
- ١٢١-محمد ، محمود غانم (٢٠٠٤) : **التفكير عند الاطفال** ، الاردن ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- ١٢٢- المربع ، صالح بن سعد (٢٠١٥) : **معوقات التفكير الاستراتيجي** ، مجلة الامن والحياة ، المجلد (٥) ، العدد (٣٥) ، جامعة نايف العربية ، الرياض .
- ١٢٣- مزعل ، جمال اسد (١٩٩٠) : **نظام التعليم في العراق** ، وزارة التعليم العالي ، بغداد ، العراق .
- ١٢٤- المسعودي ، محمد حميد واخرون (٢٠٢٣) : **التفكير نحو مستقبل الحياة التعليمية** ، دار الصادق للنشر والتوزيع ، بابل ، العراق .
- ١٢٥- مصطفى، نمر مصطفى (٢٠١٣) : **تنمية مهارات التفكير**، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- ١٢٦- معمار ، صلاح صالح (٢٠١٠) : **التدريب الاسس والمبادئ** ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٢٧- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٥) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٢٨- ناصر ، ابراهيم (١٩٩٦) : **مقدمة في التربية** ، دار عمار للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٢٩- ناصر ، يونس (٢٠١٠) : **تدريب المعلم** ، منشورات جامعة دمشق ، ط٣ .
- ١٣٠- النجار ، فايز جمعة وآخرون (٢٠٠٩) : **اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي** ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٣١- نجيب ، نغم خالد (٢٠٠٨) : **انماط التفكير الاستراتيجي لدى مشرفي التربية الرياضية في المدارس الابتدائية والثانوية في مديرية تربية نينوى** ، **مجلة الرافدين للعلوم الرياضية** ، المجلد (١٤) ، العدد (٤٨) ، جامعة الموصل ، كلية التربية .
- ١٣٢- النشواتي ، عبد المجيد (٢٠٠٣) : **علم النفس التربوي** ، ط٤ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٣٣- النعيمي ، صلاح عبد القادر (٢٠٠٨) : **المدير القائد والمفكر الاستراتيجي** ، دار اثراء للنشر والتوزيع ، ط١ ، عمان ، الاردن .
- ١٣٤- نوفل ، محمد بكر وابو عواد ، فريال محمد (٢٠١٠) : **التفكير والبحث العلمي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٣٥- الهاشمي ، عبد الرحمن ومحسن علي عطية (٢٠١٤) : **تحليل مضمون المناهج المدرسية** ، ط٢ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٣٦- الوائلي ، كريم ، احمد عبد الحسين علي (٢٠١٩) : **واقع المدارس الابتدائية والثانوية** ، وزارة التربية ، بغداد ، العراق .
- ١٣٧- يوسف ، ماهر اسماعيل صبري محمد (٢٠٠٩) : **المدخل للمناهج وطرق التدريس** ، سلسلة الكتاب الجامعي العربي للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .

ثانياً : المصادر الاجنبية :

- 138- Alley, L. R., & Jansak, K. E. (2001). The Ten Keys to Quality Assurance and Assessment In Online Learning, **Journal of Interactive Instruction Development**, 14(3), 3-18
- 139- Ally , M (2008) Foundation of educational theory for online learning , 2nd ed., pp. 15- 44). **Athabasca, Alberta:** Athabasca University Press.
- 140- Blocher, j. M (2005) : **Increasing learner interaction : using jigsaw online Educational Media International**, 24(3), pp.269-278.
- 141- Boon I, 2005 , " Improving strategiv thinking : a multilevel approach " **Leadership & Organization Development Journal** , Vol .26 , No .5 .
- 142- Borich , D. (2001) : **Vital impression the KPA approach to children** , www. Avef. Org and at www. Sams school .org.
- 143- Clowes, G(2011) : **The essential 5: A starting point for Kagan CooperativelearningRetrieved**,
from:<https://roberthasler.wordpress.com/2014/10/16/co-operative-learning>
- 144- Cox, K. & Clark (2005). **The use of formative quizzes for deep**
- 145- Eble, RL(1972)**Essential of Educational Measurement**2nd ,
EdEnglewood CliffsN. JPrintic Hall

-
- 146- Edman, E. (2010). **Implementation of formative assessment in the classroom** , A thesis submitted to fulfillment of the requirement for the degree of Doctor, Saint Louis University
- egy Series**, 12(2), 63-72
- 147- Fullan, M. & Langworthy, M. (2015): **A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning**, London: Pearson.
- 148- Heiman , G,W (2013) : **Basic statisticst for the behavioral sciences Wadsworth cengage** , Learning , Canda .
- 149- Hellyer, S. (1994). **Take a stand**. In S. Kadel & J.A. Keehner (eds.). Collaborative learning. A sourcebook for higher education., p. 116
- 150- Kagan , Spencer & Jette Stenlev (2006) : **Cooperative Learning** , oplag 3 , Denemark .
- 151- Kagen, S., & Kagan, M. (1995). **Pairs compare. A co-op structure for all classes. Cooperative Learning and College learning file**, [http // A Deep Learning and Formative Quizzes >](http://A%20Deep%20Learning%20and%20Formative%20Quizzes%20)
- 152- Leithwood, K., McAdie, K., Bascie, N., Rodrigue, A., & Moore, S. (2006). **Deep Understanding for All Students: The Overriding Goal for Schooling**. In K. Leithwood., P. McAdie., N.
- 153- Marzano, Robert J. (1996): **Adifferent kind of classroom teaching with dimensions of learning Association for supervision and curriculum development** , Virginia, U.S .
- 154- Mintzberg H. (1994), **The fall and Rise of strategic thinking**, **Harvard Business Review**.

-
- 155– Muhammad Hafeez (2021) :**Impact of Teacher's Training on Interest and Academic Achievements of Students by Multiple Teaching Methods** , Research Scholar Allama Iqbal Open University Islamabad, PAKISTAN "Corresponding Author.com
- 156– Nakagawa ,Jane J. (2004) : **Spencer Kagen's Cooperative Learning Structures** , 2nd peace as a Global Language Conference Proceedings supplement .
- 157– Newton , L . (2000) **Teaching for understanding what it is and how to do it New york** .
- 158– Paavola , s , Lipponen, L. & Hakkarainen, K (2004) : .Models Of Innovative Knowledge Communities and Three Metaphors of learning .**Review Of Educational Research** ,74(4) ,557–576.
- 159– Paideya , V. (2010) : Exploring the use of supplemental instruction supporting deep understanding and higher – order thinking in chemistry , **South African Journal of Higher Education**, vol. (24) , No.(5).
- 160– Perkins, D. (2003): **Deep and Fragile Knowledge**. New York Teaching, 5(3), pp. 4–7.
- 161– Zirbel, E. (2006). Teaching to promote deep understanding and instigate conceptual change Bulletin of the American Astronomical Society. **Vol. 38**

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل المهمة (أ)

من كلية التربية الاساسية - جامعة بابل الى المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
college of Basic Education

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

Ref. No.:
Date: / /

العدد: ٩٢٨١
التاريخ: ٢٠٢٢/٨/٢٨

((استمارة الطاقة النظيفة طريقتنا نحو التنمية المستدامة))

الى/ المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (صفد مشتاق طالب مقرر) دكتوراه / طرائق تدريس عامة والمقبولة في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٠) وذلك لغرض اكمال متطلبات اطروحتها الموسومة ب:- (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) .

...مع الاحترام...

أ.د. فراس سليبرجياوي مزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٢/٨/٢٨

نسخة منه الى///
- ملف الطالب
- الصادرة

حسين//

STARS

basic@uobabylon.edu.iq

مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩

وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦

العراق - بابل - جامعة بابل
بذالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

ملحق (٢)

كتاب تسهيل المهمة (ب) من المديرية العامة في محافظة ذي قار الى قسم التخطيط

المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار قسم الاعداد والتدريب شعبة البحوث والدراسات التربوية العدد // ١٢٨٥		جمهورية العراق محافظة ذي قار 
التاريخ // ٢٠٢٢ / ٨ / ٢٨		
	الى / - قسم التخطيط - ادارات المدارس المتوسطة والثانوية	
م تسهيل مهمة بناء على ماجاء بكتاب جامعة بابل- كلية التربية الاساسية ذي العدد (٩٣٨١) في ٢٠٢٢/٨/٢٨ وللصلاحيات المخولة لنا نرجو تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه في الكلية اعلاه(صفد مشتاق طالب مطشر) لغرض انجاز البحث الموسوم (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم)		
... مع التقدير.		
 كريم عبد حرجان ع/ المدير العام		
نسخة منه الى// شعبة البحوث والدراسات التربوية - مع الأوليات قسم تربية الرفاعي - لاتخاذ مايلزم		

ملحق (٣)

كتاب تسهيل المهمة (ج) من قسم تربية الرفاعي الى ادارات المدارس المتوسطة التابعة لقسم
تربيتنا كافة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار
قسم تربية الرفاعي
التعليم العام

العدد (١٦٥٢٨)

التاريخ ٢٠٢٢ / ٩ / ٢٧



وزارة التربية



إلى / ادارة المدارس المتوسطة التابعة لقسم تربيتنا كافة

م / تسهيل مهمة

بناء على كتاب قسم الاعداد والتدريب شعبة البحوث والدراسات التربوية تقرر اقامة دورة تربوية من قبل
(م.م.صفد مشتاق طالب مطشر) اعتبارا من يوم ٢٠٢٢/٩/٢٧ ولغاية ٢٠٢٢/١٠/١٣ وعلى قاعة مركز الشباب
قضاء الرفاعي.

م.م. مرتضى سلطان منصور
مدير قسم تربية الرفاعي

٢٧

قائمة بأسماء المدارس التي شاركت في الدورة التدريبية لمدرسي مادة العلوم للصف الثاني متوسط

ت	اسم المدرسة	ت	اسم المدرسة
١	ثانوية الانوار للبنين	١	متوسطة النبراس
٢	ثانوية الانوار للبنات	٢	متوسطة التهذيب
٣	ثانوية الاقتدار المختلطة	٣	متوسطة الحسن المجتبي
٤	ثانوية الرقيم للبنات	٤	متوسطة الشيخ عبد الصاحب
٥	ثانوية الرقيم للبنين	٥	متوسطة السؤدد
٦	ثانوية الحرف الاول للبنات	٦	متوسطة اليمامة للبنات
٧	ثانوية الحرف الاول للبنين	٧	متوسطة حور العين
٨	ثانوية شمس العلوم للبنات	٨	متوسطة اروى بنت الحارث
٩	ثانوية شمس العلوم للبنين	٩	ثانوية الانشراح
١٠	ثانوية المنار للبنات	١٠	متوسطة جعفر الطيار
١١	ثانوية المنار للبنين	١١	متوسطة المناجاة
١٢	متوسطة الرفاعي للبنين	١٢	متوسطة الشيخ الخمايسي
١٣	ثانوية الحشد المبارك للبنات	١٣	متوسطة نهضة الحسين
١٤	متوسطة النوارس للبنين	١٤	متوسطة النجاح
١٥	متوسطة السادة الاخوان	١٥	ثانوية ربيع المستقبل
١٦	متوسطة الشموخ	١٦	ثانوية الشيباني
١٧	متوسطة الصالحين	١٧	متوسطة الثقة
١٨	متوسطة الصدر الاول	١٨	متوسطة النعمان
١٩	ثانوية الايثار	١٩	متوسطة المباهلة
٢٠	متوسطة الشهيد حسين الغزي	٢٠	متوسطة بوابة العراق

ملحق (٤)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

طرائق التدريس العامة

م/ استبانة تحديد مشكلة البحث

اعزائي مدرسي مادة العلوم للصف الثاني متوسط ..

تحية طيبة ...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) ، وتعرف استراتيجيات التعلم التشاركي بأنها : (مجموعة استراتيجيات يعمل فيها الطلبة معا في مستويات مختلفة من الأداء في مجموعات صغيرة نحو هدف مشترك وان الطلبة هم المسؤولون عن تعلم الآخرين بالإضافة الى تعلمهم وبالتالي فإن نجاح طالب واحد يساعد الطلبة الآخرين ليكونوا ناجحين)(الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٨) .

ويعرف التفكير الاستراتيجي بأنه : (تلك العمليات العقلية والمعرفية التي يستخدمها الفرد اثناء النظر إلى المشكلات التي تستوجب اتخاذ قرارات معينة ، ويتطلب ذلك استحضار الحالة الفعلية التي يواجهها الفرد بدقة متناهية) (محمد ، ٢٠٠٢ : ٥٢) .

ويعرف الفهم العميق بأنه : (قدرة الطالب على استيعاب معنى المادة والخبرة التعليمية وتظهر هذه القدرة في تفسير بعض أجزاء المادة، والتوسع فيها، ووضوح الأفكار وتطبيقها في مواقف وسياقات جديدة وتصوير المشكلة وحلها بطرق مختلفة) (جابر ، ٢٠٠٣ : ٤٨) .

وبالنظر لما تعهده فيكم الباحثة من خبرة ومعرفة في تدريس مادة العلوم

للف صف الثاني متوسط ترجو منكم الاجابة عن الاسئلة التالية :

١- هل تطبق طرائق التدريس الحديثة اثناء التدريس ؟

.....

٢- هل لديك معرفة حول استراتيجيات التعلم التشاركي ؟

.....

٣- هل لديك معرفة حول مهارات التفكير الاستراتيجي ؟

.....

٤- هل تعتقد ان طلبة الصف الثاني المتوسط قد وصلوا الى مستوى الفهم العميق لمادة

العلوم ؟

.....

٥- هل سبق لك وان قمت بقياس الفهم العميق لدى طلبتك ؟

.....

٦- اذا كانت الاجابة عن السؤال السابق بنعم فما هي اداة القياس التي استعملتها لقياس

الفهم العميق .

.....

ملحق (٥)

تحديد الحاجات التدريبية

جامعة بابل
كلية التربية الاساسية
الدرسات العليا / الدكتوراه

م/ استبانة تحديد الحاجات التدريبية لمدرسي العلوم للصف الثاني متوسط

اعزائي مدرسي العلوم ..

تحية طيبة ..

- تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) وذلك يتطلب تحديد الحاجات التدريبية لمدرسي مادة العلوم للصف الثاني متوسط ، وتعرف استراتيجيات التعلم التشاركي : (مجموعة استراتيجيات يعمل فيها الطلبة معا في مستويات مختلفة من الأداء في مجموعات صغيرة نحو هدف مشترك " وان الطلبة هم المسؤولون عن تعلم الآخرين بالإضافة الى تعلمهم وبالتالي فإن نجاح طالب واحد يساعد الطلبة الآخرين ليكونوا ناجحين) (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٨) .

ويعرف التفكير الاستراتيجي : (تلك العمليات العقلية والمعرفية التي يستخدمها الفرد اثناء النظر إلى المشكلات التي تستوجب اتخاذ قرارات معينة ، ويتطلب ذلك استحضار الحالة الفعلية التي يواجهها الفرد بدقة متناهية) . (محمد ، ٢٠٠٢ : ٥٢)

ويعرف الفهم العميق : (قدرة الطالب على استيعاب معنى المادة والخبرة التعليمية وتظهر هذه القدرة في تفسير بعض أجزاء المادة، والتوسع فيها، ووضوح

الأفكار وتطبيقها في مواقف وسياقات جديدة وتصوير المشكلة وحلها بطرق مختلفة (جابر ، ٢٠٠٣ : ٤٨) .

ولما تجده فيكم الباحثة من خبرة ومعرفة في مجال تدريس المادة آنفة الذكر تضع بين ايديكم مجموعة من الاسئلة من اجل اجابتم عنها ، وهي :

- ١- هل لديك معرفة عن استراتيجيات التعلم التشاركي ؟ نعم لا
- ٢- هل هناك حاجة لتدريب مدرسي العلوم للصف الثاني متوسط على استراتيجيات التعلم التشاركي ؟ نعم لا
- ٣- اذا كان جوابك عن السؤال السابق بنعم او لا ، ما السبب الذي يبرر جوابك ؟
- ٤- هل لديك معرفة عن مهارات التفكير الاستراتيجي نعم لا
- ٥- هل هناك حاجة لتنمية التفكير الاستراتيجي لدى مدرسي المرحلة المتوسطة ؟ نعم لا
- ٦- هل هناك حاجة لتنمية الفهم العميق لدى طلبة الصف الثاني متوسط ؟ نعم لا

ملحق (٦)

تحديد حاجات الطلبة

جامعة بابل
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا / الدكتوراه

م/ استبانة تحديد حاجات الطلبة

عزيزي الطالب ، عزيزتي الطالبة

إن مادة العلوم لها أهمية كبيرة في حياتنا من الجانب النظري او التطبيقي ،
وتطبيقاتها كثيرة في حياتنا اليومية، وبهدف اعداد تصميم تعليمي مبني على
حاجاتكم الحقيقية في تطوير تدريس هذه المادة، وبما انكم درست هذه المادة،
فلتعاونكم معنا اثر كبير في الوصول الى نتائج علمية دقيقة للبحث، ولكم جزيل
الشكر والامتنان

- ١- هل تتمتع بأنشطة متنوعة في الدرس ؟ نعم كلا
- ٢- هل لديك زملاء يشاركون معك المعلومات ؟ نعم كلا
- ٣- هل طريقة التدريس التي يستعملها مدرسك في الفصل الدراسي ملائمة لك ؟
نعم كلا
- ٤- هل تشارك في النقاش بين الطلبة والمدرس داخل غرفة الصف ؟
نعم كلا
- ٥- هل يساعدك المدرس في الوصول الى أعماق فهم ؟
نعم كلا
- ٦- هل مدرسك سريع في تغطية مفردات المنهج الدراسي ؟
نعم كلا
- ٧- هل يتبع مدرسك طرائق متنوعة في التدريس ؟
نعم كلا

ملحق (٧)

أسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة بهم في إجراءات البحث مع نوع الاستشارة مرتبة حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية.

ت	أسم الخبير	التخصص	مكان العمل	نوع الاستشارة				
				أ	ب	ج	د	هـ
١	أ.د أحمد عبد المحسن كاظم الموسوي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٢	أ.د حيدر محسن كاظم الشويلي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ذي قار/كلية التربية للعلوم الصرفة	*	*	*	*	*
٣	ا. د خالد جمال جاسم	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد			*	*	*
٤	أ. د رائد بابيش الركابي	طرائق تدريس علوم الحياة	جامعة سومر / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٥	أ.د سعيد الثلاب	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٦	أ.د سلام ناجي باقر الغضبان	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٧	أ. د ضياء عويد العرنوسي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
٨	أ.د عبد الواحد الكبيسي	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة الانبار / كلية التربية	*	*	*	*	*
٩	أ.د فاطمة عبد الامير الفتلاوي	طرائق تدريس علوم الحياة	جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم	*	*	*	*	*
١٠	ا.د محمد انور محمود	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد			*	*	*
١١	أ.د محمد حميد المسعودي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١٢	ا.د مشرق محمد مجول	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	
١٣	أ.د نجم عبد الله غالي الموسوي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية	*	*	*	*	*
١٤	أ.م.د آلاء علي حسين	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*
١٥	أ.م.د سنابل ثعبان الهداوي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ذي قار/ كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*
١٦	أ.م.د سيف علي السوداني	اختبارات ومقاييس	جامعة سومر / كلية التربية الاساسية			*	*	*
١٧	ا. م. د هند صبيح رحيم	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد			*	*	*
١٨	أ.م.د محمد مهدي صخي	طرائق تدريس	جامعة ميسان / كلية	*	*	*	*	*

					التربية	الفيزياء		
--	--	--	--	--	---------	----------	--	--

نوع الاستشارة:

أ - محتوى البرنامج التدريبي

ب - الخطط التدريسية

ج - مقياس التفكير الاستراتيجي

د - مهارات الفهم العميق

هـ - اختبار الفهم العميق

ملحق (٨)

استمارة معلومات مدرسي مجموعتي البحث

الاسم :

العمر :

المدرسة :

الشهادة :

عدد سنوات الخدمة :

عدد الدورات التدريبية التي خضع لها :

عدد الدورات التدريبية الخاصة بالتعلم التشاركي :

ملحق (٩)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الدكتوراه

طرائق تدريس عامة

م / استطلاع آراء المحكمين بشأن الاستراتيجيات التدريسية المتعلقة بالتعلم
التشاركي

الأستاذ الفاضل المحترم

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ " بناء برنامج تدريبي على وفق
استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة
المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم " ، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال
تخصصكم، يرجى تفضلكم ببيان رأيكم بأكثر الاستراتيجيات الملائمة لتدريب مدرسي
المرحلة المتوسطة عليها ضمن محتوى البرنامج التدريبي وبيان عدد الاستراتيجيات
الملائمة للبرنامج التدريبي.

وتعرف استراتيجيات التعلم التشاركي بأنها (مجموعة استراتيجيات يعمل فيها الطلبة
معا في مستويات مختلفة من الأداء في مجموعات صغيرة نحو هدف مشترك " وان
الطلبة هم المسؤولون عن تعلم الآخرين بالإضافة الى تعلمهم وبالتالي فإن نجاح
طالب واحد يساعد الطلبة الآخرين ليكونوا ناجحين). (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٨)

وتقبلوا مني فائق التقدير والاحترام.

المعلومات العامة للمحكم:

الاسم:

اللقب العلمي:

التخصص:

محل العمل:

	عدد الاستراتيجيات المقترحة للبرنامج
--	--

الباحثة

صفد مشتاق طالب

ت	ما ملائمة الاستراتيجيات الحالية لمحتوى البرنامج التدريبي	ملائمة	غير ملائمة	الملاحظات
	الاستراتيجية الحلقية : هي من استراتيجيات التعلم التشاركي التي تقوم على تشارك الطلبة في اجراء المهام وحل المشكلات خطواتها : ١- تكون عن طريق طرح أسئلة تشعبية عليهم ٢- إذ تقوم فكرة المساجلة الحلقية على طرح سؤالاً واحداً من قبل المتعلم على المجموعات ، وكل طالب في المجموعة يشارك بأجابة أو اضافة للإجابة حتى تكتمل الحلقة ٣- يعود الدور مجدداً على كل طالب في المجموعة حتى انتهاء الوقت المحدد ، مع مراعاة عدم تكرار الطالب المجيب لاجابات زملائه .			
-٢	استراتيجية التعلم التشاركي : وهي استراتيجية للتعليم يعمل فيها المتعلمون معا في مجموعات صغيرة لإنجاز مهمة أو تحقيق هدف تعليمي مشترك، حيث يتم اكتساب المعرفة و المهارات والاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك ، ويمكن ان يتم التدريس فيها إلكترونياً وحضورياً وتم ذلك نظرا للتطور التكنولوجي و ظهور تقنيات الويب . خطواتها : تتم على عدة مراحل هي مرحلة التهيئة والتحفيز : ويتم تهيئة الطلبة من خلال تقديم المشكلة وعرض الفكرة الأساسية للمشكلة أو القضية التي ستجري مناقشتها ووضعها على السبورة . مرحلة توضيح المهام التشاركية : حيث يقوم المدرس بشرح المهام المطلوب إنجازها من أفراد المجموعة والمعايير التي يحددها. المرحلة الانتقالية : وهنا يتم توزيع الطلبة إلى مجموعات ، وتهيئتهم لممارسة المهام التشاركية . مرحلة عمل المجموعات والمتابعة : وفيها يقوم الطلبة بالعمل من أجل إنجاز المهام المحددة لهم ، ويقوم المدرس في هذه الاثناء بتفقد عمل المجموعات واعطاء الارشادات والتوجيهات - مرحلة المناقشة: تقوم المجموعات بعرض النتائج التي توصلت إليها حول تلك المهام. مرحلة نهاية الدرس : وفيها يتم تعيين ملخص للدرس وتعيين الواجبات المدرسية ومنح مكافئة للمجموعات التي انجزت المهام بنجاح			
-٣	استراتيجية تبادل وجهات النظر : تقوم فكرة الاستراتيجية على قيام الطلبة بتبادل وجهات نظرهم عن قضية أو موضوع معين بشكل ثنائي باستخدام			

			أفكار المؤتمرات من حيث وضع بطاقة لكل طالب وكأنه في مؤتمر علمي. خطواتها : يقسم معلم الطلبة في الصف الى ازواج . ويعطي كلاً منهم بطاقة معينة . بعد ان يطرح المعلم سؤالاً ويطلب مناقشته بين كل ثنائي . ينتقل الطالب الى قرين اخر ويعطيه رأيه في الموضوع ويناقشه ايضاً في افكار قرينه السابق وهكذا حتى يشمل التبادل كل افراد الصف اذا امكن ، ثم يقود المعلم في النهاية نقاشاً جماعياً مع جميع طلبة الصف حتى يتوصل للفكرة النهائية .	
٤ -			استراتيجية البانوراما: وهي احدى استراتيجيات التي تقوم على مبدأ المشاركة في التعلم التي يعمل فيها المتعلمون معاً من اجل انجاز هدف تعليمي مشترك . خطواتها : يقوم المعلم بتقسيم الطلبة الى مجموعات متساوية يقسم المعلم محتوى الدرس الى اجزاء . يطلب المعلم من كل فريق التحكم في جزء من الدرس من المحتوى التعليمي. بعد ذلك يصبح الفريق خبير في نقل الموضوع، حيث ينقل المتعلمين الموضوع من فريقهم إلى الفرق الأخرى من خلال مجموعة مؤقتة يتم تشكيلها لتبادل الخبرات بين الفرق ، ثم يتم اختبار كل الطلبة في كل الموضوعات.	
٥ -			استراتيجية اتخاذ الموقف : هي احدى استراتيجيات التعلم التشاركي التي يقوم الطلبة بالعمل فيها داخل مجموعات صغيرة ويتم ذلك بعد مناقشة المفهوم او القضية ، وبعد مناقشة أي قضية يأخذ الطالب موقف ايجابي أو سلبي اتجاه تلك القضية . خطواتها : يتم تقسيم الطلبة في مجموعات صغيرة ممن لديهم الموقف نفسه . بعد تعزيز الرأي واتخاذ موقف موحد داخل الفريق الواحد، يختار الفريق متحدث باسمهم يقدم تقريرهم لباقي أعضاء الفرق الأخرى . تحاول بعد ذلك كل الفرق اتخاذ موقف موحد اتجاه القضية.	
٦ -			استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين : هي من استراتيجيات التعلم التشاركي ، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز روح التعاون بين الطلبة وتعزيز حب العلم والابتعاد الأنانية بمشاركة المعلومة مع الآخرين . خطواتها : ٦ - يقسم المعلم الطلبة على مجموعات مصغرة (٣ -	

			٤) عضو في كل مجموعة. ٧- توزع الأدوار على المتعلمين فيكون الأول هو المضيف عن السؤال الأول ، بينما يفكر الثاني بالإجابة ليحدد مدى صحة اجابة الأول، ثم يدور السؤال والإجابة للمتعلّم الثالث ويجيب عن السؤال ذاته ، بينما يأخذ المتعلم الرابع دور المقوم للأجابات الثلاثة . ٨- يصدر المعلم حكمه على مدى صحة الاجابات الواردة من المتعلمين ، ثم يدور الأدوار بين المتعلمين . ٩- يثبت المعلم السؤال والإجابة على السبورة ١٠- تتناقش المجموعات بمشاركة المعلم بالمعلومات الواردة في الاجابات ويمكن تعديل الافكار الجوهرية لها .	
٧-			استراتيجية تدوير المعلومات : هي من استراتيجيات التعلم القائمة على أساس مشاركة المعلومات بين المتعلمين وتقديم التغذية الراجعة من أقرانهم لكل منهم فتختصر الوقت وتدريب المتعلمين على عرض المادة العلمية وكيفية تدوير المعلومات فيما بينهم ، وتشجع المتعلم على طرح المعلومة بجرأة وإصدار الحكم على جودة المعلومات المقدمة لهم من أقرانهم خطواتها : يقسم المعلم المتعلمين إلى مجموعات مصغرة بحسب أعداد المتعلمين يقسم المعلم المجموعات إلى مجموعات ثنائية متقابلة الأولى تقدم المعلومة والثانية تطرح الأسئلة بعد سماع المعلومة يعرض المعلم الموضوع على المتعلمين بنحو مبسط ثم يطلب من كل مجموعة تقديم ما لديها من معلومات فتقوم المجموعة الأولى بعرض الموضوع وتقدم المجموعة الثانية أسئلتها للمعلومات لإزالة الغموض واللبس وتقديم الملاحظات على طريقة العرض بهدف اتقان جودتها . تقدم باقي المجموعات التغذية الراجعة للمجموعتين المتشاركتين تعود المجموعة الشريكة التي قدمت (الأسئلة) لتقدم العرض في الفقرة الثانية من الموضوع وتأخذ المجموعة الثانية دور طرح الأسئلة وتقدم باقي المجموعات التغذية الراجعة للمجموعتين . يتم تدوير المجموعات حتى تشترك جميع المجموعات بالدرس . يقدم المعلم الملاحظات على أداء كل المجموعات وتقويم أدائها	
٨-			استراتيجية مراسل المعلومة : هي من استراتيجيات التعلم التشاركي تهدف إلى تعزيز ثقة المتعلم بنفسه وتعزيز المتعلم على الصدق والدقة في نقل المعلومة فضلاً عن تحديد أهمية	

			المعلومة المنقولة . خطواتها : يقسم المعلم المتعلمون على مجموعات مصغرة (٥) أعضاء لكل مجموعة ويحدد مراسل لكل مجموعة يطرح المعلم الاسئلة يحتمل إجابة صحيحة واحدة تدون كل مجموعة إجابة أعضائها بينما يتنقل المراسل بين المجموعات ثم ينقل المراسل المعلومة التي تنقص مجموعته أو الإجابة التي يعتقد أنها صحيحة وتعرض إجابات كل مجموعة على المعلم يتناقش المتعلمون بمدى صحتها ثم من مجموع الإجابات للمجموعات يصوغ المعلم بمساعدة المتعلمين الإجابة الأنموذجية للسؤال .	
٩-			استراتيجية مقارنة الأزواج: Pairs Compare : هي إحدى استراتيجيات التعلم التشاركي التي يتم العمل فيها داخل مجموعات تتكون من زوجين من الطلبة ويتضمن هذا السيناريو كما قال "كاجن"، و"كاجن (١٩٩٥ ، Kagen & Kagan)" مجموعات تتكون من زوجين من الطلبة . خطواتها : يقسم المدرس الصف الى مجموعات وكل مجموعة تتكون من زوجين من الطلبة كل زوج يكمل المهمة أو التعيين . ومن ثم يقارن الزوجين النتائج يقوم المدرس بدمج الزوجين ضمن فريق واحد وظيفته التسليم النهائي، معتمدا على العمل المستقل للزوجين تقارن الفرق بين النتائج ويتم اختيار الاجابة النموذجية.	

ملحق (١٠)

استبانة محتوى البرنامج التدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعلم التشاركي

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

م / برنامج تدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعلم التشاركي

الأستاذ الفاضلالمحترم

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم) ومن متطلبات البحث إعداد برنامج تدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعلم التشاركي ، ولما تجده فيكم الباحثة من الخبرة ، فإنها تضع بين أيديكم مفردات البرنامج التدريبي الذي اعدته ، وترجو منكم الاطلاع على محتوياته وبيان مدى صلاحيتها وشمولها لشروط بناء البرامج التدريبية ، ويعرف (الكناني) استراتيجيات التعلم التشاركي بأنها " استراتيجيات تعليمية يعمل فيها المتعلمون معاً ، في مجموعات صغيرة لأنجاز مهمة او تحقيق هدف تعليمي مشترك ، حيث يتم اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك " (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٨)

مع جزيل الشكر والامتنان

المعلومات العامة للمحكم:

الاسم:

التخصص:

اللقب العلمي

مكان العمل:

البرنامج التدريبي

عنوان البرنامج : برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي .

الفئة المستهدفة : مدرسو العلوم (الاحياء – الكيمياء - الفيزياء) للصف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية التابعة لمديرية تربية ذي قار .

مدة تطبيق البرنامج : ثلاث اسابيع

عدد الجلسات: ١٦ جلسة تدريبية

عدد الساعات : ساعة ونصف لكل جلسة تدريبية

الهدف العام للبرنامج : تدريب مدرسي مادة العلوم للمرحلة المتوسطة على استراتيجيات التعلم التشاركي مما يسهم في تنمية التفكير الاستراتيجي لديهم والفهم العميق لطلبتهم .

الاهداف الخاصة للبرنامج :

- ٢٠- التعرف على مفهوم التدريس .
- ٢١- التعرف على مفهوم التعليم .
- ٢٢- التمييز بين التدريس والتعليم .
- ٢٣- التعرف على استراتيجية التدريس .
- ٢٤- التعرف على طريقة التدريس .
- ٢٥- التعرف على اسلوب التدريس .
- ٢٦- التعرف على استراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٢٧- تزويد المتدربين بالاطر النظرية للتعلم التشاركي .
- ٢٨- التعرف على دور المدرس في التعلم التشاركي .
- ٢٩- التعرف على خصائص المعلم التشاركي .
- ٣٠- التمييز بين التعلم التشاركي والتعلم الاعتيادي .
- ٣١- اتقان الادارة الصفية وفقاً للتعلم التشاركي .
- ٣٢- التعرف الى فوائد التشاركي .
- ٣٣- اتقان تصميم الخطط التدريسية وفقاً للتعلم التشاركي .
- ٣٤- اتقان استعمال استراتيجيات التعلم التشاركي في التعليم الصفي .

- ٣٥- تحسين القدرة على تنظيم البيئة الصفية وفقاً لاستراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٣٦- تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة .
- ٣٧- تحسين التفكير الاستراتيجي للمدرسين .
- ٣٨- تنمية الاتجاهات الايجابية لدى المدرسين في استعمال استراتيجيات التعلم التشاركي في التدريس الصفّي .

سادساً : طرائق التدريس :

المحاضرة - المناقشة والحوار - العصف الذهني - العمل التعاوني - الأنشطة الفردية ،
الملخصات السبورية .

سابعاً : وسائط التدريب :

تهيئة المادة التدريبية - قرطاسية - اقلام سبورة - اقلام كتابة ملونة - عروض تقديمية
بأستعمال جهاز عرض البيانات داتا شو .

ثامناً : أساليب التقويم :

- اختبارات تكوينية في اثناء البرنامج عن طريق ملاحظة المدرب لاستجاباتهم في اثناء تنفيذ البرنامج .
- اختبار نهائي .

تاسعاً : محتوى البرنامج التدريبي :

الوحدة الاولى : اساليب التدريس - طرائق التدريس - استراتيجيات التدريس

- ١- مفهوم اساليب التدريس
- ٢- مفهوم طرائق التدريس
- ٣- مفهوم استراتيجيات التدريس
- ٤- معايير اختيار استراتيجية التدريس
- ٥- الفرق بين الاسلوب والطريقة والاستراتيجية .

الوحدة الثانية : التعلم التشاركي

- ١- مفهوم التعلم التشاركي
- ٢- الاطر الفكرية للتعلم التشاركي
- ٣- اهمية التعلم التشاركي
- ٤- فوائد التعلم التشاركي
- ٥- النظريات التي يستند اليها التعلم التشاركي
- ٦- خصائص التعلم التشاركي
- ٧- خصائص بيئات التعلم التشاركي
- ٨- مراحل تنفيذ التعلم التشاركي
- ٩- دور الطالب في التعلم التشاركي
- ١٠- دور المدرس في التعلم التشاركي

الوحدة الثالثة : استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين

- ١- مفهوم استراتيجية شارك معلومات مع الآخرين
- ٢- خطوات استراتيجية شارك معلومات مع الآخرين
- ٣- خصائص استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٤- دور المدرس في استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٥- دور الطالب في استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٦- اراء المتدربين في استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٧- كتابة خطة تدريس على وفق استراتيجية شارك معلومات مع الآخرين

الوحدة الرابعة : استراتيجية تدوير المعلومات :

- ١- تمهيد
- ٢- مفهوم استراتيجية تدوير المعلومات
- ٣- خطوات استراتيجية تدوير المعلومات
- ٤- اهمية استراتيجية تدوير المعلومات

- ٥- دور المدرس استراتيجية تدوير المعلومات
- ٦- دور الطالب في استراتيجية تدوير المعلومات
- ٧- تقويم استراتيجية تدوير المعلومات
- ٨- كتابة خطة تدريسية على وفق استراتيجية تدوير المعلومات

الوحدة الخامسة : استراتيجية التعلم التشاركي

- ١- تمهيد
- ٢- مفهوم استراتيجية التعلم التشاركي
- ٣- اهمية استراتيجية التعلم التشاركي
- ٤- خطوات استراتيجية التعلم التشاركي
- ٥- خصائص استراتيجية التعلم التشاركي
- ٦- دور المدرس في استراتيجية التعلم التشاركي
- ٧- دور الطالب في استراتيجية التعلم التشاركي
- ٨- اراء المتدربين في استراتيجية التعلم التشاركي
- ٩- كتابة خطة تدريسية على وفق استراتيجية التعلم التشاركي

الوحدة السادسة : استراتيجية مقارنة الازواج :

- ١- تمهيد
- ٢- مفهوم استراتيجية مقارنة الازواج
- ٣- اهمية استراتيجية مقارنة الازواج
- ٤- خطوات استراتيجية مقارنة الازواج
- ٥- مزايا استراتيجية مقارنة الازواج
- ٦- دور المدرس في استراتيجية مقارنة الازواج
- ٧- دور الطالب في استراتيجية مقارنة الازواج
- ٨- تقييم استراتيجية مقارنة الازواج
- ٩- كتابة خطة تدريسية على وفق استراتيجية مقارنة الازواج

ملحق (١١)

مقياس التفكير الاستراتيجي بصيغته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا

دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / آراء المحكمين بخصوص مقياس التفكير الاستراتيجي

الاستاذة الفاضلة / الاستاذ الفاضلالمحترم / المحترمة

تحية طيبة

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ " بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لدى مدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم " الأمر الذي يتطلب بناء مقياس للتفكير الاستراتيجي ، الذي يعرفه (الظاهر ، ٢٠٠٩) " بأنه يعد مسارا فكرياً له خط سير خاص به يريح العقل من عناء الأفكار المتشابكة والشوائب والتصورات التي لا يحتاجها الذهن أثناء تفكيره في موضوع معين له أهداف محددة وله اربع انماط وهي التفكير الشمولي والتفكير التجريدي والتفكير التخطيطي والتفكير التشخيصي " ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم يرجى تفضلكم بـ :

- إبداء الرأي بفقرات مقياس التفكير الاستراتيجي المعروض أمام حضراتكم .

- إجراء التعديلات التي ترونها ملائمة

مع فائق الاحترام والتقدير

الاسم :

التخصص :

اللقب العلمي :

محل العمل :

الباحثة

صفد مشتاق طالب

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا
دكتوراه / طرائق تدريس عامة
اعزائي المدرسين :

يهدف المقياس الى قياس ما تمتلكونه من تفكير استراتيجي بمجالاته الابعة
(التفكير الشمولي - التفكير التشخيصي - التفكير التخطيطي - التفكير التجريدي)
اذ وزعت فقرات المقياس بين مجالاته الاربعة،يرجى منكم الاجابة عنها بدقة
واهتمام ، علماً ان اجاباتكم تستعمل لأغراض البحث العلمي
تعليمات المقياس :

- ١-يرجى منكم قراءة الفقرات بدقة وتمعن
 - ٢-لا تترك أي فقرة دون اختيار احد البدائل
 - ٣-اختيار البديل الذي تراه مناسباً لك
 - ٤-الاستفسار عن أي غموض يواجهك
- مع فائق الشكر والتقدير

الباحثة

صفد مشتاق طالب

الرقم	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي علي نادرا	لا تنطبق علي ابدأ
١	اتقبل وجهات نظر الآخرين في أي موضوع					
٢	اسعى الى اختيار استراتيجية التدريس الملائمة للموقف التعليمي .					
٣	لا اتقيد بنمط معين من التفكير ، انما الموقف التعليمي هو من يحدد ذلك					
٤	اتعلم من اخطائي دائما ، فهي التي تؤدي بي الى النجاح					
٥	اشترك مع زملائي الآخرين في تحديد الاهداف المختلفة					
٦	اركز على فهم الافكار اكثر من الافعال					
٧	امتلك القدرة على التمييز بين الطلبة ومعرفة فروقهم الفردية					
٨	اجد حلول مختلفة للمشاكل بشكل دائم					
٩	انظر الى الموقف التعليمي من مختلف الزوايا					
١٠	ان افكاري التي انتجها كثيرة					
١١	عندما تواجهني مشكلة معينة فأنتني اجد الحلول ضمن بدائل علمية .					
١٢	عندما ارى تقريراً معيناً فأنتني افهم الفكرة الضمنية داخل هذا التقرير					
١٣	لا ابذل جهداً كبيراً لفهم الافكار والمواضيع الجديدة الصعبة .					
١٤	اشجع الابداع لدى الطلبة					
١٥	عندما يحدث خلاف بين زملائي افكر بأسباب كلٍ منهم .					
١٦	احفز الطلبة على ابداء آرائهم					
١٧	حينما اشاهد لوحة فنية فأنتني اهتم اكثر بمضمونها الفكري .					

					افضل ان اؤدي الاعمال التي تعتمد على الجهد الفكري .	١٨
					اطور قدرات الطلبة من خلال فسخ المجال لهم بالتفكير بطرق ابداعية حديثة	١٩
					حينما يوجه لي نقد من الآخرين فأنتني اتقبله	٢٠
					انظر الى المشكلة بصورة تفصيلية	٢١
					امتلك مرونة عالية في التعامل مع الآخرين	٢٢
					افكر بصورة منطقية عند تحديد مهام	٢٣
					لدي القدرة على تقديم اكثر من فكرة في وقت زمني قصير	٢٤
					احدد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة .	٢٥
					اولي اهتماماً بأساليب حل المشكلات اكثر من الاهتمام بنتائجها	٢٦
					استند الى افكاري الذاتية في رصد البيئة الخارجية	٢٧
					افضل الحصول على كافة المعلومات قبل ان اتخذ أي قرار	٢٨
					اجري تحليلاً دقيقاً للمشكلات التي تواجهني	٢٩
					اشارك افكاري مع زملائي للوصول الى افضل الحلول .	٣٠
					عندما اكلف بعمل معين اضع خطة ملائمة لأداء هذا العمل	٣١
					ابحث عن حلول ملائمة تعبر عن افكاري	٣٢
					افهم القضايا المطروحة بناءً على محددات واقعية	٣٣
					اذا واجهت موقف معين احاول ان افهمه بشكل عام	٣٤
					اتبنى خبراتي المختلفة في مواقف الحياة الحالية	٣٥
					اخلق بيئة تدريسية ملائمة داخل غرفة الصف	٣٦

					اتبنى خطط بديلة في حال وجود ظروف طارئة	٣٧
					استعمل الاساليب العلمية الحديثة لفهم المعلومات المختلفة .	٣٨
					اضع خطة ملائمة قبل بدء كل يوم	٣٩
					امتلك القدرة على فهم العناصر المختلفة المؤثرة في الموقف التعليمي	٤٠

ملحق (١٢)

اختبار الفهم العميق بصيغته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا
دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / آراء المحكمين بخصوص اختبار الفهم العميق

الاستاذة الفاضلة / الاستاذ الفاضلالمحترم / المحترمة

تحية طيبة

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ " بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لدى مدرسي المرحلة المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم " الأمر الذي يتطلب بناء اختبار الفهم العميق ، الذي يعرفه (جابر ، ٢٠٠٣) " هو قدرة التلميذ على استيعاب معنى المادة والخبرة التعليمية وتظهر في تفسير بعض أجزاء المادة والتوسع فيها، ووضوح الأفكار وتطبيقها في مواقف جديدة ،وتصوير المشكلة وحلها بطرق مختلفة " ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم يرجى تفضلكم بـ :

- إبداء الرأي بفقرات الاختبار المعروض أمام حضراتكم .

- إجراء التعديلات التي ترونها ملائمة

مع فائق الاحترام والتقدير

الاسم :

التخصص :

اللقب العلمي :

محل العمل :

الباحثة

صفد مشتاق طالب

بسم الله الرحمن الرحيم

الاسم : الصف : المدرسة :
.....

عزيزي الطالب - عزيزتي الطالبة

ان الاختبار الذي بين يديك هو لأغراض البحث العلمي فقط وهو خاص بقياس الفهم العميق لديكم ، ويتكون من (٣٠ فقرة) من نوع الاختيار من متعدد اذ تحتوي كل فقرة على عبارة رئيسية و اربع بدائل (أ- ب - ج - د) عليك برسم دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة التي تراها ملائمة ، واتبع التعليمات الآتية :

٤- كتابة اسمك الثلاثي وصفك ومدرستك في المكان المخصص لذلك

٥- الاجابة عن الاسئلة في نفس ورقة الاختبار .

٦- الاجابة عن كل فقرة من فقرات الاختبار .

٧- مدة الاجابة عن الاختبار تكون (٤٥) دقيقة .

الاختبار /

- ١- تعد البحار القطبية الجنوبية من أكبر المحيطات إنتاجاً في العالم وتفسير ذلك هو
- أ. لأنها تمثل بيئة متوازنة ومتكاملة.
- ب. لأنها تكون ذات سلاسل غذائية بسيطة وقصيرة.
- ج. لاحتوائها على أعداد هائلة من الهائمات الحيوانية والنباتية.
- د. لأنها تمثل بيئة ملائمة لعيش أكثر أنواع الأسماك.
- ٢- تمتلك أسماك أعماق البحار التي لا يصلها الضوء أعضاء جلدية تسمى بالأعضاء المضئية وان تفسير ذلك هو :
- أ. قدرة الزعانف على تكوين الضوء ب. قدرة هذه الأسماك على الالتصاق بالنباتات المضئية ج. وجود بكتيريا في جسم السمكة د. يمكن لأعضاء السمكة تكوين الضوء .
- ٣- أي مما يلي يعد مثلاً على التفاعل الكيميائي ؟
- أ. انصهار الجليد ب. ملح مذاب في الماء ج. احتراق الخشب د. هطول الأمطار .
- ٤- التفاعل الذي تبدل فيه الأيونات في مركبين أماكنها يسمى
- أ. الاتحاد
- ب. الاستبدال الأحادي
- ج. الانحلال
- د. الاستبدال الثنائي .
- ٥- خلال تفاعل الانحلال
- أ. يغير عنصر مكانه من مركب إلى آخر .

- ب . تتحد مادتان أو أكثر لتكوين مركب .
- ج . يتفكك مركب إلى مواد أبسط تركيباً .
- د . تبادُل أيونين بين مركبين .
- ٦- في التفاعلات الباعثة للحرارة تكون طاقة المواد المتفاعلة :
- أ . أكبر من طاقة المواد الناتجة ب . أقل من طاقة المواد الناتجة .
- ج . تساوي طاقة المواد الناتجة د . لا تتحرر طاقة .
- ٧- أي نوع من التفاعلات يتحول فيه مركب ليعطي مادتين أو أكثر أبسط تركيباً ؟
- أ . الاتحاد ب . الاستبدال الثنائي ج . الاستبدال الأحادي د . التفكك
- ٨- نوع من العلاقات السلبية بين الكائنات الحية تحدث عندما يتغذى كائن حي على حساب كائن حي آخر تدعى علاقة :
- أ . تطفل ب . افتراس ج . تنافس د . تبادل منفعة
- ٩- يعد استخدام الدراجة الهوائية بدلاً من السيارة يمثل احد وسائل حماية البيئة عن طريق
- أ . اعادة الاستخدام ب . التدوير ج . ترشيد الاستهلاك د . حماية الموارد المتجددة .
- ١٠- تؤثر خصوبة التربة على انتاج المحاصيل الزراعية ، وتعد افضل الطرق لزيادة خصوبة التربة:
- أ . استعمال الاسمدة الكيميائية ب . استعمال فضلات الحيوانات ج . زراعة التربة بالبقوليات د . استعمال بقايا المحاصيل .
- ١١- اذا اصببت النباتات في حديقة المدرسة بالطفيليات فأن افضل طريقة للتخلص منه هي :

أ. العمل على ازالته يدوياً ب. التخلص من النبات المصاب ج. استخدام مبيدات كيميائية خاصة د. اللجوء الى التعقيم الحراري بالاعطية البلاستيكية .

١٢- علاقة بين نوعين مختلفين احدهما يستفيد والآخر لا يستفيد ولا يتضرر تسمى علاقة :

أ. التكافل ب. تبادل المنفعة ج. تنافس د. افتراس .

١٣- يمكننا حفظ التنوع الاحيائي من طريق

أ. تغيير التوازن البيئي ب. الحفاظ على التوازن البيئي ج. الصيد د.الحفاظ على الغابات

١٤- قد يأتي يوم وتقرض فيه انواع كثيرة من الاحياء وذلك بسبب السلوك السلبي للانسان هذا بدوره يؤدي الى :

أ. الاخلال بالبيئة ب. فقدان الموارد الطبيعية ج. فقدان مصادر الغذاء د. كل مما سبق

١٥- من المشاكل المتوقعة لوجود ثقب الاوزون هي :

أ.خطورته المتنوعة على صحة الانسان ب. زيادة الاشعة فوق البنفسجية ج.اضرار الاشعة بجميع الكائنات الحية د. زيادة التلوث الجوي .

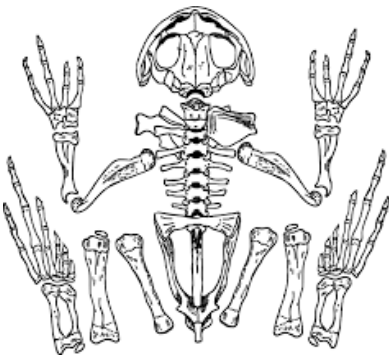
١٦- الصورة المجاورة تصلح جواباً للسؤال الآتي :

أ. ما المناطق التي يتكون منها الجسم في الضفدع ؟

ب. ما مكونات الجهاز الهيكلي في الضفدع ؟

ج. كيف يتكيف الضفدع للعيش في الماء ؟

د. ما الذي يميز الهيكل العظمي للضفدع ؟



١٧- " ان الحيوانات اللافقرية هي مجموعات حيوانية واسعة الانتشار تمتاز بخلو جسمها من الهيكل العظمي وتكيف للمعيشة في بيئات مختلفة " هذه العبارة تصلح جواباً للسؤال الآتي:

- أ. ما الذي يميز الحيوانات اللافقرية
- ب. ما خصائص الحيوانات اللافقرية .
- ج. ما مجاميع الحيوانات اللافقرية .
- د. ما تصنيف الحيوانات اللافقرية ؟

١٨- عند رؤيتك للصورة التالية فأن السؤال الذي تسأله هو :



- أ. ما هي دورة النتروجين في الطبيعة
- ب. ما هي دورة المياه في الطبيعة
- ج. ما هي دورة الاوكسجين في الطبيعة
- د. ما هي دورة الموارد في الطبيعة

١٩- اذا وقفت على بعد ٥٠ سم من مرآة مستوية فأن المسافة بين صورتك والمرآة تكون :

أ. (٢٥ سم)

ب. ٥٠ سم

ج. ٥ سم

د. ١٠٠ سم

٢٠- " احتجاز الغازات الموجودة في الغلاف الجوي لأشعة الشمس " هو اجابة عن تساؤل " ما هو " :

- أ. التلوث
- ب. ثقب الاوزون
- ج. الاحتباس الحراري
- د. المطر الحامضي

٢١- " عند وصول بخار الماء الى طبقات الجو حيث تكون درجة حرارة الهواء منخفضة فإن بخار الماء سوف يتحول الى سائل (ماء) " هذه العبارة تعد جواب على سؤال :

أ. ماذا يعني التبخر ب. ما هو التكاثف ج. ما المقصود بالنتح د. ما الهطول



٢٢- الصورة المجاورة تصلح جواباً للسؤال التالي :

- كيف تحدث الشبكة الغذائية ؟
- ب. ما المقصود بالسلسلة الغذائية ؟
- ج. لماذا تختلف الكائنات الحية في غذائها ؟
- د. ما العلاقات التي تربط بين الكائنات الحية ؟

٢٣- اذا اردت استخراج اللون الاصفر من طريق دمج الالوان الاساسية فأنتك تدمج كلاً من اللونين :

- أ. الازرق والاحمر ب. الاخضر والاحمر ج. الازرق والاخضر د. الابيض والاحمر .

٢٤- يجب ان يتم حماية الحيوانات المهددة بالانقراض من طريق :

- أ. جمع الانواع المهددة بالانقراض تحت حماية الدولة .
- ب. وضعها في مواطنها الطبيعية .
- ج. التوسع في الاستزراع .
- د. فرض قوانين صارمة على من يقتل هذه الحيوانات .

٢٥- تتطلب عملية الحد من التلوث القيام بـ :

- أ. الحد من استعمال الوقود وموارد الطاقة .

- ب. الحد من استغلال المياه في اغراض الصناعة
- ج. تشييد المساحات الخضراء .
- د. التخلص من الفضلات من طريق اعادة التدوير وفرز النفايات .
- ٢٦- عندما تتفاعل الشمس مع الملوثات الناتجة عن احتراق الوقود يؤدي الى مشكلات صحية مختلفة ويمكن التقليل من هذا النوع من التلوث عن طريق :
- أ. الحد من استعمال السيارات
- ب. استعمال الدراجات الهوائية
- ج. استعمال السيارات الكهربائية
- د. استعمال وسائل النقل العامة بدلاً من الخاصة
- ٢٧- هناك الكثير من الطرائق للمحافظة على المياه وتحسين نوعيتها اضمنها :
- أ. عدم ازالة المواد الكيميائية من المياه العادمة
- ب. استعمال اجهزة الغسيل المختلفة
- ج. تزيين الحدائق بالنباتات المختلفة
- د. ترشيد الاستعمال اليومي للمياه .
- ٢٨- اذا وجدت ان هنالك ملوثات بيئية ومجموعة نفايات تؤثر تأثير كبير على البيئة فأن افضل الطرق لتتخلص منها من طريق
- أ- تحويلها الى مجموعة اسمدة ب- التدوير ج- التخلص منها عن طريق حرقها
- ب- طمرها في الارض .
- ٢٩- تمثل النباتات الغذاء الاساسي للانسان ولجل تكاثرها يقوم الانسان بـ :
- أ. تربية النحل بالقرب من مكان الزراعة ب. اللجوء الى التفليح اليدوي ج. تكوين بيوت زجاجية د. المحافظة على البيئة الزراعية .

٣٠- عند اصطياد الكائنات الحية بطريقة جائرة فإن ذلك يؤدي إلى الإخلال

بالنظام البيئي.

وعليه ينبغي :

أ. وضع القوانين الصارمة التي تحد من الصيد الجائر

ب. نشر الوعي البيئي بين أفراد المجتمع.

ج. تشديد الحراسات على أماكن الصيد.

د. إقامة محميات خاصة بالكائنات المهددة بالانقراض.

ملحق (١٣)
مفتاح تصحيح اختبار الفهم العميق

الفقرة	الاختيار الصحيح	الفقرة	الاختيار الصحيح
١	ب	١٦	ب
٢	ع	١٧	ا
٣	ج	١٨	ج
٤	ع	١٩	ب
٥	ع	٢٠	ج
٦	أ	٢١	د
٧	ع	٢٢	أ
٨	ج	٢٣	ب
٩	ج	٢٤	أ
١٠	ج	٢٥	د
١١	ع	٢٦	د
١٢	أ	٢٧	د
١٣	ع	٢٨	ج
١٤	ع	٢٩	أ
١٥	ج	٣٠	ج

ملحق (١٤)

قيم مجموعتي البحث في مقياس التفكير الاستراتيجي القبلي

ت	التجريبية	ت	الضابطة
	٦٧		٨٨
	١٣٣		١٠٠
	٧٢		٦٧
	٩٨		٩٠
	٧١		٦٢
	٨٢		١١٧
	٦٦		١١٢
	١٠٧		٧٠
	٨٢		٨٩
	١٠٠		٧٩
	٨٢		٥٧
	١٠٣		٨٥
	١٠٦		٧٦
	٩٥		١٠١
	٦٨		٨٣
	١١٠		١٣٢
	٦٦		٧٠
	٦١		٩٥
	١٠٧		١١٣
	٨٨		٧٢

ملحق (١٥)

قيم مجموعتي البحث في سنوات الخدمة

ت	التجريبية	ت	الضابطة
١	٧	١	١٤
٢	٦	٢	٧
٣	١٠	٣	١٢
٤	٨	٤	١٥
٥	١١	٥	٨
٦	١٣	٦	١٠
٧	٧	٧	٦
٨	١٠	٨	١٣
٩	٧	٩	١٢
١٠	١١	١٠	٧
١١	٩	١١	٨
١٢	٧	١٢	١٠
١٣	١٠	١٣	٩
١٤	١٢	١٤	١٣
١٥	١١	١٥	٨
١٦	١٠	١٦	٩
١٧	١٥	١٧	١٣
١٨	١٨	١٨	١٥
١٩	٩	١٩	١١
٢٠	١٣	٢٠	٩

ملحق (١٦)

العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور

الضابطة	ت	التجريبية	ت
١٦١	١	١٥٧	١
١٥٧	٢	١٦٣	٢
١٦٠	٣	١٥٩	٣
١٦٣	٤	١٦٢	٤
١٦٨	٥	١٥٨	٥
١٥٧	٦	١٥٨	٦
١٦٤	٧	١٦٥	٧
١٦٥	٨	١٥٩	٨
١٦٢	٩	١٧٦	٩
١٧٥	١٠	١٥٧	١٠
١٥٦	١١	١٥٨	١١
١٥٨	١٢	١٥٥	١٢
١٦٤	١٣	١٦١	١٣
١٦٢	١٤	١٥٨	١٤
١٥٧	١٥	١٦١	١٥
١٦٠	١٦	١٥٧	١٦
١٦٥	١٧	١٥٦	١٧
١٦٤	١٨	١٨٠	١٨
١٦٠	١٩	١٧١	١٩
١٦٣	٢٠	١٥٨	٢٠
١٦١	٢١	١٦٠	٢١
١٥٦	٢٢	١٥٦	٢٢
١٥٥	٢٣	١٦١	٢٣
١٥٧	٢٤	١٥٩	٢٤
١٧٨	٢٥	١٦٢	٢٥
١٥٥	٢٦	١٥٩	٢٦
١٥٧	٢٧	١٧٧	٢٧
١٧٠	٢٨	١٦٣	٢٨
١٥٩	٢٩	١٦٠	٢٩
١٦٥	٣٠	١٦٥	٣٠

١٦٠	٣١	١٦٦	٣١
١٦٦	٣٢	١٦٩	٣٢
١٦١	٣٣	١٦٤	٣٣
١٦٩	٣٤	١٦٠	٣٤
١٥٧	٣٥	١٦٦	٣٥
١٥٩	٣٦	١٦١	٣٦
١٧٩	٣٧	١٦٥	٣٧
١٦٤	٣٨	١٥٦	٣٨
١٦٣	٣٩	١٦٠	٣٩
١٦٦	٤٠	١٦٤	٤٠
١٧٤	٤١	١٥٩	٤١
١٦٣	٤٢	١٥٨	٤٢
١٦٤	٤٣	١٦١	٤٣
١٨٠	٤٤	١٥٥	٤٤
١٦٤	٤٥	١٥٧	٤٥
١٦٩	٤٦	١٦٢	٤٦
١٥٩	٤٧	١٥٨	٤٧
١٦٣	٤٨	١٦٣	٤٨
١٦٩	٤٩	١٥٦	٤٩
١٦٢	٥٠	١٦٠	٥٠
١٥٥	٥١	١٥٩	٥١
١٦٢	٥٢	١٥٧	٥٢
١٦٣	٥٣	١٦٩	٥٣
١٦٠	٥٤	١٦٣	٥٤
١٥٧	٥٥	١٧١	٥٥
١٥٦	٥٦	١٦٠	٥٦
١٥٥	٥٧	١٦٦	٥٧
١٦٨	٥٨	١٦٠	٥٨
١٥٩	٥٩	١٦٥	٥٩
١٦٢	٦٠	١٧١	٦٠
١٥٨	٦١	١٦٩	٦١
١٦٠	٦٢	١٦٥	٦٢
١٥٥	٦٣	١٦٢	٦٣
١٦١	٦٤	١٦٣	٦٤

١٦٥	٦٥	١٦٦	٦٥
١٥٦	٦٦	١٦٠	٦٦
١٦٠	٦٧	١٧٢	٦٧
١٦٤	٦٨	١٦٦	٦٨
١٥٩	٦٩	١٦٥	٦٩
١٥٨	٧٠	١٦٣	٧٠
١٦١	٧١	١٥٩	٧١
١٥٥	٧٢	١٦٦	٧٢
١٥٧	٧٣	١٧١	٧٣
١٦٢	٧٤	١٦٤	٧٤
١٥٨	٧٥	١٦٠	٧٥
١٦٣	٧٦	١٦٦	٧٦
١٥٦	٧٧	١٥٨	٧٧
١٦٠	٧٨	١٦٤	٧٨
١٥٩	٧٩	١٦٠	٧٩
١٥٧	٨٠	١٦٦	٨٠
١٦٠	٨١	١٧٦	٨١
١٦٤	٨٢	١٧١	٨٢
١٥٩	٨٣	١٦٩	٨٣
١٦٨	٨٤	١٥٩	٨٤
١٥٧	٨٥	١٦٢	٨٥
١٨٤	٨٦	١٦٨	٨٦
١٦٤	٨٧	١٦٥	٨٧
١٦٧	٨٨	١٦٦	٨٨
١٦٠	٨٩	١٧٠	٨٩
١٦٤	٩٠	١٦٦	٩٠
١٥٧	٩١	١٦١	٩١
١٨٤	٩٢	١٦٣	٩٢
١٥٨	٩٣	١٦٧	٩٣
١٥٩	٩٤	١٦٥	٩٤
١٧٩	٩٥	١٥٨	٩٥
١٦٤	٩٦	١٦١	٩٦
١٦٣	٩٧	١٥٧	٩٧
١٦٦	٩٨	١٦١	٩٨

١٧٤	٩٩	١٦٦	٩٩
١٦٣	١٠٠	١٦٣	١٠٠
١٦٤	١٠١	١٥٨	١٠١
١٨٠	١٠٢	١٦٣	١٠٢
١٦٤	١٠٣	١٦٧	١٠٣
١٦٩	١٠٤	١٦١	١٠٤
١٥٩	١٠٥	١٧٦	١٠٥
١٦٣	١٠٦	١٨٢	١٠٦
١٦٩	١٠٧	١٧١	١٠٧
١٥٨	١٠٨	١٦٧	١٠٨
١٦٤	١٠٩	١٦٠	١٠٩
١٥٥	١١٠	١٨٥	١١٠
١٥٨	١١١	١٧٠	١١١
١٦٢	١١٢	١٦٣	١١٢
١٦٠	١١٣	١٦٧	١١٣
١٥٤	١١٤	١٦٦	١١٤
١٦٣	١١٥	١٦٤	١١٥
١٥٦	١١٦	١٥٥	١١٦
١٥٩	١١٧	١٥٨	١١٧
١٥٧	١١٨	١٦٢	١١٨
١٦١	١١٩	١٦٠	١١٩
١٦٥	١٢٠	١٥٤	١٢٠
١٥٨	١٢١	١٦٣	١٢١
١٦٢	١٢٢	١٥٦	١٢٢
١٥٥	١٢٣	١٥٩	١٢٣
١٥٧	١٢٤	١٥٧	١٢٤
١٦٠	١٢٥	١٦١	١٢٥
١٥٤	١٢٦	١٦٥	١٢٦
١٥٨	١٢٧	١٥٨	١٢٧
١٦٤	١٢٨	١٦٢	١٢٨
١٥٧	١٢٩	١٥٥	١٢٩
١٦٣	١٣٠	١٥٧	١٣٠
١٦١	١٣١	١٦٠	١٣١
١٦٢	١٣٢	١٥٤	١٣٢

١٥٦	١٣٣	١٥٨	١٣٣
١٦٠	١٣٤	١٦٤	١٣٤
١٥٧	١٣٥	١٥٧	١٣٥
١٥٩	١٣٦	١٦٣	١٣٦
١٦١	١٣٧	١٦١	١٣٧
١٥٦	١٣٨	١٦٢	١٣٨
١٥٥	١٣٩	١٥٦	١٣٩
١٦٣	١٤٠	١٦٠	١٤٠
١٦٢	١٤١	١٥٧	١٤١
١٦٨	١٤٢	١٥٩	١٤٢
١٦٥	١٤٣	١٦١	١٤٣
١٦٦	١٤٤	١٥٦	١٤٤
١٧٠	١٤٥	١٥٥	١٤٥
١٦٦	١٤٦	١٦٠	١٤٦
١٦١	١٤٧	١٦٥	١٤٧
١٦٣	١٤٨	١٧١	١٤٨
١٦٧	١٤٩	١٦٩	١٤٩
١٦٥	١٥٠	١٦٥	١٥٠
١٥٨	١٥١	١٦٢	١٥١
١٦١	١٥٢	١٦٣	١٥٢
١٥٧	١٥٣	١٦٦	١٥٣
١٦١	١٥٤	١٦٠	١٥٤
١٦٦	١٥٥	١٧٢	١٥٥
١٦٣	١٥٦	١٦٦	١٥٦
١٥٨	١٥٧	١٦٥	١٥٧
١٦٣	١٥٨	١٦٣	١٥٨
١٦٧	١٥٩	١٥٩	١٥٩
١٦١	١٦٠	١٦٦	١٦٠
١٧٦	١٦١	١٧١	١٦١
١٨٢	١٦٢	١٦٢	١٦٢
١٧١	١٦٣	١٥٥	١٦٣
١٦٧	١٦٤	١٦٢	١٦٤
١٦٠	١٦٥	١٦٣	١٦٥
١٨٥	١٦٦	١٦٠	١٦٦

١٧٠	١٦٧	١٥٧	١٦٧
١٦٣	١٦٨	١٥٦	١٦٨
١٦٧	١٦٩	١٥٥	١٦٩
١٦٦	١٧٠	١٦٨	١٧٠
١٧٣	١٧١	١٥٩	١٧١
١٦٥	١٧٢	١٦٢	١٧٢
١٦٠	١٧٣	١٥٨	١٧٣
١٦٤	١٧٤	١٦٠	١٧٤
١٥٩	١٧٥	١٥٥	١٧٥
١٦٨	١٧٦	١٥٥	١٧٦
١٥٧	١٧٧	١٦١	١٧٧
١٨٤	١٧٨	١٥٧	١٧٨
١٦٤	١٧٩	١٦٠	١٧٩
١٦٧	١٨٠	١٥٦	١٨٠
١٦٠	١٨١	١٥٦	١٨١
١٦٤	١٨٢	١٦٣	١٨٢
١٥٧	١٨٣	١٥٧	١٨٣
١٨٤	١٨٤	١٧٤	١٨٤
١٥٨	١٨٥	١٥٥	١٨٥
١٦٠	١٨٦	١٥٦	١٨٦
١٦٤	١٨٧	١٥٣	١٨٧
١٥٩	١٨٨	١٥٩	١٨٨
١٦٨	١٨٩	١٥٦	١٨٩
١٥٧	١٩٠	١٥٩	١٩٠
١٨٤	١٩١	١٥٥	١٩١
١٦٤	١٩٢	١٥٤	١٩٢
١٦٧	١٩٣	١٧٨	١٩٣
١٦٠	١٩٤	١٦٩	١٩٤
١٦٤	١٩٥	١٥٦	١٩٥
١٥٧	١٩٦	١٥٨	١٩٦
١٨٤	١٩٧	١٥٤	١٩٧
١٥٨	١٩٨	١٥٩	١٩٨
١٥٩	١٩٩	١٥٧	١٩٩
١٧٩	٢٠٠	١٦٠	٢٠٠

ملحق (١٧)

درجات مجموعتي البحث في اختبار رافن للذكاء

الضابطة	ت	التجريبية	ت
٢٣	١	٢١	١
٣١	٢	٢٧	٢
٣٣	٣	٢٥	٣
٢١	٤	٣١	٤
٢٧	٥	٣٣	٥
٣١	٦	٤٠	٦
٢٥	٧	٢٠	٧
٢٧	٨	٢٧	٨
٤٠	٩	٣٣	٩
٢٥	١٠	٢٩	١٠
٣٥	١١	٢٣	١١
٢٥	١٢	٢٧	١٢
٣٧	١٣	٢٣	١٣
٢٩	١٤	٢٩	١٤
٢٩	١٥	٢٥	١٥
٢٣	١٦	٢٧	١٦
٣١	١٧	٣١	١٧
٢٧	١٨	٣١	١٨
٣١	١٩	٢٩	١٩
٢٧	٢٠	٤٢	٢٠
٢٥	٢١	٢٩	٢١
٣١	٢٢	٢٥	٢٢
٢٨	٢٣	٢٧	٢٣
٤٠	٢٤	٣٥	٢٤
٣١	٢٥	٢٣	٢٥
٢٤	٢٦	٢٦	٢٦
٢٩	٢٧	٢٧	٢٧
٢٢	٢٨	٣٢	٢٨
٣١	٢٩	٣٣	٢٩

٣٦	٣٠	٣٨	٣٠
٢٢	٣١	٢٦	٣١
٢٧	٣٢	٣٤	٣٢
٢٥	٣٣	٣٠	٣٣
٢٣	٣٤	٣١	٣٤
١٦	٣٥	٣٣	٣٥
٢٣	٣٦	٢٥	٣٦
٢٤	٣٧	١٦	٣٧
٢١	٣٨	١٩	٣٨
١٨	٣٩	٢٣	٣٩
١٧	٤٠	٢١	٤٠
١٦	٤١	١٥	٤١
٢٩	٤٢	٢٤	٤٢
٢٠	٤٣	١٧	٤٣
٢٣	٤٤	٢٠	٤٤
١٩	٤٥	١٨	٤٥
٢١	٤٦	٢٢	٤٦
١٦	٤٧	٢٦	٤٧
٢٢	٤٨	١٩	٤٨
٢٦	٤٩	٢٣	٤٩
١٧	٥٠	١٦	٥٠
٢١	٥١	١٨	٥١
٢٥	٥٢	٢١	٥٢
٢٠	٥٣	١٥	٥٣
١٩	٥٤	١٩	٥٤
٢٢	٥٥	٢٥	٥٥
١٦	٥٦	١٨	٥٦
١٨	٥٧	٢٤	٥٧
٢٣	٥٨	٢٢	٥٨
١٩	٥٩	٢٣	٥٩
٢٤	٦٠	١٧	٦٠
١٧	٦١	٢١	٦١
٢١	٦٢	١٨	٦٢
٢٠	٦٣	٢٠	٦٣

١٨	٦٤	٢٢	٦٤
٣٠	٦٥	١٧	٦٥
٢٤	٦٦	١٦	٦٦
٣٢	٦٧	٢٤	٦٧
٢١	٦٨	٢٣	٦٨
٢٧	٦٩	٢٩	٦٩
٢١	٧٠	٢٦	٧٠
٢٦	٧١	٢٧	٧١
٣٢	٧٢	٣١	٧٢
٣٠	٧٣	٢٧	٧٣
٢٦	٧٤	٢٢	٧٤
٢٣	٧٥	٢٤	٧٥
٢٤	٧٦	٢٨	٧٦
٢٧	٧٧	٢٦	٧٧
٢١	٧٨	١٩	٧٨
٣٣	٧٩	٢٢	٧٩
٢٧	٨٠	١٨	٨٠
٢٦	٨١	٢٢	٨١
٢٤	٨٢	٢٧	٨٢
٢٠	٨٣	٢٤	٨٣
٢٧	٨٤	١٩	٨٤
٣٢	٨٥	٢٤	٨٥
٢٥	٨٦	٢٨	٨٦
٢١	٨٧	٢٢	٨٧
٢٧	٨٨	٣٧	٨٨
١٩	٨٩	٤٣	٨٩
٢٥	٩٠	٣٢	٩٠
٢١	٩١	٢٨	٩١
٢٧	٩٢	٢١	٩٢
٣٧	٩٣	٤٦	٩٣
٣٢	٩٤	٣١	٩٤
٣٠	٩٥	٢٤	٩٥
٢٠	٩٦	٢٨	٩٦
٢٣	٩٧	٢٧	٩٧

٢٩	٩٨	٣٤	٩٨
٢٦	٩٩	٢٦	٩٩
٢٧	١٠٠	٢١	١٠٠
٣١	١٠١	٢٥	١٠١
٢٧	١٠٢	٢٠	١٠٢
٢٢	١٠٣	٢٩	١٠٣
٢٤	١٠٤	١٨	١٠٤
٢٨	١٠٥	٤٥	١٠٥
٢٦	١٠٦	٢٥	١٠٦
١٩	١٠٧	٢٨	١٠٧
٢٢	١٠٨	٢١	١٠٨
١٨	١٠٩	٢٥	١٠٩
٢٢	١١٠	١٨	١١٠
٢٧	١١١	٤٥	١١١
٢٤	١١٢	١٩	١١٢
١٩	١١٣	٢٠	١١٣
٢٤	١١٤	٤٠	١١٤
٢٨	١١٥	٢٥	١١٥
٢٢	١١٦	٢٤	١١٦
٣٧	١١٧	٢٧	١١٧
٤٣	١١٨	٣٥	١١٨
٣٢	١١٩	٢٤	١١٩
٢٨	١٢٠	٢٥	١٢٠
٢١	١٢١	٤١	١٢١
٤٦	١٢٢	٢٥	١٢٢
٣١	١٢٣	٣٠	١٢٣
٢٤	١٢٤	٢٠	١٢٤
٢٨	١٢٥	٢٤	١٢٥
٢٧	١٢٦	٣٠	١٢٦
٢٥	١٢٧	٢٣	١٢٧
٣٦	١٢٨	١٦	١٢٨
٣٩	١٢٩	٢٣	١٢٩
٢٣	١٣٠	٢٤	١٣٠
٢١	١٣١	٢١	١٣١

٣٥	١٣٢	١٨	١٣٢
٢٤	١٣٣	١٧	١٣٣
٣٧	١٣٤	١٦	١٣٤
٢٠	١٣٥	٢٩	١٣٥
١٨	١٣٦	٢٠	١٣٦
٢٢	١٣٧	٢٣	١٣٧
٢٦	١٣٨	١٩	١٣٨
١٩	١٣٩	٢١	١٣٩
٢٣	١٤٠	١٦	١٤٠
١٦	١٤١	٢٢	١٤١
١٨	١٤٢	٢٦	١٤٢
٢١	١٤٣	١٧	١٤٣
١٥	١٤٤	٢١	١٤٤
١٩	١٤٥	٢٥	١٤٥
٢٥	١٤٦	٢٠	١٤٦
١٨	١٤٧	١٩	١٤٧
٢٤	١٤٨	٢٢	١٤٨
٢٢	١٤٩	١٦	١٤٩
٢٣	١٥٠	١٨	١٥٠
١٧	١٥١	٢٣	١٥١
٢١	١٥٢	١٩	١٥٢
١٨	١٥٣	٢٤	١٥٣
٣٩	١٥٤	١٧	١٥٤
٢٢	١٥٥	٢١	١٥٥
٣٩	١٥٦	٢٠	١٥٦
٣٣	١٥٧	١٨	١٥٧
٢١	١٥٨	٢١	١٥٨
٢٦	١٥٩	٢٥	١٥٩
٣٢	١٦٠	٢٠	١٦٠
٣٠	١٦١	٢٩	١٦١
٢٦	١٦٢	١٨	١٦٢
٢٣	١٦٣	٤٥	١٦٣
٢٤	١٦٤	٢٥	١٦٤
٢٧	١٦٥	٢٨	١٦٥

٢١	١٦٦	٢١	١٦٦
٣٣	١٦٧	٢٥	١٦٧
٢٧	١٦٨	١٨	١٦٨
٢٦	١٦٩	٤٥	١٦٩
٢٤	١٧٠	١٩	١٧٠
٢٠	١٧١	٢٠	١٧١
٢٧	١٧٢	٤٠	١٧٢
٣٢	١٧٣	٢٥	١٧٣
٣٨	١٧٤	٢٤	١٧٤
٢٦	١٧٥	٢٧	١٧٥
٣٥	١٧٦	٣٥	١٧٦
٢٨	١٧٧	٢٤	١٧٧
٣٦	١٧٨	٢٥	١٧٨
٤٨	١٧٩	٤١	١٧٩
٢٦	١٨٠	٢٥	١٨٠
٢٥	١٨١	٣٠	١٨١
٣٥	١٨٢	٢٠	١٨٢
٢٨	١٨٣	٢٤	١٨٣
٣٢	١٨٤	٣٠	١٨٤
٣٠	١٨٥	١٩	١٨٥
٢٥	١٨٦	٣٥	١٨٦
٢٦	١٨٧	٤٨	١٨٧
٣٥	١٨٨	٢٠	١٨٨
٤٨	١٨٩	١٩	١٨٩
٣٦	١٩٠	٤٧	١٩٠
٣٥	١٩١	٣٣	١٩١
٣٣	١٩٢	٢٨	١٩٢
٣٩	١٩٣	٢٩	١٩٣
٣٥	١٩٤	٢٢	١٩٤
٣٢	١٩٥	٢٨	١٩٥
٣٠	١٩٦	٤٨	١٩٦
٢٩	١٩٧	٣٥	١٩٧
٢٤	١٩٨	٢٦	١٩٨
٣٥	١٩٩	٢٤	١٩٩

٣٧	٢٠٠	٣٠	٢٠٠
----	-----	----	-----

ملحق (١٨)

معاملات الصعوبة والقوى التمييزية وفعالية البدائل لفقرات اختبار الفهم العميق

ت	عدد طلبة المجموعة العليا	عدد طلبة المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية	فعالية البديل ١	فعالية البديل ٢	فعالية البديل ٣
١	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١	٠,١١-	٠,١٩-	٠,١١-
٢	٢٠	٨	٠,٥٢	٠,٤٤	٠,١٩-	٠,١١-	٠,١٥-
٣	١٧	٦	٠,٤٣	٠,٤١	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١٥-
٤	٢٦	١١	٠,٦٩	٠,٥٦	٠,٢٢-	٠,٢٢-	٠,١١-
٥	١٨	٦	٠,٤٤	٠,٤٤	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١٩-
٦	١٧	٥	٠,٤١	٠,٤٤	٠,١٩-	٠,١٥-	٠,١١-
٧	١٩	٩	٠,٥٢	٠,٣٧	٠,١٥-	٠,٠٧-	٠,١٥-
٨	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١	٠,١١-	٠,١١-	٠,١٩-
٩	١٧	٨	٠,٤٦	٠,٣٣	٠,٠٧-	٠,١١-	٠,١٥-
١٠	٢٣	١١	٠,٦٣	٠,٤٤	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٩-
١١	١٨	٧	٠,٤٦	٠,٤١	٠,١١-	٠,٠٧-	٠,٢٢-
١٢	١٦	٥	٠,٣٩	٠,٤١	٠,١٩-	٠,١١-	٠,١١-
١٣	٢٠	٨	٠,٥٢	٠,٤٤	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١٩-
١٤	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١	٠,١٥-	٠,٠٧-	٠,١٩-
١٥	٢١	١١	٠,٥٩	٠,٣٧	٠,٠٧-	٠,٢٢-	٠,٠٧-
١٦	٢٢	١٣	٠,٦٥	٠,٣٣	٠,١١-	٠,١٥-	٠,٠٧-
١٧	١٩	٨	٠,٥	٠,٤١	٠,١٩-	٠,١١-	٠,١١-
١٨	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١	٠,١١-	٠,٢٢-	٠,٠٧-
١٩	٢١	١١	٠,٥٩	٠,٣٧	٠,٠٧-	٠,١١-	٠,١٩-
٢٠	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١	٠,٢٢-	٠,٠٧-	٠,١١-
٢١	٢٠	٨	٠,٥٢	٠,٤٤	٠,١٩-	٠,١٥-	٠,١١-
٢٢	١٧	٦	٠,٤٣	٠,٤١	٠,٠٧-	٠,١١-	٠,٢٢-

٠,١٥-	٠,٢٢-	٠,١١-	٠,٤٨	٠,٦١	١٠	٢٣	٢٣
٠,١٩-	٠,١٩-	٠,٢٢-	٠,٥٩	٠,٦٣	٩	٢٥	٢٤
٠,١٩-	٠,١٩-	٠,١٥-	٠,٥٢	٠,٦٣	١٠	٢٤	٢٥
٠,١١-	٠,١٩-	٠,٠٧-	٠,٣٧	٠,٤٤	٧	١٧	٢٦
٠,١٥-	٠,٠٧-	٠,١١-	٠,٣٣	٠,٥	٩	١٨	٢٧
٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,٤١	٠,٦٥	١٢	٢٣	٢٨
٠,١٥-	٠,٢٢-	٠,١١-	٠,٤٨	٠,٥	٧	٢٠	٢٩
٠,٠٧-	٠,١٥-	٠,١٩-	٠,٤١	٠,٥٧	١٠	٢١	٣٠

ملحق (١٩)

قيم مجموعتي البحث في مقياس التفكير الاستراتيجي البعدي

ت	التجريبية	ت	الضابطة
١	١٣٨	١	١٢٠
٢	١٩٠	٢	٩٩
٣	١٥١	٣	٨٠
٤	١٦٣	٤	١١٢
٥	١٥٠	٥	٧٣
٦	١٥٩	٦	١٣٠
٧	١٥١	٧	١٤٠
٨	١٧٤	٨	٨٦
٩	١٣٧	٩	١٠١
١٠	١٦٦	١٠	٨٥
١١	١٦٩	١١	٦٤
١٢	١٨٢	١٢	٩٤
١٣	١٧٧	١٣	٨٣
١٤	١٨٠	١٤	١٠٤
١٥	١٤٤	١٥	٨٧
١٦	١٨٢	١٦	١٧٣
١٧	١٢٠	١٧	٩٨
١٨	١٢٧	١٨	١٠٧
١٩	١٨١	١٩	١٣٤
٢٠	١٣٥	٢٠	٨٧

ملحق (٢٠)

درجات مجموعتي البحث في اختبار الفهم العميق

المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت
٧	١	٨	١
١٥	٢	١٤	٢
١٧	٣	١٢	٣
٥	٤	١٨	٤
١١	٥	٢٠	٥
١٥	٦	٢٧	٦
٩	٧	٧	٧
١١	٨	١٤	٨
٢٤	٩	٢٠	٩
٩	١٠	١٦	١٠
١٩	١١	١٠	١١
٩	١٢	١٤	١٢
٢١	١٣	١٠	١٣
١٣	١٤	١٦	١٤
١٣	١٥	١٢	١٥
٧	١٦	١٤	١٦
١٥	١٧	١٨	١٧
١١	١٨	١٨	١٨
١٥	١٩	١٦	١٩
١١	٢٠	٢٩	٢٠
٩	٢١	١٦	٢١
١٥	٢٢	١٢	٢٢
١٢	٢٣	١٤	٢٣
٢٤	٢٤	٢٢	٢٤
١٥	٢٥	١٠	٢٥
٨	٢٦	١٣	٢٦
١٣	٢٧	١٤	٢٧
٦	٢٨	١٩	٢٨
١٥	٢٩	٢٠	٢٩
٢٠	٣٠	٢٥	٣٠
٦	٣١	١٣	٣١
١١	٣٢	٢١	٣٢

٩	٣٣	١٧	٣٣
٧	٣٤	١٨	٣٤
٤	٣٥	٢٠	٣٥
١٧	٣٦	١٨	٣٦
٦	٣٧	٢١	٣٧
٧	٣٨	٢٣	٣٨
٤	٣٩	٢٣	٣٩
١٤	٤٠	١٥	٤٠
٣	٤١	٤	٤١
٤	٤٢	٢٣	٤٢
١٦	٤٣	١١	٤٣
٤	٤٤	٢٢	٤٤
١٢	٤٥	١٧	٤٥
٤	٤٦	٤	٤٦
١٢	٤٧	١٩	٤٧
٤	٤٨	١٨	٤٨
٥	٤٩	١٤	٤٩
٢٤	٥٠	١١	٥٠
٤	٥١	٩	٥١
١٥	٥٢	١٧	٥٢
٦	٥٣	١٣	٥٣
١٠	٥٤	١٦	٥٤
٦	٥٥	١٥	٥٥
٦	٥٦	٥	٥٦
١٠	٥٧	١٨	٥٧
٧	٥٨	١٧	٥٨
٦	٥٩	٢١	٥٩
٤	٦٠	١٩	٦٠
٢٥	٦١	١٤	٦١
٨	٦٢	١٥	٦٢
١٣	٦٣	١٧	٦٣
٣	٦٤	٢١	٦٤
٧	٦٥	١٩	٦٥
٢٤	٦٦	٢٦	٦٦
٦	٦٧	١٩	٦٧
٢	٦٨	١٥	٦٨
٧	٦٩	١٣	٦٩

١٠	٧٠	١٩	٧٠
٤	٧١	٢٣	٧١
٢	٧٢	١٣	٧٢
١١	٧٣	١٨	٧٣
٥	٧٤	١٧	٧٤
٢	٧٥	١٦	٧٥
١٩	٧٦	١٥	٧٦
٢٠	٧٧	١٢	٧٧
١٩	٧٨	١٤	٧٨
٢١	٧٩	١٧	٧٩
١١	٨٠	١٦	٨٠
٢١	٨١	٢٦	٨١
١٩	٨٢	١٥	٨٢
١٧	٨٣	١٦	٨٣
١٢	٨٤	٢٥	٨٤
٢٢	٨٥	١١	٨٥
١٧	٨٦	١٤	٨٦
١٥	٨٧	٢٢	٨٧
٢٠	٨٨	١٢	٨٨
١٦	٨٩	١٦	٨٩
١٦	٩٠	٢٣	٩٠
١٣	٩١	٨	٩١
٢٦	٩٢	١٤	٩٢
١٣	٩٣	٦	٩٣
١٩	٩٤	٢٣	٩٤
١١	٩٥	٢١	٩٥
١٠	٩٦	٢٣	٩٦
٢٨	٩٧	٩	٩٧
٩	٩٨	١٨	٩٨
١٩	٩٩	٢٢	٩٩
١٦	١٠٠	١٠	١٠٠
٩	١٠١	٢٣	١٠١
١٢	١٠٢	١٧	١٠٢
١٣	١٠٣	٢٢	١٠٣
١٠	١٠٤	١١	١٠٤
١٣	١٠٥	١٥	١٠٥
٢٠	١٠٦	١٧	١٠٦

١٢	١٠٧	١٩	١٠٧
٢٢	١٠٨	٢٢	١٠٨
١٣	١٠٩	٢٠	١٠٩
١٦	١١٠	١٣	١١٠
٣	١١١	١٤	١١١
٢١	١١٢	١٥	١١٢
٩	١١٣	٢٤	١١٣
١٤	١١٤	٢٠	١١٤
١٦	١١٥	١٨	١١٥
١١	١١٦	١٧	١١٦
٣	١١٧	١٦	١١٧
١٢	١١٨	١٠	١١٨
٢٢	١١٩	٢٠	١١٩
٨	١٢٠	٢٨	١٢٠
٩	١٢١	١٣	١٢١
٨	١٢٢	٢٣	١٢٢
١٣	١٢٣	١٥	١٢٣
١٢	١٢٤	١٤	١٢٤
٧	١٢٥	١٧	١٢٥
١٢	١٢٦	١٣	١٢٦
٤	١٢٧	١٨	١٢٧
١١	١٢٨	١٩	١٢٨
١٢	١٢٩	١٦	١٢٩
٢٨	١٣٠	١٧	١٣٠
١٦	١٣١	١٠	١٣١
١٣	١٣٢	١٨	١٣٢
١٤	١٣٣	٢١	١٣٣
٨	١٣٤	١٠	١٣٤
١	١٣٥	٤	١٣٥
٦	١٣٦	١٤	١٣٦
٦	١٣٧	١١	١٣٧
٧	١٣٨	٢٠	١٣٨
١١	١٣٩	١٠	١٣٩
٧	١٤٠	١٤	١٤٠
١٥	١٤١	٢٠	١٤١
٥	١٤٢	١٢	١٤٢
١٤	١٤٣	٩	١٤٣

٥	١٤٤	١٢	١٤٤
٤	١٤٥	١١	١٤٥
٢٥	١٤٦	٦	١٤٦
٥	١٤٧	٣	١٤٧
٨	١٤٨	٩	١٤٨
١٧	١٤٩	١٤	١٤٩
١٨	١٥٠	٧	١٥٠
٤	١٥١	١١	١٥١
٢٤	١٥٢	١٠	١٥٢
١٢	١٥٣	٧	١٥٣
٥	١٥٤	٦	١٥٤
٣	١٥٥	٩	١٥٥
١٧	١٥٦	٢٠	١٥٦
٧	١٥٧	٢١	١٥٧
٥	١٥٨	٢٠	١٥٨
١٣	١٥٩	١٩	١٥٩
٢	١٦٠	٢٣	١٦٠
٣	١٦١	٨	١٦١
٩	١٦٢	١٩	١٦٢
١٢	١٦٣	٢٠	١٦٣
٤	١٦٤	١٧	١٦٤
٨	١٦٥	١٩	١٦٥
١٤	١٦٦	١٤	١٦٦
٢٨	١٦٧	١٨	١٦٧
٣	١٦٨	١٥	١٦٨
٥	١٦٩	١٧	١٦٩
٤	١٧٠	٢٤	١٧٠
٣	١٧١	١٤	١٧١
١٠	١٧٢	١٦	١٧٢
٣	١٧٣	١٥	١٧٣
٥	١٧٤	٢٢	١٧٤
١١	١٧٥	١٩	١٧٥
١٧	١٧٦	٨	١٧٦
٢٣	١٧٧	٦	١٧٧
١٧	١٧٨	٢١	١٧٨
١٦	١٧٩	١٤	١٧٩
١٩	١٨٠	١٥	١٨٠

١٤	١٨١	١٨	١٨١
٢٢	١٨٢	٢٨	١٨٢
١٧	١٨٣	١٧	١٨٣
١٨	١٨٤	٢٣	١٨٤
٢٠	١٨٥	١٩	١٨٥
١٧	١٨٦	١٧	١٨٦
١٩	١٨٧	١٤	١٨٧
٣	١٨٨	١٢	١٨٨
١٤	١٨٩	٢٠	١٨٩
١٨	١٩٠	١٨	١٩٠
٢٤	١٩١	١٢	١٩١
١٨	١٩٢	١٤	١٩٢
١٣	١٩٣	١٣	١٩٣
٢٥	١٩٤	١٢	١٩٤
١٥	١٩٥	١٥	١٩٥
١٦	١٩٦	١٠	١٩٦
١٥	١٩٧	٢٦	١٩٧
١٨	١٩٨	١٦	١٩٨
٢٣	١٩٩	٩	١٩٩
١٧	٢٠٠	١٣	٢٠٠



١
جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة / الدكتوراه
طرائق التدريس العامة

الدليل التدريبي

للبرنامج التدريبي القائم على وفق استراتيجيات التعلم
التشاركي واثره في التفكير الاستراتيجي لمدرسي المرحلة
المتوسطة والفهم العميق لطلبتهم

الطالبة

صفد مشتاق طالب العميري

إشراف

الاستاذ الدكتورة

شيماء حمزه كاظم

دليل البرنامج التدريبي :

عزيزي المدرب؛ أصبح الاهتمام بالتدريب مطلباً حيوياً لكل المجتمعات البشرية على اختلاف ثقافاتهما، وتوجهاتها التنموية، ونظر لتعقيدات الحياة ومتطلباتها الأمر الذي يتطلب جيلاً واعياً من المدرسين يقومون بدورهم الكبير في العملية التعليمية مما يجعلهم قادرين على تجاوز أغلب الصعوبات والمشكلات التي تواجههم.

عزيزي المدرب؛ إن المتتبع لواقعنا اليوم؛ يجد أن المدرسين بحاجة مستمرة للتدريب ومواكبة متطلبات الحياة المعاصرة، إضافةً الى التغيرات الحديثة التي تحدث في المناهج الدراسية المختلفة، مما يؤدي الى ضرورة التدريب على استراتيجيات حديثة تحقق الأهداف التعليمية .

وانطلاقاً مما سبق ؛ ورغبة في الإسهام في معالجة بعض جوانب القصور لتطوير العملية التعليمية، فقد صممت الباحثة البرنامج التدريبي في هذا البحث بهدف تطوير المدرسين ، إذ تهدف عملية إعداد الدليل إلى وضع خطة تنفيذية لعملية التدريب الفعلي، وذلك من طريق تقديم محتوى البرنامج التدريبي على استراتيجيات التعلم التشاركي؛ الذي تم إعداده وتحكيمة من قبل الخبراء، ووجوده مناسباً وجيد التصميم من حيث البناء وخطوات التنفيذ .

فإن التدريب على وفق البرنامج الذي بين يديك، يساعدك في تيسير عملية التدريس، وإيماناً منا بدور المدرس في العملية التعليمية، ولكي يكون تأثيره لدى الطالب بصورة أكبر، كان من الضروري عزيزي - المدرب - أن يكون بين يديك دليل المدرب، والذي تم إعداده ليكون مساعداً لك على أداء مهمتك ببسر وسهولة.

الهدف من الدليل :

عزيزي المدرب يهدف هذا الدليل إلى توضيح ماهية البرنامج، وتقديم المعلومات والإرشادات التي تساعد في تحقيق الأهداف العامة والخاصة له، كما يقدم مجموعة من الوسائل التعليمية التعليمية التي يمكن استعمالها في تحقيق أهدافه، ويقترح بعض أساليب التدريب، التي يمكن توظيفها في أثناء عرض الجلسات التدريبية في البرنامج، كما انه يهدف إلى تنظيم الجلسات التدريبية، بحيث تتضمن كل جلسة أهدافاً سلوكية، ومحتوى تدريبي، وتدرجات عملية ،

وأنشطة هادفة تقييمية، إذ يطبق كل متدرب من طرقها ما تعلمه في الجلسة التدريبية، بهدف تأكيد الممارسة العملية للمحتوى الخاص بالبرنامج التدريبي، وعليه فإن هذا الدليل يقدم الخطوط الرئيسية في الموقف التدريبي، لكي يتيح للمدرب التوسع والإثراء، والعمل بما يقتضي الموقف التعليمي، أرجو منك عزيزي المدرب أن تقرأ الدليل بإمعان ؛ لتحقيق الفائدة المرجوة منه.



مكونات الدليل :

ان مكونات الدليل هي:

اولاً/ الطرائق والأساليب المعتمدة في جلسات البرنامج:

عزيزي المدرب :

تعد طرائق وأساليب التدريب من مكونات البرنامج الأساسية، والتي يتم من طرقها تحقيق الأهداف التدريبية وتنفيذ المحتوى التدريبي، واساليب التقويم، ومن طرقها يمكن الحصول على النتائج التي يمكن للمتدربين الوصول اليها، أو الحصول عليها ؛ في ضوء أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه، وقد جرى اختيار طرائق تدريس واستراتيجيات تناسب محتوى البرنامج وتؤدي إلى تحقيق الأهداف الخاصة والعامة للبرنامج، مع مراعاة طبيعة المدربين وقدراتهم ومدى تنوع

وتوافر الوسائط السمعية والبصرية، وطبيعة المكان المعد للتدريب، لذلك جرى استعمال استراتيجيات وطرائق متنوعة مثل:

١- **طريقة المحاضرة :** المحاضرة هي عرض لفظي أو شفوي للمعلومات يقدمه المدرس إلى الطلاب أو المتعلمين، وقد يتبع المحاضرة عرض بعض الأسئلة أو مناقشة صغيرة، ونلاحظ أن دور المتعلم في طريقة المحاضرة سلبي ويقتصر فقط على استلام المعلومات من خلال السمع والبصر بصورة رئيسة"

وفي تعريف آخر: هي طريقة تدريس تعتمد على قيام المدرس بعرض شفهي للحقائق والمعلومات على الطلاب بدون السماح بالسؤال في أثناء وقت الشرح والإلقاء وإنما بعد الانتهاء منه، ويقتصر فيها دور الطالب على تلقي المعلومات فقط، لذا يعتبر المدرس هو محور العملية التعليمية طريقة المحاضرة.



٢- استراتيجية المناقشة والحوار :

استراتيجية المناقشة والحوار في التدريس هي استراتيجية تهدف إلى جعل العملية التعليمية التعليمية عبارة عن نشاط تفاعلي حيث يتحدث الطلاب مع بعضهم البعض حول موضوع أو مشكلة أو مفهوم مركزي (في بعض الأحيان ، ولكن ليس دائماً ، للعثور على إجماع أو حل).

كما أن المناقشة هي: تبادل الأفكار بين شخصين أو أكثر تتعلق بموضوع أو مشكلة مركزية في إعداد الفصل الدراسي ، تشير المناقشات بشكل أساسي إلى أنشطة الفصل بأكمله التي ييسرها العلم أو يقودها.



٢- العصف الذهني :

العصف الذهني هو أسلوب تفكير إبداعي للتوصل إلى أفكار جديدة وحل المشكلات. تستخدم الفرق طريقة التفكير هذه لابتكار طرق جديدة في التفكير وإيجاد حلول بشكل جماعي.

يتم العصف الذهني عادةً في إطار مجموعة، حيث يجتمع الناس معًا لحل المشكلات بشكل إبداعي والتوصل إلى أفكار جديدة. ومع العصف الذهني عملية مفيدة أيضًا للأفراد الذين يحتاجون إلى استكشاف حلول جديدة لمشكلة ما. ويُعدّ الجلوس بمفردك وكتابة الحلول للمشكلات المحتملة طريقة رائعة لتبادل الأفكار بشكل فردي يتيح لك تركيز عقلك على مشكلة محددة التفكير في العديد من الطرق الإبداعية لإيجاد حل.



٣- العمل التعاوني :

يعرف العمل التعاوني أو الجماعي على أنه العمل بشكل مشترك مع الآخرين من أجل إنتاج، أو ابتكار، أو استنتاج، أو ملاحظة، أو تقييم، أو اختبار شيء معين، أو من أجل تقديم الخدمات للآخرين ممن يحتاجون إلى مساعدة ما في حيثية معينة. وفيما يلي توضيح لأهمية العمل التعاوني، ومقومات نجاحاته.

يُعرف بأنه أسلوب للتعليم والتعلم يتم فيه تقسيم المدربين إلى مجموعات صغيرة تضم كل منها مستويات مختلفة، ويتعاون متدربي المجموعة الواحدة في تحقيق نتائج هدف أو أهداف مشتركة والتعلم التعاوني هو العلاقات الإيجابية التي تظهر حين يتم خلق رابط إيجابي بين المدربين في محاولتهم تحقيق هدف جماعي مشترك.

ثانياً /الانشطة التعليمية :

ويمكن تعريف الأنشطة التعليمية على أنها مجموعة أنشطة، يقوم المدرس بالإعداد لها، وتهيئة الظروف المناسبة ليقوم المتعلمون بتطبيقها، ضمن نطاق عملية التعلم، بهدف دعم هذه العملية، وتحقيق الأهداف المرجوة منها، وتنقسم الأنشطة التعليمية إلى العديد من الأنواع، بالإضافة إلى أن لها عدداً من الفوائد، ويُشترط كذلك لتطبيقها استيفاء عددٍ من المعايير، وفي العناوين التالية استعراضٌ لهذه التفاصيل، وأبرز ما يتعلق بها:

يمكن تقسيم الأنشطة التعليمية لعدة أنواع وفقاً لطبيعتها بالشكل التالي:

الأنشطة الصفية: تُستمد هذه الأنشطة من المنهج التعليمي بشكل أساسي، ومن الأمثلة عليها الواجبات المنزلية.

الأنشطة الحرة (غير الصفية): هذا النوع من الأنشطة التعليمية على العكس من الأنشطة الصفية؛ إذ لا يرتبط بالمنهج التعليمي، ومن الأمثلة عليه: جريدة المدرسة، والإذاعة المدرسية، والرحلات المدرسية.

وتكون الأنشطة على أنواع :

١- أنشطة تدريبية :

يستعمل المدرب هذه الأنشطة لأثارة إنتباه وإهتمامات المدربين، ومنها على سبيل المثال عرض:

أ- صور توضيحية.

٢- عروض (PowerPoint)

٣- مقاطع الفيديو

٤- ملف (Pdf) بواسطة البلازما

٥- ملخصات سبورية

٢- أنشطة المناقشات :

تشكل الأجزاء الرئيسة لمعظم الأنشطة في البرنامج التدريبي؛ لما لها من قدرة على توضيح المعلومات، وإتاحة الفرصة للمتدربين لتقويم ما جرى إنجازه، وتأخذ أنشطة المناقشة طرق عديدة منها :

أ- طرح الأسئلة من جانب المدرب والمدرّب.

ب- تدوين الملاحظات .

ت - ملاحظة الصور التوضيحية.

ث- الإصغاء للمدرّب، والاهتمام بالأفكار المطروحة.

ج- الإجابة عن الأسئلة من جانب المدرب والمدرّب.

ح إجراء الحوارات المختلفة والمشاركة في مجموعات العمل.

خ المشاركة في المناقشات الفردية والجماعية.

د- الإجابة عن الأسئلة الواردة في أنشطة المحتوى.

٣- الخطط التدريسية :

الخطة الدراسية اليومية هي: عملية تصور مسبق للموقف التعليمي التعليمي لتحقيق الأهداف ، وقوام هذه العملية تحديد الأهداف واختيار أساليب تحقيقها وتقويم مدى تحققها في فترة زمنية معلومة والمستوى محدد من التلاميذ الخطة الدراسية اليومية : هي ذلك المستوى من التخطيط القصير المدى الذي يضعه المدرس لتحسين أدائه لدرس واحد أو مجموعة من الدروس التي تكون فيما بينها وحدة دراسية، ووضعت المدرسة مجموعة خطط للتدريس على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي.

ثالثاً/ الوسائل التعليمية:

عزيزي المدرب:

كما تعرف إن الوسيلة التعليمية : هي كل أداة يستخدمها المدرس من أجل تحسين عملية التعليم والتعلم، أو تنمية الاتجاهات أو تعزيز التلاميذ على العادات الصالحة، وغرس القيم المرغوب فيها دون أن يعتمد المدرس أساساً على الأرقام والألفاظ والرموز، وتشمل هذه الوسائل جميع الوسائط التي يستخدمها المدرس لتوصيل الأفكار أو الحقائق أو المعاني للتلاميذ؛ وذلك من أجل جعل الدرس أكثر تشويقاً وإثارة ولجعل الخبرة التربوية خبرة مباشرة وهادفة في نفس الوقت.



واليك عزيزي المدرب مجموعة من الوسائل التعليمية التي تساعد في تنفيذ جلسات البرنامج وتناسب مع أهدافه:

١- أنموذج استمارة الخطط اليومية على وفق كل استراتيجية تعليمية.

٢- جهاز عرض البيانات (الداتا شو)

٣- السبورة والاقلام الملونة.

٤- العروض التقديمية.

٥- صور توضيحية.

٦- اوراق العمل.

رابعاً/مدة تنفيذ البرنامج:

حددت الباحثة مدة تطبيق البرنامج بثلاث اسابيع وعدد الجلسات (١٦ جلسة تدريبية) اما بالنسبة لعدد الساعات فكانت ساعة ونصف لكل جلسة تدريبية ، وذلك في العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣ م)

توزيع مفردات البرنامج التدريبي وفقاً لأستراتيجيات التعلم التشاركي

ت	رقم الجلسة	الوقت	المفردات
١	الاولى	ساعة ونصف	التعارف
	الثانية	ساعة ونصف	مقدمة عامة
٢	الثالثة	ساعة ونصف	توزيع المدربين الى مجموعتي البحث
	الرابعة	ساعة ونصف	توزيع استمارة المعلومات
			التعريف بالبرنامج التدريبي
٣	الخامسة	ثلاث ساعات	استراتيجيات التدريس - طرائق التدريس
			- اساليب التدريس

٤	السادسة	ساعة ونصف	التعلم التشاركي
	السابعة	ساعة ونصف	خصائص التعلم التشاركي
٥	الثامنة	ساعة ونصف	استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
	التاسعة	ساعة ونصف	خطة تدريسية
٦	العاشر	ساعة ونصف	استراتيجية تدوير المعلومات
	الحادية عشر	ساعة ونصف	خطة تدريسية
٧	الاثنا عشر	ساعة ونصف	استراتيجية التعلم التشاركي
	الثالثة عشر	ساعة ونصف	خطة تدريسية
٨	الرابعة عشر	ساعة ونصف	استراتيجية مقارنة الأزواج
	الخامسة عشر	ساعة ونصف	خطة تدريسية
٩	السادسة عشر	ثلاث ساعات	ختام البرنامج التدريبي
			تطبيق مقياس التفكير الاستراتيجي

خامساً /إرشادات عامة للمدرب :

يمكنك الاستفادة من الإرشادات الآتية، التي قد تكون عون ومساعد كبير لك في التدريب،

وهي

على النحو الآتي:

- ١- إعداد خطة تفصيلية قبل التنفيذ ومراجعتها بدقة، وتوقع جميع المشاكل وقم بتهيئة حلول سريعة لها، والتزم بتنفيذ الخطة وابتعد عن الارتجال.
- ٢- احرص على الإعداد الجيد للمادة التدريبية، والاطلاع على دليل المدرب والبرنامج التدريبي.
- ٣- التأكد من توفر جميع الأدوات اللازمة التي ترغب باستعمالها في التدريب، وجاهزية كل شيء قبل بدء الدورة.

-
- ٤ - توزيع المتدربين في مجموعات وتغيير مجموعاتهم باستمرار لزيادة النشاط والحيوية الدائمة
 - ٥ - استعمال التقنيات الحديثة في التدريب مما يسهم في اصفاء الحداثة والابتعاد عن الرتابة والملل.
 - ٦ - المرونة في التعامل مع المتدربين مما يؤدي الى ازالة الحواجز بين المدرب والمتدرب.

ملحق ٢١**البرنامج التدريبي**

**بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي
واثره في التفكير الاستراتيجي لدرسي المرحلة المتوسطة والفهم
العميق لطلبتهم**

اعداد طالبة الدكتوراه :

صفد مشتاق طالب

مقدمة البرنامج

في ظل تطور مجالات الحياة المختلفة ، والنظريات الحديثة في التربية والتعليم تبين لنا طرائق التدريس الحديثة بأن دور الطالب هنا هو محور العملية التربوية من حيث الاهتمام بجميع جوانب النمو الشامل للطالب معرفي، وجداني، جسمي، نفسي. والطالب يشترك في العملية التعليمية من حيث التعلم الذاتي واستخدام أسلوب الاكتشاف والتركيز على الفهم والاشتراك في تصحيح وتخطيط وتنظيم المنهج. ويمكن تفعيل ذلك عن طريق التعلم التشاركي الذي يصنع متعلم فعال ويجعله يشارك معلوماته مع الآخرين ، وان الهدف الاساس من التعلم التشاركي هو مساعدة الطلبة على إكتساب العديد من المعلومات والمعارف والمبادئ والقيم المهمة بشكل تشاركي مع بقية زملائهم .

ان هذا البرنامج هو دليل يساعد المدرسين على تطبيق استراتيجيات تعلم جديدة ، ويطور من معرفتهم لاستراتيجيات حديثة تمكن الطلبة من فهم المعلومات بطريقة ممتعة وحديثة .

ان المدرس هو العنصر الاساسي في العملية التعليمية ، فهو الوسيلة بين الكتاب المدرسي والطالب ، ويتم ذلك عندما يقوم بأستعمال مختلف من الاستراتيجيات والطرائق والأساليب وعدم البقاء في المجال التقليدي للتدريس ، ولما كانت الحياة متجددة ومتطورة كان لابد من اخضاع المدرسين لدورات تدريبية مختلفة من اجل مواكبة تطورات الحياة المختلفة ، لذلك جاء هذا البرنامج التدريبي ليقدم استراتيجيات تدريسية حديثة تساعد على ضمان جودة عملية التعليم .

فكرة البرنامج

الحمد لله الذي علّم بالقلم، علم الانسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على المدرس الأول والمربي الاعظم الذي أنار لأمته الطريق وكان الأسوة الحسنة والقذوة المثلى في التربية صلوات الله وسلامه عليه وعلى عترته آل بيته الطيبين الطاهرين ، وبعد :

فأن هذا الدليل من اجل تقديم برنامج تدريبي يحتوي على استراتيجيات التعلم التشاركي ، ويتضمن مادة نظرية لاستراتيجيات التعلم التشاركي منها (شارك معلوماتك مع الآخرين ، تدوير المعلومات ، التعلم التشاركي ، مقارنة الأزواج) والمهارات التي ترد فيها ، وخطواتها ومزاياها وعيوبها ، وسيتم التدريب باستعمال طريقة المحاضرة والمناقشة ، إضافة الى ذلك فقد تضمن الدليل العديد من الأنشطة والخطط من اجل التدريب على كل إستراتيجية مذكورة ومهاراتها ليسهل عليكم استعمالها داخل غرفة الصف .

البرنامج التدريبي :

أولاً : عنوان البرنامج : برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي .

ثانياً : الفئة المستهدفة : مدرسي مادة العلوم للمرحلة المتوسطة في المدارس التابعة لمديرية تربية ذي قار .

ثالثاً : مدة التطبيق وعدد الجلسات :

- مدة تطبيق البرنامج ثلاث اسابيع .
- عدد الجلسات التدريبية (١٦) جلسة .
- تخصص ساعة ونصف لكل جلسة .

رابعاً : الهدف العام للبرنامج : تدريب مدرسي مادة العلوم للمرحلة المتوسطة على استراتيجيات التعلم التشاركي مما يساهم في تنمية التفكير الاستراتيجي لديهم والفهم العميق لطلبتهم .

خامساً : الاهداف الخاصة للبرنامج التدريبي :

- ٣٩- التعرف على مفهوم التدريس .
- ٤٠- التعرف على مفهوم التعليم .
- ٤١- التمييز بين التدريس والتعليم .
- ٤٢- التعرف على استراتيجية التدريس .
- ٤٣- التعرف على طريقة التدريس .
- ٤٤- التعرف على اسلوب التدريس .
- ٤٥- التعرف على استراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٤٦- تزويد المتدربين بالاطر النظرية للتعلم التشاركي .
- ٤٧- التعرف على دور المدرس في التعلم التشاركي .
- ٤٨- التعرف على خصائص المدرس التشاركي .

- ٤٩- التمييز بين التعلم التشاركي والتعلم الاعتيادي .
- ٥٠- اتقان الادارة الصفية وفقاً للتعلم التشاركي .
- ٥١- التعرف الى فوائد التشاركي .
- ٥٢- اتقان تصميم الخطط التدريسية وفقاً للتعلم التشاركي .
- ٥٣- اتقان استعمال استراتيجيات التعلم التشاركي في التعليم الصفي .
- ٥٤- تحسين القدرة على تنظيم البيئة الصفية وفقاً لاستراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٥٥- تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة .
- ٥٦- تحسين التفكير الاستراتيجي للمدرسين .
- ٥٧- تنمية الاتجاهات الايجابية لدى المدرسين في استعمال استراتيجيات التعلم التشاركي في التدريس الصفي .

سادساً : طرائق التدريس :

المحاضرة - المناقشة والحوار - العصف الذهني - العمل التعاوني - الانشطة الفردية ،
الملخصات السبورية ، استراتيجيات التعلم التشاركي.

سابعاً : وسائط التدريب :

قرطاسية - اقلام سبورة - اقلام كتابة ملونة - عروض تقديمية بأستعمال جهاز عرض البيانات
داتا شو ، اوراق عمل .

ثامناً : محتوى وحدات البرنامج : وتتضمن كل وحدة من الآتي :

رقم الوحدة - عنوان الوحدة - عدد الجلسات - الزمن المخصص للوحدة - الهدف الخاص
للوحدة - الاهداف الاجرائية للوحدة - الانشطة - المواد والادوات المطلوبة - ارشادات او
ملاحظات كلما تطلب ذلك .

تاسعاً : أساليب التقويم :

- اسئلة عامة لمعرفة مقدار معرفتهم السابقة حول البرنامج .
- اختبارات تكوينية في اثناء البرنامج عن طريق ملاحظة المدرب لاستجاباتهم في اثناء تنفيذ البرنامج .
- مقياس نهائي .

الوحدة الاولى :

اساليب التدريس - طرائق التدريس - استراتيجيات التدريس .

{کن عادلاً قبل ان تكون كريماً}

نشاط ١ :

عنوان النشاط : اسلوب التدريس .

طبيعة النشاط : نقاش جماعي .

الهدف من النشاط : ان يتوصل المتدربون الى معرفة اسلوب التدريس .

أخي المتدرب ، اختي المتدربة : ما هو اسلوب التدريس؟ أترح رأيك .

.....

نشرة مرجعية :

الأسلوب هو مجموعة قواعد أو ضوابط تستخدم في طرائق التدريس لتحقيق أهداف التدريس ويعرف أسلوب التدريس بأنه : الكيفية التي يتناول بها المدرس أو المدرس طريقة التدريس في أثناء قيامه بعملية التدريس أو هو ما يتبعه المدرس في توظيف طرائق التدريس بفاعلية تميزه من غيره من المدرسين ، فالأسلوب هو جزء من الطريقة يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمدرس أو المدرس ، فقد تكون الطريقة المحاضرة ولكن التقديم فيها يتم بأكثر من اسلوب . (زايير وآخرون ، ب ت ، ٦٧)

نشاط ٢ :

عنوان النشاط : طريقة التدريس .

طبيعة النشاط : نقاش جماعي .

الهدف من النشاط : ان يتوصل المتدربون الى معرفة طريقة التدريس .

أخي المتدرب ، اختي المتدربة : ما هي طريقة التدريس؟ أترح رأيك .

.....

نشرة مرجعية :

والطريقة في اللغة معناها المذهب والسيرة و المسالك وجمعها طرائق ، وقد وردت طرائق في القرآن الكريم في قوله تعالى : "وأنا منا الصالحون ومنا دون ذلك كنا طرائق قددا" (الجن : ١١) ، وبمعنى فرق مختلفة .

والطريقة اصطلاحاً تعنى الكيفيات التي تحقق التاثر المطلوب في الطالب بحيث تؤدي إلى الاداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المدرس في توصيل محتوى المادة للطلاب في أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصور وأشكال مختلفة ، فهي وسيلة لنقل المعلومات إلى الطالب وإرشاده إليها ، والتفاعل معه وتتكون من مجموعة أساليب يتخذها المدرس وهي من مكونات استراتيجية التدريس. (عطية ، ٢٠٠٦ : ٥٧)

وتعرف أيضاً بأنها : خطوات متتابعة منظمة مخطط لها يقوم بها المدرس لتحقيق الاهداف المحددة. (عطية ، ٢٠٠٨ : ٢٨)

وقد أشار (عبد القوى ، ٢٠٠٧) إلى أن طريقة التدريس تعنى مجموعة من الاجراءات والتحركات والافعال التي يؤديها المدرس أثناء الموقف التعليمي من خلال خطوات متتابعة ، يتبعها المدرس ، بهدف حدوث تعلم أحد الموضوعات الدراسية و تحقيق الهدف من تعلمه. (عبد القوى ، ٢٠٠٧ : ٨)

نشاط ٣ :

عنوان النشاط : استراتيجية التدريس .

طبيعة النشاط : نقاش جماعي .

الهدف من النشاط : ان يتوصل المتدربون الى معرفة استراتيجية التدريس .

أخي المتدرب ، اختي المتدربة : ما هي استراتيجية التدريس؟ أترح رأيك .

.....

نشرة مرجعية :

ان مدلولات مصطلح الاستراتيجية في المجال التربوي كثيرة ومتعددة ومتباينة أيضاً، 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 رئيسين لمدلول الاستراتيجية يعد كل منهما امتداداً واستكمالاً للمعنى الآخر وهما:

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

وأما **المدلول الآخر:** إنها "خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة". (الحيلة ، ١٧٢:٢٠٠٩).

وتعرف الاستراتيجية ايضاً بأنها خطة منظمة تشتمل على تحديد الاهداف واختيار طرائق وأساليب التدريب الملائمة والوسائل والتقنيات التربوية المناسبة لموضوع الدرس وأساليب التقويم الملائمة والإجراءات التي يتخذها المدرس في داخل غرفة الصف من أجل تحقيق الأهداف المحددة في ضوء الامكانيات المتاحة ، وان الاستراتيجية هي اشم من الطريقة.(عطية، ٢٠٠٨ : ٣٢)

واستعملت الاستراتيجية في المجال التربوي والتعليمي ومؤسساته التعليمية المختلفة بمعنى المسار أو الخطة أو الإجراءات والخطوات والمناورات التكتيكية أو الطرائق أو الأساليب، التي يستعملها المدرس لتحقيق ما حدده من نتائج ومخرجات تعليمية يروم الوصول اليها، منها ما هو معرفي، أو وجداني، أو اجتماعي، أو نفسي - حركي، أو إنه يرمي من وراء ذلك تحصيل معلومات من طريق الخطوات المتسلسلة والمنظمة والمتتابعة، التي بوساطتها يستطيع انتاج طرائق ومهارات تدريسية تتلاءم مع

تداعيات الموقف التعليمي، وقدرات المدرس المناهضة والطالب وتناسب المقرر الدراسي.
(الساعدي وآخرون ، ٢٠٢١ : ٩٩)

نشاط ٤ :

عنوان النشاط : معايير اختيار استراتيجية التدريس .

طبيعة النشاط : نقاش جماعي .

الهدف من النشاط : ان يتوصل المتدربون الى معرفة معايير اختيار استراتيجية التدريس .

أخي المتدرب ، اختي المتدربة : ما هي معايير اختيار استراتيجية التدريس؟ أترح رأيك .

.....

نشرة مرجعية :

فهناك عوامل كثيرة تتداخل في عملية اختيار استراتيجية التدريس منها:

١- نوعية المادة الدراسية أو المواقف التعليمية، فبعض المواد الدراسية يناسبها استراتيجية معينة من دون أخرى، فمادة الجغرافية يناسبها المحاضرة بينما العلوم يناسبها إجراء التجارب العملية والاكتشاف والاستقراء وحل المشكلات .

٢- الفروق الفردية بين الطلبة من حيث مستوياتهم العقلية ونضجهم الوجداني والاجتماعي والخزين المعرفي.

٣- البيئة الاجتماعية والمدرسية وما يتوافر من إمكانيات وعلى المدرس الموازنة بين هذه الأمور واختيار طريقة أو إستراتيجية مناسبة لتحقيق أهداف الدرس . (الساعدي ، ٢٠٢٠ : ٢١١)

ويرى المتدربون ان اختيار استراتيجية التدريس يجب ان يتم وفق ما يأتي :

١- ملائمتها للتطبيق في واقع مدارسنا والامكانيات المتاحة .

٢- ملائمتها للطلبة .

٣- امكانية المدرس من تطبيقها داخل الصف الدراسي .

٤- ملائمتها لاعداد الطلبة ، فهناك استراتيجيات تتطلب عدد معين من الطلبة .

٥- ملائمة الاستراتيجية للموقف التعليمي ، والمادة الدراسية ، فهناك استراتيجيات يمكن تطبيقها في مادة الرياضيات ولا يمكن تطبيقها في مادة الاجتماعيات والعكس صحيح

نشاط ٥ :

عنوان النشاط : الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والاسلوب .

طبيعة النشاط : نقاش جماعي .

الهدف من النشاط : ان يتوصل المتدربون الى معرفة الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والاسلوب .

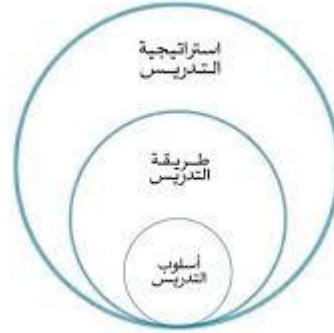
أخي المتدرب ، اختي المتدربة : ما هو الفرق بين المصطلحات الثلاثة ؟ أترح رأيك .

.....

نشرة مرجعية :

للتفريق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب يمكن القول أن: الاستراتيجية هي الأشمل والأوسع ، وأن الطريقة جزءا من الاستراتيجية وأن الطريقة أوسع من الأسلوب، ولن الأسلوب هو جزء من الطريقة أو من وسائلها . (عطية ، ٢٠٠٦ : ٥٧)

شكل يوضح الفرق بين المصطلحات



المدة	المحتوى	الهدف	المفهوم	الإستراتيجية
فصلية ، شهرية ، أسبوعية	طرق ، أساليب ، أهداف ، أنشطة ، مهارات ، تقويم ، وسائل ، مؤثرات	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات ، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعية لفترة زمنية محددة	
موضوع مجزأ على عدة حصص ، حصة واحدة ، جزء من حصة	أهداف ، محتوى ، أساليب ، أنشطة ، تقويم	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف	الطريقة
جزء من حصة دراسية	اتصال لفظي ، اتصال جسدي حركي	تنفيذ طريقة التدريس	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية أثناء التواصل المباشر مع الطلاب	الأسلوب

الوحدة الثانية

التعلم التشاركي



عنوان الوحدة : التعلم التشاركي .

الزمن المخصص : جلستين تدريبيتين .

الهدف الخاص : تمكين المتدربين من الالمام بمفهوم التعلم التشاركي ودور المدرس في التعلم التشاركي .

الاهداف الاجرائية : يتوقع بعد نهاية الوحدة ان يكون المتدرب قادراً على ان :

- ١- يتعرف على مفهوم التعلم التشاركي .
- ٢- يطلع على الاطر الفكرية للتعلم التشاركي .
- ٣- يتعرف على دور الطالب وفقاً للتعلم التشاركي .
- ٤- يتعرف على دور المدرس في التعلم التشاركي .
- ٥- يستنتج سمات المدرس في التعلم التشاركي .
- ٦- يقارن بين التعلم التشاركي والتعليم الاعتيادي .
- ٧- يعطي رأيه في التعلم التشاركي .

توزع اوراق العمل على المتدربين .

الجلسة التدريبية الاولى

نشاط ١ :

عنوان النشاط : التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط : نقاش جماعي .

الهدف من النشاط : ان يتعرف المتدربون على مفهوم التعلم التشاركي .

اخي المتدرب ، اختي المتدربة : ماذا تعرف عن مفهوم التعلم التشاركي ؟ ا طرح رأيك .

.....

نشرة مرجعية :

يعتبر التعلم التشاركي مدخلا أو استراتيجيات للتعليم، يعمل فيه الطالبون معا في مجموعات صغيرة أو كبيرة لإنجاز مهمة أو تحقيق هدف تعليمي مشترك، حيث يتم اكتساب المعرفة و المهارات والاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك . (سرحان ، ٢٠١٧ : ٣٧)

نشاط ٢ :

عنوان النشاط : تعريف التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط : مهارات فردية .

الهدف من النشاط : استنتاج تعريف التعلم التشاركي .

اخي المتدرب ، اختي المتدربة : عن طريق اطلاعك على مفهوم التعلم التشاركي استنتج تعريفاً مناسباً لهذا المصطلح .

نشرة مرجعية :

ويعرفه (مرسي ، ١٩٩٣) بأنه عبارة عن مجموعة من الطلبة ، ليس لهم قائد ، يشتركون جميعا في اتخاذ القرار ، وقد يأخذ أحدهم زمام المبادرة والقيادة ، ولكن ذلك يكون نابعا عبر تفاعله مع زملائه وتأييدهم له . (مرسي، ١٩٩٣ : ٢١٤)

ويعرف روز (Rose) ، التعلم التشاركي بأنه مدخل للتعليم والتعلم قائم على مجموعات عمل صغيرة ذات توجيه ذاتي ، ويشترك أعضاؤها معا من أجل مهام محددة ، ويتضمن هذا المدخل . (Rose , 2002 : 13)

ويعرفه (Edman): انه نمط من انماط التعلم الذي يعتمد على التفاعل الاجتماعي بين الطلبة حيث يعملوا في مجموعات صغيرة يتشاركون في إنجاز أنشطة جماعية في جهد منسق ، ويركز على توليد المعرفة وليس استقبالها، وبالتالي ينتقل من التعلم المتمركز حول المدرس الى التعلم المتمركز حول الطالب . (Edman , 2010 : 101)

نشاط ٣ :

عنوان النشاط : اهمية التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط : نقاش جماعي .

الهدف من النشاط : التعرف على اهمية التعلم التشاركي .

أخي المدرب ، اختي المتدربة : هل تجد هناك اهمية لممارسة التعلم التشاركي ؟ اذكر الاسباب من وجهة نظرك .

.....

نشرة مرجعية :

تحقق مجموعات التعلم التشاركي في الفصول الدراسية التقليدية مستويات عالية من التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات أكثر من الطلبة الذي يعملون لوحدهم ، كما أنهم يكونوا أكثر ميلاً للانخراط في المناقشات والتفاعل مع زملائهم والتفكير الناقد ، اذ ان التعلم التشاركي هي استراتيجيات تعليمية يعمل فيها الدارسون معا في مجموعات ويتشاركون في انجاز مهمة او تحقيق أهداف تعليمية مشتركة ، لكي يتم اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك.

ويمكن أن تحسب القدرة على العمل بطريقة مثمرة في أحداث الفرق في مستويات الطلاب التحصيلية ، ضمن بيئة تعليمية معينة ، خاصة في الحالات التي يختلف فيها أعضاء الفريق عن بعضهم سواء في الخلفيات الثقافية المتنوعة والخبرات والآراء المختلفة، وفي الواقع عند استعمال استراتيجيات التعلم التشاركي داخل بيئة تعليمية يمكن أن يحقق أكبر قدر من الفوائد.(السرhan ، ٢٠١٧ : ٣٣)

نشاط ٤ :

عنوان النشاط : فوائد التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط : نقاش جماعي .

الهدف من النشاط : التعرف على فوائد التعلم التشاركي .

أخي المدرب ، اختي المتدربة : هناك فوائد للتعلم التشاركي وهي :

- ١- زيادة قدرات الطلاب الفكرية والمهارات الفوق معرفية (مهارات التفكير في التفكير)
- ٢- إكساب الطلاب مهارات التخطيط والتقييم لعمليات التعلم.
- ٣- تزويد الطالب بالمهارات الاجتماعية ومهارات العمل.
- ٤- إطفاء روح المثابرة والإبقاء على المستفاد والإبداع وتبادل الخبرات بين الطلبة .
- ٥- تنمية الذكاء بين الأفراد في مجتمعات التفكير النقدي.
- ٦- بناء احترام الذات، والحد من القلق وتشجيع فهم الاختلافات، وتعزيز العلاقات . (ابراهيم ، ٢٠١٩ : ٤٣)

نشاط ٥ :

عنوان النشاط: النظريات التي يستند لها التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: التعرف الى النظرية التي يستند لها التعلم التشاركي.

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما النظرية التي يستند لها التعلم التشاركي؟

.....

نشرة مرجعية:

تعددت النظريات التربوية التي اعتمد عليها التعلم التشاركي ومنها النظرية البنائية والنظرية الاتصالية :

أ- النظرية البنائية : يذكر بول ولافيرير (Paul & Laferrier, 2007)، أن التعلم التشاركي بني على أساس مبادئ النظرية البنائية في التربية والتي تعتمد على أساسيين وهما : اقرار الطلبة بتحقيق أهدافهم الخاصة من التعلم، وأهمية العلاقات الاجتماعية لعملية التعلم، وهما أيضا أهم أبعاد التعلم التشاركي، ويمكن ايضاح العلاقة بين التعلم التشاركي والنظرية البنائية عندما ننظر إلى مسلمات النظرية البنائية وهي:

- ١- التعلم عملية بنائية ديناميكية نشطة ومستمرة، وذات هدف .
- ٢- تتكون بيئة تعلم فعالة من خلال مهام حقيقية، وهذا يساعد الطالب على بناء معنى لما تعلمه
- ٣- يبني الطالب المعرفة في ضوء خبراته السابقة (إيجابية الطالب - التعلم المتمركز حول الطالب)
- ٤- ينظر إلى عملية تشكيل المعاني والمفاهيم عند الطالب كعملية نفسية نشطة تتطلب جهداً عقلياً كبيراً، وخصوصاً عندما لا تتوافق المعلومات الجديدة مع بنائه المعرفي المسبق، فيقوم الطالب ببذل جهد عقلي لإعادة الاتزان ببناء تشكيل معرفي جديد يتوافق مع الخبرات الجديدة. (Pual & Laferrier , 2007 : 65)

ب- النظرية السلوكية، ترى أن سلوك الطالب يمكن تشكيله من خلال مؤثرات من البيئة الخارجية، ومن ثم فإن التطبيقات التربوية لهذه النظرية تستوجب هيكلة وإنجاز عملية التعلم من خلال أهداف ومخرجات تعليمية محددة، والتدريب والممارسة مع التغذية الراجعة في كل خطوة من خطوات التعليم (ابراهيم ، ٢٠١٩ : ١٣).

ج - النظرية الاتصالية : يذكر (Downes) ان النظرية الاتصالية جاءت لتتوافق مع احتياجات القرن الحادي والعشرين، أخذة في الاعتبار الاتجاهات الحديثة في التعلم، ودمج وسائل التكنولوجيا والانترنت في المواقف التعليمية، وتتشابه النظرية الاتصالية مع البنائية في ضرورة التأكيد على التعلم التشاركي ، وإتاحة الفرصة للطلابين للتواصل والتفاعل فيما بينهم وبين المدرس. (7 : 2008 , Downes)

الجلسة التدريبية الثانية

نشاط ٦

عنوان النشاط : خصائص التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على خصائص التعلم التشاركي .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ماذا تعرف عن خصائص التعلم التشاركي ؟

.....

نشرة مرجعية :

خصائص التعلم التشاركي : اتفقت الادبيات التربوية على أن خصائص التعلم التشاركي هي:

- ١- يطبق كثيراً من النظريات التربوية مثل التعلم التعاوني والتعلم النشط والتعلم القائم على المصادر والمشروعات .
- ٢- الأخذ بمبدأ الثواب الاجتماعي، حيث لا تتم عملية التعزيز أو المكافأة إلا في نهاية العمل.
- ٣- تعلم متمركز حول الطالب ، يشتمل على أنشطة جماعية يقوم بها الطلبة.
- ٤- تشجيع الطلبة على استخدام مصادر التعلم المختلفة وتوجيه جهودهم لتوليد المعلومات وجمعها وتنظيمها .
- ٥- إتاحة الفرصة للطلبة لتحمل مسؤولية تعلمهم، وإنجاز ما يكلفون به من مهام في ضوء تفعيل الأدوار التشاركية لهم
- ٦- إتاحة الفرصة لتشارك الأفكار والخبرات بين الطلبة.
- ٧- زيادة الثقة بالنفس للطلبة .
- ٨- يعزز العلاقات الايجابية بين الطلبة والمدرس .
- ٩- يدعم ويشجع أساليب التقويم الذاتي والمتبادل للمدرسين

- ١٠- بطور مهارات الاتصال بين الطلبة .
- ١١- ينمي المسؤولية الفردية والجماعية لدى الطلبة .
- ١٢- رضا الطلبة عن تجربة التعلم . (غاشم ، ٢٠١٩ : ١٥-١٦)

نشاط ٧

عنوان النشاط : خصائص بيئات التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على خصائص بيئات التعلم التشاركي .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ماذا تعرف عن خصائص بيئات التعلم التشاركي ؟

نشرة مرجعية :

.....

خصائص بيئات التعلم التشاركي :

لخصها الغول (٢٠١٢) فيما يلي :

- ١- التفاعلية والتشاركية: ويقصد به التفاعل ثنائي الاتجاه بين المدرس والطالب أو بين الطالب وزملائه أو بين الطالب ومحتوى التعلم، وأيضاً التشارك في أداء المهام المكلف بها الطلبة
- ٢- التكاملية: ويقصد بها تكامل جميع عناصر وأنشطة التعلم التشاركي في تحقيق أهداف التعلم المستهدفة .
- ٣- مرونة وحرية مكان وزمان التعلم أو التدريب .
- ٤- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتحقيق مبدأ الخصوصية .
- ٥- الاستمرارية: ويقصد بها استمرار التعلم مدى الحياة .
- ٦- التنوع في مصادر ووسائل التعلم .

٧- التنظيم : إتاحة الفرصة للطالب لاكتساب القدرة على تنظيم العمل في ضوء احتياجاته واهتماماته وهذا يجعل التعلم أسهل وأيسر وذو فائدة . (الغول ، ٢٠١٢ : ٢٣)

نشاط ٨

عنوان النشاط : دور المدرس في التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على دور المدرس في التعلم التشاركي .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ماذا تعرف عن دور المدرس في التعلم التشاركي ؟

.....

نشرة مرجعية :

دور المدرس في التعلم التشاركي : يذكره الموسوي (٢٠١٥) فيما يلي :

- ١- يلتزم بالمبادئ التشاركية لبناء وتوليد المعرفة
- ٢- القدرة على تكوين علاقات بين المجموعات وبين الطلبة وبعضهم وبين المدرس.
- ٣- القدرة على إثارة وتحفيز الطلبة نحو التعلم.
- ٤- الاسهام في شعور الطالب بالراحة والحرية أثناء ممارسة أنشطة التعلم .
- ٥- ملاحظة سلوكيات أفراد المجموعات والتنقل كثيراً بين المجموعات، ومناقشة التقدم الذي تحرزه كل مجموعة .

٦- اعطاء التغذية الراجعة والتعزيز الايجابي لنتائج المناقشات والحوارات . (الموسوي ، ٢٠١٥ : ٣

(

نشاط ٩ :

عنوان النشاط : مراحل تنفيذ التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون مراحل تنفيذ التعلم التشاركي .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ماذا تعرف عن مراحل تنفيذ التعلم التشاركي ؟

.....

نشرة مرجعية :

مراحل تنفيذ التعلم التشاركي :

تتفق الادبيات على ان مراحل تنفيذ التعلم التشاركي هي :

- ١- المرحلة التمهيدية وتشمل إعداد البيئة التشاركية (تجهيز المواد والأدوات اللازمة للموقف التعليمي تحديد الأهداف التعليمية المطلوب انجازها بنهاية موقف التعلم تحديد عدد مجموعات العمل وكذلك عدد أفراد كل مجموعة .
- ٢- مرحلة التهيؤ والتحفيز : وفيها يقوم المدرس بجذب الطلبة عبر غرف المحاضرات إلى قضية الدرس الرئيسية وإثارة دافعيتهم وقد يكون ذلك من خلال طرح سؤال غامض أو مفتوح أو عرض صورة .. الخ .
- ٣- مرحلة توضيح المهمة التشاركية : وهنا يوضح المدرس المهام التشاركية المختلفة التي يجب أن يمارسها الطلاب مع الحفاظ على ترتيبها، وبيان مصادر التعلم المتنوعة، وإتاحة الفرصة للطلاب لاختيار مصادر التعلم المناسبة لهم والمحقة لأهداف التعلم وانجاز المهام المكلفين بها .
- ٤- مرحلة عمل المجموعات وإشراف المدرس عليهم أثناء تنفيذ المهام : هذه المرحلة هي البداية الفعلية لعمل المجموعات التشاركية ويتم ذلك بين كل مجموعة من أجل انجاز المهام التشاركية المطلوبة، ويتفقد المدرس عمل المجموعات، واداء كل فرد على حده .

- ٥- مرحلة المناقشة: يجتمع الطلاب جميعاً لعرض ما توصل إليه أعضاء كل مجموعة من نتائج وأفكار حول القضية التي تم طرحها، ويتم جمع المعلومات عنها في المهمة التشاركية، وتهدف هذه المرحلة إلى تبادل الخبرات بين الطلبة المشاركين في نشاط التعلم .
- ٦- مرحلة نهاية الدرس والتقييم: وهذه المرحلة تكون في نهاية كل درس بعد قيام المجموعات بتنفيذ جميع المهام التشاركية للدرس، وتتضمن هذه المرحلة (تقييم نواتج التعلم للمجموعات والأفراد - التقييم الذاتي لأداء المجموعة وكذلك لكل فرد بالمجموعة . (زيتون ، ٢٠٠٣ : ٤٥)

الوحدة الثالثة

استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين



عنوان الوحدة : استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين .

الزمن المخصص : جلستين تدريبيتين .

الهدف الخاص : تمكين المتدربين من الالمام باستراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين والية تنفيذها داخل الصف .

الاهداف الاجرائية : يتوقع بعد نهاية الوحدة ان يكون المتدرب قادراً على ان :

- ١- يتعرف على مفهوم استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين .
- ٢- يعدد خطوات استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٣- يحدد دور المدرس في استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٤- يوضح اهمية استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٥- يقارن بين التدريس الاعتيادي والتدريس باستراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٦- يصمم خطة درس على وفق استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين
- ٧- يدرك تأثير التدريس باستراتيجية شارك معلوماتك على تحصيل الطلبة
- ٨- يعطي رأيه باستراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين .

توزع اوراق العمل على المتدربين

الجلسة التدريبية الاولى

نشرة استهلاكية :

هي احدى استراتيجيات التعلم التشاركي التي يتم العمل فيها داخل مجموعات الطلبة ، بحيث يتبادلون المعلومات طبقاً لادوارهم الفرعية من اجل فهم الموضوع ، والتحكم في المشكلة المعروضة وايجاد حلول لها ، وان المدرس هو الذي ييسر العملية التعليمية ويكون موجهاً ومرشداً ، ويختار الاجابات الصحيحة النهائية للطلبة .

نشاط ١ :

عنوان النشاط : مفهوم استراتيجية شارك معلوماتك مع الاخرين :

طبيعة النشاط : نقاش جماعي

الهدف من النشاط : ان يتعرف المتدربون مفهوم استراتيجية شارك معلوماتك مع الاخرين .
 اخي المتدرب ، اختي المتدربة : ماذا تعرف عن مفهوم استراتيجية شارك معلوماتك مع الاخرين ؟

هي من استراتيجيات التعلم القائم على مبدأ المشاركة ، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز روح التعاون بين الطلبة وتعزيز حب العلم والابتعاد عن الأنانية بمشاركة المعلومة مع الآخرين . (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٤)

نشاط ٢ :

عنوان النشاط : خطوات استراتيجية شارك معلوماتك مع الاخرين :

طبيعة النشاط : نقاش جماعي

الهدف من النشاط : ان يتعرف المتدربون على خطوات استراتيجية شارك معلوماتك مع الاخرين .

اخي المتدرب ، اختي المتدربة : ما هي خطوات استراتيجية شارك معلوماتك مع الاخرين ؟

- ١١- يقسم المدرس الطلبة على مجموعات مصغرة (٣-٤) عضو في كل مجموعة.
- ١٢- توزع الأدوار على الطلبة فيكون الأول هو المجيب عن السؤال الأول ، بينما يفكر الثاني بالإجابة ليحدد مدى صحة اجابة الأول، ثم يدور السؤال والإجابة للطالب الثالث ويجيب عن السؤال ذاته ، بينما يأخذ الطالب الرابع دور المقوم للأجابات الثلاثة .
- ١٣- يصدر المدرس حكمه على مدى صحة الاجابات الواردة من الطلبة ، ثم يدور الأدوار بين الطلبة .
- ١٤- يثبت المدرس السؤال والإجابة على السبورة وفق النموذج الآتي :

الدور	السؤال	الاجابة
المدرس		
الطالب الاول		
الطالب الثاني		
الطالب الثالث		

- ١٥- تتناقش المجموعات بمشاركة المدرس بالمعلومات الواردة في الاجابات ويمكن تعديل الافكار الجوهرية لها . (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٥)

نشاط ٣ :

عنوان النشاط : اهمية استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين :

طبيعة النشاط : نقاش جماعي

الهدف من النشاط : ان يتعرف المتدربون على اهمية استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين .

اخي المتدرب ، اختي المتدربة : ما اهمية استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين ؟

نشرة مرجعية :

ان استراتيجية شارك معلوماتك مع الاخرين يمكن استخدامها عبر مراحل متعددة من الدراسة ابتداءً من رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية وتعزز هذه الاستراتيجية المهارات الاجتماعية بين الطلبة وترفع مستوى تقدير الذات لديهم كما توفر للطلبة بيئة تعلم آمنة من خلال التشارك بين الطلبة في مجموعات صغيرة (Fauza، 2014 :5).

اضافةً الى أهمية هذه الاستراتيجية في تخفيف العبء على المدرسين ومساعدتهم في توجيه نشاطهم للتفاعل مع الطلبة والاهتمام بهم ، كذلك مساعدة المدرسين على الصفوف ذات الأعداد الكبيرة والطلبة ذوي المستويات التحصيلية المتباينة مما يساعد في تحقيق أهداف التعلم، وتجعل نشاطات التعلم مرتكزة حول الطلبة بدلاً من المدرس، بحيث يصبح الطلبة أكثر إيجابية في المشاركة الفعالة في عملية التعلم. (Hayes ,2016 :13)

الجلسة التدريبية الثانية :

نموذج الجلسة التدريبية الثانية :

نموذج خطة تدريسية على وفق شارك معلوماتك مع الآخرين .

التاريخ / / ٢٠٢٢

الصف : الثاني متوسط

الموضوع : الفطريات

المادة / العلوم

الوقت / ٤٥ دقيقة

أولاً : الاهداف السلوكية : يتوقع في نهاية الدرس ان يكون الطالب قادراً على ان :

المجال المعرفي :

- ١- يعرف الفطريات .
- ٢- يعرف التكاثر اللاجنسي .
- ٣- يعرف التكاثر الجنسي .
- ٤- يتعرف على خصائص الفطريات .
- ٥- يعدد مجاميع الفطريات .
- ٦- يتعرف على تغذية الفطريات .
- ٧- يميز بين تكاثر الفطريات .
- ٨- يعرف التبرعم .
- ٩- يعدد الخصائص العامة للفطريات .
- ١٠- يعطي امثلة عن الفطريات في الطبيعة .
- ١١- يطبق تجربة لنمو الفطريات .

المجال الوجداني :

- ١- يقدر عظمة الله سبحانه وتعالى في خلق هذه الكائنات الدقيقة .
- ٢- يعطي اهمية الفطريات في الحياة .

٣- يثمن دور العلماء في استكشافهم لهذه الكائنات .

المجال المهاري :

١- رسم انواع الفطريات .

٢- رسم شكل توضيحي لتكاثر الفطريات .

ثانياً : الوسائل التعليمية : الاقلام الملونة والسبورة ، مجموعة من الصور عن الفطريات .

ثالثاً : طريقة التدريس : استراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين

رابعاً : المقدمة (٣ دقائق)

لا بد أنك شاهدت في يوم ما برتقالة مكسوة بطبقة خضراء مزرققة تشبه الفرو الناعم ..
إن ما شاهدته هو كائنات حية دقيقة خلقها الله سبحانه وتعالى ليكون لها وظيفتها وعملها في هذا
الكون ، وهذا هو عفن الفاكهة وهو مثال شائع للفطريات، وان الفطريات كائنات حية معقدة
تخلو من الصبغة الخضراء (الكلوروفيل). وتضم الفطريات أنواعاً مختلفة منها الأشنات والأعفان
والخميرة و توجد الفطريات في كل مكان تقريباً .

خامساً :- العرض (٤٠ دقيقة)

استعمال إستراتيجية شارك معلوماتك مع الآخرين وعلى النحو الآتي :-

يقسم المدرس الطلبة على مجموعات مصغرة (٤) طلاب في كل مجموعة .

يوزع المدرس الادوار على الطلبة .

ملاحظة : اطلب من الطلاب التفكير في موضوع الفطريات

س : ما هي أهم الأفكار الأساسية عن الفطريات ؟

طالب : الفطريات كائنات حية ذات خلايا معقدة تخلو من الصبغة الخضراء و توجد الفطريات
في كل مكان تقريباً.

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول ليحدد مدى صحتها .
- يوجه المدرس السؤال للطالب الثالث : ما هي الفطريات ؟
- الطالب الثالث : الفطريات كائنات حية ذات خلايا معقدة تخلو من الصبغة الخضراء و توجد الفطريات في كل مكان تقريباً.
- يقوم الطالب الثالث الاجابات الثلاثة ليتم اختيار اجابة واحدة صحيحة
- المدرس :** احسنتم اعزائي الطلبة .

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة .

المدرس: ما هي افكاركم الاخرى عن الطفيليات ؟

طالب : وهي تسبب أمراضاً وتفسد الاطعمة وتتلف المحاصيل الزراعية، والفطريات مهمة للبيئة الطبيعية .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول
- يوجه المدرس السؤال للطالب الثالث : ما هي افكاركم الاخرى عن الطفيليات ؟
- الطالب الثالث : تسبب الطفيليات امراضاً متعددة وتتلف الاطعمة وتفسد المحاصيل .
- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح
- المدرس :** ممتاز .

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة .

المدرس : اين توجد هذه الفطريات ؟

طالب : توجد الفطريات في كل مكان تقريباً وهي تسبب الكثير من الأمراض للانسان والكائنات الحية الأخرى وتفسد الاطعمة وتتلف المحاصيل .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول
- يوجه المدرس السؤال للطالب الثالث : اين توجد ؟
- الطالب الثالث : توجد في كل مكان .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

المدرس : أحسنتم اعزائي الطلبة .

يثبت هذه المعلومات على السبورة .

المدرس : وماذا تعرفون عن الفطريات ايضاً ؟

طالب آخر : أن الفطريات مفيدة في البيئة الطبيعية وللانسان في مجالات عديدة منها صناعة الاغذية والصناعات الدوائية .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول

- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .

- الطالب الثالث : نعم يا استاذي احياناً تكون مفيدة للبيئة وللانسان في مجالات عديدة كصناعة الاغذية والادوية .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

المدرس : بارك الله فيكم يا ابنائي .

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة .

المدرس : وما هي اضرار الفطريات على الانسان ؟

- طالب: هناك اضرار عديدة على تسببها الفطريات اذ انها تسبب الكثير من الامراض للانسان والحيوان والنباتات ، كما انها تقصد الاطعمة المختلفة وتتلف الكثير من المحاصيل .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول

- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .

- الطالب الثالث : نعم يا استاذي ، لها اضرار متعددة اذ انها ممكن ان تسبب امراضاً متعددة للانسان وحياناً تكون مفيدة للبيئة وللانسان في مجالات متعددة .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

المدرس : أحسنتم اعزائي الطلبة .

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة .

المدرس : ماذا نعني بالكلوروفيل .

- طالب: الكلوروفيل هي صبغة خضراء توجد في الطحالب والنباتات العليا، تمتص الطاقة الضوئية ومن ثم تلعب دوراً حيوياً في التمثيل الضوئي.
 - يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول
 - يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .
 - الطالب الثالث : انها صبغة خضراء توجد في الطحالب وفي اغلب النباتات وهي تمثل دوراً رئيسياً في عملية البناء الضوئي .
 - الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح
- يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

المدرس : ما هي أهم الأفكار الأساسية في تكاثر الفطريات ؟

طالب : تتكاثر الفطريات لتضمن بقاءها وانتشارها وتكاثرها يكون لا جنسياً وجنسياً .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول
 - يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .
 - الطالب الثالث : تتكاثر الفطريات بطريقتين، الطريقة الاولى التكاثر الجنسي والطريقة الاخرى التكاثر اللاجنسي .
 - الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح
- يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

المدرس : ماذا نعني بالتكاثر اللاجنسي ؟

طالب : التكاثر اللاجنسي : تتكاثر الفطريات لا جنسياً عندما تكون هناك رطوبة مناسبة و غذاء ويتم التكاثر اللاجنسي بنمو الاجسام الثمرية ، التي تطلق آلافاً من الخلايا الجرثومية ، وتتكاثر الخميرة وهي من الفطريات التي تكون وحيدة الخلية لاجنسياً بالتبرعم ولا تنتج خلايا جرثومية في

عملية التبرعم وبدلاً منها تنمو خلية خميرة صغيرة من جسم الخلية الأم الكبيرة المتغذية جيداً ومع تقدم النمو تنفصل الخلية الجديدة وتعيش معتمدة على نفسها .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول
- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .
- الطالب الثالث : تتكاثر الفطريات لا جنسياً عندما تكون هناك رطوبة مناسبة و غذاء ويتم التكاثر اللاجنسي بنمو الاجسام الثمرية ، التي تطلق آلافاً من الخلايا الجرثومية ، وتتكاثر الخميرة وهي من الفطريات التي تكون وحيدة الخلية لاجنسياً بالتبرعم ولا تنتج خلايا جرثومية في عملية التبرعم وبدلاً منها تنمو خلية خميرة صغيرة من جسم الخلية الأم الكبيرة المتغذية جيداً ومع تقدم النمو تنفصل الخلية الجديدة وتعيش معتمدة على نفسها .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح
- يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

المدرس : ممتاز .

ويثبت هذه المعلومات على السبورة

المدرس : وماذا نعني بالتكاثر الجنسي ؟

- طالب : ويتم تكاثر الفطريات عن طريق التكاثر الجنسي عندما تصبح ظروف النمو غير مناسبة فأن الفطريات عليها ان تتكاثر جنسياً ، وفي التكاثر الجنسي ينمو خيطان فطريان لفطرين معاً وينمو تركيب جرثومي جديد ناتجاً عن الخيطين المرتبطين ، وينتج التركيب الجديد جراثيم يمكنها أن تنمو لفطريات جديدة .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول
- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .
- الطالب الثالث : ويتم تكاثر الفطريات عن طريق التكاثر الجنسي عندما تصبح ظروف النمو غير مناسبة فأن الفطريات عليها ان تتكاثر جنسياً ، وفي التكاثر الجنسي ينمو

- خيطان فطريان لفطرين معاً وينمو تركيب جرثومي جديد ناتجاً عن الخيطين المرتبطين ،
وينتج التركيب الجديد جراثيم يمكنها أن تنمو لفطريات جديدة .
- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح
يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة
- المدرس : أحسنتم .

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة .

المدرس: لماذا تتكاثر الفطريات بطريقتين ؟

- طالب : تتكاثر الفطريات بطريقة التكاثر اللاجنسي اذا توفرت لها الظروف المناسبة للتكاثر ، اما اذا لم تتوفر هذه الظروف فأنها تضطر للتكاثر بطريقة اخرى وهي التكاثر الجنسي .
- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول
- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .
- الطالب الثالث : يتم تكاثر الفطريات بالتكاثر اللاجنسي اذا توفرت لها هذه الظروف ، اما اذا لم تتوفر فانها تتكاثر بالتكاثر الجنسي .
- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح
يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة
- المدرس : أحسنتم .

المدرس: لماذا تتكاثر هذه الفطريات ؟

- طالب : تتكاثر هذه الفطريات لكي تضمن البقاء في الحياة .
- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول
- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .
- الطالب الثالث : لكي تضمن بقائها في الحياة .
- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

المدرس : من لديه أسئلة أخرى ؟

الطلبة : لا يوجد اسئلة اخرى .

المدرس: أحسنتم اعزائي الطلبة .

المدرس : ما هي عملية تكاثر الخميرة .

- طالب : وتتكاثر الخميرة وهي من الفطريات التي تكون وحيدة الخلية لاجنسياً بالتبرعم ولا تنتج خلايا جرثومية في عملية التبرعم وبدلاً منها تنمو خلية خميرة صغيرة من جسم الخلية الأم الكبيرة المتغذية جيداً ومع تقدم النمو تتفصل الخلية الجديدة وتعيش معتمدة على نفسها .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول

- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .

- الطالب الثالث : وتتكاثر الخميرة لاجنسياً بالتبرعم ولا تنتج خلايا جرثومية في عملية التبرعم وبدلاً منها تنمو خلية خميرة صغيرة من جسم الخلية الأم الكبيرة المتغذية جيداً ومع تقدم النمو تتفصل الخلية الجديدة وتعيش معتمدة على نفسها .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

المدرس : ما هي مجاميع الفطريات ؟

- طالب : تضم الفطريات مجاميع تصنيفية على أساس الشكل والقدرة على التكاثر الجنسي ويمكن التعرف على مجاميعها المختلفة من مجموعة امثلة موجودة في الكتاب ، وان اول مجموعة هي الفطريات البيضية والتي تضم العديد من الأنواع وهي متعددة الأشكال ومن أمثلتها فطر البياض الزغبي الذي يسبب أمراضاً للنبات .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول

- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .

- الطالب الثالث : تضم الفطريات مجاميع متعددة من الفطريات وهي الفطريات البيضية والكيسية والفطريات البازيدية .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

المدرس : احسنتم يا ابنائي ، اذا هذه هي اول مجموعة من مجاميع الفطريات المتعددة ، ما هي المجاميع الاخرى ؟

- طالب آخر : الفطريات الكيسية والتي تضم العديد من الأنواع حوالي (١٥٠٠٠ نوع)

بضمنها فطر البنسيليوم الذي يعد مصدرا لإنتاج مضاد حيوي هام هو البنسلين .

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول

- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .

- الطالب الثالث : الفطريات الكيسية التي تضم العديد من الانواع منها فطر البنسليوم .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

المدرس : احسنتم ، وماذا ايضاً ؟

- طالب آخر : الفطريات البازيدية (الدعامية)

تضم حوالي (٢٥٠٠٠ نوع) من الفطريات الممثلة بأنواع مختلفة من المشروم وهي تنتج خلايا جرثومية في تراكيب تشبه القلنسوة.

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول

- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .

- الطالب الثالث : الفطريات البازيدية او ما تسمى بالدعامية كالمشروم .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

المدرس : ممتاز يا ابنائي الطلبة ، هناك مجموعة اخرى من هذه المجاميع ما هي ؟

- طالب آخر :

الفطريات اللاقحية (الاقتزانية) تضم العديد من الأنواع حوالي (٦٠٠ نوع) التي تتمثل بالأعفان مثل عفن الخبز وعفن الفاكهة وتنتج هذه الفطريات خلايا جرثومية من خيطها الفطري.

- يفكر الطالب الثاني في اجابة الطالب الاول

- يوجه المدرس السؤال نفسه للطالب الثالث .

- الطالب الثالث :نعم يا استاذي ، هناك الفطريات الاقتزانية التي تضم ٦٠٠ نوع وتتمثل بالاعفان كعفن الخبز والفاكهة وغيرها .

- الطالب الرابع : يقوم الاجابات الثلاثة ويختار الاجابة الاصح

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة

يثبت المدرس هذه المعلومات على السبورة ، ويعرض للطلاب الصور الخاصة بالفطريات .



بارك الله فيكم يا ابنائي .

سادساً : التقويم / (٢ دقيقة)

للتأكد من تحقيق اهداف الدرس يطرح المدرس الاسئلة الآتية :

س/ ماذا نقصد بالفطريات ؟

س٢/ ما هي مجاميع الفطريات ؟

س٣/ كيف تتكاثر الفطريات .

س٤/ ما فائدة الفطريات للإنسان .

سابعاً : الواجب البيتي :

١- يطلب المدرس من الطلاب تحضير الموضوع الذي بعده .

٢- يطلب المدرس من الطلاب تشكيل مجموعات لجلب امثلة حية للفطريات .

مصادر الدرس :

١- القرآن الكريم .

٢- داوود ، حسين عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨) : العلوم للصف الثاني متوسط ، الجزء الاول ،

ط٢ ، المديرية العامة للمناهج ، العراق ، بغداد .

٣- شبكة الانترنت .

مصادر الطالب :

١- داوود ، حسين عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨) : العلوم للصف الثاني متوسط ، الجزء الاول ،

ط٢ ، المديرية العامة للمناهج ، العراق ، بغداد .

٢- شبكة الانترنت .

الوحدة الرابعة

استراتيجية تدوير المعلومات



عنوان الوحدة : استراتيجية تدوير المعلومات .

الزمن المخصص للوحدة : جلستين تدريبيتين .

الهدف الخاص : تعريف المتدربين بأستراتيجية تدوير المعلومات وكيفية تطبيقها داخل الصف .

الاهداف الاجرائية : يتوقع بعد نهاية الوحدة ان يكون المتدرب قادراً على أن :

- ١- يبين مفهوم استراتيجية تدوير المعلومات .
 - ٢- يعرف خطوات استراتيجية تدوير المعلومات .
 - ٣- يعرف كيف يطبق خطوات استراتيجية تدوير المعلومات في التدريس الصفي .
 - ٤- يحدد دور المدرس في استراتيجية تدوير المعلومات .
 - ٥- يوضح اهمية استراتيجية تدوير المعلومات .
 - ٦- يقارن بين التدريس الاعتيادي والتدريس بأستراتيجية تدوير المعلومات .
 - ٧- يصمم خطة درس على وفق استراتيجية تدوير المعلومات .
 - ٨- يميز تأثير التدريس بأستراتيجية تدوير المعلومات على الطلبة .
 - ٩- يعطي رأيه بفاعلية استراتيجية تدوير المعلومات .
- توزع اوراق العمل على المتدربين .

الجلسة التدريبية الاولى :

نشرة استهلاكية :

يستهدف التدريس التشاركي تنمية الممارسات التدريسية المختلفة لدى المدرس بواسطة التدريس نفسه وتهيئة الاخير للربط بين ما يتعلمه في البرنامج التدريبي المقدم له وما لديه من معارف ومهارات واتجاهات يمارسها في الموقف التعليمي.

ويركز التعلم التشاركي على المجالات التربوية المختلفة ، ويستخدم من قبل متعلمين مختلفين أو متباينين يتعلمون في نفس موضوع التعلم حيث يهدف إلى تدعيم الطلبة وبناء المعارف الجديدة بشكل فعال أثناء عملية التعلم وتعريف المدرسين بالتعلم التشاركي او

باستراتيجيات التعلم التشاركي ينعكس إيجاباً على أدائهم التدريسي لأنها يمكن أن تحول الممارسات التدريسية من الإتجاه الإعتيادي إلى الإتجاه الفعال.

نشاط ١ :

عنوان النشاط: مفهوم استراتيجية تدوير المعلومات.

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على استراتيجية تدوير المعلومات .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: هل لديك معرفة بأستراتيجية تدوير المعلومات؟ إ طرح رأيك.

نشرة مرجعية :

وهي من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ، منبثقة عن التيار الاجتماعي البنائي، يبنى فيها الطالب المعرفة من خلال التفاعلات الاجتماعية بالتواصل اللغوي، واستخدام الكتابة. كما تعطي هذه الاستراتيجية أهمية كبرى لدور كل من المدرس والأقران، مؤكدة أن دور المدرس كفرد اجتماعي مرشد لطلابه، ويشارك في تعلمهم وتقديمهم، وينظم العمل داخل غرفة الصف ويعطي الفرصة لهم للعمل والتعلم مع بعضهم بعضاً من خلال مجموعات عمل صغيرة ، مشجعاً للأنشطة لأنه يكون مساعداً على الإنجاز أو الأداء. (Fullan & langworth , 2015 :15) وتعد من استراتيجيات التعلم القائمة على أساس مشاركة المعلومات بين الطلبة وتقديم التغذية الراجعة من أقرانهم لكل منهم وتختصر الوقت وتدريب الطلبة على عرض المادة العلمية وكيفية تدوير المعلومات فيما بينهم ، وتشجع الطالب على طرح المعلومة بجرأة وإصدار الحكم على جودة المعلومات المقدمة لهم من أقرانهم . (الكناني ، ٢٠٢٠ : ١٨٥)

نشاط ٢ :

عنوان النشاط: أهمية استراتيجية تدوير المعلومات.

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على أهمية استراتيجية تدوير المعلومات .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هي أهمية استراتيجية تدوير المعلومات؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية :

اهمية استراتيجية تدوير المعلومات :

يرى (Clowes ,2011) ان اهمية استراتيجية تدوير المعلومات في التالي :

٧. بناء الفريق بطريقة اجتماعية فعالة .
٨. تنمية مبادئ الاحترام المتبادل والتفاهم والالفة وتقدير الآخرين بين أعضاء الفريق ٣. تعمل على تنمية مهارات التفكير .
٩. اكتساب المهارات الاجتماعية.
١٠. اكتساب الفضائل الشخصية مثل احترام الذات واحترام الغير وتقبل الآراء المختلفة.
١١. مفيدة لبناء المعرفة.
١٢. تنمية الذكاء العاطفي. (clowes ,2011 : 15)

نشاط ٣ :

عنوان النشاط: خطوات استراتيجية تدوير المعلومات.

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على خطوات استراتيجية تدوير المعلومات .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هي خطوات استراتيجية تدوير المعلومات؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية

خطوات استراتيجية تدوير المعلومات :

- ١- يقسم المدرس الطلبة إلى مجموعات مصغرة بحسب أعداد الطلبة
- ٢- يقسم المدرس المجموعات إلى مجموعات ثنائية متقابلة الأولى تقدم المعلومة والثانية تطرح الأسئلة بعد سماع المعلومة .
- ٣- يعرض المدرس الموضوع على الطلبة بنحو مبسط ثم يطلب من كل مجموعة تقديم ما لديها من معلومات فتقوم المجموعة الأولى بعرض الموضوع وتقدم المجموعة الثانية أسئلتها للمعلومات لإزالة الغموض واللبس وتقديم الملاحظات على طريقة العرض بهدف اتقان جودتها .
- ٤- تقدم باقي المجموعات التغذية الراجعة للمجموعتين المتشاركيتين
- ٥- تعود المجموعة الشريكة التي قدمت (الأسئلة) لتقدم العرض في الفقرة الثانية من الموضوع وتأخذ المجموعة الثانية دور طرح الأسئلة وتقدم باقي المجموعات التغذية الراجعة للمجموعتين
- ٦- يتم تدوير المجموعات حتى تشترك جميع المجموعات بالدرس .
- ٧- يقدم المدرس الملاحظات على أداء كل المجموعات وتقويم أدائها .

نشاط ٤ :

عنوان النشاط: دور المدرس في استراتيجية تدوير المعلومات.

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على دور المدرس في استراتيجية تدوير المعلومات .
أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هو دور المدرس في استراتيجية تدوير المعلومات؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية :

دور المدرس في استراتيجية تدوير المعلومات :

تري الباحثة ان دور المدرس في استراتيجية تدوير المعلومات هو

٩- موجه ومرشد

١٠- يقسم الصف الى مجموعات صغيرة .

- ١١- يقسم هذه المجموعات الى مجموعات ثنائية .
- ١٢- يدير عملية التدريس .
- ١٣- محافظ على النظام الصفى .
- ١٤- يعرض المشكلة على الطلبة .
- ١٥- يقيم اجابات الطلبة وافكارهم .
- ١٦- يلخص الافكار النهائية والصحيحة على السبورة .

نشاط ٥ :

عنوان النشاط: دور الطالب في استراتيجية تدوير المعلومات.

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على دور الطالب استراتيجية تدوير المعلومات .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هو دور الطالب في استراتيجية تدوير المعلومات؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية :

دور الطالب في استراتيجية تدوير المعلومات :

توصلت الباحثة ان دور الطالب في استراتيجية تدوير المعلومات هو

١- يفهم خطوات التعلم بهذه الاستراتيجية .

٢- يشارك معلوماته مع زملائه .

٣- يساهم في وضع الحلول للأسئلة المطروحة .

٤- متفاعل واجتماعي .

٥- متعلم ايجابي .

٦- يحترم دوره ودور الآخرين في الاجابة .

نشاط ٦ :

عنوان النشاط: تقويم استراتيجية تدوير المعلومات.

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: ان يعطي المتدربون آرائهم في استراتيجية تدوير المعلومات .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: اعطِ رأيك في استراتيجية تدوير المعلومات .

.....

آراء المتدربين :

- ١- استراتيجية تدريسية جيدة وسهلة التطبيق في المرحلة المتوسطة .
- ٢- تلائم طلبة المرحلة المتوسطة لأنها تحفزهم على المشاركة والتفاعل في الدرس .
- ٣- استراتيجية تعلم تؤدي لمشاركة المعلومات بين الطلبة بدلاً من التعلم الفردي .
- ٤- تؤدي بالطلبة الى الاستفادة من خبرات بعضهم البعض .
- ٥- تحفز الطلبة الخجولين على المشاركة في موضوع الدرس .

نشرة مرجعية :

ان استراتيجية تدوير المعلومات من الاستراتيجيات الحديثة التي تحفز الطلبة على التعلم ومشاركة المعلومات مع الآخرين وصالحة لجميع المراحل وسهلة التطبيق وملائمة للظروف الراهنة .

وهي استراتيجية تعليمية تناسب مرحلة التهيئة لاكتشاف المفاهيم القبلية أو الخاطئة أو لاسترجاع موضوع درس سابق وكذلك المشاركة في الأفكار وتعكس كذلك مدى تقدم تعلم الطلاب وهي مناسبة لجميع المراحل التعليمية. (الشمري ، ٢٠١١ : ٣٠)

وهذا ما يؤكد عليه بياجيه انه يجب أن يكون لدى المدرس محتوى علمي وأنشطة مناسبة تجعل التلميذ متفاعلاً معها أو يعمل شيئاً منها بعد تعلمه. ولتحقيق ذلك لابد من الانتقال من المدخل التقليدي في التدريس إلى مدخل حديث يحقق إيجابية الطالب . (زعيزع ، ٢٠٢١ : ٥٥)

.....

الجلسة التدريبية الثانية :

نموذج خطة تدريسية على وفق استراتيجية تدوير المعلومات .

التاريخ / / ٢٠٢٢

الصف : الثاني متوسط

الموضوع : البيئة

المادة / العلوم

الوقت / ٤٥ دقيقة

أولاً : الاهداف السلوكية : يتوقع في نهاية الدرس ان يكون الطالب قادراً على ان :

المجال المعرفي :

- ١- يعرف علم البيئة .
- ٢- يعرف النظام البيئي .
- ٣- يعرف المكونات الحية للبيئة .
- ٤- يعرف المكونات الغير حية للبيئة .
- ٥- يعدد المكونات الحية للبيئة .
- ٦- يعدد المكونات الغير حية للبيئة .
- ٧- يبين العلاقة بين المكونات الحية وغير الحية في النظام البيئي .
- ٨- يحدد اهمية المنتجات في النظام البيئي .
- ٩- يصنف المستهلكات في البيئة .
- ١٠- يبين اهمية المحلات في البيئة .
- ١١- يقترح سلسلة غذائية ضمن البيئة التي يعيش فيها .
- ١٢- يعطي امثلة حية عن مكونات البيئة من خارج البيئة.

المجال الوجداني :

- ١- يقدر عظمة الله سبحانه وتعالى في تكوين النظام البيئي .
- ٢- يعطي اهمية المحافظة على مكونات البيئة .

٣- يثمن دور العلماء في استكشافهم لجميع مكونات البيئة .

المجال المهاري :

٣- رسم مخطط للبيئة ومكوناتها .

٤- رسم شكل توضيحي لمكونات البيئة .

ثانياً : الوسائل التعليمية : الاقلام الملونة والسبورة ، مجموعة من الصور عن البيئة .

ثالثاً : طريقة التدريس : استراتيجية تبادل المعلومات

رابعاً : المقدمة (٣ دقائق)

افادنا القرآن الكريم في الكثير من آياته عن النظرة القرآنية لمفهوم البيئة حيث استوعبت آياته الكريمة جميع مجالات علم البيئة التي هي مورد ابحاث العلماء المهتمين بشؤون البيئة.

فقد اعطينا احدى آيات القرآن المفهوم الشامل والكامل للبيئة ، اذ قال تعالى في سورة طه ﴿لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا وَمَا تَحْتَ الثَّرَى﴾[طه: ٦]. فأننا نجد ان هذه الآية الكريمة تعنى : شمولية المعنى والحصر لمكونات أي بيئة، حيث السماوات وما فيها من اشياء وموجودات لا يحيط بعلمها الا الله سبحانه وتعالى، ثم الارض وما فيها من عناصر يمكن ايجازها فيما يلي:

العنصر الاول : طبيعة سطح الارض وتشمل الجبال والادوية والانهار والغابات والبحيرات والتلال والصحاري ومجاري السيول، وغير ذلك من عناصر الطبيعة التي تكون مع العامل المناخي البيئة الطبيعية.

العنصر الثاني : الانسان والحيوان والنبات وكل الكائنات الحية الاخرى.

العنصر الثالث : البيئة العمرانية وهي من صنع الانسان، وتشمل مواقع العمران بما فيها من مباني وطرق وغير ذلك من المكونات العمرانية .

خامساً : العرض (٤٠ دقيقة)

الخطوة الاولى :

التهيئة : يقوم المدرس بتقسيم الطلبة الى مجموعات مصغرة مكونة من (٤) طلاب لكل مجموعة وهذه المجموعة تقسم الى مجموعتين ثنائيتين ويحدد المجموعة التي تقوم بالاسئلة والمجموعة التي تقوم بالاجوبة .

المدرس : اعزائي الطلبة لا يخفى عليكم أن البيئة تشمل كل ما يحيط بنا من ظروف من ماء وهواء وتربة وأن الله عز وجل قد خلق الكون في أحسن صورة وبميزان دقيق وخلق الكائنات الحية والغير حية وكل شيء في البيئة له وظيفة معينة ، اذا ماذا تعرفون عن البيئة ؟ وما هو علم البيئة ؟

المجموعة الاولى (مجموعة العرض) : البيئة هي المكان الذي نعيش فيه .

المجموعة الثانية (مجموعة الاسئلة) : وما هو علم البيئة ؟

المجموعة الاولى : علم البيئة هو العلم الذي يهتم بدراسة العلاقات المتبادلة بين الكائنات الحية مع محيطها الخارجي .

المجموعة الثانية : اين تعيش هذه الكائنات الحية ؟

المجموعة الاولى : تعيش في ما يسمى بالنظام البيئي .

المدرس : احسنتم اعزائي الطلاب .

طالب في مجموعة اخرى : النظام البيئي يعني وجود كائنات حية واخرى غير حية .

طالب آخر : النظام البيئي يعني المحيط الذي تعيش فيه جميع الكائنات التي خلقها الله والتي تكون البيئة .

طالب آخر : النظام البيئي يشمل النباتات والحيوانات والاحياء المجهرية من جهة .

طالب آخر : ويشمل ايضاً العناصر غير الحية كالعوامل المناخية المتمثلة بدرجة الحرارة والرياح والامطار وغيرها .

المجموعة الاولى (مجموعة العرض) : اذا يمكن تعريف علم البيئة على أنه العلم الذي يهتم بدراسة العلاقات المتبادلة بين الكائنات الحية مع محيطها الخارجي وفق نظام سمي بالنظام البيئي.

والنظام البيئي يعني وجود مكونات حية وأخرى غير حية متفاعلة فيما بينها. وتحدث في النظام البيئي علاقات متبادلة بين المكونات الحية كالنباتات والحيوانات والاحياء المجهرية من جهة والعناصر غير الحية من جهة أخرى كالعوامل المناخية المتمثلة بدرجة الحرارة والرياح والامطار وغيرها. والنظام البيئي يتميز بالديمومة والاستمرارية كما في النظام البيئي لأهوار جنوب العراق .

المجموعة الثانية (مجموعة الاسئلة) : من اول من استعمل مصطلح علم البيئة ؟

المجموعة الاولى : اول من استعمل مصطلح علم البيئة هو العالم رايتير (Reiter) .

احد الطلبة : أول من استعمل مصطلح علم البيئة هو العالم رايتير (Reiter) وكان ذلك في العام ١٨٦٥م .

طالب آخر : مصطلح علم البيئة مستمد من المقطع اليوناني Oikos ومعناها البيت والمقطع logos ومعناها علم .

المدرس : احسنتم يا اعزائي الطلبة ، ويقوم المدرس بتسجيل النقاط الرئيسية للموضوع على السبورة .

المدرس : ننتقل الى مجموعة اخرى من الطلبة . (ويقوم المدرس بتقسيمهم الى مجموعات ثنائية)

المدرس : ما مكونات النظام البيئي ؟

يشكل العالم بأكمله نظاماً بيئياً ضخماً يدعى المحيط البيئي والذي يغطي المناطق التي تعيش عليها الأحياء من الكرة الأرضية .

يتكون النظام البيئي من مكونين رئيسيين هما المكونات غير الحية والمكونات الحية ، ما هي هذه المكونات ؟

يترك المدرس المجال للطلبة لكي يتشاركوا الاجوبة والافكار لبعض من الوقت .

المجموعة الاولى (مجموعة العرض) : اولا : المكونات غير الحية

تشمل المكونات غير الحية ما يأتي :

١ - المواد المعدنية والصلبة التي تتشكل منها التربة، ويقصد بها جميع العناصر والمركبات الكيميائية الضرورية لاستمرار الحياة بأنواعها ضمن النظام البيئي، ومن هذه العناصر الفوسفات والنيتروجين والألمونيوم. وتكون المواد العضوية حجر الأساس في مكونات التربة، وتتميز بعض أنواع الترب في النظام البيئي بكمية الدبال الموجودة ضمن أجزاء التربة ودقائقها ومثل هذه الترب تكون غنية بالأحياء.

المجموعة الثانية : وماذا تشمل ايضاً ؟

المجموعة الاولى : وتشمل ايضاً المياه التي تشكل النسبة الأكبر للنظم البيئية المائية المتمثلة بالبحار والمحيطات والأنهار والبحيرات والجداول وغيرها .

طالب : تضم المياه عدداً كبيراً من العناصر والمركبات الكيميائية المذابة والتي تستعمل في الفعاليات الحيوية .

طالب آخر : فضلاً عن كون الماء بحد ذاته من الضروريات الأساسية لأستمرارية

مجموعة الاسئلة : لماذا الماء من مكونات الحياة الضرورية .

المجموعة الاولى : كونه يشكل نسبة عالية من مكونات الخلية الحية قد تزيد عن ٩٠% في بعض الخلايا، وفي بيئة اليابسة يعد الماء ضرورياً لاكمال عملية البناء الضوئي.

طالب آخر : ومن ضمن المكونات غير الحية الغازات .

- يقوم المدرس بتدوير المجموعات اذ تصبح المجموعة التي تطرح الاسئلة هي مجموعة

العرض ومجموعة العرض تصبح هي التي تطرح الاسئلة بالاضافة لمشاركة باقي

المجاميع .

المجموعة الثانية (مجموعة الاسئلة): ما دور الغازات في الحياة

طالب : لها دور واضح في النظام البيئي فهي تكون الغلاف الجوي الذي يحيط بالأرض ويتكون من النتروجين والاكسجين وثنائي اوكسيد الكربون وبخار الماء والغازات الأخرى وهي ضرورية لأدامة الحياة .

يقوم المدرس بتدوير المجموعتين لتكون المجموعة التي قدمت الاسئلة بتقديم موضوع الدرس والمجموعة التي قدمت العرض بتقوم بتقديم الاسئلة لهم .

مجموعة العرض : اضافة الى ما ذكر فأن الطاقة الشمسية والتي لها اهمية كبيرة في النظام البيئي، فضلاً عن الدور الذي تؤديه في كثافة الكائنات ضمن النظام البيئي.

مجموعة الاسئلة : وماذا تشمل ايضاً ؟

مجموعة العرض : وتشمل عوامل المناخ الحرارة و الامطار والرياح و الغبار وغيرها، والتي تؤثر على توزيع الكائنات الحية في البيئة .

المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة ، نتعلم مما ذكرناه ان البيئة تشمل المكونات الحية والغير حية ، وتشمل المكونات الغير حية المواد المعدنية والصلبة التي تشكل التربة ، والمياه ، والغازات ، الطاقة الشمسية والمناخ والتي لها تأثير كبير في حياتنا .

- يسجل المدرس الافكار الرئيسية على السبورة .
- ينتقل المدرس الى مجموعة اخرى ويقسم هذه المجموعة الى مجموعتين ثنائيتين .
- يشرح المدرس الفكرة بشكل مبسط : تشمل المكونات الحية الكائنات الحية الموجودة في النظام البيئي بأنواعها المختلفة كافة، تصنف بالاعتماد على وهي مصادر تغذيتها الى ثلاث تصنيفات وهي المنتجات والمستهلكات والمحللات ، اذا ما المنتجات الموجودة في البيئة ؟
- مجموعة العرض : وهي الكائنات الحية القادرة على صنع غذائها بنفسها بعملية البناء الضوئي .
- مجموعة الاسئلة : ما هي عملية البناء الضوئي ؟

مجموعة العرض : هي العملية التي تتم من خلال تحويل المواد اللاعضوية الى مواد عضوية كما هي الحال في النباتات .

مجموعة الاسئلة : ماذا تحتاج النباتات لكي تتم عملية البناء الضوئي ؟

مجموعة العرض : تحتاج النباتات ضوء الشمس وغاز الأوكسجين وغاز ثنائي أوكسيد الكربون فضلاً عن المواد المغذية كالأملح الموجودة في التربة لصنع غذائه بنفسه .

مجموعة اخرى : عملية البناء الضوئي هي العملية التي تقوم بها النباتات عن طريق اكتساب الضوء من الشمس وغازي الاوكسجين وثنائي اوكسيد الكربون ومواد اخرى من التربة وهي جميعاً مكونات غير حية في البيئة وعندما يحصل النبات عليها بوساطة بعض أجزائه فإنه يصبح قادراً على صنع غذائه بنفسه.

مجموعة اخرى : اذا النبات يحتاج لثلاث مكونات لبناء غذائه بنفسه وهي الماء والهواء والتربة .

مجموعة اخرى : ان النبات هو منتج لغذائه بنفسه وانه احدى مكونات البيئة الحية التي تكون ضرورية لحياة الانسان .

المدرس احسنتم يا اعزائي الطلبة .

اذا ان النبات احدى المكونات الحية وبعد مكون منتج في الحياة ويقوم بتسجيل هذه الفكرة على السبورة .

يقوم المدرس بتدوير المجموعات اذ تصبح المجموعة التي تطرح الاسئلة هي مجموعة العرض ومجموعة العرض تصبح هي التي تطرح الاسئلة بالاضافة لمشاركة باقي المجاميع .

- المدرس : الآن اعزائي الطلبة وبعد ان عرفنا ما هي المنتجات في مكونات البيئة الحية يجب ان نعرف ما هي المستهلكات ؟

مجموعة العرض : المستهلكات هي كائنات حية غير قادرة على صناعة غذائها بنفسها، مثل الحيوانات .

مجموعة الاسئلة : اذاً على ماذا تتغذى هذه الحيوانات ؟

مجموعة العرض : تعتمد هذه الحيوانات في غذائها على كائنات حية أخرى نباتية أو حيوانية أو كليهما كمصدر لغذائها.

مجموعة الاسئلة : ما هي هذه الحيوانات ؟

مجموعة العرض : مثل آكلات الأعشاب وآكلات اللحوم .

مجموعة اخرى : وهي تصنف الى كائنات مستهلكة أولية أو آكلات الأعشاب التي تستهلك بصورة مباشرة المركبات العضوية للنبات والقسم الثاني يمثل المستهلكات الثانوية وهذه قد تكون آكلات لحوم أو آكلات عشب ولحوم معا (قوارت) ، وقد تكون الأحياء المستهلكة ثالثة ورابعة مثل المفترسات.

مجموعة اخرى : هذه الحيوانات تتغذى بصورة رئيسية على النباتات واخرى تتغذى على الحيوانات الاخرى لذلك تسمى بمستهلكات الغذاء .

مجموعة اخرى : ان المستهلكات هي جزء من المكونات الحية للبيئة وهي عنصر مهم من عناصر البيئة .

- المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة .
- ويقوم المدرس بكتابة الافكار الرئيسية على السبورة .
- يقوم المدرس بالانتقال الى مجموعة اخرى ثم يقسم هذه المجموعة الى مجموعتين وهي مجموعة العرض ومجموعة الاسئلة .
- المدرس : بعد العرض السابق وتفاعلكم الجيد المثمر لموضوع المستهلكات ننتقل الى موضوع آخر وهو موضوع المحلات ، اذا ماذا تعرف عن المحلات ؟
- يترك المدرس الطلبة ليفكروا في السؤال لبرهة من الوقت ، ثم يتيح لمجموعة العرض ان تعرض الموضوع .

مجموعة العرض : المحلات

تتضمن كائنات دقيقة مثل البكتريا والفطريات، التي لها القابلية على تحويل المركبات العضوية الى مواد لا عضوية .

مجموعة الاسئلة : هل يمكن رؤية هذه الكائنات في العين المجردة ؟

مجموعة العرض : لا يمكن رؤية هذه الكائنات في العين المجردة لأنها كائنات دقيقة جداً .

مجموعة اخرى : انها كائنات صغيرة جداً وتسمى البكتريا والفطريات ولها القدرة على تحويل جميع المركبات العضوية الى مواد لا عضوية ولا يمكن رؤيتها عن طريق العين المجردة .

مجموعة الاسئلة : ما فائدة هذه الكائنات ؟

مجموعة العرض : يمكن الاستفادة المنتجات (النباتات) منها مرة أخرى في تغذيتها.

مجموعة اخرى : اذاً بشكل عام تتضمن النظم البيئية مجموعة متباينة من كائنات حية منتجة ومستهلكة ومحللة، تعمل جميعها بتفاعل لاستمرارية الحياة.

- المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة
- يقوم المدرس باستجيب كل انواع المحلات وافكارها الرئيسية على السبورة ، ثم يثني على الطلبة وعلى مشاركتهم في موضوع الدرس .

خامساً : التقويم / (٢ دقيقة)

للتأكد من تحقيق اهداف الدرس يطرح المدرس الاسئلة الآتية :

س/ ماذا نقصد بالنظام البيئي ؟

س٢/ ما العلاقة بين المكونات الحية وغير الحية في البيئة ؟

س٣/ حدد اهمية المنتجات في النظام البيئي .

س٤/ عدد المكونات الحية .

س٥/ عدد المكونات غير الحية .

سادساً : الواجب البيتي :

- ١- يطلب المدرس من الطلاب تحضير الموضوع الذي بعده .
- ٢- يطلب المدرس من الطلاب تشكيل مجموعات لعمل رسومات وصور تخص مكونات البيئة .

مصادر الدرس :

- ١- القرآن الكريم .
- ٢- الكنانى ، سلوان خلف جاسم (٢٠٢٠) : البرامج التعليمية الاتجاهات الحديثة التي تقوم عليها واستراتيجياتها رؤية نظرية معرفية وتوظيفية ، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر ، العراق ، بغداد .
- ٣- داوود ، حسين عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨) : العلوم للصف الثاني متوسط ، الجزء الاول ، ط٢ ، المديرية العامة للمناهج ، العراق ، بغداد .

مصادر الطالب :

- ٤- داوود ، حسين عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨) : العلوم للصف الثاني متوسط ، الجزء الاول ، ط٢ ، المديرية العامة للمناهج ، العراق ، بغداد .
- ٥- شبكة الانترنت .

الوحدة الخامسة

استراتيجية التعلم التشاركي



عنوان الوحدة: استراتيجيات التعلم التشاركي.

الزمن المخصص للوحدة: جلستين تدريبيتين.

الهدف الخاص: تعريف المتدربين بأستراتيجيات التعلم التشاركي وكيفية تطبيقها داخل الصف.

الأهداف الإجرائية: يتوقع بعد نهاية الوحدة أن يكون المتدرب قادراً على أن:

- ١- يبين مفهوم استراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٢- يعرف خطوات استراتيجيات التعلم التشاركي.
- ٣- يعرف كيف يطبق خطوات استراتيجيات التعلم التشاركي في التدريس الصفّي.
- ٤- يحدد دور المدرس في استراتيجيات التعلم التشاركي.
- ٥- يوضح أهمية استراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٦- يقارن بين التدريس الإعتيادي والتدريس بأستراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٧- يصمم خطة درس على وفق استراتيجيات التعلم التشاركي .
- ٨- يدرك تأثير التدريس بأستراتيجيات التعلم التشاركي على تفكير الطلبة.
- ٩- يعطي رأيه بفاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي في التدريس.

توزع أوراق العمل على المتدربين.

الجلسة التدريبية الاولى

نشرة استهلاكية :

يعد التعلم التشاركي مدخل واستراتيجية للتعليم والتعلم يعمل فيها الطالبون في مجموعات مع بعضهم البعض ويتشاركون في إنجاز مهمة او عرض الدرس أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، حيث يتم اكتساب المعارف والمعلومات والمهارات أو الاتجاهات عن طريق العمل الجماعي المشترك ومن ثم فهو يركز على الجهود التعاونية التشاركية بين الطلبة من اجل توليد المعرفة وتكوينها وليس استقبالها من خلال مجموعة من التفاعلات الاجتماعية، والمعرفية، كما أنه مركز حو الطالب وينظر إلى الطالب كمشارك نشط في عملية التعلم (خميس، ٢٠٠٣، ٢٦٨).

نشاط ١ :

عنوان النشاط: أهمية استراتيجية التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون أهمية استراتيجية التعلم التشاركي .

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما الأهمية التي يمكن أن تستنتجها لاستراتيجية التعلم التشاركي في عملية التعليم .

.....

نشرة مرجعية:

يرى المتخصصون ان استراتيجية التعلم التشاركي من أهم إستراتيجيات التعلم التي أثبتت الدراسات فعاليتها ومساهمتها برفع مستوى التحصيل والفهم لدى الطلبة وتنمية المهارات المختلفة وبالإضافة الى ذلك تؤدي إلى تدريب الطلاب على العمل التشاركي والقدرة على النقاش والتعاون وتقبل آراء زملائهم والشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية تجاه بقية افراد الصف، وهذا كله توفره بيئات التعلم التشاركية المختلفة (البلعوي، ٢٠٠٩: ١٠). الأمر الذي يؤدي إلى ضرورة

الأخذ والاهتمام به وتطبيقه في العملية التعليمية لتوفير طرق تعليمية تتناسب مع الفروق الفردية ، ومحاولة لتقديم المعلومات لهم بأسلوب يؤدي الى التمكن من استيعابها بطريقة سهلة وميسرة ، وتحسين وتطوير أساليب تعلم الطلبة بكافة مستوياتهم وخصائصهم الإدراكية المختلفة.

نشاط ٢ :

عنوان النشاط: التعرف على خطوات استراتيجية التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على خطوات استراتيجية التعلم التشاركي

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ماهي خطوات استراتيجية التعلم التشاركي ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية:

يرى بعض المنظرين ان خطوات تطبيق استراتيجية التعلم التشاركي تتم عن طريق عدة مراحل وهي :

- ١١- مرحلة التهيئة والتحفيز : ويتم تهيئة الطلاب من خلال تقديم المشكلة وعرض الفكرة الأساسية للمشكلة أو القضية التي ستجري مناقشتها ووضعها على السبورة .
- ١٢- مرحلة توضيح المهام التشاركية : حيث يقوم المدرس بشرح المهام المطلوب إنجازها من أفراد المجموعة والمعايير التي يحددها.
- ١٣- المرحلة الانتقالية : وهنا يتم توزيع الطلاب إلى مجموعات ، وتهيئتهم لممارسة المهام التشاركية .
- ١٤- مرحلة عمل المجموعات والمتابعة : وفيها يقوم الطلبة بالعمل من أجل إنجاز المهام المحددة لهم ، ويقوم المدرس في هذه الاثناء بتفقد عمل المجموعات واعطاء الارشادات والتوجيهات
- ١٥- مرحلة المناقشة: تقوم المجموعات بعرض النتائج التي توصلت إليها حول تلك المهام.

١٦- مرحلة نهاية الدرس : وفيها يتم تعيين ملخص للدرس وتعيين الواجبات المدرسية ومنح مكافئة للمجموعات التي انجزت المهام بنجاح . (زيتون ، ٢٠٠٣ : ٢٣٠)

نشاط ٣ :

عنوان النشاط: التعرف على خصائص استراتيجية التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على خصائص استراتيجية التعلم التشاركي

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ماهي خصائص استراتيجية التعلم التشاركي ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية:

يرى (الكناني ، ٢٠٢٠) ان استراتيجية التعلم التشاركي لها عدة خصائص وهي :

٧- أنها تطبق كثيراً من النظريات التربوية مثل التعلم التعاوني، التعلم المقصود، والخبرات الموزعة، والتعلم القائم على المصادر، والتعلم القائم على المشروعات.

٨- أنه تعلم ممرز حول الطالب، إذ يشتمل على أنشطة جماعية يقوم بها الطالبون.

٩- التفاعل والاعتماد المتبادل بين الطلبة، حيث يساعد بعضهم البعض في التوصل إلى إجابات مناسبة لحل المشكلات، من خلال جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.

١٠- المسؤولية الفردية، فكل فرد مسئول عن إتقان التعلم الذي تقدمه المجموعة.

١١- الثواب الاجتماعي، لا تتم المكافأة إلا بعد إنهاء العمل الكلي.

١٢- التدريب الجماعي من خلال مواقف اجتماعية تواصلية، حيث يتم تدريب الطلبة على

المهارات الاجتماعية المطلوبة للتعلم الجماعي، وإثارة دوافعهم لاستخدامها. (الكناني ، ٢٠٢٠ :

نشاط ٤:

عنوان النشاط: دور المدرس في استراتيجية التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على دور المدرس في استراتيجية التعلم التشاركي
أخي المتدرب، أختي المتدربة: ماهو دور المدرس في استراتيجية التعلم التشاركي ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية:

ذكر (الحيلة ، ٢٠٠٢) مجموعة من الأدوار المنوط بها المدرس داخل بيئة التعلم التشاركية وتمثلت في أنه يجب أن يقوم بما يلي:

- ٦- موجه ومرشد للعملية التعليمية وليس ملقن للمعلومة .
- ٧- يجعل الطلبة يقومون بأنشطة ومهام التعلم في شكل يمكن الطلاب من بناء معرفتهم الجديدة، من خلال تعريضهم لخبرات اجتماعية وشخصية عن العالم الطبيعي.
- ٨- يكسب الطالب مهارات البحث واتخاذ القرارات، وينمي قدرته على التفكير.
- ٩- يقسم الطلبة في مجموعات .
- ١٠- يدمج الطالب بنشاطات تربوية متنوعة تؤدي إلى بلورة مواهبه وتفجير طاقاته وتنمية تفكيره . (الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٨٥-٨٧)

نشاط ٥:

عنوان النشاط: دور الطالب في استراتيجية التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على دور الطالب في استراتيجية التعلم التشاركي
أخي المتدرب، أختي المتدربة: ماهو دور الطالب في استراتيجية التعلم التشاركي ؟ إ طرح رأيك.

نشرة مرجعية:

ترى الباحثة ان هناك ادوار متعددة وفعالة للطالب في استراتيجية التعلم التشاركي وهي :

- ١- يتحلى بمهارات الاتصال الاجتماعي الفعال ومهارات إدارة الوقت
- ٢- يتحلى ببعض السمات الفردية كالدافعية ، والثقة بالنفس ، والمثابرة ، والقدرة على تحمل مسؤولية التعلم ، واتخاذ القرارات التعليمية، وتقييم الذات وتقييم الآخرين، والتخطيط .
- ٣- لديه الوقت الكافي والرغبة الجادة والدافعية للتعلم والمشاركة.
- ٤- ينسجم مع المفهوم الجديد للفن والممثل في التشارك في الإجابة على السؤال الواحد تحت مبدأ وشعار ألا تحتفظ بالإجابة لنفسك دون أن تشارك بها
- ٥- مشارك في بناء المعلومة وليس متلقي سلبي لها .
- ٦- متفاعل مع زملائه .

نشاط ٦ :

عنوان النشاط: آراء المتدربين في استراتيجية التعلم التشاركي .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يعطي المتدربون رأيهم في استراتيجية التعلم التشاركي

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما رأيك بالتدريس وفقاً لأستراتيجية التعلم التشاركي ؟

نشرة مرجعية:

- ١- يرى المتدربون أهمية هذه الاستراتيجية في زيادة التفاعل داخل الصف بين الطلبة .
- ٢- التغيير في التدريس من الطريقة التقليدية للطلبة الى طريقة حديثة تفاعلية .
- ٣- التخلص من الرتابة والملل والروتين اليومي في التدريس .
- ٤- يتوفر في هذه الاستراتيجية تقديم تغذية راجعة فورية تؤدي إلى تصحيح مسار التعلم مما يحقق بناء متكامل للمعرفة .

-
- ٥- تحقق تشارك المعلومات بين الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والطلبة ذوي التحصيل المنخفض مما يؤدي بدوره الى رفع مستواهم الدراسي .

الجلسة التدريبية الثانية

نموذج خطة تدريسية على وفق استراتيجية التعلم التشاركي .

التاريخ / ٢٠٢٢

الصف : الثاني متوسط

الموضوع : دورات العناصر في الطبيعة

المادة / العلوم

الوقت / ٤٥ دقيقة

أولاً : الاهداف السلوكية : يتوقع في نهاية الدرس ان يكون الطالب قادراً على ان :

المجال المعرفي :

- ١- يعرف دورات العناصر في الطبيعة .
- ٢- يعرف عملية البناء الضوئي .
- ٣- يشرح دورة الكربون والاكسجين .
- ٤- يعرف دورة الماء في الطبيعة .
- ٥- يوضح دورة النتروجين .
- ٦- يعرف التبخر .
- ٧- يعرف التكاثف .
- ٨- يبين عملية الهطول .
- ٩- يشرح عملية النتح .
- ١٠- يعدد حالات الكربون في الطبيعة .
- ١١- يعطي استعمالات النباتات للنتروجين .

المجال الوجداني :

- ١- يقدر عظمة الله سبحانه وتعالى في تكوين دورات الكربون والاكسجين والنتروجين والماء .
- ٢- يعطي اهمية الموارد الطبيعية .

٣- يثمن دور العلماء في استكشافهم لجميع هذه الموارد .

المجال المهاري :

١- تكوين بيئة مائية تحتوي على مختلف المكونات .

٢- رسم مخطط لدورات الموارد الطبيعية المختلفة .

ثانياً : الوسائل التعليمية : الاقلام الملونة والسبورة ، مجموعة من المخططات المختلفة .

ثالثاً : طريقة التدريس : استراتيجية التعلم التشاركي .

رابعاً : المقدمة (٣ دقائق)

سبق وأن درست في الصفوف السابقة أن العلاقة بين الكائن الحي والمحيط الذي يعيش فيه مع كائنات حية أخرى ومكونات غير حية علاقة وثيقة إذ تستعمل الكائنات الحية مواد كثيرة تخزن في الهواء أو في الأرض .

الهواء مثلاً يحتوي كميات كبيرة من الأوكسجين والنيتروجين والكربون بصورة غاز ثنائي أوكسيد الكربون وتخزن في الأرض مواد أخرى مثل الحديد والنحاس والكالسيوم وهذه الأخيرة تذوب بفعل مياه الأمطار التي تفتت الصخور الحاوية عليها وتصبح جزءاً من مياه الأنهار والبحيرات أو جزءاً من التربة وسندرس أمثلة على دورات بعض العناصر في الطبيعة .

خامساً : العرض (٤٠ دقيقة)

التهيئة : يقوم المدرس بعرض موضوع الدرس للطلاب وهو دورات العناصر في الطبيعة ويكتب العناوين الرئيسية على السبورة .

المدرس : اعزائي الطلبة ، كما ذكرنا ان الكائنات الحية تستعمل مواداً كثيرة على الارض ثم تعيد استعمالها، فالحيوانات تحصل على المواد التي تحتاجها من خلال شرب الماء وتناول الغذاء، وبالمقابل تحرر الحيوانات بعض المواد الى البيئة من خلال فضلاتها وتفعل النباتات ذلك ايضا .

وتستعمل الكائنات الحية مواد كثيرة تخزن في الهواء أو في الأرض . الهواء مثلاً يحتوي كميات كبيرة من الغازات المختلفة وتخزن في الأرض مواد أخرى مثل الحديد والنحاس والكالسيوم وهذه الأخيرة تذوب بفعل مياه الأمطار التي تفتت الصخور الحاوية عليها وتصبح جزءاً من مياه الأنهار والبحيرات أو جزءاً من التربة وسندرس أمثلة على دورات بعض العناصر في الطبيعة .

مرحلة توضيح المهام التشاركية : اعزائي الطلبة انتم كمجموعات تشاركية تقومون بمناقشة الافكار مع بعضكم البعض وتتوصلون لنتائج مشتركة .

المرحلة الانتقالية : يقسم المدرس الطلبة الى مجموعات مكونة من ٥ طلاب في المجموعة الواحدة .

المدرس : أعزائي الطلبة لنبدأ العمل كفريق متعاون مقسم الى مجاميع صغيرة .

مرحلة عمل المجموعات عمل المجموعات والمتابعة :

المدرس : اعزائي الطلبة ، ماذا تعرفون عن دورات العناصر في الطبيعة ؟

- يترك المدرس مهلة للطلبة لكي يتناقشوا ويتحاوروا بينهم كمجاميع ، والتوصل الى اجوبة مشتركة .

طالب : هي دورة عنصري الكربون والاكسجين .

طالب آخر : هي دورة النتروجين .

طالب آخر : دورة الماء .

طالب آخر : هي دورة كلا من عنصري الكربون والاكسجين ودورة النتروجين ودورة الماء .

المدرس احسنتم اعزائي الطلبة . الآن ما هي دورة الكربون والاكسجين ؟

- يترك المدرس الطلبة ليتناقشوا في الاجابات لبعض الوقت .

طالب : ينتقل الكربون والاكسجين بين النباتات والحيوانات والبيئة خلال دورة الكربون -

الأوكسجين وكلاً من النباتات والحيوانات تحوي في أجسامها نسبة عالية من الكربون

والأوكسجين . ويتم تدوير الكربون والأوكسجين في البيئة من خلال عمليتين حيويتين هما البناء الضوئي والتنفس اضافة الى عمليات اخرى .

المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة ، اذا عرفنا ان دورة الكربون والاكسجين كيف تتكون بين النباتات والحيوانات اذ انها تحتوي في اجسامها نسبة عالية من الكربون والاكسجين ويتم تدوير هذين العنصرين في البيئة من خلال عملية البناء الضوئي وعمليات اخرى .

- يقوم المدرس برسم مخطط على السبورة حول الموضوع .

المدرس ، اذاً اعزائي الطلبة ما هي العمليات الاخرى ؟

- يترك المدرس الفرصة للطلبة لكي يقوموا بالمناقشة والتفكير فيما بينهم .

طالب : هناك عدة عمليات تتم في البيئة من اجل تدوير هذه العناصر ، اذ تقوم النباتات بصنع غذائها بوساطة عملية البناء الضوئي .

طالب آخر في نفس المجموعة : اذ تستعمل أشعة الشمس والماء والكربون بهيئة غاز ثنائي أوكسيد الكربون، وتحرر غاز الأوكسجين الى المحيط الخارجي (البيئة المائية والهواء الجوي).

طالب اخر : اذ ان عملية البناء الضوئي عملية يقوم بها النبات ويتم عن طريقها تدوير العناصر في البيئة .

المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة ، اذا اول عملية لتدوير العناصر يقوم بها النبات ويتم ذلك عن طريق عملية البناء الضوئي ، ويقوم النبات بصنع غذائه بنفسه عن طريق الاستفادة من اشعة الشمس والماء والكربون الذي يكون بهيئة غاز ثاني اوكسيد الكربون وهكذا يكون النبات قد صنع غذائه بنفسه ، وعندما تتم هذه العملية يقوم النبات بتحرير غاز الاوكسجين الى الهواء والبيئة ، وهذه هي دورة الكربون والاكسجين في البيئة .

- يقوم المدرس برسم مخطط هذه الدورة على السبورة .

المدرس : والآن اعزائي الطلبة بعدما عرفنا عملية البناء الضوئي ، كيف يتم استهلاك الكائنات الحية لهذه الموارد ؟

- يترك المدرس الطلبة ليتشاركوا آرائهم في الموضوع .

طالب : تستهلك جميع الكائنات الحية التي تعيش في المياه أو على اليابسة الأوكسجين في التنفس وتحرر غاز ثنائي أوكسيد الكربون .

طالب آخر : وهناك عمليات أخرى يتحرر من خلالها غاز ثنائي أوكسيد الكربون فعملية التنفس يستعمل فيها غاز الأوكسجين ويكون غاز ثنائي أوكسيد الكربون ناتجاً لها .

المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة ، اذاً ان الكائنات الحية جميعها تستهلك الاوكسجين وتحرر ثاني اوكسيد الكربون .

- يقوم المدرس برسم مخطط ايضاحي لهذه العملية على السبورة .



المدرس : هل يمكن ان ينتج ثاني اوكسيد الكربون بطريقة اخرى ؟

- يترك المدرس الوقت الكافي للطلبة لكي يتشاركوا معلوماتهم مع بعضهم البعض .

طالب : يمكن ان ينتج غاز ثنائي اوكسيد الكربون عن طريق أحد نواتج الاحتراق كما أن عملية تحليل الكائنات الحية الميتة بفعل البكتريا والفطريات هي الأخرى تنتج غاز ثنائي أوكسيد الكربون الى الغلاف الجوي .

المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة ، اذا من خلال دراستنا لموضوع دورة الاوكسجين والكربون عرفنا عدة معلومات وهي ان البيئة تتكون من مجموعة من العناصر وهذه العناصر تقوم بالتدوير بين النباتات وعناصر البيئة الاخرى ويوجد عنصر الكربون بأشكال متعددة على

سطح الأرض وفي الكائنات الحية وخاصة في الإنسان، الذي يحتوي جسده على عنصر الكربون بشكل رئيسي كما يوجد عنصر الكربون بأشكال متعددة في الجزء غير الحيوي من الغلاف الجوي والمائي والأرضي ويتم اخذ الكربون عن طريق عملية البناء الضوئي ، وطرح الاوكسجين الذي يقوم بأستهلاكه كل الكائنات الحية الموجودة في البيئة ، اضافة الى الكربون يمكن ان يتم من خلال عملية الاحتراق ، والكائنات الحية عندما تموت وتتحلل يتم تحللها بفعل البكتريا والفطريات هي الاخرى تنتج غاز ثنائي اوكسيد الكربون .

طالب آخر : وايضاً يوجد الكربون في الطبيعة في ثلاث حالات :

١. الحالة الغازية على شكل غاز ثنائي أوكسيد الكربون (CO).

٢. الحالة الصلبة في التربة على هيئة صخور جيرية.

٣. الحالة السائلة على شكل ثنائي اوكسيد الكربون ذائب.

المدرس : ممتاز ، لا بد من التذكير بأن هذه هي حقيقة علمية ثابتة وان الكربون يوجد في الطبيعة بثلاث حالات وهي الحالة الغازية والحالة الصلبة والحالة السائلة .



المدرس : الآن وبعد ان تعلمنا دورة الكربون والاكسجين وعرفنا تفاصيل دورة هذه العناصر في الطبيعة ، اذاً ما هي دورة النتروجين ؟

- يكتب المدرس عنصر النتروجين كعنوان لموضوع جديد على السبورة .

- يترك المدرس الفرصة للطلبة لكي يتشاركوا بينهم المعلومات حول دورة النتروجين .

طالب : النتروجين هو عنصر كيميائي يرمز له بالحرف N ، ويقع النتروجين ضمن عناصر البيئة ، باعتباره عنصر مجموعة رئيسي تسمى مجموعة النتروجين، ويعتبر غاز النتروجين من أهم الغازات الضرورية للحياة على سطح الأرض؛ حيث إنه موجود في جميع الأنظمة الحية في الطبيعة.

المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة اذا النتروجين هو عنصر من عناصر الطبيعة وله اهمية كبيرة لدى الكائنات الحية .

- يقوم المدرس بتثبيت تلك المعلومة على السبورة .

طالب آخر في مجموعة اخرى : يشكل النتروجين نسبة ٧٨% من الغلاف الجوي للأرض وعلى الرغم من أن هذه النسبة مرتفعة إلا أن معظم الكائنات الحية لا تستطيع الحصول على النتروجين كما هو، وتحتاج الكائنات الحية كافة النتروجين بشكل أو بآخر .

طالب آخر : ان اغلب الكائنات الحية على سطح الكرة الارضية تحتاج الى غاز النتروجين .

المدرس : اذاً اعزائي الطلبة يمكن ان ينتج النتروجين في التربة ، كيف يتم ذلك ؟

- يترك المدرس الفرصة للطلبة لكي يتبادلوا المعلومات فيما بينهم .

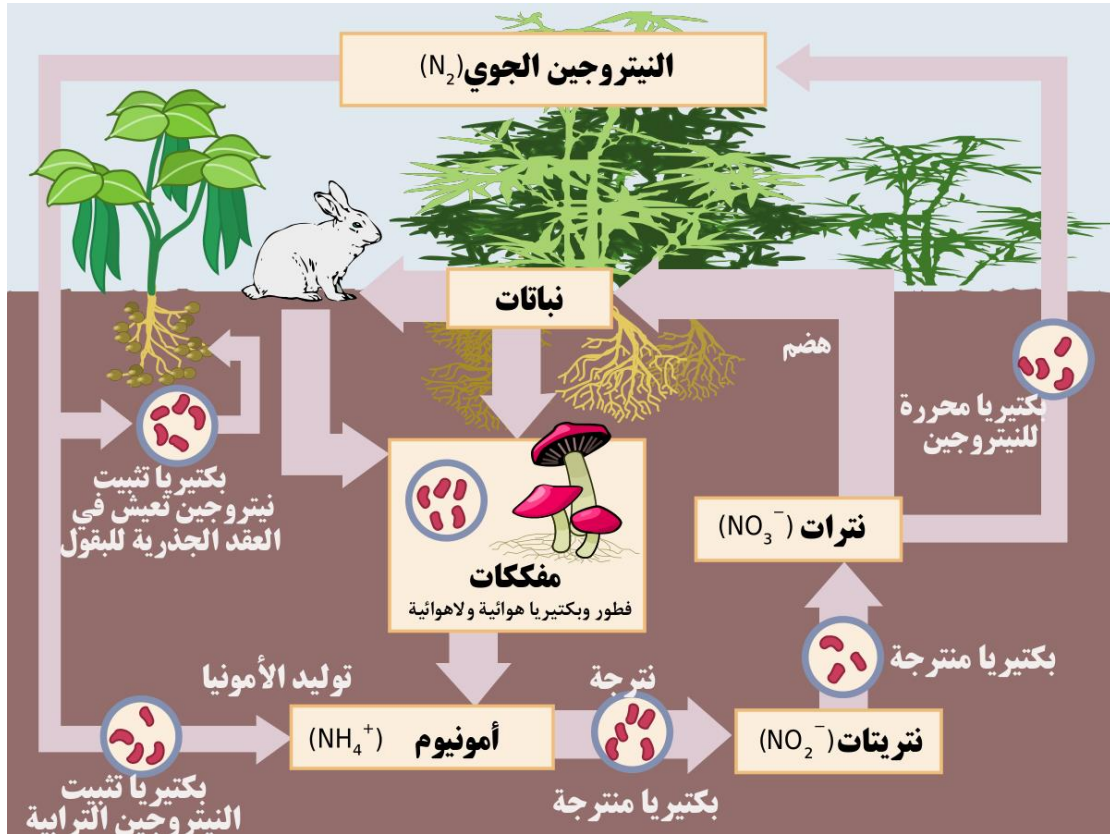
طالب في احدى المجموعات : تنتج النباتات البروتينات من النتروجين الموجود في التربة في حين تحصل الحيوانات على النتروجين عندما تتغذى على النباتات أو على حيوانات أخرى متغذية على النباتات .

المدرس : اذا بهذه الطريقة يتم الاستفادة من النتروجين الموجود في الطبيعة .

طالب آخر : خلال دورة النتروجين يتم تثبيت النتروجين في شكلين هما النترات والأمونيا وتتم الدورة على النحو الآتي :

أ - يثبت معظم النتروجين من خلال بكتريا تعيش في التربة او على جذور بعض النباتات، وهناك كمية قليلة يتم تثبيتها من خلال البرق .

- ب- تستعمل النباتات النتروجين المتوفر في التربة لإنتاج البروتينات .
- ج- تحصل الحيوانات على النتروجين بتغذيتها على نباتات وحيوانات أخرى .
- د - يعود شكلا النتروجين المتمثلين بالنترات والأمونيا الى التربة من خلال ما تطرحه الحيوانات من فضلات أو من تحلل النباتات والحيوانات الميتة وتعود الدورة ثانية .



المدرس : احسنتم ابنائي الطلبة .

- يرسم المدرس مخطط لدورة النتروجين على السبورة ويقوم بعرض صورة توضيحية لدورة النتروجين .

المدرس : وبعد ان عرفنا دورة النتروجين ، ننتقل الآن الى دورة الماء ، اذاً ماذا تعرفون عن دورة الماء ؟

احدى المجموعات : دورة الماء

تغطي المياه ما يقارب نسبة ٧٥ % من سطح الأرض، والماء يتحرك عبر البيئة من خلال ما يسمى دورة الماء ، وتتم هذه الدورة من خلال عمليتين هما

١- التبخر : تحول حرارة الشمس المياه الموجودة على سطح الارض الى بخار ماء بعملية تسمى التبخر.

٣- التكاثف عند وصول بخار الماء الى طبقات الجو حيث تكون درجة حرارة الهواء المحيط بالأرض منخفضة فأن بخار الماء سوف يتحول الى سائل (ماء) بعملية تسمى التكاثف. بعد تكاثف كمية كبيرة من الماء تشكل قطرات الماء سحابة (غيمة) ويتساقط الماء بشكل مطر على الأرض .

المدرس : وماذا يحدث ايضاً لكي تتم دورة الماء ؟

مجموعة اخرى : اذا كانت درجة حرارة الهواء منخفضة جداً فقد تتجمد قطرات الماء و تتساقط بشكل ثلج أو برد وهذه العملية تسمى الهطول أو التساقط، تعيد النباتات الماء الى البيئة بعملية النتح والتي تتمثل بأخراج الماء الزائد عن طريق الثغور في أوراق النباتات أما الحيوانات فتعيد الماء الى البيئة بعملية الزفير وتكوين البول وتكرر العملية أعلاه لتؤسس ما يعرف بدورة الماء في الطبيعة

المدرس : احسنتم يا اعزائي الطلبة ، اذا هكذا تتم عملية دورة الماء في الطبيعة .

- يقوم المدرس برسم المخطط على السبورة ، ثم يعرض لهم صورة تبين دورة الماء في الطبيعة .



سادسا : التقويم : (٥ دقائق)

- ١- عرف دورة الكربون والاكسجين.
- ٢- عرف دورة النتروجين .
- ٣- عرف دورة الماء .
- ٤- عرف عملية البناء الضوئي .
- ٥- عرف عملية التكاثر .
- ٦- عرف عملية الهطول .
- ٧- عرف عملية النتج .
- ٨- كيف يؤثر انشاء مدينة سكنية محل غابة في دورة الكربون - الأوكسجين ؟
- ٩- ما الذي يسبب تكون الندى على أوراق النباتات في الليل عندما تنخفض درجة الحرارة .

سابعاً : الواجب البيتي:

- ١- أكتب تقريراً مفصلاً عن دورة النتروجين .
- ٢- اكتب تقريراً مفصلاً عن دورة الماء واهمية .

مصادر المدرس:

- ١- داود، عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨): العلوم للصف الثاني متوسط، الجزء الأول، ط٢، المديرية العامة للمناهج، العراق، بغداد.
- ٢- الكناني ، سلوان خلف جاسم (٢٠٢٠) : البرامج التعليمية الاتجاهات الحديثة التي تقوم عليها واستراتيجياتها رؤية نظرية معرفية وتوظيفية ، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر ، العراق ، بغداد .
- ٣- شبكة الإنترنت.

مصادر الطالب:

- ١ - داود، عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨): العلوم للصف الثاني متوسط، الجزء الأول، ط٢، المديرية العامة للمناهج، العراق، بغداد.
- ٢ - شبكة الإنترنت.

الوحدة السادسة

استراتيجية مقارنة الأزواج

عنوان الوحدة: استراتيجيات مقارنة الأزواج .

الزمن المخصص للوحدة: جلستين تدريبيتين.

الهدف الخاص: تعريف المتدربين بأستراتيجيات مقارنة الأزواج وكيفية تطبيقها داخل الصف.

الأهداف الإجرائية: يتوقع بعد نهاية الوحدة أن يكون المتدرب قادراً على أن:

- ١- يبين مفهوم استراتيجيات مقارنة الأزواج.
 - ٢- يعرف خطوات استراتيجيات مقارنة الأزواج.
 - ٣- يعرف كيف يطبق خطوات استراتيجيات مقارنة الأزواج في التدريس الصفّي.
 - ٤- يحدد دور المدرس في استراتيجيات مقارنة الأزواج.
 - ٥- يوضح أهمية استراتيجيات مقارنة الأزواج .
 - ٦- يقارن بين التدريس الإعتيادي والتدريس بأستراتيجيات مقارنة الأزواج .
 - ٧- يصمم خطة درس على وفق استراتيجيات مقارنة الأزواج .
 - ٨- يعرف تأثير التدريس بأستراتيجيات مقارنة الأزواج على تفكير الطلبة.
 - ٩- يعطي رأيه بفاعلية استراتيجيات مقارنة الأزواج في التدريس.
- توزع أوراق العمل على المتدربين.

الجلسة التدريبية الاولى

نشرة استهلاكية :

نشاط ١ :

عنوان النشاط: تعرف استراتيجيات مقارنة الأزواج .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون مفهوم استراتيجيات مقارنة الأزواج.

أخي المتدرب، أختي المتدربة: هل لديك معرفة سابقة باستراتيجيات مقارنة الأزواج ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية:

هي إحدى استراتيجيات التعلم التشاركي والتي تهدف إلى التفاعل في عملية التعليم ، والتي تقوم على العمل الجماعي ، يتضمن هذا السيناريو كما قال "كاجن "، و"كاجن (١٩٩٥ Kagen & Kagan) " مجموعات تتكون من زوجين من الطلبة، كل زوج يكمل المهمة أو التعيين ؛ ومن ثم يقارن الزوجين النتائج، الخطوة الثانية تتطلب دمج الزوجين ضمن فريق واحد وظيفته التسليم النهائي، معتمداً على العمل المستقل للزوجين، أخيراً، تقارن الفرق بين النتائج. تلك العملية تتم في داخل غرفة الصف . (ابراهيم ، ٢٠١٩ : ٤٨)

نشاط ٢ :

عنوان النشاط: تعرف أهمية استراتيجيات مقارنة الأزواج .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون أهمية استراتيجيات مقارنة الأزواج.

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هي أهمية استراتيجيات مقارنة الأزواج ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية :

ان اهمية استراتيجية مقارنة الازواج تكمن في كونها استراتيجية تشجع على التعبير عن الذات وتبادل الأفكار من خلال جعل الطلاب "يتشاركون الأرضية" على قدم المساواة و يتم تشجيع الاستماع من خلال حاجة الطلاب إلى تلخيص مساهمة شركائهم بعد اكتمال التبادل وتشجع جميع الطلبة على المشاركة في عملية التعلم داخل الصف (Nakagawa , 2004 , 3)

.....

نشرة مرجعية :

نشاط ٣ :

عنوان النشاط: تعرف خطوات استراتيجية مقارنة الازواج .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون خطوات استراتيجية مقارنة الازواج.

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هي خطوات استراتيجية مقارنة الازواج ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية :

٧- يوزع المدرس الطلبة في مجموعات منفصلة وتتكون كل مجموعة من ٤-٦ متعلمين .

٨- يقسم المدرس هذه المجموعات الى زوجين من الطلبة .

٩- يعطي المدرس مهمة لكل زوج .

١٠- دمج الزوجين ضمن فريق واحد ومقارنة نتائج الازواج مع الفريق .

١١- يتم تسليم نتائج المهمة النهائية .

- ١٢- تقارن النتائج بين الفرق .
- ١٣- تقديم التغذية الراجعة من قبل المدرس لكل المهمات . (ابراهيم ، ٢٠١٩ : ٤٦-٤٧)

نشاط ٤ :

عنوان النشاط: تعرف مزايا استراتيجية مقارنة الأزواج .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون مزايا استراتيجية مقارنة الأزواج.

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هي مزايا استراتيجية مقارنة الأزواج ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية :

يرى (kagen 1994 & kagen 1998) ان هناك عدة مزايا لأستراتيجية مقارنة الأزواج وهي :

- ٧- خلق فرص متساوية لجميع الطلاب في الفصل الدراسي .
- ٨- التعاون بين الطلاب.
- ٩- العلاقات الشخصية الإيجابية الاستماع ، وتبادل الأدوار ، والتعبير عن الذات ، وغير ذلك من مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية المناسبة .
- ١٠- التفكير الناقد للطلبة .
- ١١- احترام الأشخاص والقدرات المتنوعة .
- ١٢- تقدير وجهات النظر المختلفة.
- ١٣- وبناء توافق الآراء . (Nakagawa , 2004 : 9)

نشاط ٥ :

عنوان النشاط: تعرف دور المدرس في استراتيجية مقارنة الأزواج .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على دور المدرس استراتيجية مقارنة الأزواج.

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هو دور المدرس في استراتيجية مقارنة الأزواج ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية :

يرى كلاً من (kagen & Stenlev , 2006) ان دور المدرس في الصف يكون كما يلي :

٧- طرح مفهوم معين او مهمة معينة او مشكلة وذلك لاستثارة افكار الطلبة .

٨- اعطاء التلاميذ فرصة للتفكير .

٩- منح الطلبة الفرص الكافية لمشاركة الإجابات مع باقي افراد المجموعات أو الصف بأكمله.

١٠- موجه ومرشد في الموقف التعليمي

١١- يوزع التلاميذ إلى مجموعات ثم الى ازواج .

١٢- يتحكم في الوقت الكافي لاداء المهام (kagen & Stenlev , 2006 : 55)

نشاط ٦ :

عنوان النشاط: تعرف دور الطالب في استراتيجية مقارنة الأزواج .

طبيعة النشاط: نقاش جماعي.

الهدف من النشاط: أن يتعرف المتدربون على دور الطالب استراتيجية مقارنة الأزواج.

أخي المتدرب، أختي المتدربة: ما هو دور الطالب في استراتيجية مقارنة الأزواج ؟ إ طرح رأيك.

.....

نشرة مرجعية :

يمكن ايجاز دور الطالب بالنقاط الآتية :

٨- العمل بشكل مثمر في الفريق ، خاصة في الحالات التي يختلف فيها اعضاء المجموعة

مع بعضهم في الخبرات الثقافية والآراء فيحقق الطالبون اكبر قدر من الفوائد .

- ٩- الاعتماد الايجابي المتبادل يعني حالة النجاح للجميع .
 - ١٠- يكون الطالب نشطاً ، أي انه يمتاز بالنشاط والتفاعل والحيوية داخل غرفة الصف .
 - ١١- لا يقتصر دور الطالب على تلقي المعلومات فقط، بل يكون دوره في العملية التعليمية دوراً إيجابياً وليس سلبياً.
 - ١٢- يبذل الطالب مجهوداً عقلياً وذلك لحل المشكلة، أو تفسير ظاهرة، أو إنجاز مهمة .
 - ١٣- مشاركة الطالب لزملائه داخل المجموعة .
 - ١٤- مشاركة الطالب لزملائه خارج اطار المجموعة أي مع طلبة المجموعات الاخرى .
- (Nakagawa ,2004: 9)

نشاط ٧ :

- عنوان النشاط:** تقويم استراتيجية مقارنة الأزواج .
- طبيعة النشاط:** نشاط جماعي.
- الهدف من النشاط:** أن يعطي المتدربون آرائهم في استراتيجية مقارنة الأزواج . أخي المتدرب،
- أختي المتدربة:** أعط رأيك بفاعلية استراتيجية مقارنة الأزواج؟
- آراء المتدربين:**
- ١- استراتيجية ملائمة لطلبة المرحلة المتوسطة .
 - ٢- تحفز الطلبة على التشارك في معلوماتهم وخبراتهم مع زملائهم.
 - ٣- استراتيجية تعلم تشاركي و تعاوني تكون بطبيعة الحال أكثر فاعلية من استراتيجيات التعلم الفردية.

الجلسة التدريبية الثانية

نموذج خطة تدريسية على وفق استراتيجية مقارنة الأزواج .

الصف : الثاني متوسط التاريخ / ٢٠٢٢

المادة / العلوم الموضوع : الذوبان

الوقت / ٤٥ دقيقة

أولاً : الأهداف السلوكية : يتوقع في نهاية الدرس ان يكون الطالب قادراً على ان :

المجال المعرفي :

- ١- يعرف الذوبان .
- ٢- يعرف المذاب .
- ٣- يعرف المذيب .
- ٤- يعرف المحاليل .
- ٥- يعدد انواع المحاليل .
- ٦- يعرف المحاليل السائلة .
- ٧- يعرف المحاليل الغازية .
- ٨- يعرف المحاليل الصلبة .
- ٩- يعطي امثلة للمحاليل من حياته اليومية .
- ١٠- يعطي امثلة للمذاب والمذيب من حياته اليومية .

المجال الوجداني :

- ١- يقيم وجود المحاليل في الطبيعة.
- ٢- يثمن دور الانسان في الاستفادة من المذيبات.
- ٣- يقدر التجارب المختلفة عن موضوع المذاب والمذيب .

المجال المهاري :

١- يرسم مخطط لعملية الذوبان .

٢- عمل تجربة للذوبان .

٣- يرسم شكل توضيحي للمحاليل الصلبة .

ثانياً : الوسائل التعليمية : الاقلام الملونة والسبورة ، مجموعة من المخططات المختلفة ، مجموعة من الصور .

ثالثاً : طريقة التدريس : استراتيجية مقارنة الأزواج .

رابعاً : المقدمة (٣ دقائق)

لنفرض أن مكعباً من السكر أسقط في كأس فيه ماء وإن السكر سوف يذوب في الماء ويوصف السكر بأنه قابل للذوبان في الماء ، اذاً ، ما الذي يحصل عندما يذوب السكر في الماء ؟

تبدأ كتلة السكر (مكعب السكر) وبالتحريك المستمر في الاختفاء التدريجي، حيث تتفصل جزيئات السكر من سطوح بلوراته وتختلط بجزيئات الماء، فتتوزع جزيئات السكر بشكل متجانس ومنظم بين جزيئات الماء ، ويدل على ذلك المذاق الحلو المتساوي لكل أجزاء الخليط ، وزوال كل الآثار المرئية للسكر الصلب ويدعى المخلوط المتجانس بالمحلول ..

خامساً : العرض : (٤٠ دقيقة)

يقوم المدرس بتقسيم الطلبة الى مجموعات ، منفصلة وكل مجموعة تتكون من ٦ طلاب ، ثم يقسم المدرس هذه المجموعة الى أزواج ، ويبدأ المدرس بأعطاء المهام لكل زوج .

التمهيد: عند اذابة السكر في الماء تتوزع جزيئاته بانتظام في الماء مكونة المحلول ، فتسمى المادة التي تذوب ويبدو أنها اختلفت (السكر) المذاب أما المادة التي تذيب المذاب فتسمى المذيب (الماء) . فالمذيب بشكل عام نسبته أكثر من المذاب في المحلول .

يبدأ المدرس بطرح السؤال ويعطي فترة زمنية للتفكير في الاجابة من قبل الطلبة كل زوج مع بعضهم ومن ثم مشاركة الاجابة مع بقية الأزواج داخل المجموعة للوصول الى الاجابة المنطقية وكالاتي :

المدرس: مالمقصود بالمذاب ؟

- يترك المدرس الطلبة لكي يفكروا في الاجابة ولكي يصلوا الى اجابة نهائية اثناء مقارنتهم مع بقية أزواج المجموعة .

المجموعة الاولى : هي المادة التي تذوب وتختفي .

المجموعة الثانية: هي المادة التي تذوب عند وضعها في المذيب كالسكر .

المدرس: احسنتم اعزائي الطلبة ، اذ ان المذاب هي مادة تعرضت لتأثير المذيب فتحللت داخلها ، المدرس : اذا ما هو المذيب ؟

المجموعة الاولى : يمكن تعريف المذيب بأنه المادة التي تذيب المذاب .

المجموعة الثانية: المذيب هي المادة التي تذيب مادة اخرى عن تفاعلها مع بعضها كالماء .

المدرس : ما رأيكم في اجابات زملائكم ؟

المجموعة الثالثة : ان كل ما تم ذكره من قبل زملائنا عن موضوع المذيب والمذاب هي معلومات صحيحة فعند اذابة السكر في الماء تتوزع جزيئاته بانتظام في الماء مكونةً المحلول .

المدرس احسنتم اعزائي الطلبة ، بعد ان عرفنا المذاب والمذيب ، يجب علينا ان نعرف المحلول ، اذا ما هو المحلول ؟

- يترك المدرس الفرصة للطلبة لكي يتناقشوا مع بعضهم البعض في هذا السؤال .

أحدى المجموعات : وهو العملية التي تحدث عند ذوبان مادة معينة تتوزع جزيئاتها بانتظام في المذيب كعملية اذابة السكر في الماء .

المدرس : احسنتم ، ما رأيكم في اجابة زملائكم ؟

مجموعة اخرى : نعم ، ان الذي ذكره زملائنا صحيح .

المدرس : احسنتم يا ابنائي ، وبعد ان عرفنا المذاب والمذيب والمحلول ، ما هي عملية الذوبان؟

مجموعة اخرى : ان عملية الذوبان هي العملية التي تتم لتكوين المحلول .

مجموعة اخرى : تشير عملية الذوبان الى كمية المذاب التي يمكن أن تذوب في كمية معينة من المذيب عند درجة حرارة وضغط معينين .

المدرس : وعندما تذوب مادة ما في مذيب ماذا نطلق عليها ؟

- يترك المدرس الطلبة لكي يتشاركوا المعلومات مع بعضهم البعض .

مجموعة : نطلق عليها مادة قابلة للذوبان

المدرس : وعندما لا تذوب مادة ما في مذيب ما ، ماذا نطلق عليها ؟

مجموعة اخرى : نطلق عليها مادة غير قابلة للذوبان.

المدرس: ما تفضلتم به صحيح فأن عملية الذوبان الكيميائية هي أحد العمليات الحيوية التي تتم حينما تحيط جسيمات المذاب صغيرة الحجم بالجسم المذيب، وهي عملية تحتاج إلى جسم قليل للذوبان بجسم آخر يطلق عليه علمياً المذيب ويكون الناتج عن تلك العملية محلول .

المدرس: ما انواع المحاليل ؟

مجموعة: هناك ثلاث انواع من المحاليل وهي المحاليل السائلة والغازية والصلبة .

المدرس: ما المحاليل السائلة ؟

مجموعة اخرى : المحاليل السائلة هي : (سائل - سائل) فيكون في هذا النوع من المحاليل كل من المذاب والمذيب في الحالة السائلة. كما في الخل فهو مصنوع بنسبة ٩٥% ماء (المذيب / سائل) ، و ٥% من حامض الخليك (المذاب / سائل) ..

المدرس: وما المحاليل الغازية ؟

مجموعة : المحاليل الغازية وهي : (غاز - غاز) فتذوب كمية قليلة من إحدى الغازات في كمية أكبر من غاز آخر ، أي أن كلاً من المذيب والمذاب هما عبارة عن غازات، كما هي الحال في الهواء الجوي ، إذ يشكل النيتروجين ٧٨% تقريباً منه ويعد مذيباً (غاز) ، أما الغازات الأخرى المكونة له فتكون بنسب أقل وتشكل المذاب.

المدرس احسنتم اعزائي الطلبة ، وما المحاليل الصلبة ؟

مجموعة اخرى : المحاليل الصلبة (صلب - صلب) والتي يكون فيها المذيب صلباً ، أما المذاب فيمكن أن يكون صلباً أو سائلاً أو غازياً. والمحاليل الصلبة الأكثر شيوعاً هي التي يكون فيها كل من المذيب والمذاب مادة صلبة مثل السبائك ومنها السبيكة الفلزية محلول مكون من فلزين أو أكثر، ويمكن أن تحتوي السبيكة الفلزية على مادة لافلزية ومنها سبيكة الفولاذ التي تحتوي الكربون الذي يجعل الفولاذ أكثر قوة ومرونة.

أمثلة	حالة المذيب	حالة المذاب	حالة المحلول
ثنائي أكسيد الكربون في الماء (المشروبات الغازية)	سائل	غاز	
الخل في الماء	سائل	سائل	سائل
ملح الطعام في الماء	سائل	صلب	
الهيدروجين في البلاطين	صلب	غاز	
الزئبق في الفضة	صلب	سائل	صلب
السيانك كالفولاذ	صلب	صلب	
الهواء الجوي	غاز	غاز	
بخار الماء في الهواء	غاز	سائل	غاز
الغبار في الهواء	غاز	صلب	

المدرس : احسنتم اعزائي الطلبة ، وهذه صورة توضيحية تبين بعض انواع المحاليل .

المدرس: ما تأثير الحروب على البيئة ؟

مجموعة: لها تأثير على التربة من خلال المقذوفات والقنابل وكذلك من المواد المشعة التي تستخدم كما حدثت في اليابان في اثناء الحرب العالمية الثانية .

مجموعة اخرى : تعد الحروب من أخطر وأبشع الآفات التي تهدد الحياة على سطح الأرض، فبالإضافة الى أخطارها المباشرة هناك أخطار ومضار أخرى تظهر بعد فترة من إنتهاء الحروب تتمثل بوجود المخلفات الحربية كالألغام والأشعاعات السامة الناتجة من استخدام القنابل .

مجموعة اخرى : تؤدي هذه المخلفات الى آثار سيئة تستمر لأجيال قادمة عانت عدة دول من مخلفات الحروب كما في اليابان في الحرب العالمية الثانية وبلدنا العراق نتيجة الحروب العديدة التي مرّ بها .

المدرس : احسنتم يا ابنائي ، وهذه صور تبين بعض مخلفات الحروب .



يطلب المدرس من الازواج الكف من المحاوره والمشاركة الجماعية باشراف المدرس ومن ثم كتابة ما تم التوصل اليه من قبل المجموعات في ملخص سبوري .

سادسا : التقويم: (٢ دقيقة)

للتأكد من تحقيق أهداف الدرس أطرح الأسئلة الآتية:

س/ عرف التلوث .

س/ عرف الإحتباس الحراري؟

س/ بين أسباب حصول ثقب في طبقة الأوزون؟

س/ بين أهم مخلفات الحروب؟

سابعاً : الواجب البيئي:

- ١- أطلب من الطلبة تحضير الموضوع الذي بعده وهو المحافظة على موارد البيئة.
- ٢- أطلب من الطلبة تشكيل مجموعات لعمل نشرات جدارية تخص المشكلات البيئية وكيفية التوعية والتقليل منها.

مصادر المدرس:

- ١- القرآن الكريم.
- ٢- داود، حسين عبد المنعم وآخرون (٢٠١٨): العلوم للصف الثاني متوسط، الجزء الأول، ط١، المديرية العامة للمناهج، العراق، بغداد.
- ٣- ابراهيم ، السعيد مبروك (٢٠١٩) : التدريب التشاركي ، مؤسسة الباحث ، مصر ، القاهرة .
- ٤- شبكة الإنترنت

مصادر الطالب

- ١ - داود، حسين عبد المنعم وآخرون(٢٠١٨): العلوم للصف الثاني متوسط، الجزء الأول، ط٢، المديرية العامة للمناهج، العراق، بغداد.
- ٢ - شبكة الإنترنت.

المصادر

القرآن الكريم

- ١- ابراهيم ، السعيد مبروك (٢٠١٩) : **التدريب التشاركي القائم على الويب**، مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية ، القاهرة ، مصر .
- ٢- البلعاوي ، حسام سيف الدين محمد (٢٠٠٩) **أثر استخدام بعض استراتيجيات التغير المفاهيمي في تعديل المفاهيم الرياضية البديلة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة . رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة . ص ص ١ - ١٦٠**
- ٣- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٢) : **مهارات التدريس الصفّي** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- ٤- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٩) : **مهارات التدريس الصفّي** ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٥- خميس ، محمد (٢٠٠٣) : **عمليات تكنولوجيا التعليم** ، مكتبة دار الحكمة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- ٦- زاير ، سعد علي وآخرون (٢٠١٢): **طرائق التدريس العامة**، دار المرتضى للنشر والتوزيع بغداد .
- ٧- زيتون ، حسن حسين (٢٠٠٣) : **استراتيجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم** ، ط ١ ، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، الرياض ، السعودية .
- ٨- الساعدي ، حسن حيال محيسن وآخرون (٢٠٢١) : **دراسات تربوية معاصرة** ، ط ١ ، دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع ، العراق .
- ٩- الساعدي ، حسن محسن حيال (٢٠٢٠) : **المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه** ، ط ٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١٠- السرحان ، سماهر احمد (٢٠١٧) : **التعلم التشاركي في تدريس اللغة العربية** ، ط ١ ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ١١- الشمري ، ماشي بن محمد (٢٠١١) : **١٠١ استراتيجية في التعلم النشط** ، وزارة التربية والتعليم ، المملكة العربية السعودية .

- ١٢- عبد القوي ، مصطفى (٢٠٠٨) : **التدريس مهاراته واستراتيجياته** ، ماهي للنشر والتوزيع ، الرياض ١٣.
- ١٣- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** ، دار صفاء للطباعة والنشر ، عمان .
- ١٤- غاشم ، ابراهيم احمد (٢٠١٩) : **برنامج قائم على التعلم التشاركي واثره على الدافعية والتحصيل الدراسي في مادة الحاسب الآلي لطلاب التعليم عن بعد بعمادة التعليم الالكتروني وتقنية المعلومات بجامعة جازان - المملكة العربية السعودية ، المجلة الدولية للعلوم الانسانية ، العدد (١٢) .**
- ١٥- الغول ، ريهام احمد محمد (٢٠١٢) : **اثر بعض استراتيجيات مجموعات العمل عند تصميم برامج للتدريب الالكتروني على تنمية مهارات تصميم وتطبيق بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى اعضاء هيئة التدريس ، رسالة دكتوراه ، جامعة المنصورة ، كلية التربية .**
- ١٦- الكناني ، سلوان خلف جاسم (٢٠٢٠) : **البرامج التعليمية الاتجاهات الحديثة التي تقوم عليها واستراتيجياتها** ، مكتب اليمامة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .
- ١٧- محسن علي عطية، **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للتوزيع والنشر، الأردن، ط١، ٢٠٠٦، ص ١٩٦.
- ١٨- مرسي ، محمد منير (١٩٩٣) : **المعلم وميادين التربية** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .
- ١٩- الموسوي ، علي شرف (٢٠١٥) : **التعلم التشاركي الحاسوبي بين التقويم والممارسة** ، جامعة السلطان قابوس ، كلية التربية .
- 20- Fauza , L : (2014) : **The effect of using buddy reading strategy toward students reading comprehension** , Unpublished MA Thesis , Penddidkin Bahasa Ingris University Indonesia .
- 21- Hayes, C. (2016). **The effects of sight word instruction on students' reading abilities**. Unpublished MA Thesis, School of Arts and Sciences St. John Fisher College.
- 22- Fullan, M. & Langworthy, M. (2015): **A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning**, London: Pearson.
- 23- Clowes, G(2011) : **The essential 5: A starting point for Kagan**

Cooperative learning Retrieved,

from: <https://roberthasler.wordpress.com/2014/10/16/co-operative-learning>

- 24- Nakagawa ,Jane J. (2004) : **Spencer Kagen's Cooperative Learning Structures , 2nd peace as a Global Language Conference Proceedings supplement .**
- 25- Kagan , Spencer & Jette Stenlev (2006) : **Cooperative Learning ,** oplag 3 , Denemark .
- 26- Rose, M. A. (2002). **Cognitive dialogue, interaction patterns and perceptions of graduate students in an online conferencing environment under collaborative and cooperative structures** (pp.1-172)BloomingtonIndiana: Indiana University.
- 27- Edman, E. (2010). **Implementation of formative assessment in the classroom** , A thesis submitted to fulfillment of the requirement for the degree of Doctor, Saint Louis University
egy Series, 12(2), 63-72
- 28- Paul R. & T.Laferriere(2007).**Technology in Support of Collaborative Learning**, Edu Psyches Rev, v(17) .p. 65-83.
- 29- Downes, Stephen (2008) "**Places to Go: Connectivism & Connective Knowledge.**" Innovate: Journal of Online Education: Vol. 5 Iss. 1. Article 6. Available at:

The Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
Faculty of Basic Education



*Building a training program based on
participatory learning strategies and its
impact on the strategic thinking of middle
school teachers and the deep
understanding of their students*

Dissertation introduction to

**Council of the College of Basic Education - University of
Babylon**

**It is part of the requirements for obtaining a Ph.D. - Philosophy
in Education**

(general teaching methods)

By

Safed Mushtaq Talib Al-Amiri

Supervised by

Prof. Dr

Shaima Hamza Kazem

2023 M

1445 H

Abstract

The research aims to achieve the following:

1 - Building a training program based on participatory learning strategies for middle school teachers.

2- Knowing the impact of the training program based on participatory learning strategies on the strategic thinking of middle school teachers and the deep understanding of their students.

In order to achieve the objective of the second research, the researcher put the **following two hypotheses:**

1- There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the experimental group teachers who underwent the training program according to participatory learning strategies and the average scores of the middle school teachers of the control group who did not undergo the training program in the strategic thinking scale.

2- There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the experimental group students whose teachers underwent the training program according to participatory learning strategies and the average scores of the control group students whose teachers did not undergo the training program in the deep understanding test.

The researcher relied on the experimental design of two groups, one experimental and the other a control group with partial control, pre and post measurement of the strategic thinking of middle school teachers, and the post test for the deep understanding of their students.

The training program was built according to participatory learning strategies and in four phases (planning, design, implementation, and evaluation). It was presented to a group of arbitrators to express their opinions and make appropriate adjustments in light of them. After that, the training program was applied to the experimental group in a training hall equipped with educational tools and aids. In the preparation and training hall of the Al-Rifai Youth Center, as it included (16) training sessions, the time of one session (an hour and a half), starting from

Sunday corresponding to (9/27/2022) until Thursday corresponding to (10/13/2022), and the researcher did By building two research tools represented by the scale of strategic thinking for middle school teachers, which included four domains, namely (holistic thinking, abstract thinking, schematic thinking and diagnostic thinking), and it was presented to a group of arbitrators, and validity and reliability were extracted. Four domains, and the second tool is a test of deep understanding of the students of the second intermediate grade, it may consist of (30) paragraphs distributed among four skills (interpretation - generative thinking - questioning - decision-making), and the validity of the test was verified by presenting it to the arbitrators and extracting Construction validity and reliability coefficient for each skill of deep understanding.

The research was limited in its limits to science teachers for the second intermediate grade affiliated to the General Directorate of Education of Dhi Qar, as the research community for science teachers for the intermediate stage reached (938) teachers, the researcher randomly selected (20) teachers for the experimental group, and the training program was applied to them and (20) teachers of the control group did not undergo the training program, as for the sample of students, the research sample was chosen randomly by (10) students for each teacher of the research sample, as the number of students in the experimental group (200) male and female students and the control group (200) male and female students, thus the total number of the student sample reached (400) male and female students, and the two research groups of science teachers for the intermediate stage were rewarded in the variables (educational qualification, years of service, training courses they underwent, gender), while the students were rewarded in the two variables (chronological age). , intelligence, educational attainment of fathers, educational attainment of mothers, averages of the previous year)

For the purpose of extracting the results of the research, the researcher used the spss statistical bag and adopted the statistical methods (Kai test - Mann Whitney test - Pearson correlation coefficient - Kewder-Richardson equation 20 - Cronbach's alpha coefficient - difficulty coefficient - and discrimination coefficient).

In light of this, the researcher reached a number of conclusions, including:

- 1- Middle school teachers have many training needs that must be taken care of and met by preparing different training programs that suit those needs.
- 2- The positive impact of the training program on middle school teachers led to an increase in the ability of their students to develop deep understanding skills.

It reached a number of recommendations, including:

- 1- The preparation and training department in Dhi Qar governorate adopted the training program prepared by the researcher according to participatory learning strategies.
- 2- Directing the Ministry of Education to pay attention to vocational training for teachers in accordance with modern trends.

The researcher suggested a set of suggestions, including:

- 1- Conducting a study aimed at training science teachers in the primary stage according to participatory learning strategies and showing its impact on their teaching performance.
- 2- Conducting a study aimed at demonstrating the effect of educational design according to participatory learning strategies in developing deep understanding among middle school students.