



فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في تحصيل طلبة كليات التربية في مادة طرائق التدريس العامة والتفكير الذكي لديهم
ا.م. د. أمال صباح ردام الطائي
جامعة القاسم الخضراء

amal.sabah@uoqasim.edu.iq

المستخلص

هدف البحث الحالي التعرف على فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في تحصيل طلبة كليات التربية في مادة طرائق التدريس العامة والتفكير الذكي لديهم، واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذي التصميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين، واختارت الباحثة (كلية التربية) توزعت على شعبتين (A، B) وقد تم اختيار شعبة (A) بطريقة عشوائية لتمثل المجموعة التجريبية وعدد طلابها (32)، وبطريقة نفسها تم اختيار شعبة (B) لتمثل المجموعة الضابطة وعدد طلابها (33)، وبلغت عينة البحث فيهما (65) طالب وطالبة، وقد كافأت الباحثة احصائياً بين افراد المجموعتين في المتغيرات الاتية: (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، درجات طرائق التدريس، واختبار الذكاء، مقياس التفكير الذكي)، وحددت الباحثة المادة الدراسية الخاصة بمادة طرائق التدريس، ثم صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية إذ بلغ عددها (120) هدفاً سلوكياً ممثلة للمستويات المعرفية لبلوم، أما بالنسبة لأداتا البحث فقد عمدت الباحثة الى بناء الاختبار التحصيلي الذي تألف من (40) فقرة اختبارية موضوعية من نوع الاختيار من متعدد رباعي البدائل على وفق (جدول المواصفات)، وتم التحقق من الصدق ومعامل التمييز والصعوبة وفعالية البدائل والثبات، وتم التحقق من ثباته بطريقة التجزئة النصفية؛ اما الاداة الثانية فقط تكونت من مقياس التفكير الذكي إذ صاغت الباحثة (56) فقرة وتأكدت الباحثة من الخصائص السايكرومترية للمقياس من معامل صعوبة وقوة تمييز وثبات المقياس، واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لاستخراج البيانات، وظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الذكي، وفي ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات التي تم ذكرها بالفصل الرابع.

الكلمات المفتاحية: التصميم التعليمي - التعليمي، استراتيجيات الـ CTL، التحصيل، التفكير الذكي، طرائق التدريس

The Effectiveness Of An Instructional-Learning Design According To CTL Strategies In The Achievement Of Students Of The Faculties Of Education In The Subject Of General Teaching Methods And Their Smart Thinking

Dr. Amal Sabah Raddam Khamis Al-Taei

amal.sabah@uoqasim.edu.iq

Al-Qasim Green University

Abstract

The objective of the current research is to identify the effectiveness of an instructional-learning design according to the strategies of the CTL in the



achievement of the students of the faculties of education in the subject of general teaching methods and their smart thinking. The researcher adopted the experimental approach with an experimental design for two equal groups. Division (A) was chosen randomly to represent the experimental group and the number of its students (32) and in the same way Division (B) was chosen to represent the control group and the number of its students (33) and the research sample was (65) male and female students. The researcher statistically measured between the two groups in the following variables: (chronological age calculated in months, degrees of teaching methods, intelligence test, smart thinking scale) and the researcher identified the study material for the subject of teaching methods, then the researcher formulated behavioral goals, as the number reached (120) behavioral goals represented For Bloom's cognitive levels, as for the two research tools, the researcher proceeded to build an achievement test that consisted of (40) objective test items of the type of multiple-choice four-alternatives according to the (table of specifications), and the validity, discrimination coefficient, difficulty, effectiveness of alternatives, and stability were verified; Its stability was verified by the split-half method. As for the second tool only, it consisted of the smart thinking scale, as the researcher formulated (56) items, and the researcher made sure of the psychometric characteristics of the scale, such as the coefficient of difficulty, the strength of discrimination, and the stability of the scale. Achievement and smart thinking scale, and in the light of the research results, the researcher developed a number of recommendations and proposals that were mentioned in the fourth chapter.

keywords: Instructional-learning design, CTL strategies, achievement, intelligent thinking, teaching methods

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

يتميز العصر الحالي بالتطورات العلمية والتكنولوجية التي انعكس تأثيرها على التعليم؛ لأنه يعد طريق التقدم والرقي لأي مجتمع، لأن نظام التعليم هو احد مقومات حياة المجتمعات المعاصرة، ولا يكمن دور هذا النظام بعرض المعلومات وإتاحة مصادرها للطلبة بل كيفية عرض هذه المعلومات وتقييمها، وفي ظل الكم الهائل من المعلومات، والتغير المتسارع، ونمو المعرفة بمعدلات سريعة، الأمر الذي نتج عنه ثورة المعلومات التي نعيشها الآن، ولهذا فإن التعليم مطالباً بالبحث عن استراتيجيات ووسائل تعليمية جديدة لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمي كزيادة الطلب على التعليم، للاستفادة من التطورات في مجال التربية والتعليم.



وبما أن طرائق التدريس هي المصعب لعلوم التربية جميعاً، وعلوم التربية بطبيعتها لا بد أن تكون لها مظهر تطبيقي؛ لذا فإن التدريس هو البؤرة التي تجمع فيها أضواء العلوم التربوية المختلفة، والتدريس يعد الجانب التنفيذي في العملية التعليمية ينقل المعرفة ويكسب الطلبة المعلومات ويساعدهم على النمو المتكامل في جميع الجوانب (المعرفي، والمهاري، والوجداني) على وفق استعداداتهم وقدراتهم، والتدريس ليس مجرد تأسيس الخلفية المعرفية للطلّاب بل هو عملية إنسانية اجتماعية منتجة تغرس عن طريقها القيم والاتجاهات المرغوبة في سلوك الطلبة وتحتاج لشخص يمارسه بطريقة ناجحة يخطط وينفذ ويقوم ويتبع كل ما هو جديد في مجال العملية التعليمية من استراتيجيات وطرائق حديثة (السامرائي والخفاجي، 2014: 55).

وقد أكدت دراسة (الجبوري، 2019) أن مادة طرائق التدريس تعد من المواد الأساسية والمهمة في كليات التربية، والتي تحتوي على الكثير من المفردات التي يصعب فهمها إذا ما قدمت بصورة مجردة، كما أكدت دراسة (الغزالي، 2019) أن عملية تدريس هذه المادة تحتاج حالياً إلى التطوير والتحسين فما زال واقع هذه العملية تقليدياً، وإن استعمال استراتيجيات حديثة في تدريس الطلبة ينمي لديهم التفكير الذكي ويرفع مستوى التحصيل وهذا ما أكدته دراسة (الرفيعي، 2021).

ومما تقدم تلخص الباحثة إن انخفاض المستوى التحصيلي في مادة طرائق التدريس في كليات التربية سببه الطرائق التقليدية المستعملة، وهذا ما دعا الباحثة إلى استعمال تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL لمواكبة كل ما هو جديد، لإعداد مدرّس المستقبل، وقد حددت الباحثة مشكلة بحثها بالسؤال الآتي:
ما فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في تحصيل طلبة كليات التربية في مادة طرائق التدريس العامة والتفكير الذكي لديهم؟
ثانياً: أهمية البحث:

تدور المجتمعات البشرية في فلك التغيّر والتطوير الذي فرضته معظم معطيات العصر التقنيّة من تغيّر وتطور، فضلاً على أنه سنة من سنن الكون التي أقرّها الله سبحانه وتعالى في كتابه المجيد، كقوله تعالى ﴿كُلَّ يَوْمٍ هُوَ فِي شَأْنٍ﴾ سورة الرحمن/ الآية 29، وكان نتيجته تطلع الإنسان إلى مواكبة عجلة التقدم العلميّ بالإفادة من تلك المعطيات إلى أقصى حد ممكن، وهكذا أصبحت التكنولوجيا، أشكالها، وأنواعها كافة مطلباً أساسياً من مطالب هذا العصر، وسمة مميزة له، ونستطيع أن نلمس أثر هذه السمة المميزة للعصر في كل ميدان من ميادين الحياة، ولاسيما ميدان التربية، كونه الأهم بل الأساسي للحياة، والأكثر تأثيراً وتأثراً بالتغيّر والتطوير الناجم عن الثورة التكنولوجية، لأنه نظام متكامل، صمم لصنع الإنسان السوي المتفاعل مع بيئته نحو الأفضل (الحصري، 2020: 55).

وان ظهور استراتيجيات تدريسية حديثة وكثيرة، قد حولت العملية التعليمية والتربوية من الاعتماد على المدرس وحده الى الاهتمام بالطلّاب ودوره في العملية التربوية والتعليمية، بحيث أصبح الطالب مركزاً للفعاليات المنظمة التي تهدف الى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ومحوراً أساسياً في عملية التعليم، فضلاً عن أنها تساعد الطلبة على التفكير العقلي ومشاركته الفعالة في الدرس، ولا يمكن ان يطبق المدرس هذه الاستراتيجيات الا اذا كانت لدى المدرس من المعرفة والاطلاع المناسب بالتصميم التعليمي والتعلمي. فالتصميم التعليمي يشكل الاطار النظري النموذجي المناسب الذي لو اتبع فإنه سيسهل من تفعيل العملية التعليمية المتمثلة بمهامها المختلفة، وكونه العلم الذي يصف الإجراءات والعمليات التي تعمل على اختيار المادة التعليمية (الأدوات، المواد، البرامج، المناهج)، المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها؛ وذلك من أجل تصميم المواد التعليمية وتزويد المدرس باستراتيجيات افضل وأسرع لتساعد المدرس على اتباع افضل الاستراتيجيات في أقصر زمن وجهد ممكنين، وبهذا يُعد التصميم التعليمي من التقنيات التي تؤدي إلى تطوير بيئات تعليمية تُمكنها على تحسين الانشطة التعليمية وتجعلها ذات أثر إيجابي (عبد المنعم وحدي، 2019: 26).

وتكمن أهمية التصميم التعليمي بأنه يستعمل النظريات التعليمية في تحسين الممارسات التربوية عن طريق التعليم بالعمل، وكذلك الاعتماد على الجهد الذاتي للمتعلم في عملية التعلم، واستعمال الوسائل والمواد



والأجهزة التعليمية المتنوعة بطريقة مثلى، فضلاً عن توفير الوقت والجهد وادماج الطلبة في عملية التعلم بطريقة تحقق أقصى درجة ممكنة من التفاعل مع المادة، وتوضيح دور المدرس على أنه منظم للظروف البيئية التي تُسهل حدوث التعلم (زاير وخضير، 2020: 54)

ويعتمد التعلم باستراتيجيات CTL على نظرية بنائية للتعليم والتعلم، يحدث التعلم عندما يكون المعلمون قادرين على تقديم المعلومات بطريقة تمكن إيصاله بالمعنى بناء على تجاربهم الخاصة. وهو موقف له علاقة بحدث، وهو عملي تعليمي شامل تهدف إلى تحفيز المتعلمين على فهم معنى الموضوع الذي يدرسون، وذلك عن طريق ربط المادة بسياق الحياة اليومية (السياق الشخصي والاجتماعي والثقافي)، باذ يكون لدى المتعلمين المعرفة والمهارات التي يمكن تطبيقها بمرونة (نقلها) من سياق إلى آخر (الساعدي، 2020: 54) لم يكن مفهوم التعلم باستراتيجيات CTL مصطلحاً أو منهجاً جديداً في عالم التربية. فقد بادرت باستخدامه مدارس أمريكا منذ عام 1916م، بعدما اقترح (John Dewey) المنهج الدراسي التعليمي الذي يرتبط بميول الطلبة وخبراتهم. فمنذُ هذا التعلم باستراتيجيات CTL (السامرائي وفائدة، 2018: 55) وان التعلم باستراتيجيات CTL بالعملية التربوية المتكاملة التي هدفها تحمُّس المتعلمين لفهم ما يتعلمونه عن طريق ربطه بسياقات حياتهم اليومية، فيمتلكون من المعارف والمعلومات ما يقتدرون وتطبيقها بمرونة في المواقف الحياتية (سلامة، 2018: 123)

يُعد رفع مستوى التحصيل الدراسي من الأهداف التربوية المهمة في حياة التلميذ والتي يعمل النظام التربوي على تحسينه لدى الطلبة، فهو معيار تقدم التلميذ في دراسته وانتقاله من مرحلة إلى مرحلة أخرى ولا تتوقف أهميته إلى هذا الحد فقط، بل يستعمل ما تعلمه واستوعبه من معلومات وخبرات في مواجهة التحديات والمشكلات في الحياة اليومية، فضلاً عن أنه يُعد معياراً أساسياً يتم بموجبه قياس مدى تقدم التلميذ في دراسته، وهو أساس معتمد في اتخاذ القرارات التربوية (الفاخري، 2018: 109)

وإن تعليم مهارات التفكير بكل أشكالها بصورة عامة، ومهارات التفكير الذكي بصورة خاصة من أهم المهام التي تقوم بها المؤسسات التربوية، لأن التعلم المباشر لمهارات التفكير الذكي يؤدي إلى رفع مستوى الكفاءة التفكيرية للطلاب، ويمنحهم احساساً بالسيطرة الواعية على مثيرات حياتهم، مما ينعكس على تحسين مستويات أدائهم، وينمي شعورهم بالثقة بالنفس، كما يؤدي التفكير الذكي دوراً بارزاً ومؤثراً لدى الطلبة في أداء التكاليفات والفعاليات التي لا يمكن من دونها أداءها على نحو فعال فهو يساعد في مواجهة المهمات الأكاديمية والحياتية (كاظم، 2019: 51)

لذا برزت الحاجة الى التفكير الذكي وغيره من أنماط التفكير الأخر في هذا العصر الذي يشهد تقدماً علمياً غير مسبوق، لتكون لدى الطالب مهارة تمكنه من مواكبة العصر، وتعيّنه على توليد حلول جديدة ومتنامية تؤهله للغوص في أعماق القضايا المطروحة، وعند التفكير بشؤون الحياة اليومية ليس علينا حل المشكلات فقط، بل يجب أن نجدها بين سيل المثيرات المعقدة، والمتواصلة التي تفرض علينا مطالب، وإيجاد الحلول اللازمة لها (مرعي ومحمود، 2020: 54)، وان الحذاقة، والمهارة يتم تعلمهما بوقت مبكر جداً من حياة الطلبة، إذ تساعدان في إدارة الأنشطة الروتينية، وكذلك الأنشطة المعقدة، وإن تعلمهما يحتاج في البداية إلى مجموعة من العمليات المعرفية تبدأ من عملية الانتباه والتكرار والمعرفة والممارسة، وكذلك تمثل الحذاقة نمطاً من الأداءات، أو السلوكيات الذكية للطلاب والتي تقوده إلى أفعال انتاجية، فالتفكير الذكي يستند إلى وجود ثوابت تربوية ينبغي التأكيد على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر، ومنهج ثابت لحياة الطالب (فرغلي، 2015: 72).

ومما تقدم تتجلى أهمية البحث في الآتي:

1. أهمية مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العلم.
2. أهمية التربية والتربية العلمية في بناء الطالب علمياً ومعرفياً وجعله ناضجاً ومُفتحاً ذهنياً ليكون قادراً على التفكير.



3. أهمية مادة طرائق التدريس في التطور العلمي الحاصل في شتى مجالات الحياة.
4. أهمية تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL، إذ تحفز الطالب على التعلم وهذا ما تؤكد عليه الفلسفة التربوية الحديثة.
5. أهمية التحصيل الدراسي إذ يعد مقياساً لمدى فهم الموضوعات واستيعابها التي تم تدريسها، كما يقيس مدى تحقيق الأهداف التعليمية.
6. أهمية التفكير الذكي في مساعدة الطلبة لاتخاذ قرارات صحيحة في حياتهم والتوصل إلى نتائج مفيدة.

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1. بناء تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL.
2. معرفة فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في تحصيل طلبة كليات التربية في مادة طرائق التدريس العامة.
3. معرفة فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في التفكير الذكي لدى طلبة كليات التربية.

رابعاً: فرضيتا البحث:

لغرض التحقق من هدي البحث فقد صيغت الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون على وفق تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون على وفق تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الذكي.

خامساً: حدود البحث:

يقتصر البحث على الحدود الاتية:

1. الحد الزمني: العام الدراسي (2022 – 2023)م.
2. الحد المكاني: كلية التربية/جامعة بابل.
3. الحد البشري: المرحلة الثالثة/قسم اللغة العربية.
4. الحد المعرفي: مادة طرائق التدريس.

سادساً: تحديد المصطلحات:

(1) الفاعلية عرّفه:

- (التميمي وآخرون، 2018) بأنّها: "مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها والتي تم تطويرها خلال المواد الدراسية، والتي عادةً ما تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون أو بالأتنين معاً" (التميمي وآخرون، 2018، : 32).
- وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنّها: مقدار التغيّر الذي يحدثه التصميم التعليمي – التعليمي وفق استراتيجيات الـ CTL في نواتج التعلم لدى طلبة قسم اللغة العربية في مادة طرائق التدريس ويقاس بإحدى الوسائل



الإحصائية الملائمة للتعرف على الزيادة أو النقصان في متوسطات درجاتهم في التحصيل الدراسي والتفكير الذكي.

(2) التصميم التعليمي: عرفه:

– (بني حمد، 2016) بانه: "علم وتقنية يبحث في وصف أفضل الطرق التعليمية التي تحقق النواتج التعليمية المرغوب فيها وتطويرها وفق شروط معينة ويعد هنا العلم بمثابة حلقة وصل بين العلوم النظرية والتطبيقية في مجال التربية والتعليم" (بني حمد، 2016: 56)

(3) وتعرفه الباحثة اجرائياً بانه: الخطوات والإجراءات والأساليب المتبعة في تهيئة البيئة التعليمية لطلبة المجموعة التجريبية لقسم اللغة العربية من طريق تحديد خصائصهم وانماطهم المفضلة في التعلم واحتياجاتهم ومن ثم تحديد الأهداف السلوكية وتحليل المحتوى وتنظيمه وتحديد استراتيجيات التعلم التي تتطابق مع المستوى العلمي للطلبة وفقاً لاستراتيجيات الـ CTL.

(4) استراتيجيات الـ CTL عرفه

– (بيسكوريش، 2020) بانه: "مجموعة من الاستراتيجيات القائمة على الحوار التفاعلي بالسؤال والجواب بين جميع عناصر البيئة التعليمية والسؤال غاية في الأهمية للوصول إلى بحث موضوعي للعلم، فالسؤال مفيد في البحث عن المعلومات وفي تأكيد ما قد علم وفي توجيه النظر للجوانب المجهولة. ولل سؤال دور كبير في الاستقصاء والتدقيق حتى تكون المعلومات الجديدة أكثر اعتماداً" (بيسكوريش، 2020: 32)

– وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنها: الممارسات التعليمية التي يؤديها طلبة المجموعة التجريبية في قسم اللغة العربية لمادة طرائق التدريس في كلية التربية بهدف اكتساب الخبرات وتنمية المهارات اللازمة.

(5) التحصيل الدراسي عرفها:

– (بقلي وحسين، 2017) بأنه: "الإنجاز في سلسلة من الاختبارات التربوية في المدرسة أو الكلية، ويستعمل بشكل واسع لوصف الإنجازات في الموضوعات المنهجية" (بقلي وحسين، 2017: 128).

– وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنه: محصلة المعلومات والمعارف ويمثل نتيجة نهائية للمعرفة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية في مادة طرائق التدريس على وفق التصميم التعليمي المعد من قبل الباحثة وفقاً لاستراتيجيات الـ CTL.

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول: خلفية نظرية

اولاً: التصميم التعليمي

تم اشتقاق كلمة تصميم من الفعل صمم وتعني العزم على فعل الشيء بعد دراسة كافية له، أما اصطلاحاً فيعني هندسة الشيء ضمن خطة مدروسة ومنظمة، وهو علم وتقنية يبحث في وصف أفضل الطرق التعليمية التي تحقق النواتج التعليمية المرغوب فيها وتطويرها وفق شروط معينة ويعد هذا العلم بمثابة حلقة وصل بين العلوم النظرية والتطبيقية في مجال التربية والتعليم (الخفاف، 2018: 32)، ونظراً لأن التعليم تصميم مقصود للمواقف التعليمية بصورة منهجية منظمة، بحيث يقود إلى التعلم (تغير مرغوب في سلوك المتعلم نتيجة تقديم هذه المواقف التعليمية)، فإن عملية التعلم تتطلب تصميم مواد تعليمية، تناسب حاجات المتعلم



وقدراته. ومن هنا تبلور مفهوم التصميم التعليمي بوصفه علماً يصف الإجراءات التي تتعلق باختيار المادة المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها، من أجل مناهج تعليمية تعليمية تساعد على التعلم بطريقة أفضل وأسرع كما تساعد المتعلم على إتباع أفضل السبل في أقل وقت وجهد ممكن (زاير وخضير، 2020، 21)

فقد بدأ علماء النفس التربويين في الكشف عن المعلومات المهمة، والجديدة التي تتعلق بكيفية حدوث عملية التعلم الانساني وتشتمل على التفاصيل الدقيقة المحددة للمهمة التي يراد تعلمها أو أدائها وذلك يوفر مشاركة ايجابية وفاعلة للمتعلّم، وأدى المختصون في مجال الوسائل السمعية والبصرية دوراً في تطوير هذا المفهوم إذ طوروا طرائق جديدة وذلك بتطبيقهم مبادئ علم النفس، فالتصميم التعليمي يبحث في وصف أفضل الطرائق التعليمية التي تحقق النتائج التعليمية المرغوب فيها وتطويرها على وفق شروط معينة (العباسي وصفي، 2019: 76).

ان الاتجاهات النفسية سواء كانت السلوكية أم المعرفية أم الإنسانية أم الاجتماعية ساعدت على نشوء علم التصميم التعليمي من خلال المبادئ والافتراضات التي قدمتها تلك المدارس وذلك بعد تحويلها إلى خطوات إجرائية لتحقيق التعليم الفعال في البيئة الصفية، إذ إن دور المصمم التعليمي هو تنظيم البيئة التعليمية وبنائها عن طريق تحديد الأهداف التعليمية وتحليلها إلى نتائج سلوكية ويقوم المعلم بتحقيقها (عبد المنعم وحلمي، 2019: 51).

ثانياً: استراتيجيات الـ CTL.

يعتمد التعلم باستراتيجيات الـ CTL على نظرية بنائية للتعليم والتعلم، يحدث التعلم عندما يكون المعلمون قادرين على تقديم المعلومات بطريقة تمكن إيصاله بالمعنى بناء على تجاربهم الخاصة وهو موقف له علاقة بحدث، وهو عملي تعليمي شامل تهدف إلى تحفيز المتعلمين على فهم معنى الموضوع الذي يدرسون، وذلك عن طريق ربط المادة بسياق الحياة اليومية (السياق الشخصي والاجتماعي والثقافي)، باذ يكون لدى المتعلمين المعرفة والمهارات التي يمكن تطبيقها بمرونة (نقلها) من سياق إلى آخر (الكريمين، 2017: 63) لم يكن مفهوم التعلم باستراتيجيات الـ CTL مصطلحاً أو منهجاً جديداً في عالم التربية فقد بادرت باستخدامه مدارس أمريكا منذ عام 1916م، بعدما اقترح (John Dewey) المنهج الدراسي التعليمي الذي يرتبط بميول الطلبة وخبراتهم. فمنذ ذلك يعرف هذا التعلم باستراتيجيات الـ CTL (الكعبي، 2018: 76). التعلم باستراتيجيات الـ CTL بالعملية التربوية المتكاملة التي هدفها تخميس المتعلمين لفهم ما يتعلمونه عن طريق ربطه بسياقات حياتهم اليومية، فيمتلكون من المعارف والمعلومات ما يقتدرون وتطبيقها بمرونة في المواقف الحياتية، ويكون التدريس المؤسس على التعلم باستراتيجيات الـ CTL كما يلي:

1. أن يوجه التدريس للحصول على المهارة الحياتية الواقعية أو التدريس المنفذ في البيئة الطبيعية.
 2. أن يجري التدريس بإعطاء الفرصة للطلاب لإعمال الوظيفة والخبرة النافعة.
 3. أن يجري التدريس على الطريقة الجدالية بين الطلبة والعمل على الوظائف الجماعية.
 4. أن يجري التدريس بجعل روح التعاون والتفاهم بين الطلبة في جو يسوده الفرح والسرور
- ثالثاً: التحصيل الدراسي:

يهتم المختصون في ميدان التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية كبيرة في حياة المتعلم الدراسية، فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف



وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي والمعرفي، فالتحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في مراحل حياته جميعها المتدرجة والمتسلسلة منذ الطفولة وحتى المراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم أو المعرفة، فهو من طريقه يستطيع الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة التي تليها والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة (الجدعاني، 2020: 72).

ويعد التحصيل الدراسي أحد عوامل التكوين العقلي، ويمثل أهمية خاصة في تقويم الأداء ولا سيما الأداء الذي يرتبط بالنشاط العقلي، وينظر إليه على أنه محك أساسي يمكن في ضوءه تحديد المستوى الأكاديمي للطلاب، لقد بحث عدد من العلماء المختصين في مفهوم التحصيل الدراسي بطرائق مختلفة، ولعل أبرز الاتجاهات في تحديد هذا المفهوم ربطه بمفهوم التعلم الدراسي، فقد استعملت اختبارات التحصيل لتحديد ما تعلمه الفرد بعد أن تعرض لنوع معين من التعليم، أي بعد أن درس منهجاً دراسياً معيناً أو تلقى برنامجاً تعليمياً خاصاً (اسماعيل، 2011: 13)

رابعاً: التفكير الذكي

يتفق معظم الناس على أن التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهارات التفكير هدف مهم للتربية، وأن المدارس ينبغي أن تفعل كل ما تستطيع من أجل تحقيق فرص التفكير لطلابها، وأن المدرسين يريدون لطلابهم التقدم والنجاح، وأن كثيرين منهم يعدون مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة أولوياتهم (الفتلاوي، 2017: 64)

وإن الكفاءة في التفكير ترافق النمو الطبيعي للفرد بالضرورة، فإن المعرفة بمحتوى المادة الدراسية أو الموضوع الدراسي ليست بحد ذاتها بديلاً عن المعرفة بعمليات التفكير والكفاءة فيه، مع أننا لا نشك في أن المعرفة بمجال ما تشكل قاعدة أساسية للتفكير في هذا المجال وأن أنجح الأشخاص في التفكير بموضوع ما هم أكثر الأشخاص دراية ومعرفة به، ولكن المعرفة وحدها لا تكفي، ولا بد أن تقتزن بمعرفة لعمليات التفكير، حتى يكون التفكير بالموضوع حاداً وليس تفكيراً معتاداً (البراك، 2021: 73) إذ أن هنالك فرقاً بينهما هو:

1. التفكير اليومي المعتاد الذي يكتسبه الطالب بصورة طبيعية يشبه القدرة على المشي.
2. التفكير الذكي الذي يتطلب تعلماً منظماً هادفاً ومرناً مستمراً حتى يمكن أن يبلغ أقصى مدى له، وهذا النوع يشبه القدرة على تسلق الجبال، أو رمي القرص وغيرها من المهارات التي تتطلب تفكيراً مميزاً. (سعادة، 2016: 71)

المحور الثاني: الدراسات السابقة

تشكل الدراسات السابقة جزءاً من الإطار المرجعي والأطر النظرية لمشكلة الدراسة وهي تتعدى محاولة التعرف على أفكار الآخرين والنتائج ذات العلاقة إلى محاولة نقد وتحليل المعرفة السابقة وتقييم مدى ارتباطها أو علاقتها بموضوع البحث المراد تنفيذه، وينبغي أن تكون المراجعة تفصيلية وشاملة لتوفير الوقت في كتابة البحث فيما بعد؛ لأنه من الأفضل الاطلاع على الدراسات السابقة وجهود الآخرين قبل كتابة البحث وجمع بياناته، إذ إن الباحث سيقوم بالمراجعة في وقت ما، فمن الأفضل أن يقوم بها قبل تنفيذ البحث وجمع البيانات (المنيزل وعدنان، 2010: 71)، وبعد إطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات السابقة، لم تجد أي دراسة تناولت استراتيجيات الـ CTL وأي دراسة حول التفكير الذكي، لذلك سوف تذكر الباحثة دراسات قريبة على العنوان.



دراسة (ناصر، ٢٠١٩)

تصميم تعليمي – تعليمي على وفق استراتيجيات الترابط المعرفي وأثره في تحصيل طلبة كليات التربية الأساسية والتفكير المتجدد لديهم

هدفت هذه الدراسة الى تصميم تعليمي – تعليمي على وفق استراتيجيات الترابط المعرفي وأثره في تحصيل طلبة كليات التربية الأساسية والتفكير الماهر لديهم، استعمل الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة، اعد الباحث اختباراً للتحصيل من (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتأكد الباحث من صدقه وثباته، أما الاداة الثانية فقد اعد الباحث مقياساً للتفكير المتجدد مكون من 35 فقرة وتأكد الباحث من صدقه وثباته، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لاستخراج نتائجه، إذ اظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيل ومقياس التفكير المتجدد. (ناصر، 2019: ت – ث)

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي يطلبها البحث الحالي والتي يمكن ان تحقق اهداف وفرضيات البحث وهي مراحل التصميم التعليمي وتطبيقه على عينة من طلبة المرحلة الثالثة/قسم اللغة العربية.

ثانياً: التصميم التجريبي للبحث

اعتمدت الباحثة التصميم الوصفي التجريبي ذي الضبط الجزئي لمجموعتي البحث ذات الاختبار البعدي للتحصيل الدراسي ومقياس التفكير الذكي، إذ سيتم ضبط جميع المتغيرات التي يمكن ان تؤثر في المتغير التابع باستثناء المتغير المستقل الذي يراد معرفة تأثيره في الظاهرة المدروسة، اختارت الباحثة مجموعتين احدهما تجريبية تتعرض للمتغير المستقل (تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL) والاخرى ضابطة لم تتعرض للمتغير المستقل ولا للمتغيرات الدخيلة، ثم تجري الباحثة اختباراً نهائياً للمجموعتين في التحصيل الدراسي ومقياس التفكير الذكي، ثم يحسب الفرق بين نتائج المجموعتين، كما موضح في المخطط (1)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL	التحصيل الدراسي	اختبار التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	التفكير الذكي	مقياس التفكير الذكي

مخطط (1): التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينه

تمثل مجتمع البحث بطلبة كليات التربية/قسم اللغة العربية للعام الدراسي (2022- 2023)م اما عينة البحث تمثلت بطلبة كلية التربية/قسم اللغة العربية/المرحلة الثالثة؛ إذ اعتمدت الباحثة توزيع طلبة قسم اللغة العربية/المرحلة الثالثة إلى قاعتين وهي (A، B) بواقع (32، 31) طالب وطالبة على التوالي، ومن طريق



التعيين العشوائي أصبح عدد طلبة عينة البحث (63) طالب وطالبة، بواقع (32) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية و(31) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة، وجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): إعداد طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة قبل عملية الاستبعاد وبعدها

ت	المجموعة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
1	التجريبية	32		32
2	الضابطة	31		31
	المجموع	63		63

رابعاً: إجراءات الضبط:

أولاً: السلامة الداخلية للتصميم التجريبي:

لقد حاولت الباحثة ضبط وتحديد العوامل الدخيلة التي يمكن أن تؤثر في نتائج البحث:

1. ضبط ظروف الاختيار في أفراد التجربة: حرصت الباحثة على ضبط كل ما من شأنه أن يؤثر في المتغير التابع (التحصيل الدراسي، التفكير الذكي) ومن ثم تؤثر في مصداقية نتائج البحث؛ لذا قبل تطبيق التجربة قامت الباحثة بأجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث، وفيما يأتي عرض لإجراءات عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث، وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): نتائج تكافؤ مجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
المعلومات السابقة	التجريبية	32	27.87	4.87	61	1.07	2.000	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	31	26.48	5.30				
العمر الزمني	التجريبية	32	231.87	8.31		0.96		
	الضابطة	31	234.74	9.90				
اختبار الذكاء	التجريبية	32	38.34	1.69		0.57		
	الضابطة	31	37	1.60				
مقياس التفكير الذكي	التجريبية	32	114.321	5.82		0.1.63		
	الضابطة	31	110.983	6.93				



2. ضبط ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: ويقصد بها ما يتعرض له أفراد العينة من حوادث في أثناء مدة التجربة قد تؤثر على سير التجربة، ولم يتعرض أفراد العينة لأي حادث يؤثر في المتغير التابع الى جانب الأثر الناجم عن أثر المتغير التجريبي.

3. ضبط ادوات القياس: لقد استعملت الباحثة أدوات موحدة لقياس المتغير التابع (التحصيل الدراسي، والتفكير الذكي) لطلبة كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية.

4. ضبط عامل النضج: إن تطبيق التجربة وأدوات البحث في فترة زمنية موحدة وظروف متشابهة أسهمت كلها في الحد من تأثير هذا العامل.

5. الاهدار التجريبي: لم تتعرض مجموعتنا البحث إلى ترك أو انقطاع أو انتقال من مجموعة الى أخرى.

ثانياً: السلامة الخارجية للتصميم التجريبي:

رأعت الباحثة المتغيرات التي قد تؤثر في المتغير التابع، وحفاظاً على السلامة الخارجية للتصميم التجريبي كما يأتي:

1. المادة الدراسية: لقد درس المجموعتان التجريبية والضابطة جميع مفردات مادة طرائق التدريس، وهو المقرر الدراسي للعام الدراسي (2021 – 2022)م.

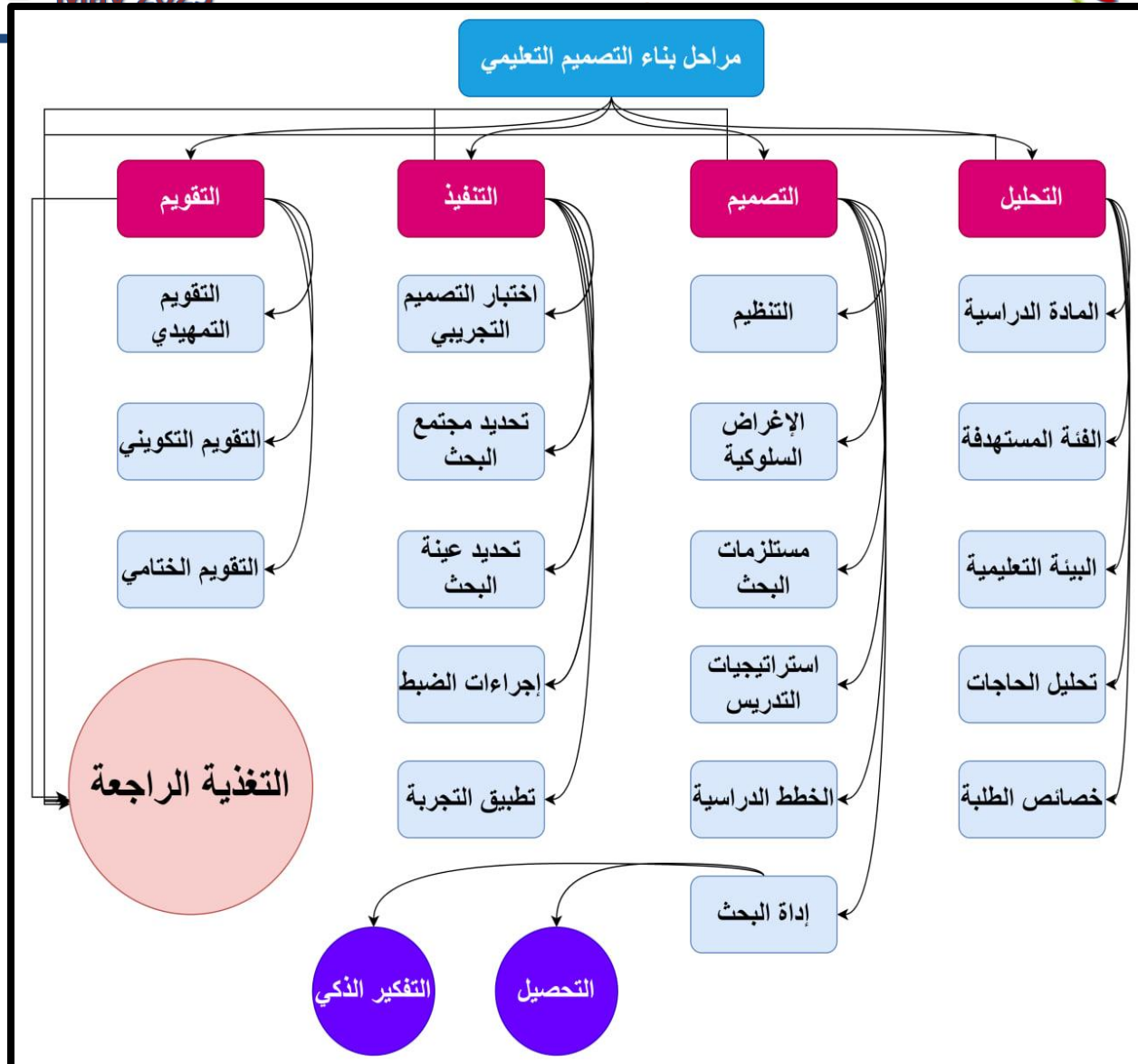
2. مدرس المادة: درست الباحثة بنفسها مجموعتين البحث وذلك تجنباً لما قد ينجم من فروق في الخصائص الشخصية للمدرس واساليبهم في التدريس.

3. توزيع الحصص التدريسية: كان توزيع الحصص لكلتا المجموعتين في ساعات متقاربة. خامساً: إعداد مستلزمات البحث:

1. بناء التصميم التعليمي: تعد عملية البناء في المجال التعليمي عملية منهجية منظمة على وفق مراحل أو خطوات متتالية ومتكاملة ومتراصة لتصميم البرامج التعليمية والمواد التعليمية والنماذج على نحو يتوافق وعدد من الأسس والقواعد وعلى وفق أهداف محددة يمكن قياسها بأساليب تقويم مناسبة.

مراحل بناء التصميم التعليمي

للتحقق من أهداف البحث المتمثلة ببناء تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات CTL والكشف عن اثره في التحصيل والتفكير الذكي، اطلعت الباحثة على عددٍ من الأدبيات التربوية في مجال التصاميم التعليمية ونماذج التي وضحت الأسس المعتمدة في ذلك، وكذلك الدراسات والبحوث التي أجريت بهذا الصدد التي بينت فاعليتها بعد تجربتها في هذا الميدان، وجدت الباحثة أن التصاميم التعليمية تستند نظرياً في الأعداد على مراحل (التحليل، التصميم، التنفيذ، التقويم، التغذية الراجعة)، لذلك اعتمدت الباحثة هذه المراحل في بناء تصميمه التعليمي المقترح، كما في مخطط (2).



مخطط (2): مراحل بناء التصميم التعليمي (اعداد الباحثة)

وفيما يأتي وصف لهذه المراحل:

أولاً: مرحلة التحليل: وتتضمن هذه المرحلة عدد من الخطوات هي الآتي:

- **تحديد المادة الدراسية:** اختيرت مادة طرائق التدريس للمرحلة الثالثة كمجال للتصميم التعليمي، والتزمت الباحثة بالمفردات الدراسية المقررة في المحتوى لطلبة الصف المرحلة الثالثة للعام الدراسي (2022 – 2023م).
- **تحديد الفئة المستهدفة:** تم تحديد طلبة المرحلة الثالثة/قسم اللغة العربية للعام الدراسي (2022 – 2023م)، كفئة مستهدفة.
- **تحليل البيئة التعليمية:** لتحليل البيئة التعليمية التي يطبق فيها التصميم التعليمي تم زيارة قسم اللغة العربية للاطلاع على مدى توافر المواد والأدوات المطلوبة لتعليم مادة طرائق التدريس وتعلمها، وتبين الآتي:



➤ إن محتوى مادة طرائق التدريس يغلب عليه الجانب النظري يمكن تنفيذه داخل القاعة الدراسية، بعد ان تهيأت من حيث التهوية والإنارة والأثاث والأمور التي تسهم في راحة الطلبة.
➤ تحدد وقت تدريس مادة طرائق التدريس لقسم اللغة العربية/المرحلة الثالثة بواقع حصتين للأسبوع الواحد حضورياً، وكما مبين في الجدول (3).

جدول (3): تنظيم المحاضرات الاسبوعي لمجموعي البحث التجريبية والضابطة

اليوم	المحاضرة الاولى	المحاضرة الثانية
الاثنين	القاعة A	القاعة A
الخميس	القاعة B	القاعة B

– **تحديد الحاجات التعليمية:** لغرض تحديد الحاجات التعليمية لطلبة المرحلة الثالثة وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات حول التصميم التعليمي، أعدت الباحثة استبانة للطلبة لغرض معرفة حاجاتهم التعليمية إذ وزعت الباحثة استبانة مغلقة لطلبة المرحلة الثالثة وكان عددهم (30) طالب وطالبة، وذلك لمعرفة الحاجات والصعوبات التي واجهوها والجدول (4) يبين نتائج تحليل استجابات الطلبة.

جدول (4): نتائج الحاجات التعليمية من قبل الطلبة

ت	الفقرة	بنعم	بكلا	النسبة المئوية بنعم	النسبة المئوية بكلا
1	التدريس بطرائق تتضمن مواقف متنوعة ومثيرة للتفكير	7	23	%23	%77
2	طرح أسئلة تتطلب منك أفكار وحلول جديدة ومتعددة ومتنوعة وفريدة	6	24	%20	%80
31	استخدام وسائل تعليمية متنوعة ومصورات ملأمة لموضوع الدرس	12	18	%40	%60
4	السماح للطلبة بالمناقشة وطرح الأسئلة في أثناء الدرس	9	21	%30	%60
5	ارتباط المواضيع الدراسية بمشكلات حياتية يومية	4	26	%13	%87

ومن طريق تحليل استبانة الحاجات التعليمية من وجهة نظر الطلبة تم تحديد الحاجات الضرورية الآتية:

- تحديد أنماط تعلم الطلبة المفضلة من الاستبانات ومنها استبانة استراتيجيات الـ CTL.
- مراعاة الفروق الفردية بينهم من خلال معرفة أنماطهم التعليمية.
- تهيئة أنشطة تسهم في النشاط الدراسي داخل وخارج قاعة الدرس بعيدة عن المجال الاعتيادي وتراعي أساليب تعلم الطلبة المفضلة وتساعد في عمليات البحث عن المعلومات والاستمرار في متابعتها.
- تهيئة الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس لتناسب عرض المادة التعليمية ومراعية لأساليب تعلم الطلبة.
- توفير بيئة تعليمية مناسبة وبعيدة عن الضوضاء ومجهزة بالوسائل التعليمية.
- الابتعاد عن التركيز على التحضير اليومي المعتمد على الحفظ للمادة بعيداً عن الفهم.
- مساعدة الطلبة على اعتماد قدراتهم في التفكير بصورة إبداعية في المواقف التعليمية المتضمنة للمشكلة.
- **تحديد خصائص الطلبة :**



تعرفنا على الخصائص المشتركة للطلبة من مقابلة افراد العينة فتيبن أنهم:

– يقعون ضمن فئة عمرية متقاربة تتراوح بين (22- 24) سنة.

– المستوى الاجتماعي والاقتصادي متقارب لأغلبية الطلبة.

– أفراد عينة البحث من الذكور والاناث.

ثانياً: مرحلة التصميم:

خطط للتصميم على وفق الخطوات الآتية:

– **تنظيم المحتوى التعليمي:** اعتمدت الباحثة التنظيم المنطقي المتسلسل لمحتوى مادة طرائق التدريس وتم تقسيم المادة، علماً أن عدد دروس مادة طرائق التدريس هي حصتين بالأسبوع.

– **صياغة الأغراض السلوكية:** وضعت الباحثة الأغراض السلوكية الخاصة بالمحتوى في بداية كل خطة دراسية، فبعد اطلاعها على محتوى المادة الدراسية وتحليلها تم صياغة (120) غرضاً سلوكياً معرفياً حسب تصنيف بلوم ذي المستويات الستة وهي: (التذكر، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال طرائق التدريس، لبيان آرائهم وتوجيهاتهم حول وضوح وملاءمة صياغة هذه الأغراض وإمكانية تحقيقها، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت الباحثة قسماً منها، وبذلك أصبح عدد الأغراض السلوكية بشكلها النهائي (120) غرضاً سلوكياً معرفياً وكما موضح في جدول (5).

جدول (5): عدد الاهداف السلوكية في المستويات الستة لتصنيف Bloom

ت	المواضيع	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
1	الفصل الاول: طبيعة عملية التدريس وأسسها	9	8	5	4	4	3	33
2	الفصل الثاني: الأهداف التعليمية	8	5	4	3	3	2	25
3	الفصل الثالث: طرائق التدريس القديمة والحديثة	8	7	5	4	3	2	29
4	الفصل الرابع: التخطيط للتدريس	10	8	6	4	3	2	33
	المجموع	35	28	20	15	13	9	120

– **تهيئة مستلزمات التصميم (التعليمي):** قبل البدء بتنفيذ التصميم التعليمي لابد من توفير كل الإمكانيات والإجراءات التي تسهم في تحقيق اهدافه بسهولة وبناءً على ذلك أخذت الباحثة بآراء (5) اساتذة ممن يدرسون مادة طرائق التدريس للمرحلة الثالثة وبملاحظاتهم، أخذ بعين الاعتبار فيه الأغراض السلوكية لكل درس، والمحتوى التعليمي ومواعيد الاختبارات الشهرية لكل فصل من فصول الكتاب ومن هذه المستلزمات الآتي:

➤ **اختيار استراتيجيات التدريس:** تعد هذه الخطوة من الخطوات الرئيسة في بناء التصميم التعليمي ولما كانت الباحثة اعتمد على استراتيجيات CTL، لذلك فإن الاستراتيجية يشترط ان تكون مناسبة لأسلوب تعلم الطلبة بعد أن طبق الاستبانة لأساليب التعلم ومعرفة نسب أساليب التعلم للطلبة حدد استراتيجيات وطرائق تعليمية تناسب أساليب تعلم الطلبة، إذ اختيرت عدة استراتيجيات وطرائق منها (الفيديو التعليمي، الخرائط



المفاهيمية)، وللتحقق من ملائمتها وصدقها عرض على مجموعة من المحكمين في مجال طرائق تدريسها، وتوظيفها حسب مراحل التصميم التعليمي المعتمدة من الباحثة في البحث الحالي.

– اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية

➤ اتباع أساليب متنوعة للتعلم من الأنشطة الاستقصائية التي يكلف بتنفيذها الطلبة سواء كانت فردية أو جماعية والتغذية والحوار والمناقشة التي تجري بعد الانتهاء من كل تنفيذ نشاط.

➤ استعمال أسلوب المناقشة العلمية من قيام الطلبة بحل مجموعة من الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس، وتتم الإجابة عنها تحريرياً ثم تصحح هذه الإجابات ويقوم الباحثة بإعلان المجموعة التي استطاع حلها ويتم تعزيز إجابتها بالمكافأة.

➤ استعمال أنشطة سمعية (مثل الاستماع إلى قصة) وأنشطة بصرية (مثل مشاهدة عرض لصور ومخططات أو فيديو تعليمي) وأنشطة حركية.

– إعداد الخطط التدريسية: لضمان سير الدروس أعدت (18) خطة تدريسية خاصة بالتصميم التعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL إذ اعتمدت على طرائق تدريس متنوعة اثناء الدرس لمراعاة أساليب تعلم الطلبة بحسب ما أظهرت نتائج الاستبانة وبواقع (2) حصة أسبوعياً.

– أدوات البحث:

للتعرف الى مدى تحقيق أهداف البحث وفرضياته تطلب ذلك إعداد أداتين لقياس المتغيرين التابعين وهما:

1. اختبار التحصيل.
2. مقياس التفكير الذكي

وفيما يأتي خطوات بناء الأداتين:

1. الاختبار التحصيلي:

اتبع الباحث لبناء اختبار تحصيلي لمادة طرائق التدريس/المرحلة الثالثة الخطوات الآتية:

أ. تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار التحصيلي الى قياس تحصيل طلبة قسم اللغة العربية/المرحلة الثالثة (عينة البحث) في الفصول الاربعة: (الفصل الاول: طبيعة عملية التدريس وأسسها، الفصل الثاني: الأهداف التعليمية، الفصل الثالث: طرائق التدريس القديمة والحديثة، الفصل الرابع: التخطيط للتدريس) من منهج طرائق التدريس المقرر تدريسه للعام الدراسي (2022 – 2023)م.

ب. تحديد عدد فقرات الاختبار ونوعها: بعد إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة التي استهدفت عينة من طلبة الجامعة/قسم اللغة العربية/المرحلة الثالثة واستطلاع آراء عدد من المحكمين، قامت الباحثة بتحديد فقرات الاختبار بـ(40) فقرة من الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد و كل فقرة تحتوي على أربعة بدائل.

ج. إعداد جدول المواصفات: أعدت الباحثة جدول المواصفات للاختبار التحصيلي، والنقاط الآتية توضح الخطوات التي اتبعتها الباحثة في بناء جدول المواصفات:

1. إيجاد الاهمية النسبية للفصل الواحد بالنسبة للفصول الأخر بحسب عدد صفحات كُل فصل بالنسبة إلى عدد صفحات المادة كُلها.

2. تحديد الاهمية النسبية للهدف السلوكي في كل مستوى ولكل فصل من الفصول الاربعة.

3. تحديد عدد أسئلة المحتوى الواحد.



وجداول (6) يبين ذلك:

جدول (6): جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

المجموع %100	النسبة المئوية للأهداف السلوكية						الاهمية النسبية	عدد الصفحات	الفصول
	التقويم	التركيب ب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر			
	%8	%11	%13	%16	%23	29 %			
10	1	1	1	2	2	3	%25	13	الاول
10	1	1	1	2	2	3	%24	12	الثاني
12	1	1	2	2	3	3	%29	15	الثالث
8	1	1	1	1	1	3	%22	11	الرابع
40	4	4	5	7	8	12	%100	51	المجموع ع

د. صياغة فقرات الاختبار: أعدت الباحثة اختباراً يتكون من (40) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد مكوناً من أصل الفقرة وأربعة بدائل، واحد منها صحيحة وثلاثة منها خاطئة لقياس مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

ه. تعليمات الاختبار: تمت صياغة التعليمات والتوجيهات الخاصة في كيفية الإجابة والمتمثلة بـ (اختيار بديل صحيح واحد للفقرة، الإجابة عن الفقرات جميعها، المدة الزمنية للإجابة، كتابة الاسم الثلاثي، والصف والشعبة في المكان المخصص).

و. تصحيح اجابات الاختبار: بعد أن تمت صياغة فقرات الاختبار واختيار نوع الاختبار ووضع الاختبار بصيغته الأولية المتكون من (40 فقرة اختبارية)، تم وضع معيار لتصحيح الإجابات، إذ وضعت (درجة واحدة لكل فقرة اختبارية صحيحة) و(صفر للإجابة الخاطئة، والفقرة المتروكة التي لم يجب عنها الطالب، الفقرة التي وضع لها أكثر من اختيار)، وبالمحصلة فالدرجة النهائية العليا للاختبار التحصيلي هي (40 درجة) والدرجة الدنيا (صفر).

ز. صدق الاختبار: تم استخراج الصدق الظاهري وصدق المحتوى وكالاتي:

– الصدق الظاهري: ورّعت الباحثة الاختبار التحصيلي مرفقاً معه الأهداف السلوكية وجدول المواصفات على مجموعة من المتخصصين في التربية وطرائق تدريسها، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم عدلت الفقرات أو البدائل التي تحتاج إلى تعديل إذ اخذت نسبة (80%) فأكثر حسب معادلة كوبر للاتفاق، ولذلك أبقى فقرات الاختبار (40) فقرة.

– صدق المحتوى: يتناول صدق المحتوى فقرات الأداة ومحتوياتها ومادتها من حيث ترتيبها وعددها وتمثيلها للجوانب والأبعاد المراد دراستها تمثيلاً جيداً، وإن فقرات الاختبار ممثلة للمحتوى الدراسي وشاملة له وذلك من خلال الاعتماد على جدول المواصفات وجدول (6) يبين ذلك.

ح. التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي تطبيقاً استطلاعياً وعلى مرحلتين:



– **التطبيق الاستطلاعي الاول:** تم تطبيق الاختبار التحصيلي في مرحلته الاستطلاعية الاولى على (30) طالباً وطالبة من قسم اللغة العربية/المرحلة الثالثة، وكان الغرض منه معرفة وضوح تعليمات وارشادات الاختبار ومدى فهم فقراته ووضوحها للطلبة وحساب المدة الزمنية اللازمة له، وتوصلت الباحثة إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار، من طريق حساب متوسط زمن إجابة الطلبة، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب وطالبة عند انتهائهم من الإجابة، واستعملت الباحثة المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة:

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{\text{زمن اجابة الطالب الاول} + \text{زمن اجابة الطالب الثاني} + \dots + \text{الخ}}{\text{العدد الكلي للطلبة}}$$

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{1320}{30} = 44 \text{ دقيقة}$$

– **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (100) طالباً وطالبة من قسم اللغة العربية/المرحلة الثالثة وكان الغرض منه تحليل فقرات الاختبار التحصيلي إحصائياً والمتمثلة بصعوبة الفقرة، تمييز الفقرة، فعالية البدائل الخاطئة.

ط. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي: إنّ الهدف من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين الاختبار من خلال التعرف الى نواحي القصور في فقراته والكشف عن الفقرات الضعيفة ومعالجتها أو استبعاد غير الصالح منها، لذلك قامت الباحثة بتصحيح إجابات طلبة العينة الاستطلاعية البالغ عددها (100) طالباً وطالبة، وترتيبها تصاعدياً من أدنى وكانت (9) وأعلى درجة وكانت (36)، وذلك من أجل إجراء التحليلات الإحصائية الآتية:

– **معامل الصعوبة:** عند حساب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تنحصر بين (0.43 – 0.70).

– **معامل التمييز:** عند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنها تنحصر بين (0.33- 0.52).

– **فاعلية البدائل الخاطئة:** بعد حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة تبين إنّها انحصرت بين (- 0.3 _ -0.07).
ي. ثبات الاختبار: تحققت الباحثة من ثبات الاختبار بطريقتين:

1. **طريقة التجزئة النصفية:** بلغ الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (0.82) ثم صحح بمعادلة سبيرمان براون فبلغ (0.90)، ويُعد الاختبار ثابتاً.

2. **طريقة كودر- وريتشاردسون 20:** بلغ معامل الثبات عند حسابه بهذه المعادلة (0.86).

2. **اعداد مقياس التفكير الذكي:** يمثل التفكير الذكي المتغير التابع الثاني للبحث الحالي، لذلك قامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات السابقة ومراجعة الأدبيات النفسية التي تناولت التفكير الذكي، اذ لم تجد الباحثة مقياساً يتناسب مع عينة البحث الحالي وأهدافه، لذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس للتفكير الذكي لطلبة المرحلة الثالثة وحسب الخطوات التالية:

أ. **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى قياس التفكير الذكي لدى عينة البحث وهم طلبة المرحلة الثالثة/قسم المرحلة الثالثة.

ب. **تحديد مجالات مقياس التفكير الذكي وعدد فقراته:** يتضمن المقياس (اربعة عشر) مكوناً للتفكير الذكي وهي على التوالي: (المثابرة، التحكم بالتهور، الإصغاء للآخرين، التفكير بمرونة، التفكير التبادلي، ما وراء المعرفة، الكفاح من أجل الدقة، روح الدعابة، التساؤل وطرح المشكلات، الخبرة السابقة وتطبيقها في موقف جديد، روح المغامرة، استخدام جميع الحواس، الخلق والابتكار، حب الاستطلاع والاستعداد الدائم للتعلم المستمر).



ج. صياغة فقرات المقياس: بعد تحديد مكونات مقياس التفكير الذكي تمت صياغة فقرات المقياس ولكل مكون من مكوناته الأربعة عشر، إذ تم الحصول على مجموعة من الفقرات بلغ عددها (56) فقرة، وجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7): فقرات مقياس التفكير الذكي وفق كل مجال من المجالات

ت	المجال	عدد الفقرات	الفقرات	ت	المجال	عدد الفقرات	الفقرات
1	المثابرة	4	4-3-2-1	8	روح الدعابة	4	32-31-30-29
2	التحكم بالتهور	4	8-7-6-5	9	التساؤل وطرح المشكلات	4	36-35-34-33
3	الإصغاء للآخرين	4	12-11-10-9	10	الخبرة السابقة وتطبيقها في موقف جديد	4	40-39-38-37
4	التفكير بمرونة	4	16-15-14-13	11	روح المغامرة	4	44-43-42-41
5	التفكير التبادلي	4	20-19-18-17	12	استخدام جميع الحواس	4	48-47-46-45
6	ما وراء المعرفة	4	24-23-22-21	13	الخلق والابتكار	4	52-51-50-49
7	الكفاح من أجل الدقة	4	28-27-26-25	14	حب الاستطلاع والاستعداد الدائم للتعلم المستمر	4	56-55-54-53

د. تحديد بدائل المقياس: تم وضع خمسة بدائل للإجابة أمام كل فقرة وهي (تنطبق عليّ دائماً) و(تنطبق عليّ غالباً) و(تنطبق عليّ الى حد ما) و(لا تنطبق عليّ) (لا تنطبق عليّ أبداً) وأعطيت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1)، إذ تعطى الدرجة (5) للبديل تنطبق عليّ دائماً، والدرجة (4) للبديل تنطبق عليّ غالباً، والدرجة (3) للبديل (تنطبق عليّ إلى حد ما)، والدرجة (2) للبديل لا تنطبق عليّ، والدرجة (1) للبديل لا تنطبق عليّ أبداً، وبهذا تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها أحد أفراد العينة على المقياس هي (280) درجة وأقل درجة هي (56) درجة، أما المتوسط الفرضي (النظري) للمقياس فيبلغ (168) درجة.

ه. تعليمات مقياس التفكير الذكي: شملت تعليمات المقياس طريقة الإجابة عنه، وكيفية حث الطلبة على الإجابة بدقة وسرعة ووضع علامة صح أمام البديل الذي يلائم آرائهم واعطاء مثال عن كيفية الإجابة عن فقراته.

و. تعليمات تصحيح المقياس: تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي ذي الاستجابات الخمس.

ز. صدق الاختبار: تم استخراج الصدق الظاهري لمقياس التفكير الذكي وهو كالآتي:

– الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وطرائق تدريسيها، لإبداء آرائهم بصلاحيته للاستعمال في هذا البحث واستعمل الباحث مربع كاي لتحليل آراء الخبراء واعتمد نسبة اتفاق (80%) فأكثر حسب معادلة كوبر لاتفاق؛ ولذلك بقيت فقرات المقياس (56) فقرة.

أ. تطبيق مقياس التفكير الذكي على العينة الاستطلاعية:

– العينة الاستطلاعية الأولى: للتأكد من وضوح الفقرات وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها، طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة، ومن خلال



إشراف الباحثة على التطبيق لاحظ أنّ تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة من خلال قلة استفسار الطلبة عن كيفية الإجابة وتم حساب وقت الاختبار من خلال ايجاد متوسط الزمن الذي استغرقه طلبة العينة الاستطلاعية الأولى جميعهم والذي تمثل بـ (44) دقيقة من خلال جمع الأزمنة التي استغرقها الطلبة جميعهم بعد تسجيل زمن الإجابة لكل طالب وطالبة على ورقة إجابته، وباعتماد المعادلة الآتية :

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{\text{زمن اجابة الطالب الاول} + \text{زمن اجابة الطالب الثاني} + \dots + \text{الخ}}{\text{العدد الكلي للطلبة}}$$

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{1286}{30} = 42.8 = 43 \text{ دقيقة}$$

– العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الإحصائي) : طبقت الباحثة مقياس التفكير الذكي على عينة مؤلفة من (100) طالباً وطالبة وأشرفت بنفسها على تطبيق المقياس وبعد تصحيح إجابات الطلبة رتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة وكانت (254) إلى أدنى درجة وكانت (108) وتم استخراج القوة التمييزية ومعامل الثبات، ثم اختبرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (27%) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها، وفي ما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

1. صدق البناء: تحققت الباحثة من صدق البناء لمقياس التفكير الذكي على الرغم من تحققه 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: تراوحت معاملات الارتباط بين (0.29 – 0.77)، حيث كانت الفقرات جميعها دالة احصائياً، وبذلك تم الإبقاء على فقرات المقياس جميعها البالغة (56) فقرة وجدول (8) يبين ذلك :

جدول (8): معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
1	0.38	15	0.49	29	0.60	43	0.40
2	0.50	16	0.66	30	0.51	44	0.56
3	0.47	17	0.77	31	0.38	45	0.34
4	0.47	18	0.30	32	0.46	46	0.43
5	0.3	19	0.30	33	0.54	47	0.46
6	0.40	20	0.35	34	0.48	48	0.58
7	0.53	21	0.51	35	0.45	49	0.49
8	0.44	22	0.43	36	0.63	50	0.60
9	0.43	23	0.38	37	0.51	51	0.49
10	0.59	24	0.29	38	0.52	52	0.66
11	0.51	25	0.55	39	0.39	53	0.77
12	0.62	26	0.42	40	0.48	54	0.30
13	0.49	27	0.44	41	0.33	55	0.30
14	0.60	28	0.41	42	0.44	56	0.35



– علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال: لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس احصائياً تم ايجاد معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية بين درجة كل فقرة ودرجة المكون، إذ تراوحت معاملات ارتباط مكونات المقياس كالآتي: المثابرة (0.57 – 0.72)، التحكم بالتهور (0.50 – 0.77)، الإصغاء للآخرين (0.60 – 0.77)، التفكير بمرونة (0.61 – 0.77)، التفكير التبادلي (0.56 – 0.63)، ما وراء المعرفة (0.55 – 0.66)، الكفاح من أجل الدقة (0.59 – 0.71)، روح الدعابة (0.61 – 0.69)، التساؤل وطرح المشكلات (0.63 – 0.77)، الخبرة السابقة وتطبيقها في موقف جديد (0.60 – 0.73)، روح المغامرة (0.60 – 0.69)، استخدام جميع الحواس (0.51 – 0.66)، الخلق والابتكار (0.61 – 0.77)، حب الاستطلاع والاستعداد الدائم للتعلم المستمر (0.56 – 0.63)، وهي معاملات ارتباط جيدة وجدول (9) يبين ذلك:

جدول (9) : معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال

المثابرة		التحكم بالتهور		الإصغاء للآخرين		التفكير بمرونة		التفكير التبادلي		ما وراء المعرفة		الكفاح من أجل الدقة	
ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة
1	0.57	5	0.56	9	0.60	13	0.61	17	0.56	21	0.55	25	0.71
2	0.70	6	0.69	10	0.75	14	0.77	18	0.61	22	0.64	26	0.59
3	0.72	7	0.77	11	0.77	15	0.73	19	0.60	23	0.66	27	0.63
4	0.61	8	0.50	12	0.72	16	0.71	20	0.63	24	0.58	28	0.64
روح الدعابة		التساؤل وطرح المشكلات		الخبرة السابقة وتطبيقها في موقف جديد		روح المغامرة		استخدام جميع الحواس		الخلق والابتكار		حب الاستطلاع والاستعداد الدائم للتعلم المستمر	
ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة	ت	الفقرة
29	0.69	33	0.72	37	0.60	41	0.61	45	0.51	49	0.61	53	0.56
30	0.65	34	0.71	38	0.73	42	0.69	46	0.63	50	0.77	54	0.61
31	0.61	35	0.63	39	0.66	43	0.62	47	0.61	51	0.73	55	0.60
32	0.66	36	0.77	40	0.71	44	0.60	48	0.66	52	0.71	56	0.63

– علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس: يجب أن تكون درجة كل مكون مترابطة مع الدرجة الكلية للمقياس فقد حسبت معاملات الارتباط بين درجة كل مكون والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون وجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10): معاملات الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس

المكون	معامل الارتباط	المكون	معامل الارتباط	المكون	معامل الارتباط	المكون	معامل الارتباط
1	0.70	5	0.71	9	0.74	13	0.79



0.71	14	0.70	10	0.65	6	0.66	2
		0.68	11	0.71	7	0.76	3
		0.75	12	0.75	8	0.79	4

2. قوة تمييز الفقرات: تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس فوجدت أن القيمة التائية تراوحت بين (2.411 – 7.533)؛ لذلك تُعد فقرات المقياس صالحة جميعها لقدرتها على التمييز بين الطلبة.

3. ثبات المقياس : هنالك طرائق عدة لحساب ثبات المقياس وقد اعتمد الباحث لحساب معامل الثبات طريقة الفا_ كرو نباخ، وقد تم حساب معامل الفا_ كرو نباخ إذ بلغ (0.94) وهو معامل ثبات جيد.

سادساً: الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية برنامج SPSS للتحليل الإحصائي واستخراج النتائج.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج التي توصل إليها الباحثة في المعالجات الإحصائية وفقاً لتسلسل فرضية البحث المعتمدة، مع تفسير علمي لهذه النتائج ومناقشتها، وعرض الاستنتاجات والتوصيات، وما خرج فيه البحث الحالي من مقترحات.

أولاً: عرض النتائج الخاصة بالتحصيل الدراسي: لغرض التحقق من الفرضية الأولى التي تنص على أنه: " لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون على وفق تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات CTL ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل." تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلبة مجموعتي البحث فكان هناك فرق بين المتوسطين، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين استخدم الاختبار التائي (t.tes) لعينتين مستقلتين والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): نتائج اختبار (t-test) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	22.54	1.45	61	3.87	2.000	دالة
الضابطة	31	19.03	2.45				

واظهرت النتائج المعروضة في الجدول (8) وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعتين؛ إذ بلغ متوسط فروق درجات طلبة المجموعة التجريبية (22.54)، بانحراف معياري قدره (1.45) ومتوسط فروق درجات طلبة المجموعة الضابطة (19.03) بانحراف معياري قدره (2.45)، وان القيمة التائية المحسوبة (3.87) أكبر من قيمتها الجدولية والبالغة (2.000) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لتصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات CTL والمجموعة الضابطة التي درست وفقاً للطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الثانية وترفض البديلة.



– لبيان حجم الأثر للمتغير المستقل (التصميم التعليمي) في المتغير التابع (التحصيل) استعملت الباحثة معادلة مربع (أيتا) في استخراج حجم الأثر (d) التي تعبر عن حجم التأثير، وهذا دليل على وجود أثر إيجابي للتصميم التعليمي في التدريس، وجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (12): حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر d	مقدار حجم الأثر
تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL	التحصيل	0.83	كبير

وباستخراج قيمة (d) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغ (0.83) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في التحصيل بمادة طرائق التدريس وفق التدرج الذي وضعه كوهن وجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13) : قيم حجم الأثر ومقدار التأثير

قيمة حجم الأثر d	مقدار التأثير
0.2 – 0.4	صغير
0.5 – 0.7	متوسط
0.8 فما فوق	كبير

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الثانية:

تنص الفرضية الصفريّة الثانية على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون على وفق تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الذكي).

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلبة مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي درسوا وفق استراتيجيات الـ CTL بلغ (193.17)، والانحراف المعياري بلغ (29.94)، وأنّ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية بلغ (169.30)، والانحراف المعياري بلغ (27.16)، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً، وأنّ القيمة التائية المحسوبة (3.547) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (61)، وجدول (14) يبين ذلك:

جدول (14): نتائج اختبار (t-test) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	193.17	29.94	61	3.547	2.000	دالة
الضابطة	31	169.30	27.16				

يلحظ من الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مقياس التفكير الذكي ولصالح المجموعة التجريبية.



وهذه النتيجة تدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الذكي وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة والتي تنص على أنه: (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون على وفق تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين سيدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الذكي).
لبيان حجم الأثر للمتغير المستقل (التصميم التعليمي) في المتغير التابع (التفكير الذكي) استعملت الباحثة معادلة مربع (أيتا) في استخراج حجم الأثر (d) التي تعبر عن حجم التأثير، وهذا دليل على وجود أثر إيجابي للتصميم التعليمي في التدريس، وجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15): حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التفكير الذكي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر d	مقدار حجم الأثر
تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL	التفكير الذكي	0.85	كبير

وباستخراج قيمة (d) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغ (0.85) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في التحصيل بمادة طرائق التدريس.

ثانياً: تفسير النتائج:

– ان بناء تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL الى وضع خطة تتضمن مراحل عدة من تهيئة المادة العلمية وتحليلها واختيار التقنيات التعليمية المناسبة وتنوع أساليب التقويم لتحديد نقاط الضعف وتقويتها وتعزيز نقاط القوة.

– ساهم تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في رفع مستوى تحصيل الطلبة في مادة طرائق التدريس؛ إذ ان التعرف على خصائص الطلبة وانماطهم المفضلة في التعلم أدى الى معالجة كثير من الفروق الفردية من خلال تقديم الأنشطة الخاصة بكل نمط من أنماط التعلم المفضلة لديهم، وساعد ذلك ايضاً على توزيع افضل للطلبة في أثناء تأديتهم للواجبات المكلفين بها، مما يوفر كثير من الوقت المهدور والجهد المبذول من قبل الطلبة والمعلم واستغلال ذلك في الأنشطة التعليمية التي تؤدي بالتالي الى زيادة تحصيلهن في مادة طرائق التدريس .

– ايجاد نوع من المرونة تجاه الموضوعات التي يتم تعلمها في مادة طرائق التدريس، وتقديم أنشطة اتاحت الفرصة للطلبة للتعلم واستقبال المعلومات بشكل افضل نتيجة تقديمها بما يتناسب وانماط التعلم لديهم.

– إن التصميم عند الطلبة محوراً لعملية التعلم، إذ صمم التدريس وفقاً لأساليب التعلم المفضلة عند طلبة المجموعة التجريبية مما أثار اهتمامهم ونشاطهم نحو التعلم والتفكير.

ثالثاً: الاستنتاجات:

بناءً على نتائج هذا البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:



– ساعد التدريس على وفق التصميم التعليمي على تنظيم افكار الطلبة في سياقات منظمة بنائياً، اي جعل الطلبة يفكرون في كيفية ربط مفاهيم وموضوعات المادة الدراسية، إضافة الى معلوماتها السابقة في مخططاتهم العقلية.

– ساهم التدريس وفقاً للتصميم التعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL في توليد أساليب جديدة لتحقيق تعلم افضل واسرع لدى الطلبة.

– ان تصميم تعليمي - تعليمي على وفق استراتيجيات الـ CTL والذي يعنى بهندسة البيئة التعليمية والمؤثرات الموجودة فيها له اثر في تحسين التحصيل الدراسي والتفكير الذكي.

– تدريس الطلبة بالطرائق والاستراتيجيات المتنوعة والملائمة مع أنماط تعلمهم يؤدي الى اكتشاف وتوليد طرائق جديدة لإعادة وتنظيم المعلومات المتاحة.

– ان الأنشطة التي تم اختيارها وتنفيذها في الخطط التدريسية ساهمت في زيادة التحصيل والتفكير الذكي لدى طلبة المرحلة الثالثة في مادة طرائق التدريس.

رابعاً: التوصيات:

– التأكيد على عقد دورات تدريبية وندوات وورش عمل للطلبة للتعريف على التصميمات التعليمية.

– توجيه الطلبة نحو مادة طرائق التدريس الى اعتماد الوسائل البصرية وبرامج عرض الصور والافلام التعليمية م في تدريس تلاميذهم.

– حث المسؤولين في وزارة التربية اعتماد التصميمات التعليمية- التعليمية عند إعادة بناء أو تصميم أي منهج دراسي، والاهتمام بوضع أنشطة وممارسات تعليمية وتوفير تقنيات تربوية مختلفة تراعي المستويات العقلية لدى الطلاب وعدم الاقتصاد على الشكل التفصيلي للمادة التعليمية.

– إقامة الدورات لتأهيل وتدريب المدرسين على كيفية بناء التصميمات التعليمية - التعليمية وإجراءات تنفيذها، لما لها من كفاءة عالية في إعطاء النتائج الجيدة ومساعدة المدرسين في تحقيق الأهداف التربوية بأقل وقت وجهد ونفقات.

– ضرورة تنظيم دورات وورش عمل، وإصدار دليل للمدرسين أثناء الخدمة، يتضمن شرحاً وافياً عن الاستراتيجيات الـ CTL وبيان أهميتها في التعلم.

– جعل التصميمات التعليمية- التعليمية التي أثبتت فاعليتها متاحة للمدرسين من خلال الدورات التطويرية أثناء الخدمة للاستفادة منها وإدخال ما يمكن حيز التطبيق.

– ضرورة تحليل وتحديد الحاجات التعليمية لدى الطلاب لأهميتها في التخلص من معوقات عملية التعلم.

خامساً: المقترحات:

– اجراء دراسات لبيان أثر استراتيجيات الـ CTL في متغيرات تابعة أخرى مثل (التفكير الاستدلالي، التفكير الشمولي، التفكير التحليلي).

– اجراء بحوث للمقارنة باستخدام نماذج اخرى لأنماط التعلم مثل أنموذج (دن و دن) وأنموذج (كولب) مع استراتيجيات الـ CTL لمعرفة نمط التعلم المفضل بأكثر من أنموذج.

– تصميم تعليمي - تعليمي على وفق الاستراتيجيات الـ CTL وأثره في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية والدافع المعرفي لديهم.

– أثر التدريس بالاستراتيجيات الـ CTL في التحصيل والتفكير التباعدي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية.



– بناء برنامج تدريبي على وفق الاستراتيجيات الـ CTL لمدرسي المرحلة المتوسطة والاداء التدريسي لديهم والتفكير عالي الرتبة لديهم.

المصادر

1. اسماعيلي، يامن عبد القادر (2011) : **انماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي**، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
2. البراك، مجد ممتاز (2021): **انماط التفكير العقلي**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
3. بقلي، ضي عبد الحسين مكي وحسين صادق صالح عبكة (2017): **التفكير الإبداعي (الابتكار) والتحصيل الدراسي**، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
4. بني حمد، فيصل محمد (2016): **التصميم التعليمي**، ط1، دار الاعصار العالمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
5. بيسكوريش، جورج (ترجمة عثمان تركي التركي) (2020): **التصميم التعليمي السريع تعلم التصميم التعليمي بسرعة ودقة**، ط1، دار جامعة الملك سعود للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
6. التميمي، ياسين علوان وآخرون (2018): **معجم مصطلحات العلوم النفسية والتربوية والبدنية**، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.
7. الجبوري، علي ابراهيم (2019): **اسباب انخفاض طلبة كليات التربية في مفاهيم طرائق التدريس من وجهة نظر اساتيدهم**، العدد 2، المجلد 4، **مجلة نسق**، بغداد، العراق.
8. الجدعاني، إنجا دفيل (2020): **مفاتيح الكتاب "رفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال الكتاب المدرسي**، ط1، مكتب جنوب جدة، جدة، السعودية.
9. الحصري، علي منير (2020): **طرائق التدريس العامة**، ط1، مكتبة الفلاح، تكريت، العراق.
10. الخفاف، ايمان عباس (2018): **التصميم التعليمي والوسائط المتعددة**، ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
11. الرفيعي، احمد ستار (2019): **التفكير الذكي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كليات التربية**، **مجلة سر من رأى**، العدد 5، المجلد 2، سامراء، العراق.
12. زاير، سعد علي وخضير عباس جري (2020): **تصميم التعليم وتطبيقاته في العلوم الانسانية**، ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
13. الساعدي، حسن حيال محيسن (2020): **المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه**، ط2، مكتبة الشروق للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
14. السامرائي، قصي محمد لطيف والخفاجي، رند ادريس (2014): **الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس**، ط1، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
15. السامرائي، قصي محمد لطيف وفائدة ياسين طه البدر (2018) : **التدريس مهاراته واستراتيجياته**، ط1، مؤسسة الصادق الثقافية، بابل، العراق.
16. سعادة، جودت احمد (2016): **تدريس مهارات التفكير**، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.
17. سلامة، عبد الحافظ (2018): **أساسيات في تصميم التدريس**، ط1، دار اليازوري للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.



18. العباسي، منذر مبدر عبد الكريم ووصفي محمد كاظم التميمي (2019): التصميم التعليمي بين النظرية والتطبيق، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
19. عبد المنعم، منصور احمد وحمدى احمد محمود (2019): التصميم التعليمي النماذج والبرامج التطبيقية، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
20. عبد المنعم، منصور احمد وحمدى احمد محمود (2019): التصميم التعليمي النماذج والبرامج التطبيقية، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
21. الغزالي، سعيد محمد (2019): تدني استعمال الاستراتيجيات الحديثة لدى الطلبة المطبقين في كليات التربية، العدد 6، المجلد 3، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
22. الفاخري، سالم عبدالله سعيد (2018): التحصيل الدراسي، ط2، مركز الكتاب الاكاديمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
23. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2017): انماط التفكير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
24. فرغلي، امانى سيد (2015): التعلم النشط والتفكير الذكي، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
25. كاظم، اثير لطيف (2019): التفكير واستخدام الخرائط الذهنية لتنمية عادات العقل، ط1، دار امجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
26. الكريميين، رائد احمد ابراهيم (2017): استراتيجيات التدريس الفعال بين الكفايات التعليمية ونظريات التعلم، ط1، الاكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
27. الكعبي، كرار عبد الزهرة (2018): استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
28. مرعي، وليد فائق ومحمود على احمد (2020): تعليم التفكير، ط1، مؤسسة الصادق للنشر والتوزيع، بابل، العراق.
29. المسعودي، محمد حميد مهدي وسنابل ثعبان سلمان الهداوي (2018): استراتيجيات التدريس في البنائية والمعرفية وما وراء المعرفة، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
30. المنيزل، عبدالله فلاح و عدنان يوسف العتوم (2010): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط1، دار إثراء للنشر والتوزيع، عمان.
31. ناصر، محمد درويش (2019): تصميم تعليمي – تعليمي على وفق استراتيجيات الترابط المعرفي وأثره في تحصيل طلبة كليات التربية الاساسية والتفكير المتجدد لديهم، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة تكريت. إطروحة دكتوراه غير منشورة