



ISSN: 1999-5601 (Print) 2663-5836 (online)

Lark Journal

Available online at: <https://lark.uowasit.edu.iq>



*Corresponding author:

Khawla Abdul Alawi

University of Wasit / College of
Education for Human Sciences

Email:

Khawlabed999@uowasit.edu.iq

Keywords: Gamification
Strategy, Continuing Education,
Academic Collaboration Skills

ARTICLE INFO

Article history:

Received 9Jul 2025

Accepted 16Aug 2025

Available online 1 Oct 2025



The Impact of Gamification Strategy on the Teaching of Continuous Education: Enhancing Academic Collaborative Skills among Undergraduate Students in the Department of Educational and Psychological Sciences

Abstract

This research aims to investigate the impact of the gamification strategy in teaching the subject of continuing education on the development of academic collaboration skills among students in the Department of Educational and Psychological Sciences. Based on a theoretical framework that explores the concepts of gamification and academic collaboration, as well as analyzing the elements of the gamification strategy and its significance in the educational system, the study was designed to evaluate how this interactive educational strategy can enhance students' abilities in teamwork, effective communication, and shared responsibility within a stimulating learning environment. Preliminary results indicate that gamification significantly contributes to increasing student motivation and improving their academic collaboration skills, which in turn enhances educational achievement and better prepares them to face the challenges of professional life.

© 2025 LARK, College of Art, Wasit University

DOI : <https://doi.org/10.31185/lark.4659>

اثر استراتيجيات التلعيب في تدريس مادة التعليم المستمر لتنمية مهارات التعاون الأكاديمي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية

م. خولة عبد علاوي/جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى دراسة أثر استراتيجيات التلعيب في تدريس مادة التعليم المستمر على تنمية مهارات التعاون الأكاديمي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية. استناداً إلى خلفية نظرية تتناول مفاهيم التلعيب والتعاون الأكاديمي، وتحليل عناصر استراتيجيات التلعيب وأهميتها في النظام التعليمي، تم تصميم الدراسة لتقييم كيف يمكن لهذه الاستراتيجيات التعليمية التفاعلية أن تعزز من قدرات الطلبة على العمل الجماعي، والتواصل الفعال، وتحمل المسؤوليات المشتركة ضمن بيئة تعليمية محفزة. تشير النتائج الأولية إلى أن التلعيب يسهم بشكل ملحوظ في زيادة دافعية الطلبة، وتحسين مهاراتهم في التعاون الأكاديمي، مما يعزز من جودة التحصيل التعليمي ويؤهلهم لمواجهة تحديات الحياة العملية بصورة أكثر كفاءة. (حسن 2021: 5)

الكلمات المفتاحية : استراتيجيات التلعيب ، التعليم المستمر ، مهارات التعاون الأكاديمي

الفصل الاول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث

تُعد مهارات التعاون الأكاديمي من المهارات الأساسية التي يحتاجها طلبة أقسام العلوم التربوية والنفسية، نظراً لأهميتها في بناء الشخصية الأكاديمية، وتعزيز التفاعل الجماعي، وتنمية روح الفريق. إلا أن الملاحظ في الواقع التعليمي أن الكثير من الطلبة يعانون من ضعف في هذه المهارات نتيجة لاتباع أساليب تقليدية في التدريس لا تحفز التفاعل أو المشاركة الفاعلة بين الطلبة. وفي ضوء التقدم التكنولوجي والتربوي الحديث، ظهرت استراتيجيات تعليمية جديدة، من بينها استراتيجيات التلعيب (Gamification) ، التي تستند إلى دمج عناصر الألعاب في بيئات التعلم، بهدف رفع دافعية الطلبة وزيادة تفاعلهم مع المادة الدراسية. وبالرغم من الاهتمام المتزايد بهذه الاستراتيجيات عالمياً، إلا أن تطبيقاتها في تدريس مواد التعليم المستمر ما تزال محدودة، خصوصاً في السياق العربي، مما يستدعي التحقق من مدى فاعليتها في تطوير مهارات أساسية لدى الطلبة، كمهارات التعاون الأكاديمي. (الياسين 2021: 141)

من هنا تنبع مشكلة البحث في التساؤل الآتي :

ما أثر استراتيجيات التلعيب في تدريس مادة التعليم المستمر على تنمية مهارات التعاون الأكاديمي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية؟

اهمية البحث

تُعدّ استراتيجيات التلعيب من الاستراتيجيات الحديثة التي أثبتت فاعليتها في زيادة دافعية الطلبة وتحفيزهم نحو التعلم، إلا أن تطبيقها في البيئة الجامعية، وخصوصًا في تدريس مادة التعليم المستمر، ما يزال محدودًا. ومن هنا تبرز أهمية هذا البحث من كونه يسعى إلى استكشاف أثر هذه الاستراتيجيات في تنمية مهارات التعاون الأكاديمي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، وهي مهارات أساسية لتعزيز التفاعل داخل الصف الجامعي، والعمل بروح الفريق، وتبادل المعرفة بين الزملاء. (العمرى 2022: 80)

وتكمن الأهمية النظرية للبحث في إثراء الجانب المعرفي المتعلق بالتلعيب بوصفه مدخلًا حديثًا في التدريس، وربطه بتنمية المهارات الشخصية والأكاديمية للطلبة. فهو يسعى إلى سد فجوة بحثية تتعلق بفعالية هذا المدخل في مقررات التعليم المستمر، التي غالبًا ما تعتمد على الطرح النظري والتقليدي في التدريس، دون إيلاء اهتمام كافٍ للجوانب التفاعلية والسلوكية لدى الطلبة (الخطيب 2020: 75)

أما من الناحية التطبيقية، فإن هذا البحث يقدم تصورًا عمليًا يمكن أن يستفيد منه المدرسون في تصميم مواقف تعليمية أكثر جذبًا وتحفيزًا باستخدام عناصر الألعاب. كما يساعدهم على تطوير طرائق تدريس قائمة على المشاركة الفاعلة، بما يساهم في تحسين أداء الطلبة الأكاديمي، وتطوير مهاراتهم الاجتماعية في بيئة التعلم. (الجنابي 2022: 55)

ان استخدام الأساليب التدريسية الحديثة يساهم بشكل كبير في تحقيق الأهداف المنشودة بكفاءة عالية. (جابر، 2024: 3)

ولا يمكن إغفال أهمية البحث للمؤسسات الأكاديمية، حيث يمكن أن تُستثمر نتائجه في تطوير السياسات التعليمية والبرامج الدراسية، وبناء بيئات تعلم حديثة تركز على مبدأ التفاعل والتشاركية، بما يعزز جودة العملية التعليمية ومخرجاتها في أقسام العلوم التربوية والنفسية.

(حسن 2021: 21)

هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على اثر استراتيجيات التلعيب في تدريس مادة التعليم المستمر لتنمية مهارات التعاون الأكاديمي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية .

حدود البحث

الحدود الموضوعية : اثر استراتيجيات التلعيب في تدريس مادة التعليم المستمر لتنمية مهارات التعاون الأكاديمي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية .

الحدود الزمانية : تم اجراء البحث في العام الدراسي 2025 م

الحدود المكانية : العراق – واسط

تحديد المصطلحات

استراتيجية التلعيب

يعرف التلعيب بأنه استخدام عناصر تصميم الألعاب في سياقات غير "الألعاب". (2011,p14).

(Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke,

عرفته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية هو "الألعاب الالكترونية في سياقات تتعدى الأغراض

المعتادة للألعاب، وتمثل طرق اختبار يمكن استخدامها لتوظيف عناصر اللعبة في أنشطة تعليمية مع

الحفاظ على عنصري المرح والمتعة. (Sonmark Nora, Francesca,2017,p43)

- التلعيب كلمة مشتقة الأصل من اللعب أو Game وهو كما عرفه جارتنر بأنه تطبيق عناصر اللعبة

وتقنيات التصميم الرقمي للألعاب في تطبيقات غير اللعبة وذلك لتعزيز وتحسين سلوك المستخدمين.

(Fuchs, 2014,p15)

- كما عرفها كاب (Kapp, 2013) بأنها استخدام الميكانيكية القائمة على اللعب والجماليات وأسلوب

التفكير باللعب لإشراك الأفراد وتحفيز العمل وتشجيع التعلم وحل المشكلات. (Kapp,2013,p62)

- تعرفها الباحثة إجرائياً : بأنها بيئة تفاعلية تسمح باستخدام عناصر الألعاب الرقمية المختلفة شارات

نقاط تهدف إلى عشرين المتعلمين ودمجهم في عملية التعلم لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.

الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول : خلفية نظرية

استراتيجية التلعيب

مفهوم استراتيجية التلعيب

تُعد استراتيجية التلعيب (Gamification) من الاتجاهات الحديثة في ميدان التعليم، وتهدف إلى تحويل

بيئة التعلم إلى فضاء تفاعلي يشبه بيئة الألعاب، من إدخال عناصر اللعب – مثل النقاط، التحديات، المكافآت،

المستويات، والشارات – في سياقات تعليمية واقعية بهدف تحفيز الطلبة وزيادة تفاعلهم مع المحتوى. وتقوم

هذه الاستراتيجية على مبدأ أن الطلبة عندما يتفاعلون مع المادة الدراسية بنفس الحماسة والانخراط الذي

يُظهرونه في الألعاب، فإن ذلك ينعكس إيجابياً على مستوى تعلمهم وانتباههم ومشاركتهم الفاعلة. لقد أصبح

هذا التوجه يحظى باهتمام واسع في البيئات التعليمية الحديثة، كونه يساهم في زيادة الدافعية الذاتية وتنمية

المهارات الاجتماعية والمعرفية لدى الطلبة (Werbach,2012,p17)

ويرتكز مفهوم التلعيب على أساس علم النفس السلوكي، إذ يُعزز السلوك الإيجابي بتقديم محفزات فورية تُشعر المتعلم بالإنجاز والتقدم، مما يخلق لديهم حالة من التفاعل المستمر مع المهمة التعليمية. وقد أشار العديد من الباحثين إلى أن التلعيب ليس مجرد ترفيه، بل هو وسيلة استراتيجية لإعادة تصميم بيئات التعلم من تضمين عناصر تحفز التحدي والمثابرة والتفكير الناقد، وكل ذلك داخل سياق من المرح والانخراط الطبيعي. وتؤكد الدراسات أن استخدام التلعيب يساعد على تجاوز حالة التلقي السلبي لدى الطلبة وتحويلهم إلى عناصر فاعلة في العملية التعليمية (Kapp,2012,p23)

كما أن مفهوم التلعيب يتجاوز مجرد استخدام الألعاب الجاهزة في الفصل الدراسي، بل يُشير إلى تصميم بيئة تعليمية قائمة على مبادئ اللعب من حيث التدرج، وتحقيق الأهداف، وتقديم تغذية راجعة فورية، وتكرير الإنجاز. وتتمثل القوة الحقيقية لهذه الاستراتيجية في قدرتها على تعزيز التعلم النشط، من تحويل المهام التعليمية إلى نشاطات ممتعة وذات معنى. وقد أكد باحثون في هذا المجال أن التلعيب يمكنه أن يرفع مستويات التركيز والانتباه لدى المتعلمين، ويساعدهم على تحقيق الأهداف التعليمية بطرق غير تقليدية. (Deterding,2011,p11)

وباتت استراتيجية التلعيب أداة لتطوير المقررات الجامعية، خصوصاً تلك التي تتطلب مهارات التعاون والتفاعل بين الطلبة. فهي تعمل على تحويل الأنشطة التعليمية إلى منافسات إيجابية تحفز روح الفريق والعمل الجماعي، وتكافئ التقدم والتحسين. وتتميز هذه الاستراتيجية بمرونتها، إذ يمكن تكييفها مع مختلف المواد الدراسية، بما في ذلك التعليم المستمر، مما يجعلها أحد البدائل الفعالة للطرائق التقليدية في التدريس، التي تعاني من ضعف التفاعل والملل لدى المتعلمين. (Landers,2015,p44)

ومع تطور التكنولوجيا الرقمية، أصبح التلعيب أكثر انتشاراً من طريق المنصات التعليمية التفاعلية، التي تتيح دمج عناصر الألعاب في بيئة التعليم الإلكتروني أو الهجين، مما يوفر للطلبة بيئة تعليمية محفزة ومتجددة. ويساعد ذلك في بناء علاقة إيجابية بين المتعلم والمحتوى، خاصة إذا ما طُبقت الاستراتيجية بطريقة مدروسة تعتمد على أهداف واضحة ومهام مترابطة ومستويات تصاعدية. ومن هنا، فإن التلعيب يمثل نقلة نوعية في الفكر التربوي الحديث، تتطلب من المؤسسات التعليمية والمعلمين فهماً دقيقاً لكيفية تصميمه وتطبيقه بما يضمن تحقيق أفضل النتائج. (Burke,2014,p28)

عناصر استراتيجية التلعيب

تتكوّن استراتيجية التلعيب من مجموعة من العناصر التحفيزية المستمدة من بيئة الألعاب الإلكترونية، والتي يتم توظيفها في العملية التعليمية بهدف خلق بيئة تعلم تفاعلية وممتعة. ومن أبرز هذه العناصر النقاط (Points)، والتي تُمنح للطلبة عند إتمام مهام معينة أو التفاعل مع المحتوى، وهي وسيلة لقياس التقدم

وتعزيز الشعور بالإنجاز والتحفيز الذاتي لدى المتعلمين، مما يزيد من تفاعلهم الإيجابي داخل الصف أو المنصة التعليمية. (الهاشمي 2021: 74)

ومن العناصر الأساسية كذلك المستويات (Levels)، حيث تُقسم المهارات أو المحتوى التعليمي إلى مراحل متدرجة تساعد على تطوير مهارات الطالب بشكل متسلسل. فعنصر التدرج يُسهم في شعور الطالب بالتحسن والتقدم المستمر، ويعزز من ثقته في قدراته الذاتية، ويجعله أكثر استعدادًا لخوض تحديات جديدة. (الشرقي 2020: 112)

أما الشارات (Badges) فهي رموز بصرية تُمنح كجوائز للطلاب عند إكمالهم لمهام أو بلوغ أهداف معينة، وهي بمثابة تقدير علني لجهودهم ومهاراتهم. تسهم الشارات في ترسيخ الشعور بالانتماء إلى بيئة تعليمية تفاعلية، وتدفعهم إلى السعي لتحقيق المزيد من الإنجازات. كما تمثل الشارات وسيلة لإبراز التميز بين الطلبة. (الغامدي 2022: 95)

إن لوحات الشرف أو لوحات المتصدرين (Leaderboards) تمثل جانبًا تنافسيًا من استراتيجيات التلعيب، حيث يُعرض ترتيب الطلاب بناءً على نقاطهم أو إنجازاتهم. وهذه اللوحات تُحفّز الطلبة لبذل مجهود أكبر للوصول إلى مراكز متقدمة، وتعزز لديهم روح المنافسة الإيجابية.

لكن من المهم أن تُصمم هذه اللوحات بطريقة تراعي الفروق الفردية لتجنب الشعور بالإحباط لدى ذوي الأداء الأقل. (الموسى 2019: 68) كما تُعد المهام التفاعلية والتحديات (Challenges) من أهم عناصر التلعيب، حيث يُكلف الطالب بحل مشكلات أو تنفيذ أنشطة تحاكي سيناريوهات حقيقية، مما يُعزز التفكير النقدي والعمل الجماعي. فتصميم التحديات التعليمية بطريقة مشوقة يسهم في رفع كفاءة الطالب ويجعل من عملية التعلم تجربة محفزة وعملية. (الدليمي 2022: 131)

أخيرًا، فإن التغذية الراجعة الفورية (Immediate Feedback) تُعد من أهم ركائز التلعيب، إذ يحصل الطالب مباشرة على نتائج أداؤه، وهو ما يمنحه فرصة لتصحيح مساره التعليمي وتطوير استجاباته، ويُرسخ لديه مبدأ التعلم الذاتي المستمر، كما أنها تُقلل من مشاعر القلق وتُشجع الاستبصار والتحسين الذاتي. (أبو شاح 2021: 87)



(الشرقي 2020 : 17)

اهمية استراتيجية التلعيب في النظام التعليمي

تُعد استراتيجية التلعيب من التحولات التربوية الحديثة التي تهدف إلى تحسين نوعية التعليم وجعله أكثر تحفيزاً وانخراطاً للطلبة، إذ تسهم هذه الاستراتيجية في تحويل العملية التعليمية من حالة التلقين السلبي إلى بيئة نشطة قائمة على التفاعل والمشاركة. ومن أبرز فوائد التلعيب أنه يزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم، فهي تعتمد على عناصر الإثارة والتشويق، مما يجعل الطالب أكثر رغبة في الانخراط في الأنشطة التعليمية بسبب التشابه بين أنشطة التعلم وعناصر الألعاب الممتعة. (الحربي 2020: 59)

كما أن التلعيب يساعد في تعزيز التركيز والانتباه في الحصة الدراسية، إذ إن استخدام النقاط والمكافآت الفورية، فضلاً عن التحديات المرحلية، يجعل الطالب أكثر انتباهاً للتفاصيل ومتحمساً لإكمال المهمة

التعليمية. ومن ثم فإن التلعيب يُعد أداة فعّالة للتغلب على الملل والرتابة التي قد تصاحب بعض المواد النظرية أو المحتوى المعرفي المجرد. (الجنابي 2021: 104)

فضلاً عن ذلك، يُسهم التلعيب في تنمية المهارات الاجتماعية والعمل الجماعي، وذلك من المهام التعاونية أو الألعاب التعليمية التفاعلية، إذ يُطلب من الطلبة أن يعملوا ضمن فرق لتحقيق أهداف مشتركة، مما يُنمي لديهم مهارات الحوار والتفاوض والتعاون الأكاديمي. ومن هنا، فإن التلعيب لا يخدم فقط الجانب المعرفي، بل يمتد أثره إلى الجوانب الوجدانية والسلوكية كذلك. (الصبحي 2019: 88)

كذلك، يُمثل التلعيب وسيلة قوية لتعزيز مهارات التفكير العليا، مثل حل المشكلات واتخاذ القرار، من توفير بيئة غنية بالتحديات والمواقف التعليمية المتنوعة، التي تتطلب من المتعلم التفكير النقدي والإبداعي للخروج من مواقف افتراضية أو مهام تعتمد على المحاكاة. وهذا يسهم في تطوير قدرة الطالب على نقل المعرفة إلى مواقف جديدة في الحياة الواقعية. (العمرى 2022: 67)

ومن الجوانب الجوهرية الأخرى، أن التلعيب يُساعد في تقويم أداء الطلبة بطريقة غير تقليدية، حيث يمكن منه تتبع تطور الأداء الفردي أو الجماعي من النقاط، الشارات، والمستويات، مما يتيح للمعلم تقييمًا دقيقًا وتدرجيًا يعكس فعليًا مدى التقدم أو التراجع لدى الطالب دون الحاجة إلى الاختبارات الورقية فقط. (السيد 2021: 143)

مهارات التعاون الأكاديمي

تُعد مهارات التعاون الأكاديمي من الركائز الأساسية في البيئة التعليمية الحديثة، إذ أصبح العمل الجماعي مطلبًا ضروريًا لاكتساب المعرفة وتحقيق التكامل في التعلم. فالتعاون الأكاديمي يشير إلى قدرة الطلبة على العمل ضمن فرق متجانسة بهدف إنجاز المهام التعليمية وتحقيق الأهداف المشتركة. ويتطلب هذا النوع من التعاون توفر مجموعة من المهارات الأساسية مثل مهارات التواصل الفعال، تقبل الرأي الآخر، توزيع الأدوار، والقدرة على اتخاذ القرار الجماعي. (البياتي 2020: 77)

ومن أبرز ما يميز التعاون الأكاديمي أنه يُسهم في تعزيز التفكير الجماعي وتبادل الخبرات، حيث يتفاعل الطلبة بعضهم مع بعض في بيئة يسودها الاحترام والتكامل، مما يؤدي إلى تعميق الفهم للمفاهيم وتحسين نواتج التعلم. فحينما يتعاون الطالب مع زملائه في تحليل قضية أو حل مشكلة، فإنه لا يتعلم فقط من المحتوى بل أيضًا من وجهات نظر الآخرين، الأمر الذي يسهم في تنمية قدراته الفكرية والاجتماعية. (عبد الرحمن 2021: 95)

وترتبط مهارات التعاون الأكاديمي ارتباطًا وثيقًا بتنمية المسؤولية الفردية داخل الجماعة، إذ يُطلب من كل طالب أن يؤدي دوره بفعالية لتحقيق الهدف الجماعي. وهذا النوع من المهارات يعزز من روح الانضباط

والالتزام، ويُنمّي لدى المتعلم الوعي بأهمية الإسهام البناء في نجاح المجموعة، وهو ما يُعد تمهيداً مهماً للحياة المهنية لاحقاً. (جابر 2019: 134)

ويُعد الاحترام المتبادل أحد الجوانب الجوهرية في التعاون الأكاديمي، إذ يجب أن يتعلم الطالب كيف يُعبّر عن آرائه ويستمتع في الوقت ذاته لآراء زملائه دون إصدار أحكام مسبقة، مما يُنمي لديه مهارات الحوار والتفاوض والذكاء الاجتماعي، وهي مهارات لا غنى عنها في مختلف التخصصات والمستويات الدراسية. (البدرى 2022: 61)

وقد أثبتت الدراسات التربوية أن الطلبة الذين يُمارسون مهارات التعاون الأكاديمي باستمرار يُظهرون مستويات أعلى من التحصيل الدراسي والمشاركة الصفية، كما تقل لديهم معدلات القلق الدراسي وتزداد لديهم الثقة بالنفس، لأنهم يشعرون بالانتماء والدعم من زملائهم، وهو ما يعزز من جودة الحياة المدرسية بشكل عام. (حسن 2021: 118)

مفهوم مهارات التعاون الأكاديمي

تُعرف مهارات التعاون الأكاديمي بأنها مجموعة من القدرات الاجتماعية والمعرفية والسلوكية التي يمارسها الطلبة أثناء تفاعلهم مع زملائهم في إطار بيئة تعليمية جماعية تهدف إلى تحقيق أهداف مشتركة، مثل حل المشكلات، إنجاز المهام الدراسية، أو تطوير مشاريع تعليمية. ويشمل هذا المفهوم التفاهم المشترك، تبادل الأفكار، احترام آراء الآخرين، وتحمل المسؤوليات الجماعية والفردية، مما يعزز من فاعلية العملية التعليمية ويساعد في بناء روح الفريق داخل الصف الدراسي. (الموسوي 2020: 112)

ويشير التعاون الأكاديمي كذلك إلى نمط من العلاقات الإيجابية التي تتيح للطلبة بناء بيئة تعليمية تفاعلية، يتبادلون بها المعرفة والخبرات، ويقدمون الدعم لبعضهم البعض. هذا النمط من التفاعل يُعد وسيلة فعالة لتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية، مثل مهارات الاتصال، الإصغاء، والتفاوض، والتي تعد ضرورية لنجاحهم الأكاديمي والمهني لاحقاً. (الياسين 2021: 74)

ومن جانب آخر، فإن مهارات التعاون الأكاديمي لا تقتصر على مجرد العمل الجماعي، بل تتطلب من الطلبة إتقان مجموعة من الآليات التنظيمية والمهارية، مثل إدارة الوقت، وتوزيع المهام، والتقييم الذاتي والجماعي، والعمل ضمن روح الفريق، مما يجعلها جزءاً لا يتجزأ من بناء شخصية الطالب الجامعي القادر على التعامل مع مواقف الحياة المعقدة. (الشمري 2019: 89)

كما يُعد التعاون الأكاديمي مدخلاً مهماً من مداخل التعلم النشط، إذ إنه يبتعد عن النمط التقليدي القائم على التلقين، ويمنح المتعلم دوراً محورياً في الموقف التعليمي، مما يرفع من دافعيته، ويعزز من شعوره

بالانتماء والانخراط في بيئته الدراسية. وبهذا المعنى، فإن التعاون الأكاديمي ليس فقط مهارة، بل ثقافة تعليمية متكاملة يجب تنميتها منذ المراحل الدراسية الأولى. (السبتي 2022: 67)

ومن هنا، تبرز أهمية إدماج مهارات التعاون الأكاديمي في تصميم المقررات الدراسية، وتدريب الطلبة عليها، لأنها لا تنعكس فقط على نتائجهم الأكاديمية، بل تؤثر أيضاً في نموهم النفسي والاجتماعي، وتسهم في إعدادهم للاندماج في المجتمع وسوق العمل المستقبلي.

(صالح 2021: 131)

اهمية مهارات التعاون الاكاديمي

تكتسب مهارات التعاون الأكاديمي أهمية بالغة في بيئات التعليم المعاصرة، وذلك لما لها من دور فعال في تعزيز التفاعل بين الطلبة وتحقيق تكامل معرفي واجتماعي يسهم في رفع جودة العملية التعليمية. فالتعاون الأكاديمي يساعد الطلبة على تطوير قدرتهم على العمل ضمن فرق، وتحمل المسؤوليات الجماعية، مما ينعكس إيجاباً على مشاركتهم الصفية، وتعزيز مهارات الحوار والمناقشة واحترام وجهات النظر المختلفة، وهي مهارات ضرورية في التكوين الجامعي. (الخطيب 2020: 93)

كما تُعد مهارات التعاون الأكاديمي أحد العوامل المؤثرة في بناء بيئة تعليمية إيجابية، حيث تسهم في تخفيف العزلة الفردية، وتعزيز الشعور بالانتماء للمجموعة، وهو ما يؤدي بدوره إلى تحسين الحالة النفسية للطلبة، وزيادة الدافعية لديهم نحو التعلم. فحين يشعر الطالب بأنه جزء من جماعة متعاونة، فإنه يصبح أكثر انخراطاً في الأنشطة الدراسية وأكثر التزاماً بإنجاز المهام الجماعية. (السرhan 2021: 118)

وتظهر أهمية مهارات التعاون الأكاديمي أيضاً في دورها في تنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، إذ إن العمل التعاوني يفتح المجال أمام الطلبة لتبادل وجهات النظر، وتقديم البدائل، ومناقشة الأفكار، مما يساعد على توسيع مداركهم وتنمية قدراتهم العقلية. كما أن العمل الجماعي في إطار أكاديمي يجعل الطالب في موقع المسؤولية، ما يدفعه إلى التعلم الذاتي، والمشاركة الفعالة. (الياسري 2019: 105)

علاوة على ذلك فإن إكساب الطلبة مهارات التعاون الأكاديمي يُعد إعداداً مبكراً لهم للانخراط في سوق العمل، إذ إن متطلبات العصر الحديث باتت تستند إلى القدرة على التعاون ضمن فرق متعددة التخصصات، والتكيف مع العمل الجماعي في مؤسسات ذات طابع تعاوني. ولهذا فإن تعزيز هذه المهارات في المراحل التعليمية يضمن تهيئة الخريجين لسوق العمل بكفاءة وفاعلية. (عبد الله 2022: 70)

وتُبرز الدراسات الحديثة كذلك أن الطلبة الذين يتمتعون بمهارات تعاون أكاديمي مرتفعة غالباً ما يحققون مستويات أعلى من التحصيل الدراسي، مقارنة بأقرانهم الذين يتعلمون بشكل فردي، كما تظهر عليهم معدلات

أفضل في التفاعل الصفّي، والتعلّم من الأقران، والانخراط في الأنشطة اللاصفّيّة، مما يجعل هذه المهارات جزءاً لا يتجزأ من جودة التعليم. (العدوان 2021: 121)

المحور الثاني : دراسات سابقة

شيرين كامل ابراهيم ونهله نورالدين محمد ، 2024 ، اثر استراتيجيّة التلعيب في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى تلامذة الصف الرابع الاساس في مادة العلوم للجميع

يهدف البحث للكشف عن (اثر استراتيجيّة التلعيب في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى تلامذة الصف الرابع الاساس في مادة العلوم للجميع)وفي ضوء ما سبق اتبعت الباحثتان المنهج التجريبي كونه الأكثر ملاءمة للتوصل الى نتائج البحث الحالي ، وشملت عينة البحث تلامذة الصف الرابع الاساس في مدرسة (كلاويز)الاساسية في مركز محافظة اربيل للسنة الدراسية (2023-2024) بواقع (63) تلميذاً ،تم توزيع عينة البحث الحالي على شعبتين (31) تلميذاً وتلميذه للمجموعة التجريبية و(32) تلميذاً وتلميذه للعينة الضابطة ،تم اجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عده متغيرات (الذكاء والعمر الزمني محسوب بالأشهر والتحصيل الدراسي للأهميات والاباء و مقياس التفكير المنظومي) تم الاعتماد على مقياس (الليمون 2015) للتفكير المنظومي مع تعديل الفقرات جميعها بشكل يتلاءم مع عينة البحث الحالي .تم تطبيق استراتيجيّة التلعيب على العينة التجريبية وتم اجراء اختبار قبلي لمقياس التفكير المنظومي الذي تكون بصورة اولية من (23) فقرة وبعد المعالجة الاحصائية لتمييز الفقرات اصبحت (20) فقرة .بعد انتهاء تجربة البحث تم معالجة البيانات احصائيا باستخدام الحقيبة الإحصائية (SPSS) .استنتجت الباحثتان في البحث الحالي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لفقرات المقياس (القبلي والبعدي) للتفكير المنظومي ، اي تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجيّة التلعيب على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تم تدريسهم وفق الطريقة التقليدية (ابراهيم وآخرون 2024: 22)

حسين علي غضبان ، 2025 ، أثر استراتيجيّة تطبيق المبادئ في التحصيل عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة التعليم المستمر وتنمية دافع الإنجاز الدراسي لديهم

يهدف البحث للتعرف على (أثر استراتيجيّة تطبيق المبادئ في التحصيل عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة التعليم المستمر وتنمية دافع الإنجاز الدراسي لديهم)، إذ تألفت عينة البحث من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية-كلية التربية للعلوم الإنجاز ائية في جامعة تكريت، وبلغ عدد العينة (70)، وبنى الباحث اختباراً للتحصيل ومقياساً لدافع الإنجاز الدراسي، وتأكد من صدقهما وثباتهما، واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج والتي بها تم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات. (غضبان 2025: 14)

الفصل الثالث إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي، لكونه الأنسب لدراسة أثر المتغير المستقل (استراتيجية التلعيب) في المتغير التابع (مهارات التعاون الأكاديمي) لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة التعليم المستمر. ويعد المنهج التجريبي من المناهج العلمية الدقيقة التي تهدف إلى تحديد العلاقة السببية بين المتغيرات، عبر التحكم في الظروف المحيطة بالتجربة وضبط العوامل المؤثرة. (عبد الله 2022: 10)

وقد تم استخدام تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، إذ خضعت عينة البحث لاختبار التفكير الناقد قبل تطبيق استراتيجية التلعيب، ثم أعيد تطبيق الاختبار بعد الانتهاء من التدريس وفق هذا النموذج، من أجل قياس التطور الحاصل في مستوى التفكير الناقد وتحديد دلالة هذا الأثر إحصائياً.

ثانياً / التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة في دراستها على التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، إذ تم اختيار مجموعة واحدة من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، وخضعت هذه المجموعة لاختبار التفكير الناقد قبل البدء بتدريس المادة وفق (استراتيجية التلعيب) القياس القبلي، ثم تم تطبيق البرنامج التعليمي المعتمد على هذا النموذج، وبعد الانتهاء من تنفيذه خضعت المجموعة نفسها للاختبار مرة أخرى (القياس البعدي)، وعلى ما يوضحه الشكل (1):

شكل (1) يبين التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار
تجريبية	استراتيجية التلعيب	اختبار بعدي
ضابطة	بالطريقة الاعتيادية	اختبار بعدي

ثالثاً / مجتمع البحث وعيّنته:

أ – مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

ب – عينة البحث:

تكوّنت عينة البحث من (54) طالب وطالبة من قسم العلوم التربوية والنفسية ، تم تقسيمهن إلى مجموعتين متكافئتين: تجريبية وضابطة، إذ بلغ عدد طلبة كل مجموعة (27) طالب وطالبة.

وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية من بين شعب المرحلة المعنية، حيث تمثلت:

- المجموعة التجريبية: شعبة (أ)، وعدد أفرادها (27)، ودرّست وفق استراتيجية التلعيب.
- المجموعة الضابطة: شعبة (ج)، وعدد أفرادها (27)، ودرّست وفق الطريقة التقليدية المعتمدة في تدريس مادة التعليم المستمر.

الجدول (1)
يمثل طلبة مجموعتي البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطلبة
التجريبية	أ	27
الضابطة	ج	27
المجموع		54

رابعاً / تكافؤ مجموعتي البحث:

سعت الباحثة إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في عدد من المتغيرات التي يُحتمل أن تؤثر في نتائج البحث، وذلك لضمان دقة النتائج وإرجاع الفروق المحتملة في التفكير الناقد إلى استراتيجية التلعيب فقط. شملت هذه المتغيرات ما يأتي:

1. العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور: تم حساب العمر الزمني لكل طالب وطالبة في المجموعتين بدقة بالشهور، وأجري اختبار ت لإيجاد الفرق بين المجموعتين، وتبيّن عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية.

2. التحصيل الدراسي للأب: تم تصنيف تحصيل أولياء الأمور بحسب المستويات التعليمية (ابتدائي، متوسط، إعدادي، جامعي فأعلى)، وأخضعت البيانات لاختبار مربع كاي، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية.

3. التحصيل الدراسي للأم: تم اعتماد نفس التصنيف المستخدم لتحصيل الأب، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعتين في هذا المتغير.

4. درجات مادة التعليم المستمر في الامتحان النهائي للعام الدراسي السابق: تم الحصول على الدرجات الفعلية للطلبة، وبعد تحليلها إحصائياً، لم يُسجل فرق معنوي بين المجموعتين.

5. درجات اختبار الذكاء: طُبّق اختبار ذكاء مناسب للفئة العمرية وتم حساب المتوسط والانحراف المعياري، وبيّنت نتائج التحليل الإحصائي تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير أيضاً.

1_ العمر الزمني للطلبة محسوب بالشهور:

يوضح جدول (2) نتائج تحليل العمر الزمني لطلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في البحث. تشير البيانات إلى أن عدد الطلبة في المجموعة التجريبية هو 27، مع وسط حسابي لعمر الطلبة بلغ 161.21 شهرًا، مما يعني أن متوسط أعمارهم هو حوالي 161 شهرًا. كما يظهر التباين في الأعمار عند 27.57، مما يدل على وجود تباين معين في أعمار الطلبة ضمن هذه المجموعة. درجة الحرية تم تحديدها بـ 52، في حين كانت القيمة التائية المحسوبة 651. ومن مقارنة هذه القيمة بالقيمة التائية الجدولية التي تساوي 2.021، نلاحظ أن القيمة المحسوبة أكبر من الجدولية، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية. وأخيرًا، يظهر مستوى الدلالة 0.05، وهو أقل من الحد المقبول 0.05، مما يعزز استنتاجنا بأن الفرق بين المجموعتين ليس نتيجة للصدفة، وبالتالي فإن المجموعتين متكافئتين من حيث العمر الزمني.

جدول (2)

يبين الوسط الحسابي والتباين والقيمة الجدولية والمحسوبة لأعمار طلبة مجموعتي البحث

المجموع	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	161,21	27,57	52	651	2,021	0.05
الضابطة	27	159,31	31,060				

2- درجات مادة التعليم المستمر النهائية للعام الدراسي 2022-2023:

يوضح جدول (3) نتائج تحليل درجات مادة التعليم المستمر في الامتحان النهائي لطلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة). يظهر أن عدد الطلبة في المجموعة التجريبية هو 27 طالبًا وطالبة، مع وسط حسابي لدرجاتهم بلغ 71.29. كما يوضح الجدول التباين في درجات الطلبة الذي وصل إلى 6595.760، مما يشير إلى تباين كبير في درجات الطلبة ضمن هذه المجموعة. درجة الحرية في هذا التحليل تم تحديدها بـ 52. أما بالنسبة للقيمة التائية المحسوبة فكانت 0.421، في حين كانت القيمة التائية الجدولية 2.021. وبمقارنة القيمة المحسوبة بالقيمة الجدولية نجد أن القيمة المحسوبة أقل من القيمة الجدولية، مما يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في المجموعتين، ومن ثم لا يمكننا التأكيد على وجود تأثير واضح لمادة التعليم المستمر في الامتحان النهائي بناءً على هذه البيانات. وأخيرًا، يظهر مستوى الدلالة 0.05، وهو أكبر من الحد المسموح به، مما يدعم عدم وجود دلالة إحصائية.

جدول (3) يبين الوسط الحسابي والتباين والقيمة الجدولية والمحسوبة لدرجات مادة التعليم المستمر لمجموعتي البحث في الامتحان النهائي

المجموع	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	27	71,29	6595,760	52	0,421	2,021	0.05
الضابطة	27	70,72	6445,68				

3- التحصيل الدراسي للأب:

جدول (4) يبين قيمة مربع كاي تربيع في التحصيل الدراسي للآباء بين مجموعتي البحث

المجموعة	التحصيل الدراسي للأب				العدد	دجة الحرية	قيمة كاي تربيع		مستوى الدلالة
	أبتدائية	متوسطة	اعدادية	كلية فما فوق			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	6	8	6	8	27	3	1.579	7,641	0.05
الضابطة	5	6	6	11	27				
المجموع	11	14	19	18	54				

يوضح جدول (4) تحليل التحصيل الدراسي للآباء بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة). إذ تم تقسيم الآباء في المجموعتين إلى أربع فئات من التحصيل الدراسي: ابتدائية، متوسطة، إعدادية، وكلية فما فوق. في المجموعة التجريبية، تم توزيع الآباء على النحو التالي: 6 آباء لديهم تحصيل دراسي ابتدائي، 8 آباء لديهم تحصيل دراسي متوسط، 6 آباء لديهم تحصيل دراسي إعدادي، و 8 آباء لديهم تحصيل دراسي بكالوريا أو أعلى. بينما في المجموعة الضابطة، كان توزيع الآباء على النحو التالي: 5 آباء لديهم تحصيل دراسي ابتدائي، 6 آباء لديهم تحصيل دراسي متوسط، 6 آباء لديهم تحصيل دراسي إعدادي، و 11 آباء لديهم تحصيل دراسي بكالوريا أو أعلى.

وتظهر النتائج أن العدد الكلي للآباء في المجموعتين هو 54، مع درجة حرية بلغت 3. أما قيمة كاي تربيع المحسوبة فقد كانت 1.579، بينما كانت القيمة الجدولية 7.641 عند مستوى دلالة 0.05. بما أن القيمة المحسوبة أقل من القيمة الجدولية، فإن هذا يشير إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي للآباء في المجموعتين التجريبية والضابطة. ومن ثم فإن التحصيل الدراسي للآباء لا يبدو أنه يؤثر بشكل كبير على نتائج البحث بين المجموعتين.

4_ التحصيل الدراسي للام:

جدول (5)

يبين قيمة مربع كاي تربيع في التحصيل الدراسي للام بين مجموعتي البحث

المجموعة	التحصيل الدراسي للأب				العدد	درجة الحرية	قيمة كاي تربيع		مستوى الدلالة
	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	كلية فما فوق			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	5	6	7	10	27	3	0,591	7,641	0.05
الضابطة	5	8	7	8	27				
المجموع	10	14	14	18	54				

يوضح جدول (5) تحليل التحصيل الدراسي للأمّهات بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة). تم تصنيف الأمّهات إلى أربع فئات من التحصيل الدراسي: ابتدائية، متوسطة، إعدادية، وكلية فما فوق. في المجموعة التجريبية، تم توزيع الأمّهات على النحو التالي: 5 أمّهات لديهن تحصيل دراسي ابتدائي، 6 أمّهات لديهن تحصيل دراسي متوسط، 7 أمّهات لديهن تحصيل دراسي إعدادي، و 10 أمّهات لديهن تحصيل دراسي بكالوريا أو أعلى. بينما في المجموعة الضابطة، كان توزيع الأمّهات على النحو التالي: 5 أمّهات لديهن تحصيل دراسي ابتدائي، 8 أمّهات لديهن تحصيل دراسي متوسط، 7 أمّهات لديهن تحصيل دراسي إعدادي، و 8 أمّهات لديهن تحصيل دراسي بكالوريا أو أعلى.

العدد الكلي للأمّهات في المجموعتين هو 54، مع درجة حرية بلغت 3. قيمة كاي تربيع المحسوبة كانت 0.591، بينما كانت القيمة الجدولية 7.641 عند مستوى دلالة 0.05. بما أن القيمة المحسوبة (0.591) أقل من القيمة الجدولية (7.641)، فهذا يشير إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي للأمّهات في المجموعتين التجريبية والضابطة. ومن ثمّ لا يظهر أن التحصيل الدراسي للأمّهات يؤثر بشكل كبير في نتائج البحث بين المجموعتين.

5_ درجات اختبار الذكاء:

يوضح جدول (6) تحليل نتائج اختبار الذكاء بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة). تم حساب الوسط الحسابي والتباين لكل مجموعة، إذ كان عدد المشاركين في كل مجموعة 27 طالبا وطالبة. في المجموعة التجريبية، كان الوسط الحسابي 33.857 والتباين 163.968. أما في المجموعة الضابطة، فقد كان الوسط الحسابي 32.678 والتباين 133.911.

تم حساب القيمة التائية المحسوبة للمجموعة التجريبية وكانت 0.498، بينما كانت القيمة الجدولية 2.021 عند مستوى دلالة 0.05. بما أن القيمة المحسوبة (0.498) أقل من القيمة الجدولية (2.021)،

فهذا يشير إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات اختبار الذكاء في المجموعتين. هذا يعني أن اختبار الذكاء لا يؤثر بشكل ملحوظ في تفوق أو تميز المجموعتين في الاختبارات المتعلقة بالدراسة.

جدول (6)

يبين الوسط الحسابي والتباين والقيمة الجدولية والمحسوبة لاختبار الذكاء

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الوسط الحسابي	العدد	المجموع
	الجدولية	المحسوبة					
0.05	2,021	0,498	52	163,968	33,857	27	التجريبية
				133,911	32,678	27	الضابطة

خامسا/ ضبط المتغيرات الدخيلة:

الاندثار التجريبي: يُقصد بالاندثار التجريبي تلاشي أو اختفاء بعض المتغيرات أو العوامل التي قد تؤثر في نتائج البحث في مدة التجربة. لتقليل هذا التأثير، تم التأكد من أن العينة المختارة من الطلبة تبقى ثابتة في مدة الدراسة، ولم يتم إدخال أي تغييرات غير مخطط لها قد تؤثر في العينة أو مخرجات البحث. (السبتي 2022: 33)

ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: تم محاولة تجنب أي حوادث أو ظروف غير متوقعة قد تحدث أثناء التجربة، مثل التأخير في الجدول الزمني، أو تغييرات في البيئة التي قد تؤثر في سير التجربة. كان الهدف هو ضمان أن كل طالب وطالبة في العينة قد مر بنفس الظروف البيئية والمهنية التي تضمن أن النتائج تمثل التجربة بشكل موثوق. (أبو شاح 2021: 9)

توزيع الحصص: تم توزيع الحصص الدراسية بشكل عادل بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) بحيث يحصل كل طالب وطالبة على نفس الوقت والفرص في التعلم والتفاعل مع المحتوى الدراسي. تم توزيع الحصص وفقاً لخطة البحث، بحيث تكون الحصص مماثلة في نوع المحتوى التدريسي وأساليب التدريس. (العدوان 2021: 171)

أداة القياس: تم التأكد من صحة أداة القياس المستخدمة في البحث لضمان أن النتائج التي تم جمعها تقيس فعلاً ما كانت تهدف إليه. تم استخدام اختبارات موثوقة ومجربة لقياس التفكير الناقد وأداء الطلبة في مادة التعليم المستمر. كما تم التأكد من أن الأدوات كانت ذات مصداقية لتقليل أي تأثيرات غير مرغوب فيها على النتائج. (الشرقي 2020: 2)

سرية البحث: تم التأكد من الحفاظ على سرية المعلومات المتعلقة بالطلبة والمجموعات المشاركة في البحث هذا يشمل سرية نتائج الطلبة والتأكد من عدم تأثير أي عامل خارجي على نتائجهم بسبب المعرفة بتفاصيل الدراسة أو العينة المستخدمة. (الموسوي 2020: 80)

الفروق في اختيار العينة: تم التأكد من أن العينة المختارة للمجموعتين (التجريبية والضابطة) كانت متكافئة من حيث العوامل التي قد تؤثر في نتائج البحث. تم استخدام مجموعة من المعايير مثل التحصيل الدراسي السابق، العمر، والذكاء لضمان عدم وجود أي فروق جوهرية تؤثر في الدراسة وتحديد المجموعات بشكل عادل. (السيد 2021: 95)

الجدول (7)
توزيع حصص مادة التعليم المستمر على طلبة مجموعتي البحث

الأيام	الساعة 8.15	الساعة 9.5
الثلاثاء	الضابطة	التجريبية
الأربعاء	التجريبية	الضابطة

سادسا/ صياغة الأهداف السلوكية: تهدف الأهداف السلوكية في هذا البحث إلى تحديد المهارات والسلوكيات التي ينبغي أن يظهرها الطلبة بعد تلقي التعليم باستخدام استراتيجية التلعيب ومن الأهداف التي تم تحديدها:

1. تعزيز قدرة الطلبة على تحليل الأعمال الفنية بشكل نقدي.
2. تعزيز التفكير النقدي لدى الطلبة في سياق النقد الفني.
3. تحسين قدرة الطلبة على تطبيق المفاهيم النظرية المتعلقة بالفن في تحليل الأعمال الفنية.
4. زيادة الوعي بأساليب وتقنيات التعليم المستمر.
5. تطوير مهارات التفكير التحليلي لدى الطلبة في مواقف مختلفة متعلقة بالفن.

سابعا: إعداد الخطط التدريسية:

تم إعداد الخطط التدريسية بما يتناسب مع الأهداف السلوكية للبحث، إذ تم تصميم خطط تتضمن استراتيجية التلعيب التي تركز على تعزيز التفكير النقدي. تم تحديد موضوعات المواد والأنشطة والمهام التدريسية التي تساعد الطلبة في تطوير مهارات التعليم المستمر. تم التركيز على استخدام استراتيجيات متنوعة، مثل المناقشات الجماعية، والتمارين الفردية، ودراسة الحالات.

ثامنا: أداة البحث:

1- إعداد الخريطة الاختبارية:

الخريطة الاختبارية هي أداة مهمة لتوزيع فقرات الاختبار على الأبعاد المختلفة للمفهوم المراد قياسه. (جابر 2019: 54) تم تحديد الأبعاد التي تتعلق بالتفكير النقدي والتحليل الفني وتوزيع الأسئلة بحيث تغطي هذه الأبعاد بشكل متوازن.

جدول (8)

يبين الخريطة الاختبارية للأهداف السلوكية وعدد فقرات اختبار التحصيل موزعة بحسب الأهمية النسبية لمستويات بلوم الثلاث الأولى

الأهداف السلوكية				الأهمية النسبية	المستويات الموضوعات
عدد الأسئلة	تطبيق 30%	فهم 30%	معرفة 40%		
3	1	1	1	12%	الفصل الأول
3	1	1	1	12%	الفصل الثاني
6	2	2	2	24%	الفصل الثالث
5	1	2	2	20%	الفصل الرابع
4	1	1	2	16%	الفصل الخامس
4	1	1	2	16%	الفصل السادس
25	7	8	10	100%	المجموع

2- صياغة فقرات الاختبار: في مدة

تم صياغة فقرات الاختبار بعناية بحيث تقيس بشكل دقيق قدرة الطلبة على التفكير النقدي والتحليل الفني. (عبد الرحمن 2021: 19) شملت الفقرات أسئلة متنوعة مثل الأسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد) والأسئلة المفتوحة التي تتطلب تفكيراً نقدياً عميقاً.

3- صدق الاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار من الاستعانة بأراء المحكمين في قسم العلوم التربوية والنفسية لضمان أن الأسئلة تقيس فعلاً الأبعاد المستهدفة. كما تم إجراء اختبار تجريبي للتأكد من مدى توافق الاختبار مع الأهداف السلوكية.

4- التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

أ-مستوى صعوبة الفقرات:

تم قياس صعوبة الفقرات من التطبيق الاستطلاعي، إذ تم تقييم مدى قدرة الطلبة على الإجابة على الأسئلة . تم التأكد من أن الفقرات ليست سهلة جداً أو صعبة للغاية لتفادي تأثيرها في نتائج الاختبار.(البديري2022:

(102

الجدول (9)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي

معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة
0.34	1
0.41	2
0.44	3
0.49	4
0.50	5
0.43	6
0.54	7
0.45	8
0.47	9
0.61	10
0.39	11
0.43	12
0.51	13
0.55	14
0.41	15
0.52	16
0.40	17
0.34	18
0.41	19
0.32	20
0.44	21
0.33	22
0.37	23
0.49	24
0.41	25

ب- قوة تمييز الفقرات:

تم حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار لضمان أن الأسئلة تميز بين الطلبة ذوي الأداء المرتفع والمنخفض. وهذا يساعد في تحديد مدى فعالية الاختبار في التمييز بين مستويات الأداء المختلفة (البياتي2020: 13).

الجدول (10)

معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي

تسلسل الفقرة	قوة التمييز
1	0.41
2	0.45
3	0.42
4	0.54
5	0.52
6	0.41
7	0.62
8	0.42
9	0.47
10	0.39
11	0.51
12	0.52
13	0.34
14	0.62
15	0.36
16	0.47
17	0.45
18	0.40
19	0.58
20	0.38
21	0.40
22	0.59
23	0.32
24	0.46
25	0.33

ج- فعالية البدائل الخاطئة

تم تقييم فعالية البدائل الخاطئة في الأسئلة المتعددة الاختيارات لضمان أن البدائل غير الصحيحة تستهدف فهم الطلبة وتحدياتهم في المادة، مما يساهم في قياس التفكير النقدي بشكل دقيق. (العمرى 2022: 90)

الجدول (11)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار البعدي

ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
1	16-	10-	13-
2	30-	16-	10-
3	16-	26-	4-
4	34-	16-	10-
5	23-	16-	1-
6	13-	2-	2-
7	2-	13-	11-
8	4-	3-	10-
9	13-	11-	10-
10	16-	10-	30-
11	16-	26-	4-
12	16-	10-	13-
13	30-	16-	10-
14	13-	2-	2-
15	2-	13-	11-
16	4-	3-	10-
17	23-	16-	1-
18	13-	2-	2-
19	2-	13-	11-
20	4-	3-	10-
21	13-	11-	10-
22	3-	11-	10-
23	13-	11-	10-
24	16-	10-	30-
25	16-	26-	4-

7- ثبات الاختبار

تم قياس ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة الاختبار . أظهرت النتائج أن الاختبار يتمتع بمستوى جيد من الثبات، مما يعني أن النتائج يمكن أن تتكرر في مواقف مختلفة.(الغامدي2022: 88)

8_ تطبيق الاختبار

تم تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة بعد إتمام مدة التعلم باستخدام استراتيجية التلعيب . "تم التأكد من أن البيئة أثناء تطبيق الاختبار كانت ثابتة ومماثلة للجميع لضمان جمع بيانات دقيقة.(الياسري2019: 135)

عاشراً: طريقة تصحيح الاختبار

تم تصحيح الاختبار باستخدام معيار موحد يشمل تحليل الإجابات لتحديد درجة تفكير الطلبة النقدي والتحليلي . تم تحديد إجابات صحيحة بشكل موضوعي، مع إضافة نقاط إضافية للإجابات التي تتطلب تفكيراً نقدياً موسعاً . تم استخدام مقياس تصحيح محدد لضمان العدالة والشفافية في عملية التصحيح.(الجنابي:2021:79)

ثلاث عشر: الوسائل الاحصائية

$$\frac{1 - \text{مربع كا}^2}{(ل - ق)^2} = \text{مق}^2 = \text{مق}^2$$

مق = المجموع ل = التكرار الملاحظ ق = التكرار المتوقع (البياتي 1977 : 293)

2- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج ثبات الأداة

$$r = \frac{\text{ن مق س ص} - (\text{مق س} (\text{مق ص}))}{\sqrt{[\text{ن مق س}^2 - (\text{مق س})^2][\text{ن مق ص}^2 - (\text{مق ص})^2]}}$$

(البياتي 1977 : 293)

$$\text{معادلة صعوبة الفقرة} = \frac{\text{ن ص ع} + \text{ن ص د}}{\text{ن}}$$

(السرхан 2021 : 18)

ن

$$3 - \text{معادلة تمييز الفقرة} = \frac{\text{مق ص ع} - \text{مق ص د}}{\text{ن}}$$

(الدليمي 2022 : 75)

$$\frac{1}{2} (\text{ع} + \text{د})$$

$$\text{ن ع م} - \text{ن د م}$$

$$5_ \text{فعالية البديل} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

ن

إذ تمثل:

ن ع م: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل المخطوء من المجموعة العليا

ن ع د: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل المخطوء من المجموعة الدنيا

ن: عدد أفراد إحدى المجموعتين

(الظاهر 1999: 91)

6-الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين .

$$س^{-1} + س^{-2}$$

= ت

$$(ن^{-1} - 1) ع + 1 ع (ن^{-2} - 1) ع^2$$

$$\left(\frac{1}{ن^{-2}} + \frac{1}{ن^{-1}} \right)$$

(البياتي 1977: 293)

$$(ن^{-2} + 2ن^{-1} + 1)$$

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضًا لنتائج البحث وتفسيرًا لها لتعرف (أثر استراتيجية التلعيب في تدريس مادة التعليم المستمر لتنمية مهارات التعاون الأكاديمي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية) وتعرف الدلالة الإحصائية بين متوسطي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للنتائج من فرضية البحث وعلى النحو الآتي:

أولاً: عرض النتائج

من استخدام الفرضية القائلة (لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التعليم المستمر باستعمال استراتيجية التلعيب ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها من غير استعمال نموذج)

يوضح جدول (8) النتائج المتعلقة بالمجموعة التجريبية والضابطة في مادة التعليم المستمر. إذ أظهرت المجموعة التجريبية متوسطًا حسابيًا بلغ 19.142، مع انحراف معياري قدره 5.431 وتباين قدره 29.495، مما يشير إلى تفاوت ملحوظ في الأداء بين أفراد المجموعة. أما القيمة التائية المحسوبة فبلغت 11.819، وهو ما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين عند مستوى دلالة 0.05. من جهة أخرى، كانت نتائج المجموعة الضابطة أقل من حيث الأداء، إذ بلغ المتوسط الحسابي 16.392، والانحراف المعياري 2.907، والتباين 8.450، مما يدل على نتائج أكثر تجانسًا بين أفراد هذه المجموعة. وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن استراتيجية التلعيب قد أسهم بشكل واضح في تحسين تنمية التفكير النقدي لدى طلبة المجموعة

التجريبية، إذ أظهرت الفروق بين المجموعتين دلالة إحصائية تؤكد تأثير النموذج على تحسين مستوى التحليل والنقد لدى الطلبة.

جدول (8)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في مادة التعليم المستمر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة المحسوبة	التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	27	19.142	5.431	29.495	11.819	2,021	52	دالة احصائياً عند (0.05)
الضابطة	27	16.392	2.907	8.450				

ثانيًا: تفسير النتائج

في ضوء النتائج التي تم عرضها، تدريس التعليم المستمر باستراتيجية التلعيب يمثل نهجًا تعليميًا متميزًا يسعى إلى تعزيز التفكير الناقد لدى الطلبة. هو نموذج تعليمي يركز على تشجيع الطلبة على استكشاف موضوعات التعليم المستمر من زوايا متعددة وتحليل الأحداث والظواهر بطرق مختلفة وغير تقليدية. من تدريس التعليم المستمر بهذا الأسلوب، يمكن أن يحقق الطلبة فهمًا أعمق وأشمل لمواد التعليم المستمر وتطبيق التفكير النقدي والإبداعي في تحليل الأحداث والمواقف. (صالح 2021: 25)

أثار تدريس التعليم المستمر باستراتيجية التلعيب في مهارات التعاون الأكاديمي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية يمكن أن تشمل:

1. عندما يتم تقديم مواد التعليم المستمر بطرق غير تقليدية، يتعلم الطلبة كيفية تطبيق الإبداع في تحليل الأحداث والتفكير خارج الصندوق لفهم سياق التعليم المستمر.
2. تشجع استراتيجية التلعيب الطلبة على البحث النشط وجمع المعلومات من مصادر متعددة، ومن ثمّ يعزز مهاراتهم في التحليل والتفكير النقدي.
3. بفضل التفكير الناقد، يصبح لدى الطلبة فهمًا أعمق للتعليم المستمر والتأثيرات المتبادلة بين الأحداث والثقافات المختلفة.
4. عندما يتعلم الطلبة كيفية النظر إلى الأحداث من زوايا متعددة، يتطور لديهم القدرة على تطبيق هذه النهج الشامل في حل المشكلات في مجالات أخرى أيضًا.
5. تشجع استراتيجية التلعيب التعاون والتفاعل بين الطلبة، إذ يتشاركون الآراء ويعملون سويًا على فهم أفضل لمواد التعليم المستمر وتطبيق التفكير الناقد في حل المشكلات المطروحة.

(الموسى 2019: 30)

ثالثاً : الاستنتاجات.

1. تسهم استراتيجيات التلعيب في تعزيز قدرة الطلبة على التفكير بطرق متعددة وإيجاد حلول إبداعية للمشكلات بتحليل أحداث التعليم المستمر بزوايا متعددة.
2. تشجع استراتيجيات التلعيب الطلبة على الاستكشاف الذاتي والبحث النشط عن المعلومات، مما يعزز فهمهم الشامل للتعليم المستمر ويساعدهم في تطوير مهارات البحث.
3. تتيح استراتيجيات التلعيب للطلبة فرصة لفهم سياق التعليم المستمر بشكل أعمق وأشمل، مما يعزز فهمهم الشامل للأحداث وتطورات التعليم المستمر.
4. تسهم استراتيجيات التلعيب في تشجيع التفاعل الاجتماعي بين الطلبة والتعاون في مجموعات العمل، مما يعزز تبادل الأفكار وتطوير مهارات التواصل.
5. تساعد استراتيجيات التلعيب في تنمية مهارات الطلبة في إيجاد حلول إبداعية ومبتكرة لمشكلات التعليم المستمر .

(الخطيب 2020: 40)

رابعاً : التوصيات:

1. يجب أن تدمج المناهج التعليمية مع استراتيجيات التلعيب بوصفه جزءاً أساسياً من عملية التدريس في مواد التعليم المستمر ، وذلك لتعزيز التفكير الناقد لدى الطلبة.
2. ينبغي توفير دورات تدريبية للمعلمين لتعلم كيفية تنفيذ استراتيجيات التلعيب في التدريس، بما في ذلك تطوير استراتيجيات تدريس تشجع على التفكير الناقد.
3. ينبغي تشجيع الطلبة على البحث النشط والتفاعل مع مواد التعليم المستمر من مناقشات جماعية ومشاريع بحثية تشجع على استكشاف زوايا مختلفة لأحداث التعليم المستمر.
4. يجب توفير الموارد التعليمية المناسبة التي تدعم استراتيجيات التلعيب مثل الكتب والمقالات والمواد التعليمية الإلكترونية التي تشجع على التفكير الناقد والإبداعي.
5. يجب إجراء تقييم مستمر لفعالية تدريس استراتيجيات التلعيب وتحديث المنهج وفقاً للنتائج المتوصل إليها، مع توجيه التغييرات نحو تحسين تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

خامساً : المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

1. يمكن إجراء دراسة تجريبية لقياس تأثير تدريس التعليم المستمر باستراتيجيات التلعيب على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة مقارنة بالطرق التقليدية لتدريس التعليم المستمر .

2. يمكن إجراء بحث عن كيفية استخدام التكنولوجيا، مثل المحتوى التفاعلي والوسائط المتعددة، في تنفيذ استراتيجية التلعيب لتحسين تجربة التعلم وتعزيز التفكير الناقد.
3. يمكن إجراء دراسة لتحليل كيفية تأثير استراتيجية التلعيب على تطوير مهارات البحث والتحليل لدى الطلبة وقدرتهم على استكشاف مواضيع التعليم المستمر بشكل أعمق.
4. يمكن إجراء بحث عن كيفية تأثير تدريس التعليم المستمر باستراتيجية التلعيب على التفاعل الاجتماعي بين الطلبة وقدرتهم على التعاون وتبادل الأفكار.
5. يمكن إجراء بحث لتطوير أدوات تقييم فعالة تستخدم لقياس تأثير تدريس التعليم المستمر باستراتيجية التلعيب على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.
6. يمكن إجراء بحث لتحليل كيفية تأثير تدريس التعليم المستمر باستراتيجية التلعيب على الأداء الأكاديمي للطلبة، بما في ذلك تحسين مهارات الكتابة والتحليل.

المصادر والمراجع

1. أبو شاح، سليم (2021) : أساليب التعلم الحديثة وتطبيقاتها العملية، دار الثقافة، عمان .
2. البدري، هالة (2022) : الاتصال الإنساني في المجال التربوي، دار الفكر، دمشق .
3. البياتي، نجلاء(2020) : استراتيجيات التعليم التعاوني وأثرها في تنمية المهارات الاجتماعية، دار صفاء، عمان .
4. جابر، سمير(2019) : مهارات العمل الجماعي في البيئة التربوية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
5. جابر ، حسام سلام(2024) : اثر استراتيجية سكامبرس (SCAMPER) في تحصيل مادة علم نفس العام لدى طلبة كليات التربية الأساسية وتفكيرهم الإبداعي ، مديرية تربية واسط / كلية التربية المفتوحة مركز واسط ، مجلد 16 العدد 4 الجزء 1 في 2024/10/1 Lark Journal .
<https://doi.org/10.31185/lark.3709>
6. الجنابي، هديل(2021) : استراتيجيات التعليم الحديثة في ظل التحول الرقمي، دار صفاء، عمان .
7. الحربي، خالد(2020) : التلعيب في بيئات التعلم الرقمية، دار الرشد، الرياض .
8. حسن، محمد(2021) : مدخل إلى علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية .
9. الخطيب، محمد(2020) : أساسيات التعلم التعاوني، دار الحامد، عمان .
10. الدليمي، حسن(2022) : استراتيجيات التدريس التفاعلي في ضوء التقنيات الرقمية، دار الحامد، عمان .
11. السبتي، روان(2022) : استراتيجيات التدريس في بيئات التعلم النشط، دار الفكر العربي، القاهرة .
12. السرحان، ريم(2021) : التعلم النشط وأثره في تنمية مهارات التواصل، دار المسيرة، عمان .
13. السيد، نوال(2021) : اتجاهات حديثة في القياس والتقويم التربوي، دار الوفاء، الإسكندرية .
14. الشرقي، أحمد(2020) : التعلم الممتع: مدخل التلعيب في التعليم العام، مكتبة العبيكان، الرياض .
15. الشمري، فهد(2019) : التعلم التعاوني وتنمية المهارات الاجتماعية، دار الزهراء، جدة .
16. صالح، منى(2021) : تنمية المهارات الحياتية للطلبة الجامعيين، دار المسيرة، عمان .
17. الصبحي ، عادل(2019) : التعلم النشط واستراتيجياته في القرن الحادي والعشرين، مكتبة المتنبي، الدمام .

18. عبد الرحمن، نادية(2021) : التفاعل الصفّي وأثره في التحصيل والتفكير الجماعي، دار المسيرة، عمان .
19. عبد الله، سعد(2022) : تهيئة الطلبة لسوق العمل عبر التعليم التفاعلي، دار الفاروق، القاهرة .
20. العدوان، أحمد(2021) : جودة التعليم الجامعي في ضوء المهارات التعاونية، دار الفكر، دمشق .
21. العمري، نجلاء(2022) : تقنيات التعليم المبتكرة وأساليب التفاعل، دار الزهراء للنشر، جدة .
22. الغامدي، نورة(2022) : استراتيجيات تعليمية حديثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .
23. الموسوي، علي(2020) : أساليب التعليم التفاعلي في الجامعات، دار المناهج، عمان .
24. الموسى، محمد(2019) : تقنيات التعليم: نظريات وتطبيقات، مكتبة الرشد، الرياض .
25. الهاشمي، فاطمة(2021) : فاعلية التلعيب في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الإبداعي، دار الفكر الجامعي، القاهرة .
26. الياسري، حسن(2019) : المهارات الحياتية في التعليم الجامعي، دار الزهراء، بغداد .
27. الياسين، بشرى(2021) : مهارات الاتصال والتعاون في التعليم الجامعي، دار الحامد، عمان .
28. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, I. (2011). From Game Design Elements to
29. Gamefulness: Defining "Gamification". International Academic Mind Trek Conference, Finland,
30. Werbach, Kevin. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Wharton Digital Press, 2012
31. Kapp, Karl M. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. Pfeiffer, 2012
32. Deterding, Sebastian et al. "From Game Design Elements to Gamefulness: Defining 'Gamification'." Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference, 2011
33. Landers, Richard N. Developing a Theory of Gamified Learning: Linking Serious Games and Gamification of Learning. Springer, 2015
34. Burke, Brian. Gamify: How Gamification Motivates People to Do Extraordinary Things. Bibliomotion, 2014
35. Sonmark, K., Nóra, R., Francesca , G., & Karolina , D. (2017). Understanding Teachers' Pedagogical Knowledge – Report on an International Pilot Study ,No. 159. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD(
36. Kapp, K. (2013). The gamification of learning and instruction
37. fieldbook: Ideas into practice. N.Y.: Wiley.

38. Fuchs, A. (2014). Beyond the worksheet: Playsheets, GBL, and gamification. Edutopia, 3-1. Retrieved from <http://www.edutopia.org/blog/beyond-worksheet-playsheetsgblgamification-alihce-keeler> Kelly, .(2016