HNSJ Humanitarian & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net
مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة
معامل التأثير العربي للعام 2020م = 0.44

عنوان البحث

أثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن

عائشة موسى العبد[1]

[1] باحثة، الأردن

بريد الكتروني: aaeshaalabed@yahoo.com

تاريخ النشر: 2021/06/01م تاريخ القبول: 2021/05/24م

المستخلص

إن عملية التدريس تعد من العمليات التي تحتاج الى توظيف استراتيجيات حديثة وبالرغم من ذلك فإن معظم المعلمين يستخدمون الطرق التقليدية في التدريس وعدم استخدام طرق حديثة لتدريس مادة اللغة العربية التي تتصف بالجمود مما يؤثر على عملية التحصيل والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية. تسعى الدراسة لتحقيق الهدف الرئيسي التالي: بيان اثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الاردن. توصلت الدراسة الى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط علامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للتحصيل تعزى للطريقة (البرنامج التعليمي/ الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما. كما توصلت الدراسة أيضاً الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط علامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للذكاء اللغوي تعزى للطريقة (البرنامج التعليمي/ الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما. أوصت الدراسة بأهمية التركيز في الصفوف الدراسية على المهارات الأساسية في القراءة والكتابة، وذلك نظراً لما لهذه المهارات من دور كبير في اكسابهم المهارات الضرورية التي تساعدهم مستقبلاً في اتقان مهارتي القراءة والكتابة.

الكلمات المفتاحية: المرونة، التوضيح، التحصيل، الذكاء اللغوي، الاتجاهات

RESEARCH ARTICLE

THE EFFECT OF THE STRATEGIES OF FLEXIBILITY AND CLARIFICATION ON ACHIEVEMENT AND IMPROVEMENT OF LINGUISTIC INTELLIGENCE SKILLS AND TRENDS TOWARDS ARABIC LANGUAGE AMONG TENTH GRADE STUDENTS IN JORDAN

Aisha Musa Al-Abed[1]

[1] Researcher, Jordan.
Email: aaeshaalabed@yahoo.com

Published at 01/06/2021 **Accepted at 04/05/2021**

Abstract

The teaching process is one of the processes that need to employ modern strategies, despite this, most teachers use traditional methods of teaching to teach the Arabic language subject, which is characterized by rigidity, and affects the achievement process and trends towards the Arabic language subject. The study seeks to achieve the following main objective: Explaining the impact of the strategies of flexibility and clarification on achievement and improvement of linguistic intelligence skills and trends towards Arabic language among tenth grade students in Jordan. The study found that there are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the mean marks of the experimental group members and the average marks of the control group members on the post-test of achievement due to the method (educational / habitual program), gender and interaction between them. The study also found that there are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the experimental group members and the average marks of the control group members on the post test of language intelligence due to the method (educational / habitual program), gender and the interaction between them. The study recommended the importance of focusing in the classroom on basic skills in reading and writing, given that these skills play a major role in providing them with the necessary skills that will help them in the future in mastering the skills of reading and writing.

Key Words: Flexibility, Clarification, Achievement, Linguistic Intelligence, Trends.

المقدمة:

تمثل التربية اليوم حاجة أساسية لإنسان هذا العصر، ووسيلة ضرورية لإشباع حاجاته المعرفية وغير المعرفية، والتي لا غنى عنها، لكي يعيش حياة إنسانية متكاملة؛ وتمثل التربية في الوقت ذاته عنصراً فعالاً في نمو المجتمعات الإنسانية، اجتماعياً، واقتصادياً وسياسياً، وتسهم في تحقيق حضارة المجتمع، وحسن استثمار ثرواته البشرية، وتوجيه سلوك أفراده، بما يحقق تقدم الفرد والمجتمع على حد سواء؛ ولذلك فليس من المبالغة أن يطلق على هذا العصر اسم "عصر التربية"، حيث تتجه المجتمعات الإنسانية المعاصرة، بكل طاقاتها إلى العناية بعمليات التعليم لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة، والتي تتمثل في تهيئة كل فرص التنمية الشاملة والمتكاملة للأطفال والشباب، في مختلف النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية.

وللطاقات البشرية دور مهم في بناء حضارة المجتمعات، وتتم تقوية المجتمع من خلال بناء الأشخاص القادرين على تحقيق النجاح والتقدم لمجتمعهم بعامة، ولأنفسهم بخاصة، ولذلك لا بد أن نقدم للطالب الرعاية المتكاملة في جميع جوانب شخصيته: جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعيًا (اسماعيل، 2013، ص34).

واللغة العربيّة إحدى لغات العالم الحيّة، التي تتميز عن غيرها بارتباطها بكتاب الله القرآن الكريم الذي أعطاها الحيويّة، وجعل لها مكانة معروفة وبارزة بين اللغات العالميّة الأخرى، إذ أخذت على عاتقها حمل الرسالة السماوية وتبليغها إلى البشرية كافة بعد أنْ شرّفها الله تعالى، وأنزل القرآن الكريم بلسان عربيّ مبين. واستناداً لهذه الأهميّة التي تتمتع بها أولى العرب لغتهم اهتماماً كبيراً ؛ لأنها تعكس ما يحملونه من ثقافة وعلم وحضارة، ومن مظاهر اهتمام أبناء اللغة العربيّة بلغتهم اعتمادها في عملية التعليم والتعلم باعتبارها من المواد الأساسيّة في المراحل الدراسيّة كافة ابتداءً من المرحلة الأساسيّة وحتى التعليم الجامعي، إذ أصبحت الأداة الرئيسة لنقل المعلومات والمعارف والعلوم (شبر وجاحل وأبو زيد (2014).

الاتجاه (Atiitude) في علم النفس يعبر عن الحالة النفسية، وله المكونات والوظائف والخصائص الخاصة به، إذ أنه يعد من أبرز جوانب الشخصية ويعصب تعرفه بشكل دقيق في علم النفس، شأنه في ذلك شأن الشخصية، ومع ذلك فقد تناولته البحوث بالدراسة وأوردت عدة تعريفات له، إذ أشارت المراجع والدراسات التي تناولت الاتجاه إلى أن ظهور مصطلح الاتجاه في علم النفس بدأ مع بداية الأعمال العلمية في علم النفس التجريبي في الربع الأخير من القرن التاسع عشر، لكن الكلام عنه في ذلك الوقت كان مرتبط بالحديث عن اتجاه العقل حين مناقشة أموراً تهمه، إلا أن تلك البحوث التي تناولت الاتجاهات أصبحت اكثر انتشاراً واتساعاً في الربع الثاني من القرن العشرين(الزبون، 2020).

يُعدّ التحصيل الدراسي أحد المواضيع التي أثارت جدلاً بين الباحثين منذ بداية القرن الماضي، وتركّز الخلاف حول أكثر العوامل تأثيراً في التحصيل الدراسي، فمنهم من عزاه إلى عوامل فردية لها علاقة بذكاء الفرد وقدراته، وهي من وجهة نظرهم عوامل موروثة، ومنهم من ردّه إلى العوامل البيئية بما تحتويه من عناصر متباينة، وهناك من يرى أن التحصيل الدراسي حصيلة لتفاعل العوامل الوراثية والبيئية. ويهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على معلومات تبيّن مدى اكتساب الطلبة لما تعلموه من خبرات في المواد الدراسية المقررة، وكذلك مدى اكتساب الطلبة لمحتويات هذه المواد، كما يهدف أيضاً إلى التوصل إلى معلومات كمية

ونوعية عن مستوى الطالب الدراسي، وقد يهدف إلى أبعد من ذلك وهو محاولة لرسم صورة نفسية للطالب بالنسبة لأدائه(Khoon, 2005) .

احتل مفهوم الذكاء الإنساني الحيز الواسع في عمليات البحث العلمي من أجل الوقوف على حقيقته، وتمثل ذلك في عدد لا بأس به من الدراسات والبحوث والنظريات المتعددة في المناهج والأساليب والتي كان هدفها الوصول إلى تصور عن طبيعة الذكاء الإنساني، وقد اختلفت الدراسات في نظرتها لمفهوم الذكاء من التكوين الأحادي إلى التكوين الثنائي ومن ثم التكوين المتعدد الأبعاد.

يعد التدريس مجموعة أنشطة يؤديها المدرس في مواقف تعليمية من أجل مساعدة المتعلم للوصول إلى أهداف تربوية محددة، وقد عرف التدريس بأنه: " أحد الوسائل التي تعمل على تحقيق التواصل الحضاري للجنس البشري من خلال نقل الخبرة والمهارات والأفكار إلى الأجيال القادمة، وهو نشاط إنساني هادف ومخطط، وتنفيذي، يتم فيه تفاعل بين المعلم والمتعلم ويخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة ومستمرة" (شبرو، جامل وأبو زيد، 2014: 17).

تعتبر استراتيجية المرونة من أهم عوامل مساعدة في نمو التفكير بشكل عام والتكفير الابتكاري بشكل خاص، إذ أنها تعني بمقدرة الأفراد على تغيير تفكيرهم أثناء قيامهم بالنشاطات المختلفة، وتشير استراتيجية المرونة لدرجة سهولة تغير الفرد تجاه موقف مما أو تجاه عقلية معينة، وقد اهتم علماء النفس بشكل كبير من خلال إجراء دراسات عدة عن استراتيجية المرونة بشكل عام والمرونة المعرفية بشكل خاص وعلاقتها بعدد من المتغيرات، وذلك بسبب أهميتها بالنسبة للفرد على المستوى التعليمي، الأمر الذي يكون له المردود الإيجابي في مواجهة المشاكل والتعامل معها بشكل إيجابي من خلال التكيف معها بسلاسة أفكاره (حسن، 2015). ويستطيع المعلم أن يحقق كل ما ذكر من مساعدات من خلال توجيه الطلبة لوضع خط تحت الكلمات أو المفاهيم أو التعبيرات التي يمكن أن تكون غير مألوفة أو تمثل صعوبة في الفهم، أو أن يطالب المعلم طلبته بتطبيق إجراءات موضحة أو بعضاً منها من أجل التوضيح، والتفكير بصوت مرتفع لتحديد عوائق الفهم وكيفية استخدام الإجراءات التوضيحية (بخش، 2012).

مشكلة الدراسة:

إن عملية التدريس تعد من العمليات التي تحتاج الى توظيف استراتيجيات حديثة وبالرغم من ذلك فإن معظم المعلمين يستخدمون الطرق التقليدية في التدريس وعدم استخدام طرق حديثة لتدريس مادة اللغة العربية التي تتصف بالجمود مما يؤثر على عملية التحصيل والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية.

كما تتمثل مشكلة الدراسة في نقص الدراسات التي تناولت اثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الاردن ، مما يبرر اجراء مثل هذه الدراسة بما يقدم مساهمة علمية جديدة.

وبشكل أكثر تحديداً تتحدد مشكلة الدراسة بالاجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما اثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الاردن؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من كونها تلقي الضوء على أحد الموضوعات التربوية الهامة وهي الاستراتيجيات التدريسية الحديثة والتي حظيت باهتمام كثير من الباحثين التربويين، كما تبرز أهمية الدراسة من خلال إمكانية أن يستفيد مطورو المناهج التعليمية في تطوير تلك المحتويات الدراسية بما يتلاءم مع إمكانات وقدرات الطلبة، وتوجيه نظر المسؤولين إلى ضرورة تطوير محتوى البرامج الإثرائية.

كما تظهر أهمية الدراسة في إمكانية تقديمها للعديد من التوصيات التي سيتم التوصل إليها من خلال نتائج هذه الدراسة والتي تعد من الدراسات الأولى في حدود اطلاع الباحث والتي تبحث اثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الاردن مما يشكل إضافة جديدة للمكتبة العربية.

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة لتحقيق الهدف الرئيسي التالي: بيان اثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الاردن.

كما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- بناء برنامج يقيس اثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الاردن.
- التعرف إلى أثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في الاردن.

اسئلة الدراسة:

تأتي الدراسة للإجابة عن السؤالين التاليين:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط علامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للتحصيل تعزى للطريقة (البرنامج التعليمي/ الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط علامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للذكاء اللغوي تعزى للطريقة (البرنامج التعليمي/ الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على لدى طلاب الصف العاشر في الاردن.
- الحدود المكانية: سيتم إجراء الدراسة في مدارس التعليم الحكومية في الاردن.
- الحدود الزمانية: سيتم تنفيذ الدراسة في العام 2020-2021.

- يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات من صدق وثبات.

الإطار النظري:

طرائق التدريس

وجدت عملية التدريس منذ القدم، وما زالت هذه العملية تشهد تطوراً ملحوظاً في ظل التطور المعرفي والتكنولوجي، مما انعكس على العديد من الموضوعات الهامة في الميدان التربوي ومن ذلك استراتيجيات التدريس على اختلاف أنواعها.

والتدريس ما هو إلا عملية تواصلية بين الطالب والمعلم، ويتم من خلاله تحقيق النمو العقلي للمتعلم، من خلال التفاعل مع العديد من النشاطات التعليمية، والعلاقات الإنسانية المتبادلة التي تحدث بين المتعلم والمعلم من خلال طرح الآراء للوصول إلى الأهداف المنشودة بحيث يتم إنجاح عملية التعلم، كما يشير إلى أنه عملية تعتمد بشكل كبير على تشكيل بنية المتعلمين بصورة تمكنهم من تعلم ممارسة سلوكات محددة، أو الاشتراك في سلوكات معينة، وفق عدد من الشروط المحددة (اسماعيل، 2013، ص173).

وللتدريس بشكل عام أسس ومبادئ يرتكز عليها ذكرها كل من شبر وجاحل وأبو زيد (2014) وتتمثل في:

1- التعلم يكون أفضل عندما يستخدم المعلمون طرائق تدريس فعاله يتم من خلالها اشتراك المتعلم في العملية التعليمية، وتوظيف خبرات المتعلم القديمة في تدريسه خبرات جديدة وتوظيف اكثر من حاسة اثناء عملية التعلم.
2- تكون عملية تعليم المتعلم أفضل عندما تكون لدى المتعلم رغبة أكيدة في عملية التعلم.
3- ان التعلم يكون أفضل عندما تقدم مادة تعليمية تتناسب واحتياجات وامكانات المتعلم.
4- جعل المتعلم هو محور للعملية التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، بحيث يوظف المعلم أكثر من طريقة أثناء عملية التعليم بحيث تتناسب مع جميع فئات المتعلمين.
5- الهدف من عملية التعليم هي اكساب المتعلمين معارف وقيم ومهارات تؤهلهم في اكتساب المهارات التعليمية المختلفة في الحاضر والمستقبل.
6- توظيف الوسائل التكنولوجية المتقدمة أثناء عملية التعليم وبشكل مكثف وبما يضمن استمرار عملية التعليم .
7- توظيف أكثر من حاسة اثناء عملية التعلم بحيث يتم توظيف المؤثرات والتقنيات المختلفة اثناء هذه العملية.
8- أن تكون أهداف العملية التعليمية واضحة ومحددة بشكل محدد من قبل المعلم وبيان مسار التعلم للمتعلم، والاستفادة من نظريات التعلم وتوظيفها في مواقف تعليمية متعددة.
9- أن تكون ميولات ورغبات الطلبة هي الاساس في تحديد محتوى عملية التعلم مع ضرورة زيادة دافعية الطلبة واثارتهم نحو عملية التعلم.
10- ان يكون الهدف من العملية التعليمية هي زيادة استفادة الطالب في مواجهة للمشكلات الحياتية المختلفة بحيث يصبح أكثر عزيمة واصراراً.

ويرى الباحث أن عملية التدريس لا بد أن تكون عملية مقصودة، وان يتم استثمار جميع الوسائل الممكنة، ان يكون الطلبة هم محور هذه العملية، بحيث يستطيع الطلبة استثمار ما تعلموه في مواجهة المواقف والمشكلات الحياتية المتنوعة.

استراتيجيات التدريس:

يعد موضوع استراتيجيات التدريس من الموضوعات الهامة والهادفة، والتي نالت اهتماماً واضحاً من قبل المهتمين بالشأن التربوي، حيث بحثوا في العديد من الموضوعات ذات الصلة بهذا المصطلح.

وعند استقراء معاجم اللغة العربية نجد ان كلمة استراتيجية ليس لها وجود في هذه المعاجم والقواميس، ولكن هذا المصطلح أصبح شائع الاستخدام شأنه شأن مصطلحات اخرى، وتعد استراتيجيات التدريس مكوناً رئيسياً من مكونات العملية التربوية، ويقع على عائق المعلم ان يستثمر هذه الاستراتيجيات بما يحقق النفع والفائدة للمتعلم، ويتوقف عليها نجاح عملية التعلم بشكل عام اذا ما تم توظيفها بالشكل المناسب (عطية، 2006، ص63).

ويعد مصطلح استراتيجيات التدريس من المصطلحات التي دار حولها جدل، وقد يعزى هذا الجدل لأن المصطلح استخدم بشكل موسع، كما أنه مصطلح غير عربي، ويقصد به أنه مصطلح غير عربي، ويقصد به أنه اسلوب هادف واختيار البديل المناسب من بين البدائل والاختبارات المتاحة للمعلم أثناء عملية التعلم (اسماعيل، 2013،ص173).

وقد ظهرت عدة تعريفات لهذا المصطلح ومن ذلك أن استراتيجية التدريس تعني:" خطط يوظفها المعلم كي يساعد الطلبة لاكتساب خبرات في أحد الموضوعات بشكل مخطط ومنظم ومتسلل ويتم خلال هذه العملية تحديد الهدف النهائي لعملية التعلم" (ابو عاذرة، 2012، ص142).

وتعرف استراتيجية التدريس بأنها:" الخطة المنظمة التي يستخدمها المعلم كي يحقق مجموعة اهداف تعليمية، تتضمن طرق وتقنيات واجراءات يتخذها المعلم لتحقيق أهدافاً محددة في ضوء ما يتاح له من امكانيات اثناء عملية التعلم" (الحريزي، 2007،ص 97).

وقد بين جربوع (2014، ص12) ان هناك عدة خصائص لاستراتجيات التدريس وهي كالآتي:

1- ان تكون استراتيجيات التدريس قابلة للتقييم من خلال تطبيقها على مجموعة واسعة ف مواقف عملية التعلم.
2- مقدرتها على معالجة كمية كبيرة من المعلومات وهو ما يسمى بالمنظور وهو البعد الثاني الذي يوضح القدر الكبير من كفاءة او فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في معالجة أكبر كمية من المعلومات.
3- ارتباطها بشكل مباشر بتسهيل اكتساب المعلومات أو تعلمها اثناء عملية التعلم.
4- توجيه الطلبة وتجهيزهم ومعالجتهم للمعلومات عند المستوى التنفيذي او الاجرائي.
5- ان تكون استراتيجية التدريس قابلة للتعديل في اي مستوى من مستويات عملية التعلم وبما يتناسب مع المواقف التعليمية الجديدة التي يتعرض لها الطلبة وبما يساعد الطلبة على حل المشكلة التي تواجههم.
6- ان يتم عملية استقبال وتجهيز المعلومات من خلال توظيف أكثر من حاسة اثناء هذه العملية.

الاستراتيجية في التعليم

شهدت التربية خلال هذا العصر تطوراً كبيراً في كل المجالات، في أهدافها وأساليبها وبرامجها، ويؤدي المعلم باعتباره أحد مدخلات النظام التربوي فيه دوراً ريادياً لقيادة العملية التربوية. وحتى تكون التربية عملية تهتم بالنواحي الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والخلقية والعاطفية، والجمالية كان لا بد من مراعاة قواعد طرائق التدريس، واستيعابها وفهمها؛ لأن هذا يسهل على المعلم مهمته، ويوصله إلى تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية بأقل جهد وبسرعة أيضاً، ويحقق أغراض الطالب في التعلم والنمو السوي ثانياً.

وقد أصبح لزاماً على التربية الحديثة أن تواكب التطورات الهائلة التي شملت جميع مناحي الحياة، فلم يعد المدرس ملقناً للمعرفة، والطالب مستقبلاً، بل أصبح الطالب محوراً لعملية التعليم والتعلم، والمدرس منظماً وميسراً، ومرشداً وموجهاً لتلك العملية، وما طرأ على طرائق التدريس من تطور وتعدد لها ولمفاهيمها واستخداماتها، قد قاد المدرس في تنفيذه درسه لاختيار الطريقة الأكثر ملاءمة لتحقيق الأهداف المرسومة للدرس (موسى وحميد، 2017).

إلا أن ضروب النقد المواجهة إلى النزعة التعليمية التلقينية السائدة قد أخذ صوتها يعلو منذ مطلع القرن العشري، فصعدت علوم التربية اتهاماتها المتصلة بالجدل القائم بين الإمكانات الجديدة المتاحة للمدرسة وبين موقف عدم الاكتراث الذي تقف المدرسة حيالها. وتخلق لدى المدرسين ردود فعل ومواقف لا تخلو من قلق وضيق. أما الطلبة فإنهم يعبرون عن احتجاجهم على تلك الطرائق إما على نحو ضمني من خلال عدم اكتراثهم بالعمل المدرسي، وإما على نحو صريح عن طريق الرفض العلني للمهمات التي يفسرون عليها (عرمش، 2020).

فاستراتيجية التدريس هي في مجملها "مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم أو مصمم التدريس، يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس، بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانات المتاحة (اللوزي وشحادة، 2020: 290).

يستخدم مصطلح طريقة التدريس في المؤسسات التربوية، وفي ميادين التربية والتعليم بشكل واسع. ولكنه في الوقت نفسه قد لا يشير إلى معنى محدد في ذهن من يستخدمه "فالمعنى عادة يقترن بخبرة الشخص الذي يستخدم هذا المصطلح، والموقف الذي هو فيه، والمهمة التي يقصدها"(Akter, 2017).

ويذكر هوبرت (Hubert) "في هذا المجال بأنه تعدد آراء التربويون حول ماهية طرائق التدريس، وتتباين حول ما إذا كانت علماً، أو تقنية، أو فناً، أو فلسفة تطبيقية، أو مجمل ما تقدم" (الشمري، 2019: 39).

استراتيجيات التدريس

ينظر إلى استراتيجية التدريس على أنها مجموعة من الإجراءات المخططة التي يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي، أو خارجه لتدريس محتوى موضوع دراسي معين بغية تحقيق أهداف محددة سلفاً، وينطوي هذا على مجموعتين من المراحل (الخطوات/ الإجراءات) المتتابعة والمتناسقة فيما بينها، المنوط بالمعلم، والطلاب القيام بها في أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى، وهذا يعني أن كل مرحلة تؤدي إلى ما يعدها وتؤثر في المرحلة السابقة والتالي عليها(عرمش، 2020).

ترتبط الاستراتيجيات بالأنشطة التعليمية في أنها مخطط له بدقة وتتكون كل استراتيجية من سلسلة محددة سلفاً من قبل واضع الاستراتيجية ولقد تعددت الاستراتيجيات، فهناك استراتيجيات لتنظيم تعلم موضوعات معينة كالمفاهيم، والاتجاهات، والقيم، والمهارات، وحل المشكلات، والابداع وهناك استراتيجيات تعلم أخرى مثل: استراتيجية التعلم الإتقاني، واستراتيجية واستراتيجيات التعليم بالخطوات وغيرها الكثير (الزبون، 2020).

إن دور المعلم داخل غرفة الصف ليس مقتصراً على تعليم الطلاب القراءة والكتابة وإنما يتعدى ذلك بكثير ليشمل مجالات جديدة ومتطور، فالمعلم مرب قبل شيء والتربية عملية واسعة لا تنحصر في إعطاء الطلاب معلومات وإنما تهدف إلى تنمية الطالب في عقله: وجسمه، وانفعالاته فلذلك نحن اليوم بحاجة أكثر من قبل إلى استراتيجيات تدريس تمدنا بأفاق تعليمية واسعة، ومتنوعة، ومتقدمة، تساعد طلابنا إلى إثراء معلوماتهم، وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة، وهذا لا يأتي دون وجود المعلم المتخصص الذي يعطي طلابه فرصة المساهمة في وضع التعميمات، وصياغتها وتجربتها، وذلك من خلال تزويدهم بالمصادر المناسبة وإثارة اهتمام، وحملهم على التفكير، وأن يكون لديه القدرة على إبداء الاهتمام بأفكار الطلاب واستخدام بدائل متنوعة لحل المشكلات، وعرض خطوات التفكير عند معالجة المشكلة بدلاً من عرض النتيجة فقط، مما يدفعهم نحو تطوير نماذج التفكير، والقدرة على تقييم نتائج التعلم بشكل فعال(سليمان، 2017).

الاتجاهات والتحصيل الدراسي والذكاء اللغوي

أولاً: الاتجاهات:

الاتجاه (Atiitude) في علم النفس يعبر عن الحالة النفسية، وله المكونات والوظائف والخصائص الخاصة به، إذ أنه يعد من أبرز جوانب الشخصية ويعصب تعرفه بشكل دقيق في علم النفس، شأنه في ذلك شأن الشخصية، ومع ذلك فقد تناولته البحوث بالدراسة وأوردت عدة تعريفات له، إذ أشارت المراجع والدراسات التي تناولت الاتجاه إلى أن ظهور مصطلح الاتجاه في علم النفس بدأ مع بداية الأعمال العلمية في علم النفس التجريبي في الربع الأخير من القرن التاسع عشر، لكن الكلام عنه في ذلك الوقت كان مرتبط بالحديث عن اتجاه العقل حين مناقشة أموراً تهمه، إلا أن تلك البحوث التي تناولت الاتجاهات أصبحت اكثر انتشاراً واتساعاً في الربع الثاني من القرن العشرين(الزبون، 2020).

وقد تعددت وجهات نظر كثير من الكتاب والباحثين نحو اتجاهات الطلبة، حيث أنها من وجهة نظر بعضهم تمثل العامل المهم في العملية التعليمية، إذ تكمن أهمية الاتجاهات من كونها تساهم في تحقيق الأهداف، وبناء الخطط، وتنظم خبرة المتعلم وتوجه سلوكه الاجتماعي، والتنبؤ به كما أنها تساهم في إتاحة الفرص للأفراد في التعبير عن ذاتهم وتحديد هوياتهم وتيسر له عملية اتخاذ القرار دون تردد (المزيني والمحمادي، 2019).

تعريف الاتجاهات:

يعد مفهوم الاتجاه (Attitude) المحور الأساسي لعلم النفس الاجتماعي، فالفرد يحمل بداخله عددا لا بأس به من الاتجاهات نحو الكثير من الأشياء ونحو غيرهم من الافراد، كذلك نحو ذاتهم أيضاً، فنحن في كافة جوانب الحياة الاجتماعية دائماً نسعى في الكشف عن اتجاهات الآخرين وإخبارهم عن الأفكار التي بداخلنا من أجل تغيير آرائهم بما يتفق مع الاتجاه الذي نسلكه (المرابحة وجرادات والناصر، 2016).

وقد تعددت تعريفات الاتجاه، إذ أنه ليس هناك تعريف محدد تم الاعتراف به من كافة العاملين في الميدان، إلا أن التعريف الأكثر شيوعاً، والذي لقي قبولاً لدى معظم المختصين هو تعريف ألبورت (Allport)، وهو: "الاتجاه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي، تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة" (الزبون، 202: 285).

مكونات الاتجاهات:

أشار جربوع (2014) إلى أن هناك ثلاثة مكونات للاتجاهات هي:

1- مكون فكري ومعرفي: ويعتبر هذا المكون كمرحلة أولى في تكوين الاتجاه، يتضمن معارف ومعتقدات الأفراد تجاه موضوع معين، ويكتسب من خلال طرق البيئة التي تحيط بالأفراد ودرجة ثقافتهم وتعلمهم، كما أنه يعد كمجموع خبرات ومعارف ومعلومات التي تتصل بموضوع الاتجاه والتي آلت إلى الفرد من خلال التنقيل أو النقل عن طريق ممارسات مباشرة، وهو ما يؤمن به الفرد من وجهات النظر والآراء تجاه موضوع مالا اكتسبه من الخبرات السابقة له مع مثيرات هذا الموضوع، الأمر الذي يسهم في تهيئته وإعداده للاستجابة لها.

2- مكون عاطفي أو وجداني: ويشير هذا المكون إلى مشاعر الكراهية والحب التي في داخل الأفراد نحو مواضيع معينة، كونه مرتبط بتكوينات الأفراد عاطفياً بصورة ما، وتكون شدة تلك المشاعر متذبذبة بحسب تقبل الأفراد للموضوع أو رفضه إياه.

3- مكون سلوكي: وهو يعد انعكاس قيم الأفراد واتجاهاتهم وتوقعات الآخرين، والطرق الإجرائية المرتبطة بتصرف الأفراد إزاء موضوع الاتجاه بما يشير إلى قبوله أو رفضه بحسب التفكير النمطي له حول إحساسه الوجداني، فالاتجاه مرتبط بسلوك الفرد ويعتبر المنبئ لسلوكه المستقبلي، كما أنه المنبئ بصورة قوية عن سلوك الأفراد الذين لديهم الخبرات المباشرة بهدف الاتجاه، ويعبرون عن تلك الاتجاهات بصورة متكررة؛ الأمر الذي يحقق ثبات الاتجاه، فالأفراد يكون سلوكهم معبراً عن إدراكهم لشيء ما ومعرفتهم ومعلوماتهم عن ذلك الشيء وعاطفته وانفعاله نحوه، فعندما تتكامل جوانب وأبعاد الإدراك، ويكون الفرد بناء على ذلك رصيداً لا بأس به من الخبرة والمعرفة والمعلومات المساعدة في تكوين العاطفة أو الانفعال، يقدم الفرد السلوك أو الاستجابة المناسبة مع هذا الانفعال والخبرة والإدراك.

ثانياً: التحصيل الدراسي:

يشير معظم التربويين بأن مهمة التربية هي الفهم وتعميق التفكير إلا أن نتائج التقرير الإقليمي حول التعليم للجميع في الدول العربية يشير إلى أنه لا تزال أنظمة التعليم في معظم الدول العربية تسودها مناهج مليئة بالحشو والتكرار وطرائق تعلم تقليدية؛ فضلاً أن معظم مكوناتها تركز على الحقائق أكثر من المفاهيم والتعميمات والمبادئ مع عدم انسجام المعايير التربوية بشكل عام مع التصميم التكاملي للمنهاج؛ وذلك لأن تصميم معايير العلوم يقوم على المفاهيم وتصميم معايير الدراسات الاجتماعية بما فيها اللغة العربية يقوم على الحقائق وأن الرياضيات واللغات تقوم على المهارات (Niemivirta, 2008).

يُعدّ التحصيل الدراسي أحد المواضيع التي أثارت جدلاً بين الباحثين منذ بداية القرن الماضي، وتركّز الخلاف حول أكثر العوامل تأثيراً في التحصيل الدراسي، فمنهم من عزاه إلى عوامل فردية لها علاقة بذكاء الفرد وقدراته، وهي من وجهة نظرهم عوامل موروثة، ومنهم من ردّه إلى العوامل البيئية بما تحتويه من عناصر متباينة، وهناك من يرى أن التحصيل الدراسي حصيلة لتفاعل العوامل الوراثية والبيئية. ويهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على معلومات تبيّن مدى اكتساب الطلبة لما تعلموه من خبرات في المواد الدراسية المقررة، وكذلك مدى اكتساب الطلبة لمحتويات هذه المواد، كما يهدف أيضاً إلى التوصل إلى معلومات كمية ونوعية عن مستوى الطالب الدراسي، وقد يهدف إلى أبعد من ذلك وهو محاولة لرسم صورة نفسية للطالب بالنسبة لأدائه(Khoon, 2005) .

لقد أولى المعنيون بالعملية التعليمية اهتماماً بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية في حياة الطالب، ولما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة، إذ يعدُّ التحصيل معياراً أساسياً لمعظم القرارات المتعلقة بالطالب والمنهاج والعملية التعليمية، كما يتم بموجبه التعرّف إلى مقدار تقدم الطلبة في الدراسة وتوزيعهم على أنواع التعليم المختلفة، وكذلك في اختيار البرامج التعليمية التي تناسبهم، بالإضافة إلى ذلك فإن التحصيل الدراسي بجوانبه المعرفية والوجدانية يؤثر في تشكيل شخصية الطالب، ويحدد درجة المكانة الدراسية، والاجتماعية له (سلمان، وعلوان 2020).

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي منها ما يرتبط بالطالب، وظروفه الاجتماعية والأسرية، ومنها ما يرتبط بالمدرسة بما تشمل من معلمين، وطرق تدريس، ومنهج دراسي، وبيئة مدرسية، ويمكن إيجاز هذه العوامل فيما يأتي:

أولاً: عوامل ذاتية متعلقة بالطالب:

تشمل الجوانب الصحية للطالب من الناحية العضوية والنفسية، مستوى قدراته العقلية، والميول والاستعدادات، والعوامل الانفعالية، والدافعية للتعلم. وهناك علاقة بين القصور في النمو والوظائف الجسدية، وبين مستوى تحصيل الطالب. فقد تحد بعض المشكلات الجسدية كالقصور في النظر وضعف السمع من القدرة على التواصل مع المعلم داخل الغرفة الصفية، مما يشكل عائقاً أمام تقدم الطالب دراسياً، وبالتالي تدني مستوى التحصيل الدراسي لديه (اللوزي وشحادة، فواز 2020).

ثانياً: عوامل أسرية اجتماعية واقتصادية:

يعدّ الجانب الأسري والأجواء التي تسود المنزل من أهم العوامل التي تؤثر على تركيز الأبناء، وعلى التحصيل الدراسي. وتمثل الأسرة الوحدة الأساسية الأولى المسئولة عن تربية وإعداد النشء، بما في ذلك الإعداد التربوي كما أنّ الأسرة تمثل القاعدة التي ينفذ الفرد من خلالها إلى المجتمع، وتحدد درجة نجاحه، كما أن الاستقرار الأسري له أثر واضح على تحصيل الطالب، بالإضافة إلى مركزه الاجتماعي والاقتصادي. فالأسرة التي يسود الود والتفاهم والتعاون بين أفرادها، تشرك أبناؤها في اتخاذ القرارات الأسرية. كما أن المستوى الاقتصادي

للأسرة، يؤثر في تقدم الطالب الدراسي، فالأسرة التي يشيع فيها الحرمان الثقافي والجهل؛ لا تعير الاهتمام الكافي لأبنائها، أما الأسر ذات المستوى الاقتصادي الجيد فإنها توفر لأبنائها ما يحتاجون إليه.

ثالثاً: عوامل بيئية مدرسية:

تمثل المدرسة واحداً من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي. فالمدرسة كنظام اجتماعي وتربوي؛ تشمل العديد من العوامل التي تؤثر على التحصيل، والتي من أهمها المعلم، والمنهج، والجو الدراسي.

المعلم:

يعدّ المعلم ركناً أساسياً في العملية التعليمية ابتداء من دوره الفاعل في المدرسة بتوفير بيئة ومناخ دراسي مناسب للطالب، ولا يمكن أن ينجح دلك إلا بوجود معلم كفؤ، يمتلك القدرات والصفات التي تؤهله للقيام بدوره التربوي الفاعل، وتشمل الإعداد الجيد، الذي يمكنه من السيطرة على المادة العلمية، والإعداد التربوي الذي يؤهله لتطبيق استراتيجيات التعليم الفاعلة (الزبون، 2020) وملما بمهارات تعليم التفكير وأهمها:

1- يخطط للموقف التعليمي.

2- يهيئ جوا تعليميا مناسبا.

3- يتبنى نظرة ايجابية نحو المتعلم.

4- يظهر ميلا ايجابيا وحماسيا للمواقف التي تثير التساؤل والتفكير.

5- يؤمن بأن التفكير مهارة تتقوى وتزداد بالتدريب المنظم.

6- يحترم تفكير الطلبة مراعيا مراحلهم النمائية.

7- يستخدم اللغة بشكل دقيق.

المنهج الدراسي:

لا تقل أهمية المنهج الدراسي عن أهمية المعلم، بل أنّ ما يقوم به المعلم يرتبط بما يحتويه المنهج الدراسي، ومن هذا المنطلق فإن طبيعة المنهج الدراسي من العوامل الأساسية التي تسهم في رفع كفاءة الطالب الدراسية. ولكي يكون المنهج أكثر فاعلية ينبغي أن يقوم على مبادئ علمية سليمة، وأن يتسم بالشمولية، ويراعي الفروق الفردية.

مفهوم الذكاء اللغوي:

يعد الذكاء اللغوي إحدى الأشكال الراقية للنشاط الإنساني، فقد أصبح في الوقت الحالي مشكلة من مشكلات البحث في عدد من دول العالم المتقدم باعتباره هدفاً من أهداف التعليم الرئيسية، كما تعد أساساً لبناء الحضارات وإنتاج العقول المبدعة، ولذلك أصبحت تنمية الإمكانات البشرية والمهارات الفكرية ضرورة للتوافق مع التطورات التكنولوجية والمعرفية المتلاحقة التي يواجهها الإنسان، ويفرض ذلك على العملية التعليمية عدم الاعتماد على الكم المعرفي بقدر الاعتماد على كيفية استعمال المعرفة وتطبيقها في مجالات الحياة المختلفة، كما أن تعدد الذكاء واختلافه لدى الفرد يتطلب إتباع مداخل تعليمية – تعلمية متنوعة لتحقيق التواصل مع الأفراد والموجودين في البيئات التعليمية (إبراهيم، 2017).

كما يعد الذكاء اللغوي إحدى نظريات الذكاءات المتعددة الحديثة، وقد جاءت هذه النظرية تتويجاً لبحوث ودراسات عديدة، أخذت طابعاً مغايراً لما كان سائداً ومتعارفاً عليه بخصوص الذكاء، واختباراته التقليدية، وملبية في الوقت نفسه الحاجات التعليمية الراهنة، ومساعدة الفرد على اكتشاف نفسه والتعبير عن قدراته وإمكاناته، وتطلعاته المستقبلية، ورسم خطط النجاح على الأصعدة كافة وليس على الصعيد الأكاديمي فقط (جابر، 2019).

الانعكاسات التربوية لتطبيق الذكاء اللغوي في الغرفة الصفية:

أظهر تطبيق الذكاء اللغوي الإيجابي الآتي (بخش،2012):

- الزيادة في تحمل المسؤولية، والتوجه الذاتي، والاستقلالية لدى الطلبة.
- الانخفاض في مشكلات النظام المدرسي بدرجة ملحوظة.
- التمكن من تطوير مهارات جديدة، وتطبيقها.
- تحسن مهارات التعلم التعاوني.

الاستراتيجيات الحديثة (المرونة، الإيضاح)

يعد التدريس مجموعة أنشطة يؤديها المدرس في مواقف تعليمية من أجل مساعدة المتعلم للوصول إلى أهداف تربوية محددة، وقد عرف التدريس بأنه: " أحد الوسائل التي تعمل على تحقيق التواصل الحضاري للجنس البشري من خلال نقل الخبرة والمهارات والأفكار إلى الأجيال القادمة، وهو نشاط إنساني هادف ومخطط، وتنفيذي، يتم فيه تفاعل بين المعلم والمتعلم ويخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم شاملة ومستمرة" (شبرو، جامل وأبو زيد، 2014: 17).

وعليه، فعملية التدريس عملية مهمة تتبعها المدرسة من أجل تنشئة الأجيال الجديدة، لذلك فإن هذه العملية لا تأتي عشوائية ولكن تكون منظمة وهادئة.

وقد أشار إسماعيل (2014) من أبرز المفاهيم التي دار حولها الجدل وذلك بسبب كثرة استخدام هذا المفهوم، فالاستراتيجية كلمة غير عربية يقصد بها أسلوب هادف واختيار بديل أمثل من بين البدائل والاختبارات المتاحة.

أولاً: استراتيجية المرونة:

تعتبر استراتيجية المرونة من أهم عوامل مساعدة في نمو التفكير بشكل عام والتكفير الابتكاري بشكل خاص، إذ أنها تعني بمقدرة الأفراد على تغيير تفكيرهم أثناء قيامهم بالنشاطات المختلفة، وتشير استراتيجية المرونة لدرجة سهولة تغير الفرد تجاه موقف مما أو تجاه عقلية معينة، وقد اهتم علماء النفس بشكل كبير من خلال إجراء دراسات عدة عن استراتيجية المرونة بشكل عام والمرونة المعرفية بشكل خاص وعلاقتها بعدد من المتغيرات، وذلك بسبب أهميتها بالنسبة للفرد على المستوى التعليمي، الأمر الذي يكون له المردود الإيجابي في مواجهة المشاكل والتعامل معها بشكل إيجابي من خلال التكيف معها بسلاسة أفكاره (حسن، 2015).

وتعد استراتيجية المرونة من الأبعاد الشخصية الإنسانية المهمة، وتعني المثابرة لاكتساب الأنماط السلوكية الجديدة، والتخلي عن الأنماط القديمة والثباتة، وتقع على إحدى طرفي متصل، يعق على الطرف

الآخر من التصلب المعرفي، وتتضح استراتيجية المرونة كلما استطاع الفرد معرفة الخيارات والبدائل تجاه موقف معين، وتكييف استجابته بحسب متطلبات هذا الموقف إضافة إلى رغبته في أن يكون مرناً(مصطفى، 2011).

ثانياً: استراتيجية التوضيح:

عند انشغال القارئ في توضيح النص، وذلك بتحديد نقط الصعوبة فيه سواء من مصطلحات أم م فاهيم أم تعبيرات، فإن هذا لإجراء يوجهه لاستراتيجية بديلة من أجل التغلب على تلك الصعوبات، إما بإعادة القراءة أو الاستمرارية في طلب المساعدة، لذلك عرفت استراتيجية التوضيح بأنها: "إجراءات تتبع من أجل تحديد ما قد يمثل عائقاً في فهم المعلومات المتضمنة بالمقروء سواء كلمات أم مفاهيم أم تعبيرات أم أفراد، مما يساعد القارئ على اكتشاف قدرة الكاتب على استخدام الألفاظ والأساليب في التعبير عن المعاني والاستعانة بمساعدات من داخل القطعة أو خارجها للتغلب على هذه الصعوبات من مثل: نطق الكلمات بشكل جهري لاستدعاء مرادفات من الذاكرة، والاستعانة بالسياق لتوضيح المعنى، وتحديد نوع الجمل والعبارات أهي استفهامية أم خبرية، والاستعانة بعلامات الترقيم لتوضيح العلاقات بين الكلمات والجمل واستخدام المعجم من أجل الكشف عن المعاني"(جربوع، 2014: 16).

ويستطيع المعلم أن يحقق كل ما ذكر من مساعدات من خلال توجيه الطلبة لوضع خط تحت الكلمات أو المفاهيم أو التعبيرات التي يمكن أن تكون غير مألوفة أو تمثل صعوبة في الفهم، أو أن يطالب المعلم طلبته بتطبيق إجراءات موضحة أو بعضاً منها من أجل التوضيح، والتفكير بصوت مرتفع لتحديد عوائق الفهم وكيفية استخدام الإجراءات التوضيحية (بخش، 2012).

ثانياً: الدراسات السابقة

فيما يلي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة:

الدراسات العربية:

دراسة سلمان وعلوان (2020) بعنوان: أثر استعمال استراتيجية سوم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلبة قسم التربية الخاصة.

هدفت هذه الدراسة الكشف عن أثر استراتيجية سوم في تحصيل طالبات التربية الخاصة في مادة قواعد اللغة العربية، تم إعداد اختباراً تحصيلياً من أجل قياس تحصيل طالبات التربية الخاصة الأدبي في قواعد اللغة العربية، وتم اختيار عينة تكونت من (60) طالبة من طالبات مدرسة الأنفال للبنات في بغداد للعام الدراسي (2019/2018)، وطبع الاختبار على عينة استطلاعية تألفت من (30) طالبة من مجتمع الدراسة، تم التوصل لعدد من النتائج من أهمها: أن تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستراتيجية سوم على المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية في تحصيل طالبات التربية الخاصة في مادة القواعد في اللغة العربية، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة دراسة اثر استراتيجية سوم في تدريس مادة اللغة العربية في متغيرات تابعة أخرى كالاتجاه نحو المادة – الدافعية – الاحتفاظ– الذكاء الحركي.

دراسة الزبون (2020). بعنوان: أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحسين مستوى الدافعية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في الرياضيات.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحسين مستوى الدافعية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي بطئ التعلم في مادة الرياضيات، تم اعداد اختبار للرياضيات ومقياس للدافعية لعينة تكونت من (30) تلميذاً من ذوي بطئ التعلم قسموا ضمن مجموعتين: تجريبية وضابطة، وأظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين المتوسطات الحسابية في أداء مجموعتي الدراسة في تحسن مستوى الدافعية والتحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي بطئ التعلم في مادة الرياضيات في القياس البعدي تعزى لمتغير استراتيجية التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق استراتيجية الصف المقلوب من أجل تحسين مستوى الدافعية وتحصيل التلاميذ ذوي بطئ التعلم في الرياضيات الدراسي.

دراسة الثبيتي (2020) بعنوان: واقع استخدام معلمات اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي في مدينة الطائف لاستراتيجيات التعلم النشط.

هدفت الدراسة التعرف على واقع استخدام معلمات اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي في مدينة الطائف لاستراتيجيات التعلم النشط، تم تطبيق أداتي الملاحظة والاستبانة على عينة تكونت من (23) معلمة في اللغة العربية في مدارس ثانوية حكومية، واستخدم اختبار (ت) لعينة واحدة واختبار مان ويتني من أجل تحليل بيانات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التعلم النشط جاءت متدنية، وأن دور المشرفة التربوية في تعزيز معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية لاستخدام استراتيجية التعلم النشط جاءت متوسطة، كما أن الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في استخدام استراتيجيات التعلم النشط كانت كبيرة. كما أن هناك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المعلمات لاستراتيجيات التعلم النشط تعزى لمتغيرات الدراسة عدا متغير سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح المعلمات ذوات الخبرة الأكثر من 10 سنوات.

دراسة الزبون (2020) بعنوان: اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في عمان نحو استراتيجية لعب الأدوار في مادة اللغة العربية.

هدفت هذه الدراسة الكشف عن اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في عمان نحو استراتيجية لعب الأدوار في مادة اللغة العربية، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال عينة تكونت من (240) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس في (8) مدارس حكومية أساسية في مدينة عمان، وتم توزيع الاستبيان عليهم يدوياً، وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة المرحلة الأساسية في مدارس عمان الحكومية لديهم اتجاهات إيجابية نحو استراتيجية لعب الأدوار في مادة اللغة العربية، وتسهم تلك الاستراتيجية في زيادة دافعة الطلبة لتعلم اللغة العربية، وتعلم تلك الاستراتيجية على تحسين أدائهم الأكاديمي في مادة اللغة العربية، وتعزيز معرفتهم بقواعد اللغة العربية، وأوصت الدراسة بضرورة تزويد معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية الأساسية بدورات تدريبية وورش عمل حول أساليب التدريس في اللغة العربية وكيفية توظيف استراتيجية لعب الأدوار.

دراسة اللوزي وشحادة (2020) بعنوان: فاعلية إستخدام إستراتيجية العروض العملية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة التربية الإسلامية في لواء ناعور.

هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية العروض العملية في تحصيل طلاب الصف السادس الأساسي في مادة التربية الإسلامية في لواء ناعور. تكونت العينة التي اختيرت بالأسلوب القصدي من مدارس القادة الدولية من (42) طالباً من طلبة الصف السادس الأساسي، ووزعت عينة الدراسة بالأسلوب العشوائي لمجموعتين؛ مجموعة تجريبية بلغت (21) طالباً درسوا من خلال استراتيجية العروض العملية، ومجموعة ضابطة بلغت (21) طالباً درسوا بالأسلوب الاعتيادي، طُبق اختبار التحصيل وتم التأكد من صدقه وثباته، وتوصلت الدراسة لوجود فروق دالة احصائياً بين متوسط أداء المجموعتين على التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب استراتيجية العروض العملية، وأوصت الدراسة بتدريب معلمي التربية الإسلامية على استخدام استراتيجية العروض العملية.

الدراسات الأجنبية:

دراسة (Draissi, Yong, 2020) بعنوان: " Implementing Distance Education in Moroccan Universities. School of Education" وقد هدفت إلى معرفة خطة الاستجابة لتفشي مرض (COVID-19) وتنفيذ التعليم عن بعد في الجامعات المغربية، في هذه الدراسة قام الباحثون بفحص وثائق مختلفة تتكون من مقالات إخبارية خاصة بالصحف اليومية والتقارير والإشعارات من موقع الجامعات. استخدمت الدراسة منهج تحليل المحتوى، وأشارت نتائج الدراسة أن الأمر المقلق هو أن جائحةCOVID-19 يتحدى الجامعات لمواصلة التغلب على الصعوبات التي تواجه كل من الطلاب والأساتذة، والاستثمار في البحث العلمي وجهودها المستمرة لاكتشاف لقاح. واستندت أساليب التدريس الجديدة إلى زيادة الاستقلالية للطالب، وكانت الواجبات الإضافية المخصصة للأساتذة للحفاظ على زخم أعمالهم من المنزل، وتوفير حرية الوصول إلى عدد قليل من منصات التعلم الإلكتروني المدفوعة أو قواعد بيانات.

دراسة (Sahu,2020) بعنوان: " Closure of Universities Due to Coronavirus Disease (COVID- 19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff" والتي هدفت إلى معرفة تأثير إغلاق الجامعات بسبب فيروس كورونا(COVID-19)على التعليم والصحة العقلية للطلاب وهيئة التدريس، فقد نشأ في ووهان الصينية الفيروس التاجي الجديد(COVID-19) وقد انتشر بسرعة في جميع أنحاء العالم, وبذلك قام عدد كبير من الجامعات بتأجيل أو إلغاء جميع الأنشطة الجامعية، واتخذت الجامعات تدابير مكثفة لحماية جميع الطلاب والموظفين من المرض شديد العدوى، قام أعضاء هيئة التدريس بالانتقال إلى نظام التدريس الإلكتروني، ويسلط البحث الضوء على التأثير المحتمل لانتشار COVID-19على التعليم والصحة النفسية للطلاب، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه على الجامعات تنفيذ القوانين لإبطاء انتشار الفيروس, ويجب أن يتلقى الطلاب والموظفون معلومات منتظمة من خلال البريد الإلكتروني,ويجب أن تكون صحة وسلامة الطلاب والموظفين على رأس الأولويات, ويجب أن تكون خدمات الاستشارة متاحة لدعم الصحة العقلية للطلاب, وأيضا على السلطات تحمل مسؤولية ضمان الغذاء والسكن للطلاب الدوليين, وعلى أعضاء هيئة التدريس الاهتمام بالتكنولوجيا بشكل دقيق لجعل تجارب الطلبة مع التعلم غنيًا وفعالًا.

دراسة (Yulia,2020) بعنوان: " Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia"، والتي هدفت إلى توضيح طرق تأثير جائحة كورونا على إعادة تشكيل التعليم في اندونيسيا، حيث شرحت أنواع واستراتيجيات التعلم التي يستخدمها المدرسون في العالم عبر الانترنت بسبب إغلاق الجامعات للحد من انتشار فيروس كورونا الوبائي, كما وضحت الدراسة مزايا وفعالية استخدام التعلم من خلال الانترنت, حيث خلصت الدراسة الى أن هناك سرعة عالية لتأثير وباء كورونا على نظام التعليم، حيث تراجع أسلوب التعليم التقليدي لينتشر بدلا منه التعلم من خلال الانترنت لكونه يدعم التعلم من المنزل وبالتالي يقلل اختلاط الأفراد ببعضهم، ويقلل انتشار الفيروس, وأثبتت الدراسة أهمية استخدام الاستراتيجيات المختلفة لزيادة سلاسة وتحسين التعليم من خلال الانترنت.

وكذلك دراسة أجراها (Basilaia, Kvavadze, 2020) بعنوان: " Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Corona virus (COVID-19) Pandemic in Georgia" هدفت إلى تجربة الانتقال من التعليم في المدراس إلى التعلم عبر الانترنت خلال انتشار وباء فيروس كورونا في جورجيا, حيث اسندت على إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس في إحدى المدارس الخاصة وتجربتها في الانتقال من التعليم وجهاً لوجهإلى التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا، حيث قامت بمناقشة نتائج التعليم عبر الإنترنت وتم استخدام منصتي Edu Page وGsuite في العملية التعليمية, واستنادا الى إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس عبر الإنترنت توصل الباحثان الى أن الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم عبر الانترنت كان ناجحا, ويمكن الاستفادة من النظام والمهارات التي اكتسبها المعلمون والطلاب وإدارة المدرسة في فترة ما بعد الوباء في حالات مختلفة مثل ذوي الاحتياجات الخاصة الذين هم بحاجة لساعات اضافية،أو من خلال زيادة فاعلية التدريس الجماعي أو زيادة الاستقلالية لدى الطالب والحصول على مهارات جديدة.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وذلك من خلال التطبيق على مجموعتين تجريبية وضابطة من طلاب الصف العاشر في الاردن.

أفراد الدراسة:

قامت الباحثة باختيار شعبتين من طلاب الصف العاشر في الاردن بواقع (30) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية و(30) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة، بحيث تم تطبيق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

البرنامج التعليمي:

مكونات البرنامج:

1- النتاجات

قام الباحث بمراجعة الأهداف الواردة في الخطوط العريضة للمناهج والكتب المدرسية المقررة وإعادة صياغتها وتطويرها بما ينسجم مع أهداف وزارة التربية والتعليم الخاصة بمنهاج اللغة العربية.

2- **المحتوى**

- قام الباحث بفحص محتوى المنهاج العام من حيث اتساع المعارف والمعلومات المتضمنة ومستويات التجريد والصعوبة والتنظيم فيها، من خلال تحليله للكشف عن عناصره، وعلى ضوء ما تم تحديده من أهداف جرى تكييف المحتوى ليتلاءم مع خبرات الطلبة واهتماماتهم وقدراتهم.

3- **الأساليب والأنشطة**

تطلب تحقيق الأهداف استخدام أساليب وأنشطة متمايزة عما هو مألوف في الصف العادي في المجالات الآتية:

- الاهتمام بالأنشطة التي تركز على التعلم الذاتي واستخدام مصادر المعرفة المتاحة في المدرسة.
- صياغة أنماط متطورة من الأسئلة والمهمات المفتوحة تؤكد على استخدام المعرفة أكثر من اكتسابها.
- تنويع الأساليب المستخدمة في التدريس.
- توفير فرص لجعل أنماط التفاعل الصفي في عدة اتجاهات (معلم/ طالب، طالب/ معلم، طالب/ طالب).
- اتاحة الفرصة للطالب لاختيار النشاطات التي تناسب ميوله واهتماماته وقدراته.

4- **التقويم**

- تم تقويم أداء الطلبة باستخدام الاختبار البعدي .

صدق البرنامج:

للتأكد من صدق البرنامج تم عرضه على عشرة من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في الجامعات وعدد من المشرفيين التربويين في والرصيفة للتأكد من صلاحيته للتطبيق على طلبة الصف العاشر ، ومدى سلامة الصياغة اللغوية ومدى مناسبة البرنامج للفئة العمرية المستهدفة ومدى تضمين المهارات اللازمة في البرنامج، وتم إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

أداتا الدراسة:

تم إعداد الأداتين الآتيتين:

أولاً: اختبار الذكاء اللغوي:

تم تحديد عدد من المواقف الخاصة في الذكاء في مادة اللغة العربية وذلك من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة وتضمنت هذه المهارات ما يلي:

- وضوح الصوت: أي أن يكون صوت الطالب واضحاً أثناء القراءة.
- ارتباط الأفكار بعضها ببعض: وجود علاقة واضحة بين الافكار المطروحة.
- الطلاقة في الحديث: بمعنى عدم التلعثم والتردد أثناء الحديث.
- الضبط النحوي والصرفي: من خلال ضبط الكلمات والحروف أثناء التحدث.
- مهارة سلامة النطق: ويقصد بها نطق الكلمات بشكل صحيح مع مراعاة مخارج الحروف.
- التحدث بسرعة مناسبة: ويقصد بها نطق الكلمات دون ابطاء أو إسراع بما يتناسب مع السياق.

- مهارة الدقة اللغوية: ويقصد بها استخدام الألفاظ بحيث تؤدي الدلالات الصحيحة من الناحية اللغوية والمنطقية.

صدق الاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار بدلالة الصدق الظاهري من خلال عرضه على عشرة من المحكمين من أساتذة الجامعة وعدد من المشرفيين التربويين للحكم على مدى سلامة الصياغة اللغوية ومدى مناسبة الاختبار للفئة العمرية المستهدفة ومدى مقدرة الاختبار على قياس ما أعد من أجله، وتم إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

ثبات الاختبار:

بعد أن تم اعتماد الاختبار بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون ليخرج بصورته النهائية وبعد أخذ المشورة قام الباحث بزيارة الشعبتين التجريبية والضابطة، حيث تم إعطاء نبذة عن مضمون البرنامج، وبعدها تم تجريب الاختبار على طلبة التعليم المهني وقد تم اختيارهم وفق الآلية التي اعتمدت في اختيار العينة التجريبية والضابطة وبلغ عددهم (25) طالبة. وقد اتصف أفراد العينة بمواصفات أفراد العينة الأصلية. واستهدفت التجربة الاستطلاعية للاختبار التحقق من الآتي:

1- صلاحية تعليمات الاختبار.

2- تحديد الزمن المناسب لفقرات الاختبار.

3- استخراج ثبات الاختبار.

وللتأكد من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وإعادة التطبيق بعد أسبوعين، ثم استخراج معامل الثبات عن طريق احتساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الاختبارين والذي بلغ (0.87) وهذا يشير الى ان تصحيح اختبار التعبير الشفهي يتمتع بدلالات ثبات مناسبة للاختبار.

ثانياً: اختبار التحصيل:

قامت الباحثة باختيار عدد من الموضوعات باستفتاء الطلبة في مادة اللغة العربية وذلك من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة وتتضمن المهارات:

- صحة الأفكار: التأكد من أن الأفكار المطروحة صحيحة منطقياً وعلمياً.
- تسلسل الأفكار: التأكد من الانتقال من فكرة لفكرة بشكل سلس ومنطقي.
- توظيف الأدلة والشواهد: الرجوع إلى النصوص والشواهد القديمة كالآيات والأحاديث وتوظيفها في النص.
- الضبط النحوي والصرفي: ضبط النص من خلال ضبط أواخر حركات الكلمات ضبطاً صحيحاً تبعاً للموقع الاعرابي لكل كلمة مع صحة وسلامة الاشتقاق الصرفي.
- استخدام علامات الترقيم: ويقصد بها وضع علامات الترقيم في مواضعها المناسبة بما يناسب السياق في النص.

صدق الاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار بدلالة الصدق الظاهري من خلال عرضه على عشرة من المحكمين من أساتذة الجامعات وعدد من المشرفيين التربويين للحكم على مدى سلامة الصياغة اللغوية ومدى مناسبة الاختبار للفئة العمرية المستهدفة ومدى مقدرة الاختبار على قياس ما أعد من أجله، وتم إجراء التعديلات في ضوء تعديلات السادة المحكمين.

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وعددها (25) طالباً وتمت إعادة التطبيق بعد أسبوعين واستخراج معامل الثبات بواسطة حساب معامل الارتباط من خلال معادلة بيرسون وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين المصححين والذي بلغ (0.87) وهذا يشير الى ان اختبار التعبير الكتابي يتمتع بدلالات ثبات مناسبة.

ثبات المصححين :

سيتم تصحيح (20) من اجابات الطلبة على اختبار التحصيل واعيد تصحيحها من مصحح آخر بناء على المعايير نفسها ، وسيتم حساب معامل الاتفاق بين المصححين.

بهدف التحقق من ثبات الاختبار تطبق اختبار التحصيل على عينة مكونة من (25) طالبة من خارج عينة الدراسة وأعيد تطبيقهما بعد مرور اسبوعين، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين.

تصميم الدِّراسة:

اتبعت الدِّراسة المنهج شبه التجريبي المتمثل في تقديم مقياس قبلي ومعالجة، واختبار بعدي في كل مهارات التعبير الشفهي والكتابي. ويمكن تمثيل تصميم الدِّراسة للاختبار على النحو الآتي:

O2 X O1 O2 EG O1

O2 O1 O2 CG O1

EG: المجموعة التجريبية.

CG: المجموعة الضابطة.

O1: اختبار قبلي

O2: اختبار بعدي.

X: برنامج إثرائي.

-: منهج اعتيادي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1- التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد الدراسة بالنسبة لمتغير الدراسة.

2- المتوسط الحسابي وذلك لحساب القيمة لأفراد الدراسة لكل عبارة أو مجموعة من العبارات (المحاور)، والمتوسط الحسابي العام لكل محور، وذلك للإجابة عن التساؤلات.

3- اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة

4- معامل ارتباط بيرسون.

5- تحليل التباين المشترك.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط علامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للتحصيل تعزى للطريقة (البرنامج التعليمي/ الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما.

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة وإجراء تحليل التباين الثنائي(Two Way ANOVA)، والجدول رقم (1) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لاختبار القراءة لمجموعات الدراسة على القياسين القبلي والبعدي.

جدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التحصيل لمجموعات الدراسة على القياسين القبلي والبعدي

المجموعة	القياس القبلي			القياس البعدي		
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	30	26.48	4.83	50	26.04	6.41
تجريبية أولى	15	28.04	8.14	25	35.80	3.91
تجريبية ثانية	15	30.56	4.84	25	36.44	3.49

تشير المتوسطات الحسابية لاختبارات القراءة القبلية والبعدية أن هناك فروقاً ظاهرية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حيث بينت المتوسطات أن درجات القراءة كانت أعلى لدى أفراد المجموعة التجريبية من متوسط أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي.

وللتحقق من أن الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثنائي، والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (2).

جدول (2)

تحليل التباين الثنائي لدرجات على الاختبار القرائي لمجموعات الدراسة التجريبيتين والمجموعة الضابطة على القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المجموعة	2741.83	2	1370.92	54.30	0.00
الجنس	36.08	1	36.08	1.43	0.23
المجموعة * الجنس	150.31	2	75.15	2.98	0.06
الخطأ	2373.26	24	25.25		
المجموع	5301.48	29			

يتضح من الجدول رقم (4) أن قيمة (ف) بلغت (54.30) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، وهذا يعني أن البرنامج التعليمي المقترح كان له أثر في تنمية التحصيل الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ، وهذا ما تؤكده الفروق الواضحة بين متوسطات أداء الطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبيتين (الاستقصاء) (36.44)، العصف الذهني (35.80) فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (26.04) كما تظهره المتوسطات الحسابية في جدول رقم (3).

جدول (3)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين مجموعات الدراسة على اختبار التحصيل

	الضابطة	تجريبية أولى العصف الذهني	تجريبية ثانية الاستقصاء
الضابطة		9.368-*	9.374-*
تجريبية أولى			.007-
تجريبية ثانية			
*الفروق دالة عند مستوى 0.05 فأقل.			

يتضح من الجدول رقم (3) بأن الفروق الدالة كانت بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة والتي حصلت على متوسط حسابي أقل مقارنة بالمجموعة التجريبية الأولى. كما تبين أن الفروق كانت بين متوسط المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة حيث كانت الفروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية الثانية. ولم يظهر هناك فروق دالة بين المجوعتين التجريبيتين.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) للعلامة الكلية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى للبرنامج التعليمي (المجموعة) فقد بلغت قيمة (ف) 54.40، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)، وهذا يعني أن البرنامج التعليمي المقترح كان له أثر في تنمية التحصيل الدراسي لدى أفراد

المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ، وهذا ما تؤكده الفروق الواضحة بين متوسطات أداء الطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (35.80) والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (36.44) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (26.04) جدول (3).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة التحصيل تعزى لجنس الطالب حيث بلغت قيمة (ف) (1.43) وهي غير دالة إحصائيا.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة التحصيل تعزى للتفاعل بين المجموعة وجنس الطالب حيث بلغت قيمة (ف) (2.98) وهي غير دالة إحصائيا.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المهارات التحصيل لمجموعات الدراسة البعدي تبعا لمتغيري المجموعة الجنس والتفاعل بينهما

المجموعة	ذكور			إناث		
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	21	23.33	6.78	29	27.72	5.38
تجريبية أولى	13	35.38	3.82	12	36.25	4.11
تجريبية ثانية	14	37.07	3.36	11	35.64	3.64
المجموع	48	30.60	8.30	52	31.37	6.27

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (4) إلى أن هناك اختلافات ظاهرية في درجات القراءة على الاختبار البعدي لأفراد المجوعتين التجريبية والمجموعة الضابطة تبعا لمتغير الجنس والتفاعل بينهما.

يتضح من الجدول رقم (4) أن قيمة (ف) لمتغير الجنس بلغت (1.43) وهذه قيمة ليست دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، لذا نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة في مهارات التحصيل تعزى للجنس.

كذلك فان جدول (4) يشير إلى أن قيمة (ف) لتفاعل متغيري البرنامج و الجنس بلغت (2.98) وهذه قيمة ليست دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، لذا نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: " لا يوجد تفاعل دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المعالجة والجنس في مهارات التحصيل.

السؤال الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط علامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للذكاء اللغوي تعزى للطريقة (البرنامج التعليمي/ الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين الثنائي(Two Way ANOVA)، والجدول رقم (5) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لاختبار الكتابة لمجموعات الدراسة على القياسين القبلي والبعدي

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الذكاء اللغوي لمجموعات الدراسة على القياسين القبلي والبعدي

المجموعة	القياس القبلي			القياس البعدي		
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	30	27.52	6.44	50	26.74	6.32
تجريبية أولى	15	27.84	8.00	25	35.20	3.18
تجريبية ثانية	15	24.48	4.55	25	32.44	3.47

تشير المتوسطات الحسابية لاختبارات الكتابة القبلية والبعدية أن هناك فروقاً ظاهرية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة حيث بينت المتوسطات أن درجات الذكاء اللغوي كانت أعلى لدى أفراد المجموعة التجريبية من متوسط أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي.

وللتحقق من أن الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثنائي (Two way ANOVA، والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (6).

جدول (6)

تحليل التباين الثنائي لدرجات على الاختبار الكتابة لمجموعات الدراسة التجريبيتين والمجموعة الضابطة على القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المجموعة	1502.36	2	751.18	33.60	0.00
الجنس	158.45	1	158.45	7.09	0.01
المجموعة * الجنس	108.55	2	54.28	2.43	0.09
الخطأ	2101.667	24	22.35		
المجموع	3871.03	29			

يتضح من الجدول رقم (6) أن قيمة (ف) كانت (33.60) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يعني أن البرنامج التعليمي المقترح كان له أثر في تنمية الذكاء اللغوي لدى أفراد المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ، وهذا ما تؤكده الفروق الواضحة بين متوسطات أداء الطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبيتين

(الاستقصاء) (32.44)، العصف الذهني (35.20) فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (26.74) كما تظهره المتوسطات الحسابية في جدول رقم (7)، ولتحديد بين أي من المتوسطات تقع الفروقات الدالة تم إجراء اختبار (الفروق الأقل دلالة LSD) للمقارنات البعدية، والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (7).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) للعلامة الكلية للذكاء اللغوي تعزى للبرنامج التعليمي (المجموعة) فقد بلغت قيمة (ف) 33.60 ، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥0.05)، وهذا يعني أن البرنامج التعليمي المقترح كان له أثر في تنمية الذكاء اللغوي لدى أفراد المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ، وهذا ما تؤكده الفروق الواضحة بين متوسطات أداء الطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (35.20) والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (32.44) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (26.74) جدول (8).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥0.05) في درجة الذكاء اللغوي الكلية تعزى لجنس الطالب حيث بلغت قيمة (ف) (7.09) وهي غير دالة إحصائيا.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥0.05) في درجة الذكاء اللغوي الكلية تعزى للتفاعل بين المجموعة وجنس الطالب حيث بلغت قيمة (ف) (2.93) وهي غير دالة إحصائيا.

جدول (7)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين مجموعات الدراسة على اختبار الذكاء اللغوي

	الضابطة	تجريبية أولى العصف الذهني	تجريبية ثانية الاستقصاء
الضابطة		8.46*-	5.7-*
تجريبية أولى			2.225
تجريبية ثانية			
* الفروق دالة عند مستوى 0.05 فأقل.			

يتضح من الجدول رقم (7) بأن الفروق الدالة كانت بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة والتي حصلت على متوسط حسابي أقل مقارنة بالمجموعة التجريبية الأولى. كما تبين أن الفروق كانت بين متوسط المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة حيث كانت الفروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية الثانية.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الكتابة لمجموعات الدراسة البعدي تبعا لتفاعل المعالجة والجنس.

المجموعة	ذكور			إناث		
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	21	23.57	6.77	29	29.03	4.91
تجريبية أولى	13	34.69	3.22	12	35.75	3.17
تجريبية ثانية	14	31.79	3.75	11	33.27	3.04
المجموع	48	28.98	7.11	52	31.48	5.06

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (8) إلى أن هناك اختلافات ظاهرية في درجات الكتابة على الاختبار البعدي لأفراد المجوعتين التجريبية والضابطة تبعا لمتغير الجنس، وللتحقق من أن الفروقات دالة إحصائيا تم إجراء تحليل التباين الثنائي، والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (9).

ويتضح من الجدول رقم (9) أن قيمة (ف) لمتغير الجنس بلغت (7.09) وهذه قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، لذا نقبل الفرض الذي ينص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات علامات الطلبة في مهارات الذكاء اللغوي تعزى للجنس. وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن المتوسط الحسابي للإناث أعلى منه مقارنة بالذكور.

كذلك تبين من الجدول رقم (9) أن قيمة (ف) لمتغير الجنس بلغت (2.43) وهذه قيمة ليست دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، لذا نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: " لا يوجد تفاعل دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المعالجة والجنس في مهارات الذكاء اللغوي.

مناقشة النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط علامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للتحصيل تعزى للطريقة (البرنامج التعليمي/ الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما.

بعد التحليل الإحصائي للبيانات رُفضت الفرضية الصفرية الأولى، وتم قبول الفرضية البديلة، وعليه يمكن القول بأن استراتيجيتي التدريس أكثر نفعا وتأثيرا في تنمية التحصيل مقارنة مع الطريقة الاعتيادية. وهذه النتيجة تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة كل من درويش (2007) والدوسري (2005) في تأكيدها فاعلية إستراتيجية الاستقصاء في التحصيل، ودراسة الحربي (2002) والزعبي (2003) التي توضح أثر العصف الذهني في تنمية التفكير وزيادة التحصيل الدراسي.

أما فيما يتعلق بأثر البرنامج تبعا لمتغير الجنس، فقد ظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات طلبة المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) على اختبار القراءة،

وهذا يعني أن البرنامج التعليمي قد حسّن تحصيل كل من (الذكور والإناث) بالمقارنة مع تحصيل طلبة المجموعة الضابطة (الذكور والإناث) ممن تعلموا بالطريقة الاعتيادية مهارات التحصيل.

وأما بالنسبة لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس فقد أظهرت النتائج أن استخدام استرتيجيتي التدريس زاد من تحصيل كل من الذكور والإناث من الطلبة، الأمر الذي يعني أنها حسّنت تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ذكوراً وإناثا بالمقارنة مع تحصيل طلبة المجموعة الضابطة (الذكور والإناث) ممن تعلموا بالطريقة الاعتيادية مهارات التحصيل، حيث أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين المجموعة والجنس في مهارات التحصيل، وعند العودة إلى الدراسات السابقة لم تعثر الباحثة على أية دراسات تناولت أثر التفاعل بين المجموعة (البرنامج) والجنس في مهارات التحصيل، لذا لم يكن بالإمكان مقارنة نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات أخرى.

مناقشة النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط علامات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للذكاء اللغوي تعزى للطريقة (البرنامج التعليمي/ الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما

ولكن نتائج التحليل الإحصائي أكدت خطأ الفرضية الصفرية الثانية، وبالتالي رفضها وقبول نقيضها، وعليه يمكن القول إن استراتيجيتي التدريس أكثر نفعا وتأثيرا في تنمية مهارات الذكاء اللغوي مقارنة مع الطريقة الاعتيادية. وهذه النتيجة تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة كل من درويش (2007) التي تناولت أثر استراتيجيتي الاستقصاء الحر والاستقصاء الموجه في تنمية مهارات التعبير الشفوي، ودراسة الدوسري (2005) والتي أثبتت أثر الاستقصاء في تنمية التفكير الناقد، ودراسة الهزايمة (2004) التي أكدت على أن استراتيجية الاستقصاء الموجه ساعدت الطالبات على الاحتفاظ بالمعلومات بعد فهمها، ودراسة السالمي (1995) التي بينت أثره الكبير في كل من التحصيل (الفوري والمؤجل).

أما فيما يتعلق بأثر البرنامج التعليمي باختلاف جنس الطالب، فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات المجموعة التجريبية من الذكور والإناث على اختبار الذكاء اللغوي، لصالح الإناث مقارنة مع الذكور، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ما أثبتته الأبحاث الحديثة من وجود بعض الفروقات بين أدمغة الذكور والإناث من حيث السيطرة الدماغية لكلا نصفي الدماغ، حيث يتميز الذكور في القدرات الفراغية والمكانية والاستنتاج الرياضي، بينما تتميز الإناث في الطلاقة اللفظية والمهارات الحركية الدقيقة (الوقفي، 1998)، علما بأنه لم يتوفر للباحثة دراسات تمكنها من إجراء المقارنة بين نتائج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات السابقة في مادة اللغة العربية.

وأما بالنسبة لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس فقد أظهرت النتائج أن الاستخدام استراتيجيتي زاد من تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (ذكورا وإناثا) بالمقارنة مع تحصيل طلبة المجموعة الضابطة (الذكور والإناث) ممن تعلموا بالطريقة الاعتيادية مهارات الذكاء اللغوي، حيث وجد أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين المجموعة والجنس في مهارات الكتابة وعند العودة إلى الدراسات السابقة لم يعثر الباحث على أية دراسة تناولت أثر التفاعل بين المجموعة (البرنامج) والجنس في تدريس الكتابة. لذا لم يكن بالإمكان مقارنة نتيجة هذه الدراسة مع نتائج أخرى.

وتعزى النتيجة المتعلقة السؤالين إلى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على إستراتيجيتي المرونة والتوضيح في تدريس التحصيل والذكاء اللغوي، وربما يعود ذلك إلى كون طريقة الاستقصاء طريقة تسهم بشكل كبير في رفد الطلبة بالمعلومات اللازمة لمناقشة الموضوعات المطروحة، بالإضافة إلى دعم مخزون الطلبة من الألفاظ والمعاني والأفكار، مما يؤدي إلى تنمية بعض مهارات التحصيل، لتحديد الكلمات الجديدة في الدرس وتحديد الكلمات التي تنتهي بنون أو تنوين وتعيين همزة الوصل وهمزة القطع، هذا وفضلا عن كونها وسيلة متميزة تعمل على تطوير قدرات التفكير لدى الطلبة من خلال إعادة تنظيم المعرفة، وتوليد الأفكار واختبارها واستنتاجها على موافق جديدة، ويقرر عنبر(1991) أن طريقة الاستقصاء طريقة تضع المتعلم في موقف تعلمي محير ومشكك، يثير انتباهه ويدفعه إلى البحث عن المعلومة الجديدة. وإلى ما تتميز به طريقة الاستقصاء من تغير في الرتابة التي اتسمت بها طرائق التدريس الاعتيادية حيث يتطلب الاستقصاء خروجا عن النمط التقليدي القائم على الإلقاء وتخزين المعلومات في ذاكرة الطلبة، فالأمر بات مختلفاً؛ فالطلبة يسعون بأنفسهم وراء المعرفة, ويوازنون بينها وبين غيرها من المعلومات المتوافرة، مما يجعلهم يتعلمون في جو ملؤه المتعة والحيوية، ونمّى لديهم بعض مهارات القراءة والكتابة المتعلقة بسيماتهم الشخصية، كالجرأة والثقة بالنفس، والمناقشة الرأي.

وكذلك قدرة الاستقصاء على تلبية حاجات الطلبة ورغباتهم المتمثلة في البحث والاكتشاف, والمتعة في التوصل إلى الحل.

وهذا ما أكده خليفة (1982) أن الاستقصاء يحث على البحث عن المعنى الذي يتطلب من الشخص القيام بالعمليات العقلية لفهم الخبرة التي يمر بها. بالإضافة إلى أن الاسقصاء فيه

تحرر الطلبة من رتابة المقاعد والالتزام بها فترة طويلة وهو ما تسعى إليه النظريات التربوية الحديثة، التي ترى إطلاق سراح تفكير الطلبة وعدم تقيدهم – جسدا وروحا وفكرا– بين جدران الغرف الصفية كي يدرسوا ما شاؤوا، وفي الوقت الذي يريدون. هذا فضلا عن شعور الطلبة بالمسؤلية, عند تعلمهم من خلال الاستقصاء حيث يسلكون سلوك العلماء، وينتجوا المعرفة بعد أن كانوا مستقبلون لها فقط، وهذا ما أكده الحيلة (1999) في أن الاستقصاء من أكثر أساليب التدريس الحديثة فاعلية في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة، حيث إنه يتيح الفرصة أمام الطلبة لممارسة طرق التعليم وعملياته، وهنا يسلك المتعلم سلوك العالم الصغير في بحثه، وتوصله إلى النتائج .

التوصيات:

بناءً على ما خلصت إليه الدراسة الحالية من نتائج، فإنّ الباحثة توصي بالآتي:

1. أهمية التركيز في الصفوف الدراسية على المهارات الأساسية في القراءة والكتابة، وذلك نظراً لما لهذه المهارات من دور كبير في اكسابهم المهارات الضرورية التي تساعدهم مستقبلاً في اتقان مهارتي القراءة والكتابة.
2. تركيز مناهج اللغة العربية –وتحديداً المرحلة الأساسية الدنيا– على مهارات الاستقصاء والعصف الذهني، وتضمين دليل المعلم بعض النماذج لخطط دراسية تنفذ من خلال الاستقصاء وأخرى من خلال العصف الذهني.

3. إجراء دراسات مماثلة للدراسات الحالية على صفوف أخرى، وعلى مهارات أخرى في اللغة العربية، غير مهارات القراءة والكتابة.
4. العمل على تدريب معلمي اللغة العربية على توظيف الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في تدريس اللغة العربية إذ ظهر من خلال تطبيق البرنامج وجود ضعف في استيعاب بعض مهارات التعبير الشفهي والكتابي كمهارة الضبط النحوي والصرفي أثناء التحدث.
5. إثراء المناهج الدراسية بالعديد من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة بما يؤدي إلى تحسين مهارات الطلبة في العديد من مهارات اللغة العربية كمهارتي التعبير الشفهي والتعبير الكتابي.
6. إصدار أدلة للمعلمين لكيفية التدريس وفق الاستراتيجيات التدريسية الحديثة لفعالية هذا المدخل في زيادة فرص التعلم لدى الطلبة.
7. توجيه مخططي المناهج ومؤلفي الكتب المدرسية لتبني الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في تصميم المناهج والكتب المدرسية لكونه نموذجاً حديثاً يتضمن تحقيق جودة الأنشطة والعمليات داخلياً إن أحسن التصميم؛ وجودة كفاية الخريجين خارجياً إن أحسن التنفيذ.
8. إعداد برامج خاصة لتدريس اللغة العربية للطلبة الموهوبين والمتفوقين مبنية على نماذج متخصصة في تدريس هذه الفئة للطلبة إذ تفتقر معظم غرف المصادر في مدارس وزارة التربية والتعليم لمثل هذه البرامج.

المراجع:

المراجع العربية:

موسى، ابتسام صاحب وحميد، رائدة حسين (2017). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الاستيعاب القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند طالبات الصف الخامس العلمي في مادة المطالعة، مجلة العلوم الإنسانية، 24(4): 1832-1872.

عرمش، ناصر خضير سكران (2020). اثر استعمال استراتيجية التدريس التبادلي(طرح الأسئلة – التلخيص– التوضيح– التنبؤ) في تحصيل طلاب الصف الرابع الإعدادي الفرع الأدبي في مادة عمم الاجتماع، مجلة كلية التربية، جامعة واسط، 41(3): 429-452.

إبراهيم، صفاء محمد محمود (2020). استخدام مدونة إلكترونية قائمة على نظرية الحجاج لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية. مجلة البحث العلمي في التربية، 21(3): 202-270.

اللوزي، فاتن محمود خليل وشحادة، فواز حسن إبراهيم (2020). فاعلية إستخدام إستراتيجية العروض العملية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة التربية الإسلامية في لواء ناعور. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 7(2): 288-302.

الزبون، عيسى سعد (2020). اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في عمان نحو استراتيجية لعب الأدوار في مادة اللغة العربية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ع58: 281-293.

الثبيتي، يسرى (2020). واقع استخدام معلمات اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي في مدينة الطائف لاستراتيجيات التعلم النشط، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 14(2): 270-288.

المصاروة، ربيع ثلجي عيادة (2015). الذكاءات المتعددة (اللغوي والمنطقي) وعلاقتها بالتحصيل لدى طلبة الصف الثامن في مادتي اللغة العربية والرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك.

سليمان، علي محمد (2017). استراتيجية الصف المقلوب وتنمية المهارات التدريسية وتوكيد الذات لمهنية لدى الطلاب المعلمين: دراسة تجريبية، مجلة كلية التربية، 176(2): 13-73.

الزبون، احمد (2020). أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحسين مستوى الدافعية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم في الرياضيات. دراسات، العلوم االتربوية، 47(3): 333-350.

سلمان، سلوى جرجيس وعلوان، طلال غالب (2020). أثر استعمال استراتيجية سوم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلبة قسم التربية الخاصة، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 4(12): 283-301.

حسن، رمضان علي (2015). أثر برنامج تدريبي قائم على عمل الدماغ في تنمية المرونة المعرفية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، مجلة التربية، 163(4): 366-617.

اسماعيل، بليغ (2013) ***استراتيجيات تدريس اللغة العربية، أطر نظرية وتطبيقات عملية***، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

شبر، خليل وجامل، عبد الرحمن وأبو زيد، عبد الباقي(2014) اساسيات التدريس، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

عطية، محسن (2006) الكافي في أساليب اللغة العربية، عمان، دار النشر الشروق للنشر والتوزيع.

ابو عاذرة، سناء (2012) الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الحريزي، راغدة(2007) التخطيط الاستراتيجي في المنظومة الدراسية، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

المزيني، محمد فهد والمحمادي، معن (2019). اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو إدارة التعلم الإلكتروني "كالسيرا" في منطقة المدينة المنورة. بحث مقدم للمؤتمر العلمي 13 بقيادة الطلبة، 19 ديسمبر، إدارة التعلم بمنطقة المدينة المنورة، الشؤون التعليمية– النشاط الطلابي، مدارس العقيق الأهلية، المملكة العربية السعودية، الرياض.

المرابحة، عامر وجرادات، أحمد والناصر، فيصل (2016). اتجاهات الطلبة نحو تعلم الإحصاء الحيوي وعلاقتها ببعض المتغيرات في جامعة الخليج العربي، العلوم التربوية، 1(1): 386–409.

جابر، جابر عب الحميد (2019). **الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

مصطفى، منال محمود (2011). فاعلية برنامجين لتنمية التأمل الذاتي للتخطيط التدريسي والبنائي في تحسين المرونة المعرفية وقيمة التفكير التأملي ومهارته والأداء التخطيطي التعليمي لدى الطالبات المعلمات، حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، القاهرة.

جربوع، عيسى سامي (2014). فاعلية توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بخش، هالة (2012) التدريس الفعال للعلوم الطبيعية للمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات التعليمية . "ط 1 ، عمان ، دار الشروق.

المراجع الأجنبية:

Akter, Daisy (2017). Role play in the English language classroom at the tertiary level in Bangladesh. ***International Journal of English Language Teaching***. 5(9).91–99.

Draissi, Z. Yong, Q, Z. (2020). COVID–19 Outbreak Response Plan: ***Implementing Distance Education in Moroccan Universities. School of Education***, Shaanxi Normal University. https:// papers. ssrn.com/ sol3/ papers.cfm?abstract_id=3586783

Sahu, P. (2020). Closure of Universities Due to Coronavirus Disease (COVID- 19): ***Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. Medical Education and Simulation***, Centre for Medical Sciences Education, The University of the West Indies, St. Augustine, TTO.

Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. ETERNAL (***English Teaching Journal***). 11(1) .

Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). ***Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Corona virus (COVID-19) Pandemic in Georgia***. Pedagogical Research, 5(4), em0060. https:// doi.org/10. 29333/pr/ 7937 Retrieved, 27/5/2020.

Khoon, A. (2005). **The Impact of Habits of Mind on Student' Achievement**. (on-Line) 47(1) Available; File://www.iproed. com/AR/Paper/sec-Xinmin2.htm-54k- cached..

Niemivirta, M. (2008). **Habits of mind and academic endeavors: the correlates and consequences of achievement goal orientations**. PhD Thesis, Helsinki University, Finland.