

فاعلية إستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية  
وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي لدى طالبات الصف الرابع العلمي

م.م. نور أديب صالح

الجامعة العراقية / قسم المتابعة

**The effectiveness of the educational support and differentiated instruction strategies in achieving Arabic grammar and developing metacognitive thinking among fourth-grade science students**

**Asst. Lec. Nour Adeeb Saleh**

**University of Iraq / Follow-up Department**

[noor.a.salih@aliraqia.edu.iq](mailto:noor.a.salih@aliraqia.edu.iq)

**Abstract**

The current research aims to "the effectiveness of the strategies of educational supporters and distinct education in obtaining the subject of the grammar of the Arabic language and developing their cognitive thinking among the students of the fourth grade of scientific,"

The research problem was determined in the following question: (Does the strategies of the educational supporters and the distinct education in the achievement of the subject of the grammar of the Arabic language and the development of their cognitive thinking among students of the fourth grade of scientific, as the research community consisted of the fourth grade students in the preparatory and secondary schools in Baghdad in the third Karkh Directorate, and the researcher used the experimental design with partial control with two tribal and post tests, the study community consisted of the study community The fourth grade of scientific in secondary schools, the daytime middle school, affiliated with the Directorate of the Third Karkh / Baghdad Governorate (2024-2025) for the purpose of implementing the experiment, the study sample reached (86) students from the fourth grade students distributed to three groups that were two experimental and one controlling, where the number of the first experimental group (27) students who studied according to the educational pillars strategy, and the number of the second experimental group (28) students who studied on According to the distinct education strategy, the number of the control group (31) students who studied according to the regular method, the researcher prepared the tools needed for its current study, which included a cognitive thinking test consisting of (40) vertebra The researcher herself began implementing the experiment, which was carried out by the entire first course of the school year, and after completing the experiment, the researcher applied the tests on the study sam Cognitive t education in teaching students of the preparatory stage (the fourth grade of scientific) in the

subject of rules The Arabic language and the inclusion of the methods of teaching methods in the colleges of education in Iraqi universities with the strategies of educational pillars and distinct education. The researcher proposed a number of future studies using the strategy of educational pillars and distinct education and at other academic stages and other academic subjects.

**Keywords:** strategy, support, education, differentiated education, achievement, grammar, Arabic language, thinking, knowledge, female students.

#### المستخلص:

يهدف البحث الحالي "فاعلية إستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي لدى طالبات الصف الرابع العلمي"، تحددت مشكلة البحث في السؤالين الآتيين: (هل للإستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي لدى طالبات الصف الرابع العلمي، إذ تألف مجتمع البحث من طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في بغداد في مديرية الكرخ الثالثة، واستعملت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي ذي الاختبارين القبلي والبعدي، تألف مجتمع الدراسة من طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية التابعة للمديرية الكرخ الثالثة / محافظة بغداد (٢٠٢٤-٢٠٢٥) لغرض تطبيق التجربة، بلغت عينة الدراسة (٨٦) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي وزعوا على ثلاث مجموعات اثنتان تجريبيتان وواحدة ضابطة، حيث كان عدد المجموعة التجريبية الأولى (٢٧) طالبة التي درست على وفق إستراتيجية الداعم التعليمية، وعدد المجموعة التجريبية الثانية (٢٨) طالبة التي درست على وفق إستراتيجية التعليم المتمايز، وعدد المجموعة الضابطة (٣١) طالبة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية، أعدت الباحثة الأدوات اللازمة لدراساتها الحالية والتي اشتملت على اختبار التفكير فوق المعرفي المكون من (٤٠) فقرة، والاختبار التحصيلي المكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واستخرجت الباحثة الخصائص السايكومترية اللازمة لأدوات الدراسة وطبقت الباحثة الاختبارات ثم شرعت الباحثة بنفسها في تنفيذ التجربة ، والتي استغرق تنفيذها الكورس الأول كله من العام الدراسي، وبعد إنهاء التجربة طبقت الباحثة الاختبارات على عينة الدراسة لغرض التحقق الحزمة الإحصائية ((SPSS باستعمال الوسائل الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية والضابطة في اختبار التفكير فوق المعرفي والاختبار التحصيلي لصالح المجموعات التجريبية واستناداً إلى نتائج الدراسة الحالية توصلت الباحثة إلى مجموعة من الاستنتاجات منها فاعلية إستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز في التحصيل وتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي، وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات منها استعمال إستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز في تدريس طالبات المرحلة الإعدادية (الصف الرابع العلمي) في مادة قواعد اللغة العربية و تضمين مناهج طرائق التدريس في كليات التربية في

الجامعات العراقية بإستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز واقترحت الباحثة إجراء عدد من الدراسات المستقبلية باستخدام إستراتيجية الداعم التعليمية والتعليم المتمايز وعلى مراحل دراسية أخرى ومواد دراسية أخرى. **الكلمات المفتاحية:** إستراتيجية، داعم، تعليم، تعليم، متمايز، تحصيل، قواعد، اللغة العربية، تفكير، معرفة، طالبات. **أولاً: مشكلة البحث:**

إن النظام التعليمي السائد في مؤسساتنا التربوية والتعليمية محفوف بالكثير من المشكلات والصعوبات التي انعكست وما زالت تنعكس على مخرجات هذا النظام، لاسيما فيما يتبعه من مناهج وطرائق تدريس ونشاطات، إذ إنها تعتمد على التلقين والتحفيظ والاستدكار لاكتساب المعرفة، وعدم القدرة على الافادة العملية منها بالمستوى المقبول أو توظيفها في مجالاتها المناسبة لها، وليس تدريس اللغة العربية بفروعها المتنوعة بمنأى عن ذلك، لا سيما تدريس قواعد اللغة العربية.

إذ أصبح درس القواعد مشكلة تكاد تكون شبة عامة تواجه أغلب المراحل الدراسية، لذا وجب التفكير في كيفية معالجة هذه المشكلة وهكذا يتضح إن الضعف في تحصيل القواعد النحوية أصبح أمراً ملحوظاً من المتخصصين والطلبة، بحيث لا يمكن تجاهله إذ إن انخفاض التحصيل الدراسي في هذه المادة يشكل مؤشر كبير كون مادة القواعد النحوية هي التي تهم في قراءة صحيحة وضبط أواخر الكلمات وقراءة القرآن الكريم بصورة صحيحة، ومفهومة قد لا يعود التحصيل المنخفض إلى مستوى الذكاء، وإنما يعود الى قلة الخبرة بأساليب التدريس التي يعتمدونها قد لا تلائم المادة العلمية أو مستوى مدارك الطلبة وهذا ما أكدته دراسة (السلطاني، ٢٠٠٥) وتتفق الباحثة مع كثير من المتخصصين والتربويين في أن مشكلة الضعف في قواعد اللغة العربية، هو استعمال المدرسين طرائق التدريس التقليدية والقديمة التي تعود الطالبات على الحفظ الآلي واستظهار المعلومات التي يتعلمونها، ونتيجة لذلك فإن الطالبات يجدن صعوبة في فهم القواعد النحوية ويقودهم ذلك الى تفشي اللحن والاعلاط اللغوية على السنتهن.

وإن مادة قواعد اللغة العربية تتضمن الكثير من الصعوبات، ونتيجة لهذه المشكلات أصبح الكثير من الطلبة يعانون من ضعف في التعلّم وتدنٍ في مستوى التحصيل، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة والتي أشارت إلى تدني مستوى الطلبة في قواعد كدراسة (المحلاوي، ٢٠١٣) ودراسة (المرياني، ٢٠١٦)، حيث وقفت هذه الدراسات على أسباب الضعف في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية.

ومن هنا فإنه من الممكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال التالي:

(هل للإستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز فاعلية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي لدى طالبات الصف الرابع العلمي).

### ثانياً: أهمية البحث:

اللغة هي من أبرز الخصائص البشرية التي وهبها الله سبحانه وتعالى للإنسان، وفضله عن سائر مخلوقاته، فبفضلها أصبح الإنسان أرقى مخلوقاته فقال سبحانه وتعالى في محكم كتابه العزيز "الرَّحْمَنُ (١) عَلَّمَ الْقُرْآنَ (٢) خَلَقَ الْإِنْسَانَ (٣) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ (٤)" سورة الرحمن/ الآية من (١ - ٤)، وهي واحدة من أكثر الظواهر الانسانية تشعباً، وتعقيداً واتجاهاً، حتى أصبحت من الأمور الصعبة أن يكون لها تعريف واحد وشامل ودقيق، كونها من أهم مميزات الانسان الاجتماعية والحضارية والانسانية، لذا يمكن تعريف اللغة وفهمها بأنها ظاهرة ليس كأي ظاهرة وإنما هي ظاهرة فكرية عضوية خاصة بالإنسان دون غيره من الكائنات، فهي صفة مميزة للجنس البشري، وهي الوسيلة الوحيدة لنشأة المعرفة الإنسانية وتكوينها وتطورها. (دراسات تربوية، ٢٠٠٩، الصفحات ١٩٥-١٩٦) وإن أهمية القواعد تأتي من أهمية اللغة ذاتها وتعد قواعد اللغة العربية بمثابة العمود الفقري للغة، فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء، إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة، وأن الخطأ في الإعراب يؤثر في نقل المقصود إلى المتلقي، إلا أنه يجب أن لا نذهب في تعلم القواعد الى أبعد من الإلمام بالقواعد الأساسية اللازمة، مع وجوب مراعاتها في لغة القراءة والكتابة والتعبير، لأن القواعد وسيلة لضبط اللغة، وليست غاية مقصودة لذاتها، إن النظرة الجديدة الى القواعد تدعو إلى توسع مفهومه الضيق، إذ يجب أن يشمل جوانب اللغة كلها، بما فيها الصوت والصيغة والتراكيب والدلالة، ولا ينظر إلى جانب منها على إنه الغاية والهدف، من غير أن ينظر الى الجوانب الاخرى. (الدليمي و سعاد، ٢٠٠٩، الصفحات ١٩٣-١٩٤)

ونتيجة للتطور الكبير الذي شهده العالم ويشهده في المجالات جميعها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية والانفتاح المعرفي الهائل والثورة المعلوماتية والاتصالية، فقد تنوعت المعارف وتطورت الوسائل التعليمية واستعمال التكنولوجيا في مجال التعليم، وازداد اهتمام التربويين بطرائق واستراتيجيات ونماذج التدريس والعمل على تطويرها مع التركيز على الجوانب النفسية والتربوية للمتعلم، فضلاً عن تزويده بالعلوم والمعارف، وتطوير طرائق التدريس وتحسينها بما يتلائم مع النظريات العلمية والتربوية الحديثة على اعتبار إن طرائق التدريس والنظريات العلمية التربوية عنصران أساسيان ومهمان في نجاح الموقف التعليمي". (الأحمد و حزام ، ٢٠٠٥، صفحة ٤٠-٤١)

وترى الباحثة إن طريقة التدريس هي أداة ناقلة للعلم والمعرفة والمهارة وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر الطلبة المتعلمون وذكايتهم ووقابليتهم وميولهم كانت الاهداف التعليمية اوسع عمقاً واوسع فائدة؛ لان نجاح التعليم يرتبط الى حد كبير بنجاح الاسلوب، فهناك مدرس ناجح يؤدي اسلوب تدريس ناجح في عملية تدريس مفيدة لتعليم مادة تدريسية.

إن الاهتمام في تطوير استراتيجيات التدريس هو نتيجة لازدياد الاهتمام العلمي بموضوع التفكير ومن بينها التفكير فوق المعرفي، فقد حظي في السنوات الأخيرة باهتمام كبير لما له من أهمية في تحسين طريقة تفكير الطلبة، فهو يزيد من استيعاب الطلبة لما يتعلمونه، ويركز على اهتمام المتعلم كيف يفكر، وكيف يعي عملياته المعرفية؟ فعندما يمارس الطالب التفكير فوق المعرفي وتواجهه مشكلة ما في حياته فهو يقوم بعدة ادوار في وقت واحد لحل هذه المشكلة، مثلاً في موقف تعليمي يواجهه داخل الصف الدراسي فيقوم بعدة أدوار منها: دور مولد للأفكار ومخطط، ومدعم لفكرة معينة، وناقد ومراقب لمدى التقدم، ومنظم لخطوات الحل، وموجه لمسلك معين، ويضع أمامه عدة خيارات، ويقيم كلا منها ويختار ما يراه الأفضل له وبذلك يكون مفكراً منتجاً. (الجراح وعبيدات، ٢٠١١: ١٦٤)

ولقد ظهر مفهوم التفكير فوق المعرفي في بداية السبعينات من القرن العشرين، وتم تطور الاهتمام به في ثمانينات القرن العشرين، وذلك لارتباطه بنظرية الذكاء والتعلم واستراتيجيات اتخاذ القرار وحل المشكلة. ولقد اختارت الباحثة المرحلة الإعدادية ميداناً لتطبيق هذه الاستراتيجية كون أعمار طالباتها تتراوح بين (١٥-١٨) سنة، إذ تصل فيه إلى أقصى كفايتهن العقلية تقريباً وهي المرحلة التي تشق فيها الطالبة طريقها باعتمادها إحدى التخصصات الذي ترسم مجالهن المهني وبهذا يمكن أن نسمي هذه المرحلة بالتوافق الإيجابي أو السلبي، والتي تكون فيها الطالبة فاعلة لتحقيق متطلبات الحياة، فالصورة أمامه قائمة على تحديات الطالبة مع ذاتها ومع المجتمع الذي قد يجعل منها عضوة فاعلة.

### ثالثاً: أهداف البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي إلى فاعلية إستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي.

### وفي ضوء مرمى البحث وضعت الباحثة الفرضيات الآتية:

للتحقق من هدفنا البحث وضعت الباحثة ثلاث فرضيات رئيسية انشقت عن كل واحدة منهما ثلاث فرضيات فرعية بالنسبة للفرضية الرئيسية الأولى والثانية وفرضيتين فرعيتين بالنسبة للفرضية الرئيسية الثالثة:

### الفرضية الرئيسية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الداعم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل".

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) في اختبار التحصيل.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستخدام (الطريقة التقليدية) في اختبار التحصيل.

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل.

#### الفرضية الرئيسية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التفكير فوق المعرفي".

٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) في اختبار التفكير فوق المعرفي.

٥. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التفكير فوق المعرفي.

#### الفرضية الرئيسية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير فوق المعرفي".



٦. لا يوجد فرق بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير فوق المعرفي
٧. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (التجريبية) بالاستراتيجية التعليم المتمايز، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (الضابطة) على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي بمادة قواعد اللغة العربية.

#### رابعاً: حدود البحث:

##### يتحدد هذا البحث بـ:

١. الحدود البشرية: طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية التابعة إلى مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثالثة.
٢. الحدود المكانية: المدارس الإعدادية والثانوية للبنات التابعة لمديرية الكرخ الثالثة الحكومية النهارية في محافظة بغداد.
٣. الحدود المعرفية: كتاب قواعد اللغة العربية (الجزء الأول)، المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للصف الرابع العلمي للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) (وموضوعاته هي (الفعل الماضي، الفعل المضارع رفعه ونصبه وجزمه، بناء الفعل المضارع، فعل الأمر، التعدي وال لزوم، الفاعل، إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر، المفعول به).
٤. الحدود الزمانية: الكورس الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

#### خامساً: تحديد المصطلحات:

##### ١. فاعلية:

عرفها (عطية) بأنها: "القدرة على إحداث الأثر، وتقاس فاعلية الشيء بما يحدثه من أثر في شيء آخر، وتعني تحقيق الهدف والقدرة على الإنجاز، وهي المقياس الذي به نتعرف بأداء المعلم والمتعلم". (عطية، ٢٠٠٧: ٦١)

التعريف الإجرائي للفاعلية: هو الأثر الذي تحدثه الاستراتيجيتين في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير فوق المعرفي، وتقاس فاعلية الإستراتيجية بالدرجات التي ستحصل عليها طالبات الصف الرابع العلمي (للمجموعتين التجريبيتين) في الاختبارين التحصيلي والتفكير فوق المعرفي البعدي المعتمد في نهاية التجربة.

٢. إستراتيجية:

عرفها (زاير، وسماء)، بأنها: "مجموعة الخطط الموضوعية والمستقاة لتطوير العملية التعليمية بنحو عام، وتوضع عادة لمدة طويلة قد تصل إلى سنوات عدة، وتعني أيضاً مجموعة الطرائق والأساليب والبرامج المستعملة

داخل حجرة الصف، ويختلف استعمال هذه المصطلحات بحسب نوع المادة العلمية المراد تدريسها". (زاير، سماء، ٢٠١٥، صفحة ١٢٤)

**التعريف الإجرائي للاستراتيجية:** هي مجموعة من الخطوات المقترحة والمخطط لها من قبل الباحثة على وفق الأسس والتطبيقات التربوية لأنموذج شميك (Schmeck) والغرض منها تدريس مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع العلمي عينة البحث (المجموعة التجريبية).

### ٣. استراتيجية الداعم التعليمية (Scaffolding strategy Instructional):

(Perkins (1991) بأنها: "هي عملية تساعد المتعلم على عبور الفجوة بين ما يعرف وما يحاول معرفته لحل المشكلات وتخطيها عن طريق تقديم المساعدة من معلم أو زميل أو كتاب أو مجلة وغير ذلك من مصادر المعرفة المتاحة للجميع". (Perkins , 1991: 18-23)

**التعريف الإجرائي لاستراتيجية الداعم التعليمية:** هي مجموعة الإجراءات والخطوات والحركات التي تقوم بأدائها الباحثة داخل غرفة الصف حيث تبدأ بتقديم فكرة عامة عن الدرس مع استخدام التلميحات والدلالات والتساؤلات حيث تعمل الطالبات على شكل مجموعات جماعية لحل سؤال معين حيث يتم من خلالها التدرج في تقديم المساعدة الوقتية والدعم المعرفي لطالبات الصف الرابع العلمي لمساعدتها على اجتياز المواقف التعليمية، وبعدها يعملون على شكل مجموعات أصغر مع تقديم التغذية الراجعة الفورية لتصحيح أخطاء الطالبات والى أن تصبح معتمدة على نفسها في عملية تعلم المعارف والمعلومات والقواعد النحوية التي يتضمنها كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لهذه المرحلة.

### ٤. استراتيجية التعليم المتمايز Differentiated Instruction strategy:

عرفها الأشقر (٢٠١١) بأنه: "هو تعليم يراعي قدرات وخبرات جميع فئات المتعلمين في غرفة الصف، ويعمل على زيادة تحصيلهم وتنمية قدراتهم بدرجة مقبولة من الأداء من خلال التعامل مع كل مستوى بأسلوب ملائم لقدراته وخبراته السابقة". (الأشقر، ٢٠١١: ١٢٠).

#### • التعريف الإجرائي لاستراتيجية التعليم المتمايز:

وهو مجموعة من الإجراءات (الأنشطة التعليمية، وسائل، وطرائق تدريس متنوعة) التي تتبعها الباحثة في شرح وتوضيح مادة قواعد اللغة العربية حيث تبدأ بالتقويم القبلي لمعرفة قدرات وميول واحتياجات الطالبات واختيار الأنشطة وادوات التعليم والوسائل اللازمة والتي تأخذ بالحسبان خصائص طالبات الصف الرابع العلمي (عينة البحث) وقدراتهن واحتياجاتهن بأسلوب مناسب لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية عند جميع الطالبات ورفع مستوى التحصيل الدراسي لديهن.



##### ٥. قواعد اللغة العربية:

عرفه التميمي، بأنها: "مجموعة القواعد النحوية والصرفية التي تنظم هندسة الجملة وكلماتها، والتي تقوم بتنظيم علاقات مترابطة ومتصلة بين مفرداتها، فضلاً عن البحث عن التغييرات التي تطرأ على الكلمة في بنيتها". (التميمي م.، ٢٠١٥م، صفحة ٢٦)

التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية: هي الموضوعات النحوية والصرفية التي يتضمنها كتاب قواعد اللغة العربية - الجزء الأول المُقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤) ضمن منهج اللغة العربية وهي (الفعل الماضي، الفعل المضارع رفعه ونصبه وحزمه، بناء الفعل المضارع، فعل الأمر، التعدي والوزوم، الفاعل، إسناد الفعل الناقص إلى الضمائر، المفعول به) في أثناء مدة التجربة.

##### ٦. التنمية:

- عرفها جامل، بأنها: تحسن مستوى السلوكيات التي يظهرها الطالب في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، تظهر هذه السلوكيات من طريق الممارسات التدريبية لها في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية، تمتاز بعنصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي. (جامل، ٢٠٠٢، صفحة ٧٨)
- ٧. التفكير فوق المعرفي:

- عرفها Zachary, 2000: "هو المعرفة عن المعرفة ((Knowledge about Knowledge، فإذا كانت المعرفة الإنسانية تشير إلى البيانات والمعلومات المتوفرة، فإن ما وراء المعرفة تشير إلى المعرفة الداخلية، وعملية معالجة المعلومات داخلياً، وكيف يفكر الفرد، وكيف يتحكم في تفكيره. (Zachary, 2000: 512-513)

التعريف الإجرائي للتفكير فوق المعرفي: وهو عملية وعي وإدراك طالبة الصف الرابع العلمي بمعلوماتها المعرفية والعلمية وقدرتها على وضع خطة لحل اسئلة قواعد اللغة العربية؛ مما يؤدي إلى اندماجها والسعي إلى حل هذه المسألة بخطوات وأساليب علمية بحتة، ويقاس ذلك من خلال استجاباتها على فقرات اختبار التفكير فوق المعرفي المعد لأغراض البحث.

##### ٨. الصف الرابع العلمي:

هو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية، وطلبتها من خريجي المرحلة المتوسطة، ومدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات، وترمي إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستويات أعلى من المعرفة والمهارة، لإعداد الطلبة لمرحلة دراسية أعلى، وإعدادهم للحياة العملية والإنتاجية". (وزارة التربية، ٢٠١٥، صفحة ١١)

## الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

### القسم الاول: جوانب النظرية وعلى النحو الآتي:

لقد ظهرت نظريات عدة وفلسفات حديثة ومتطورة مختلفة في مبادئها وأفكارها وأهدافها وأسسها ولكنها جميعها اشتركت في اهتمامها بطرائق وأساليب التدريس وقامت بالعمل على تطويرها وتحديثها بحيث تساهم في الارتقاء بالعملية التربوية التعليمية، ومن أهم هذه النظريات هي (النظرية البنائية) التي تهتم ببناء المعرفة ذات المعنى وتكونها لدى الطلبة.

يعود تاريخ ظهور النظرية البنائية إلى النصف الأخير من القرن العشرين، حيث تعدّ من أحدث الاتجاهات في التدريس، وشكّلت ثورة في البحث والتطبيق في مختلف الدراسات الإنسانية والاجتماعية وطرق التواصل والتعامل في اكتساب المعرفة.

وقد أصبحت منهجاً فكرياً ونشاطاً تربوياً ومدخلاً مهماً للتدريس حيث تحول فيها التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر في تعليم الطالب مثل "متغيرات المعلم، المدرسة، المنهج، الأقران وغيرها من العوامل إلى التركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر على المتعلم " إي ما يحدث ويدور في عقل الطالب حينما تواجهه مواقف مختلفة إثناء تعلمه مثل معرفته السابقة، قدرته على تذكر المعلومات، قدرته على معالجة هذه المعلومات ودفاعيته للتعليم وأنماط تفكيره المختلفة، وكل ما يجعل التعليم لديه ذا معنى وفائدة. (السعدني وعوده، ٢٠٠٦: ١١٥)

بينما يرى البعض الآخر أن البنائية هي نظرية في التعلم تقوم على أساس بناء المعلومات والمعارف من خلال الخبرات السابقة للطلبة وتركز البنائية على الطالب في تفاعله مع المدرس وبيئة التعلم البنائية (Sharon, 2008: 102).

إذ تجعل البنائية الطالب يبني معرفته في مناخ اجتماعي ومادي حقيقي لأنها تشدد على توظيف التعليم بواسطة سياقات حقيقية فضلاً على التشديد على أهمية البعد الاجتماعي في أحداث التعليم وبالتالي تسمح للطالب اكتساب المفاهيم عن طريق نشاطه وممارسته لهذه النشاطات بنفسه وتمكنه من مراجعة بنيته المعرفية العلمية وإعادة تنظيمها لتتلاءم مع التعليم الجديد الذي يتعلمه. (عطية، ٢٠١٥: ٢٤٥).

### أهم الافتراضات التي تقوم عليها النظرية البنائية

١. التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضها التوجيه.
٢. يحدث التعلم عندما تنتهي للطلاب الظروف المناسبة، وذلك من خلال قيامه بمهام حقيقية واقعية ، فعندما يواجه الطالب مشكلات واقعية أو مهاماً حقيقية يساعده ذلك في بناء معنى حقيقي لما يتعلمه وينمي له الثقة بنفسه في قدرته على حل المشكلات التي تواجهه في حياته. (قطامي، ٢٠١٣: ٧٥٦).

٣. إن عملية ترتيب المعاني والمفاهيم عند الطالب عملية نفسية نشطة تتطلب منه جهداً عقلياً، فعندما تواجه الطالب معطيات لا تتفق مع المعرفة التي يمتلكها يصبح في حالة غير متزنة مما يدفعه إلى بذل جهد عقلي أكبر لإعادة هذا الاتزان، ويتم ذلك بإعادة تنظيم البناء المعرفي لديه عن طريق تألفه مع الخبرات الجديدة. (محمد، ٢٠١٠: ١٥٩)

#### استراتيجية الداعم التعليمية

تعد استراتيجية الداعم التعليمية إحدى التطبيقات التربوية للنظرية البنائية الاجتماعية التي تم وضعها من قبل عالم النفس الروسي "ليف سومينيوفينش فيكو تسكي" حيث تعتبر من أهم نظريات التعلم التي تؤكد على النشاط التعاوني للطالب، يتم التركيز فيها على كيفية اكتساب المعرفة، وهي استراتيجية تدريس يستخدمها المدرسون بصورة مؤقتة إذ تقدم مجموعة من الأنشطة والبرامج والمواد التعليمية التي تريد من مستوى الفهم لدى الطلبة، وتقدم هذه الأنشطة على وفق إمكانيات وقابليات واستعدادات الطلبة بالقدر الذي يسمح للمتعلم بمواصلة أداء هذه الأنشطة ذاتياً.

وتنادي الداعم التعليمية بالتعليم من خلال التعرف على الخلفيات المعرفية السابقة للطلبة ليتم فيها التركيز على التعلم النشط، والتعلم الاجتماعي حيث يتم بتقديم المساعدة المؤقتة التي يحتاجها الطالب من قبل المدرس التي تهدف إلى إشباع حاجات الطلبة وإثارتهم وزيادة دافعيتهم نحو التعليم وبالتالي زيادة خبراتهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم (حمادة، ٢٠١١: ١٧٧) سميت الداعم التعليمية بهذا الاسم؛ لأنها تركز على الدعم المؤقت للطالب من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة والبرامج قد تكون على شكل تلميحات أو معلومات إرشادية للطالب ثم تركه ليكمل بقية تعليمه بنفسه معتمداً على قدراته الذاتية ومعرفته السابقة ليكتشف ويتوصل إلى المفاهيم والمعرفة الجديدة. (Nwosu & AZih, 2011: 86)

#### أهداف استراتيجية الداعم التعليمية

تهدف استراتيجية الداعم التعليمية إلى إتاحة الفرصة للطالب لتنمية مهاراته العقلية، وقدراته الخاصة ومن أهمها:

١. القدرة على الربط بين الأفكار والمفاهيم المختلفة.
٢. القدرة على تقويم الحقائق والمعلومات بشكل انتقادي.
٣. القدرة على استخلاص نتائج جديدة لحل المشكلات.
٤. القدرة على مواجهة المشكلات المعقدة.
٥. القدرة على فهم مواقف جديدة في نوعها.
٦. تعزيز الاستقلالية والاعتماد على النفس إنشاء التعلم. (Nwosu & AZih, 2011: 37)

### خطوات استراتيجية الداعم التعليمية

١. التقديم: وفي هذه الخطوة هنالك مرحلتين:

أ- قبل الدرس (التهيئة)

وفيها يتم التعرف على الخلفية المعرفية للطلبة وربطها بالمعلومات الحالية.

ب- تقدم النموذج التدريسي

وفيها يعطي المدرس فكرة عامة عن الدرس مع استخدام التلميحات والدلالات والتساؤلات المثيرة والتفكير الجهري مع الطلبة في بعض عناصر الدرس، ويطلب المدرس من الطلبة كتابة الخطوات التي سوف تتبع في أداء المهمة.

٢. الممارسة الجماعية: وهنا يشارك المدرس الطلبة في بعض أفكار الدرس وي طرح عليهم بعض التساؤلات تاركا لهم الإجابة عنها، حيث يجعل الطلبة يعملون في مجموعات صغيرة يعقبها تقسيم أصغر بحيث يعمل كل طالبين معا وكل هذا يتم بتوجيه من المدرس وإشرافه.

٣. التعلم الفردي: في هذه الخطوة يترك المدرس كل طالب ليتعلم بمفرده وتحت إشرافه المباشر كما يشترك المدرس مع الطلبة في حوار متبادل (تدريس تبادلي).

٤. التغذية الراجعة: في هذه الخطوة يعطي المدرس تغذية راجعة (مساعدة فورية) وتصحيحا لأخطاء الطلبة، ثم يطلب من كل متعلم بعد ذلك استخدام التغذية الراجعة ذاتيا.

٥. نقل المسؤولية للطلاب: في هذه الخطوة تنتقل جميع المسؤوليات التعليمية من المدرس إلى الطالب وإلغاء الدعم المقدم له من المدرس مع مراجعة أداء المتعلم دوريا حتى يصل لإتقان التعلم، وبعد نقل المسؤوليات إلى الطالب تزداد درجة استقلالية الطالب فيترك ليتعلم بمفرده دون تدخل المدرس مع التمهيد لممارسة تعليمية أخرى يقوم بها الطالب بمفرده.

٦. تقديم ممارسة مستقلة للطلاب: وفيها يقدم المدرس مواقف تعليمية جديدة للطلاب ويمارس الطالب نشاطه بشكل فردي لتوسيع وتعميق فهم الطالب للموضوع. (محمد وآخرون، ٢٠١٢: ٧٨)

### استراتيجية التعليم المتمايز

تمثل النظرية البنائية الاجتماعية الأساس النظري لمعظم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومن بين هذه الاستراتيجيات هي استراتيجية التعليم المتمايز التي تركز بشكل كبير على هذه النظرية، حيث أورد (الحليسي، ٢٠١٢: ٥٣) أن من النظريات المهمة التي يبنى عليها التعليم المتمايز النظرية البنائية الاجتماعية للتعلم والتي ظهرت على يد عالم النفس الروسي "ليف فيجوتسكي".

حيث كان فيجوتسكي يعتقد أن العقل ينمو مع مواجهة الأفراد لخبرات جديدة ومع محاولاتهم لتحقيق الفهم يربط الطلبة المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة وبهذا يبنون معنى جديداً للمعارف التي يتعلمونها. إن معتقدات العالم فيجوتسكي تختلف عن معتقدات (بياجيه) في بعض النواحي المهمة، حيث ركز (بياجيه) على مراحل النمو العقلي التي يمر بها جميع الطلبة بغض النظر عن السياق الاجتماعي والثقافي بينما أعطى فيجوتسكي أهمية أكبر للجانب الاجتماعي من التعلم، ونال هذا النوع من التعليم قدراً كبيراً من الاهتمام والتطوير على يد الدكتورة كارول أن توملينسون (Carol Ann Tomlinson) أستاذة القيادة التربوية المشاركة، في كلية (Curry) للتربية بجامعة فرجينيا.

حيث يعدّ التعليم المتمايز فلسفة في التدريس موجهاً لمساعدة المدرس على تنظيم الموقف التعليمي تبعاً للاختلافات الموجودة بين الطلبة من حيث الاهتمامات وأنماط وتفضيلات التعلم والخلفيات المعرفية والميول والاستعدادات، والحقيقة أن منبع هذه الاختلافات يمكن أن يرد إلى مصادر متعددة مثل المعرفة السابقة، الخصائص، والميول، والبيئة المنزلية، القدرات والمواهب والأساليب التي يتعلمون بها، وهناك العديد من الدراسات التي تناولت التعليم المتمايز كدراسة (koeze,2007) ودراسة (stavvoul,2011) (Williams,2012) (scott,2012) و (Ali akbari & Jaber,2014).

واستندت جميع تلك الدراسات على أسس نظرية الذكاءات المتعددة لـ"كاردنر" الذي استطاع أن يحدد مجموعة من الذكاءات المختلفة للأفراد والتي توجد لدى جميع الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة، والحقيقة أن نظرية الذكاءات المتعددة تتماشى تماماً مع مفهوم التعليم المتمايز، حيث يحاول المدرس إن يقدم الموضوع ذاته للطلبة بأكثر من أسلوب لكي تتناسب هذه الأساليب مع الذكاءات المختلفة للطلبة. وأشارت في ذلك أيضاً (Tomlinson, 2001).

#### الافتراضات التي يقوم عليها التعليم المتمايز

١. إن الطلبة يختلفون عن بعضهم البعض في: المعرفة السابقة، الخصائص والميول، البيئة المنزلية التي ينحدرون منها، أولويات التعلم وما يتوقعون منه، وأضافت heacox (2001) مجموعة من الاختلافات بين الطلبة ومنها: القدرات العقلية، أنماط التعليم، العوامل الاقتصادية والاجتماعية والأسرية، الاستعدادات، سرعة التعلم، جنس المتعلم، التأثيرات الثقافية وكيف يقدر الطلبة التعلم وكيف يثقون به.
٢. عدم قدرة المدرس على تحقيق المستوى المطلوب من التعلم لجميع الطلبة باستخدام طريقة واحدة في التدريس.
٣. عدم وجود طريقة تدريس تناسب جميع الطلبة.

٤. إن التعليم المتمايز يوفر بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلبة لأنه يقوم على أساس تنويع الطرائق والأنشطة والإجراءات، الأمر الذي يمكن كل طالب من بلوغ الأهداف المطلوبة بالطريقة والأدوات والنشاط الذي يلائمه. (عطية، ٢٠٠٩: ٣٢٤ - ٣٢٥)

#### المبادئ التي يقوم عليها التعليم المتمايز

١. لدى المدرس فكرة واضحة بشأن ما هو مهم في المادة الدراسية.
٢. يعرف المدرس الفروق الفردية بين الطلبة، ويقدرها ويبني عليها.
٣. التقويم والتعليم شيئان متلازمان.
٤. يعدل المدرس المحتوى، العملية، والنتائج استجابة لاستعداد المتعلم وميله وأسلوبه التعليمي.
٥. يشارك جميع الطلبة في عمل محترم.
٦. الطلبة والمدرسون متعاونون في التعليم.
٧. أهداف الصف المتمايز هي تحقيق النمو الأقصى وتحقيق النجاح لكل طالب.
٨. المرونة هي السمة المميزة للصف المتمايز (توملينسون، ٢٠٠٥: ٥٩)

#### خطوات استراتيجية التعليم المتمايز

١. التقويم القبلي: تعدّ هذه الخطوة كمرحلة استطلاعية حيث يتم فيها إجراء عملية تقويم تستهدف تحديد المستويات المعرفية لدى الطلبة وتحديد القدرات والمواهب والميول والخصائص الشخصية وتحديد أسلوب التعليم المناسب لكل طالب وتحديد الخلفيات الثقافية.
٢. تصنيف أو تقسيم المتعلمين في مجموعات صغيرة في نتائج التقويم القبلي على وفق ما بين أعضاء كل مجموعة من قواسم مشتركة تجمعهم.
٣. تحديد المهام التي سيقوم بها الطلبة لتحقيق أهداف التعليم.
٤. اختيار المواد والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وأدوات التعليم والوسائل اللازمة للتعلم التي تلائم كل مجموعة.

#### ثانياً: التفكير فوق المعرفي (Meta Cognition)

لقد ظهر مفهوم التفكير فوق المعرفي في بداية السبعينات، حيث يعدّ أحد الميادين المعرفية التي تلعب دوراً هاماً في العديد من أنواع التعلم، ويعدّ بعداً جديداً في مجال علم النفس المعرفي ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات التفكير والذاكرة والذكاء والاستيعاب ومهارات التعلم. وفي عقد الثمانينات تطور هذا المفهوم ولا يزال حتى الان يلقي الكثير من الاهتمام نظراً لارتباطه الوثيق بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار. فالتفكير فوق المعرفي يهتم بقدرة الطالب على أن يخطط ويراقب



ويسيطر ويقوم تعلمه الخاص، فهو بهذا يعمل على تحسين عملية اكتساب الطلبة لعمليات التعلم المتعددة ويسمح لهم بتحمل المسؤولية والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم كما يشجع الطلبة على أن يفكروا في عمليات التفكير الخاصة بهم.

لقد أشار لوكا (Louca) إلى أن مفهوم التفكير فوق المعرفي (meta cognition) يستعمل للإشارة إلى عمليات كثيرة ومتنوعة في تكوين المعرفة والنظر فيها، وبشكل رئيس فانه يعني المعرفة بالمعرفة، التفكير بالتفكير، الدراية بالدراية، التأمل ملياً بالأفعال. فإذا كانت المعرفة تتضمن عملية الإدراك عن طريق الحواس والتذكر والاستيعاب فإن فوق المعرفة تتضمن التفكير بكيفية عملية الإدراك عن طريق الحواس وبكيفية الاستيعاب وبكيفية التذكر وهذا التنوع يمكن أن يكون له أكثر من عنوان: فوق الإدراك، فوق الاستيعاب، أو فوق التذكر ولكن يبقى مصطلح فوق المعرفة هو الأكثر استعمالاً. (Louca , 2003: 2)

ان مهارات التفكير فوق المعرفي لها فوائد كثيرة بالنسبة للطلبة والمدرسين ولا بد ان يكون الباحثون على وعي تام بأهميتها والتدرب على استخدامها، حيث يتفق معظم الخبراء في مجال علم نفس في التفكير أن أي جهد جاد لتعليم مهارات التفكير يظل ناقصاً ما لم يتصدى لمهمة مساعدة الطلبة على تنمية مهارات التفكير حول التفكير، أو مهارات التفكير فوق المعرفية، وبعد التدريب الجيد على استخدامها يتقنون هذه المهارات ويمارسونها وبالتالي كل هذا يعود أثره على الطلبة، حيث يؤدي الى تحسين قدراتهم في حل المشكلات واتخاذ القرار وتؤدي أيضاً الى رفع مستوى استقلالية تفكير المتعلم وفاعليته في ممارسة التفكير الموجه ذاتياً، وهذه هي غاية تعليم مهارات التفكير فوق المعرفي. (جروان، ١٩٩٩: ٤٥).

### متطلبات تعلم التفكير فوق المعرفي

١- المعرفة: وتتضمن معرفة الطالب لطبيعة التعلم وعملياته وأغراضه ومعرفة استراتيجيات التعلم الفعال ومتى تستخدم.

٢- الوعي: ويعني وعي الطالب بالإجراءات التي ينبغي القيام بها لتحقيق نتيجة معينة يتضمن ثلاثة أبعاد الوعي بمتغيرات الشخصية والوعي بمتغيرات الموقف التعليمي والوعي بمتغيرات الاستراتيجية الملائمة.

### القسم الثاني: دراسات سابقة:

أولاً: الشهري، ٢٠١٥: (الكشف عن فاعلية الدعائم التعليمية في تدريس الفيزياء على تنمية التحصيل الدراسي السعودية الصف الثاني المتوسط) وبلغت عينة الطالبات ٦٥ طالبة بواقع ٣٢ طالبة كمجموعة تجريبية و ٣٣ طالبة كمجموعة ضابطة اختبار التحصيلي المتوسط الحسابي الانحراف المعياري t-test تفوق المجموعة التجريبية (الدعائم التعليمية) في اختبار التحصيل الدراسي.

ثانياً: حسين (٢٠١١) (التعرف على أثر استراتيجيات التعليم المتمايز في تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول المتوسط) بلغت عينة ٦٠ طالبة بواقع ٣٠ طالبة كمجموعة تجريبية و ٣٠ طالبة كمجموعة ضابطة اختبار تحصيلي اختبار التائي لعينتين مستقلتين وجود فرق ذو دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل البعدي

ثالثاً: (العلوي، ٢٠١٢) (التعرف على أثر استراتيجيات التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة الصف الرابع الادبي) بلغت عينة البحث ٦٣ طالبة موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة اختبار تحصيلي واختبار لمهارات التفكير ما وراء المعرفة معالجة البيانات احصائيا وباستعمال التائي لعينتين مستقلتين وجود فروق دالة احصائياً في التحصيل ومهارات التفكير ما وراء المعرفة ولصالح المجموعة التجريبية.

### الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث، تحديد التصميم التجريبي، ومجتمع البحث، وطريقة اختيار عينته، وطرائق تكافؤ المجموعات الثلاث، وتوضيح الخطوات التي اتبعتها الباحثة في إعداد أدوات البحث ومتطلباته وتطبيق التجربة

### أولاً: التصميم التجريبي

استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي ذي الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير فوق المعرفي ووجدته ملائماً لظروف بحثها فكان التصميم حسب الشكل (١) الآتي:

### التصميم التجريبي للبحث الشكل (١)

| المجموعة          | التكافؤات                                                              | الاختبار القبلي            | المستقل            | المتغير التابع               | القياس البعدي                            |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------------|------------------------------|------------------------------------------|
| التجريبية الاولى  | الذكاء والعمر الزمني بالأشهر                                           | اختبار التفكير فوق المعرفي | الدعائم التعليمية  | التحصيل والتفكير فوق المعرفي | اختبار تحصيلي ومقياس التفكير فوق المعرفي |
| التجريبية الثانية | والتحصيل السابق في مادة اللغة العربية ودرجات مقياس التفكير فوق المعرفي |                            | التعليم المتمايز   |                              |                                          |
| الضابطة           | والتحصيل الدراسي للآباء والامهات                                       |                            | الطريقة الاعتيادية |                              |                                          |

إذ كافأت الباحثة مجموعات البحث الثلاث بمتغيرات الذكاء والعمر الزمني بالأشهر والتحصيل السابق في مادة قواعد اللغة العربية ودرجات مقياس التفكير فوق المعرفي والتحصيل الدراسي للوالدين، ويقصد بالمجموعة التجريبية الأولى التي تتعرض طالباتها لأثر المتغير المستقل (استراتيجية الدعائم التعليمية) عند تدريس مادة اللغة

العربية، والمجموعة التجريبية الثانية التي تتعرض طالباتها لأثر المتغير المستقل (استراتيجية التعليم المتمايز) عند تدريس اللغة العربية، وتدرس المجموعة الثالثة (الضابطة) بالطريقة الاعتيادية (التقليدية) حيث لا تتعرض طالباتها لأثر المتغير المستقل، في حين يقصد بالتحصيل هو المتغير التابع الذي يقاس بواسطة الاختبار التحصيلي الموحد والمعد من قبل الباحثة ولطالبات المجموعات الثلاث، أما ما يقصد بالتفكير فوق المعرفي هو المتغير التابع الآخر. **ثانياً: مجتمع وعينة البحث:**

تم تحديد مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية في محافظة بغداد\_ الكرخ الثالثة / للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥م) والبالغ عددها (٥١) مدرسة، حيث يتطلب البحث الحالي اختيار ثلاث مجموعات حيث تم اختيار مدرستين من مدارس محافظة بغداد/ الكرخ الثالثة حيث اختارت الباحثة المدارس بالطريقة القصدية من بين المدارس التي تمثل عينة البحث، وقد تمثلت تلك المدارس بإعداديتي (الزهور وجريز) للبنات وتقع هاتين المدرستين في منطقة الحرية.

وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة شعبة (ب) من الصف الرابع العلمي في (إعدادية جريز) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرس مادة اللغة العربية على وفق استراتيجية الداعم التعليمية، فيما مثلت الشعبة (أ) من الصف الرابع العلمي في (إعدادية جريز) المجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس مادة اللغة العربية على وفق استراتيجية التعليم المتمايز، ومثل الصف الرابع العلمي في إعدادية الزهور المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة اللغة العربية على وفق الطريقة التقليدية (الاعتيادية). حيث بلغ عدد طالبات الشعب الثلاث (٨٦) طالبة بواقع (٢٧) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى، و(٢٨) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية، و(٣١) طالبة في المجموعة الضابطة ولم يتم استبعاد أي طالبة لعدم وجود طالبات راسبات ولطالبات المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة)، فكان العدد النهائي لأفراد العينة هو (٨٦) طالبة. وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) توزيع عينة البحث

| عدد الطالبات<br>بعد الاستبعاد | عدد الطالبات<br>الراسبات | عدد الطالبات<br>قبل الاستبعاد | المجموعة                                        |
|-------------------------------|--------------------------|-------------------------------|-------------------------------------------------|
| ٢٧                            | لا يوجد                  | ٢٧                            | التجريبية الأولى الداعم التعليمية               |
| ٢٨                            | لا يوجد                  | ٢٨                            | التجريبية الثانية (استراتيجية التعليم المتمايز) |
| ٣١                            | لا يوجد                  | ٣١                            | الضابطة (الطريقة التقليدية)                     |
| ٨٦                            | ٠                        | ٨٦                            | المجموع                                         |

### ثالثاً - تكافؤ مجموعات البحث Equivalence of The Research Groups

تحققت الباحثة قبل البدء بالتجربة من تكافؤ مجموعات البحث الثلاث (التجربيتين، والضابطة) في بعض المتغيرات التي أشارت الدراسات السابقة إلى ضرورة تكافؤها في البحوث التجريبية والمتغيرات هي:

#### جدول (٣) توزيع الدروس لمجموعات البحث الثلاث

| اليوم    | المجموعة          | المحاضرة | الوقت          |
|----------|-------------------|----------|----------------|
| الأحد    | الضابطة           | الرابع   | ١٠ : ٣٠ صباحاً |
| الثلاثاء | الضابطة           | الأول    | ٨ صباحاً       |
| الأربعاء | التجريبية الأولى  | الثالث   | ٩ : ٤٥ صباحاً  |
| الأربعاء | التجريبية الثانية | الرابع   | ١٠ : ٣٠ صباحاً |
| الخميس   | التجريبية الأولى  | الرابع   | ١٠ : ٣٠ صباحاً |
| الخميس   | التجريبية الثانية | الخامس   | ١١ : ٣٠ صباحاً |

هـ- المدة الزمنية: كانت المدة الزمنية للتجربة متساوية لطالبات مجموعات البحث الثلاث وهي الكورس الأول من العام الدراسي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ والذي تمثل في ثلاثة شهور كاملة من (٨/١٠/٢٠٢٤ ولغاية ٢٠٢٥/١/١٤) ولجميع المجموعات.

و- البيئة الصفية: طبقت الباحثة التجربة في صفوف متشابهة من حيث التصميم، ومقاربة من حيث عدد الطالبات ومساحة الصفوف وسعتها والإضاءة والتهوية وعدد المقاعد وحجمها، والبيئة الاجتماعية مقاربة.

ز- الوسائل والمستلزمات التربوية:

حرصت الباحثة على أن تستخدم نفس الوسائل التعليمية والمستلزمات التربوية التي اعتمدتها في التجربة على طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة بشكل متساو من حيث تشابه (السيورات واستعمال الأفلام الملونة، فضلاً عن كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي. (٢٠٢٤/٢٠٢٥)

### خامساً / مستلزمات البحث (The Research Requirements)

#### ٣- الخطط التدريسية اليومية

أعدت الباحثة الخطط التدريسية لموضوعات مادة قواعد اللغة العربية التي ستدرسها في أثناء التجربة في ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى الكتاب للمادة الدراسية وفق استراتيجية الداعم التعليمية للمجموعة التجريبية الأولى، واستراتيجية التعليم المتمايز للمجموعة التجريبية الثانية، والطريقة التقليدية (الاعتيادية) لطالبات المجموعة الضابطة، ولقد بلغت عدد الخطط (٢٤) خطة لكل مجموعة من مجموعات البحث ولقد تم عرض هذه الخطط

على مجموعة من المختصين، للاستطلاع ملاحظاتهم وآرائهم ومقترحاتهم لغرض إعادة صياغة هذه الخطط وتحسينها وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة.

سادسا/ أداة البحث:

الاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي بعدي، الملحق (١٦)، يُغطي الموضوعات الثمانية المشمولة بالتجربة، على وفق الخريطة الاختبارية لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث، وللتحقق من صدق الاختبار وثباته، حرصت الباحثة على استخراجهما، إذ سار على وفق الخطوات الآتية:

أ- إعداد (جدول المواصفات):

اختارت الباحثة نوع الاختبار التحصيلي (الموضوعي) فقد حددت عدد فقرات الاختبار التحصيلي ب (٤٠) فقرة موضوعية وأعدت جدول المواصفات في ضوء الوزن النسبي والأهداف لكل فصل من الفصول الثلاثة، وحددت فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء نسبة أهمية المحتوى والعدد الكلي للفقرات. لقد اتبعت الباحثة في حساب نسبة أهمية مستويات الأهداف ونسبة أهمية المحتوى وعدد الفقرات لكل خلية كما يأتي:

ب- صياغة الفقرات الاختبارية:

قامت الباحثة بتحديد عدد الفقرات للاختبار التحصيلي بأربعين فقرة اختبارية جميعها من نوع الاختبار من متعدد، وكل فقرة تحتوي على أربعة بدائل للإجابة، واحدة منها فقط صحيح والبدائل الثلاثة الباقية خاطئة، ووزعت الإجابة بصورة عشوائية بين فقرات الاختبار.

ج- صدق الاختبار:

عرضت فقرات الاختبار التحصيلي مع الأهداف السلوكية بصيغتها الأولية على عدد من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس في العلوم التربوية والنفسية وعدد من أساتذة الكيمياء المختصين للتحقق من صدق الاختبار، للاستطلاع على آرائهم وملاحظاتهم لبيان مدى ملائمة وصلاحيّة كل فقرة للمستوى الذي وضعت لقياسه، ولمعرفة سلامة صياغتها، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض الفقرات، حيث اعتمدت الباحثة نسبة (٨٠ %) فأكثر من الخبراء أساساً لقبول فقرات الاختبار التحصيلي وبقي الاختبار مكون من (٤٠) فقرة اختبارية.

د- تحليل فقرات الاختبار إحصائياً

من أجل تحليل فقرات الاختبار قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة تكونت من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي، من مدرستي (اعدادية الفاطميات واعدادية زينب للبنات)، وبعد تصحيح اجابات افراد العينة الاستطلاعية، رتبت درجات الطالبات تنازلياً وأخذت نسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات لتمثل المجموعة

العليا، ونسبة (٢٧٪) من أدنى الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا، حيث بلغ عدد الطالبات في كل مجموعة (٢٧) من كلتا المجموعتين العليا والدنيا، وتم حساب معامل الصعوبة ومعامل السهولة، ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وكما يأتي:

#### ١- معامل صعوبة الفقرة:

تقدر سهولة الفقرة بالنسبة المئوية للطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابات صحيحة من الطلاب الذين أدوا الاختبار.

ويمكن تقدير معامل الصعوبة للفقرات من خلال نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابات خاطئة عن الفقرة؛ لذلك فإنَّ

$$\text{معامل الصعوبة للفقرة} + \text{معامل سهولتها} = ١$$

واستخدمت معادلة حساب معامل صعوبة الفقرة التي تراعي المعرفة الجزئية في تصحيح إجاباتها ومعادلة حساب معامل الصعوبة لفقرة تعطي إجاباتها (١ ، ٠) بالنسبة للفقرات الموضوعية، وقد ظهرت النتائج لحساب معاملات الصعوبة وسهولة فقرات الاختبار التحصيلي وتراوحت القيم ما بين (٠.٢٧-٠.٧٢)، إذ أشارت المصادر إلى أنَّ أي فقرة ضمن توزيع معاملات الصعوبة يتراوح مداها بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) يمكن أن تكون مقبولة وينصح بالاحتفاظ بها. (عودة ، ١٩٩٨ : ١٢٨ - ١٢٩)

#### ٢- تمييز الفقرة:

قوة تمييز الفقرة تعني قدرتها على التمييز بين الطالبات ذوات المستويات العليا والطالبات ذوات المستويات الدنيا بالنسبة إلى السمة التي يقيسها الاختبار. أي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة المقاسة أو يعرفون الإجابة وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة أو لا يعرفون الإجابة الصحيحة لكل فقرة من الاختبار.

ويشير ايبيل (Ebel) بهذا الخصوص إلى أنَّ معامل التمييز إذا كانت نسبته ما بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) فإنها تعد نسبة جيدة (Ebel , 1972 , 269).

وقد استخدمت المعادلة الخاصة بمعامل التمييز لفقرة تراعي المعرفة الجزئية بالنسبة إلى الفقرات الموضوعية فقد استخدمت المعادلة الخاصة بمعامل التمييز التي تراعى عند تصحيحها (١ ، ٠).

وظهرت النتائج الخاصة بمعاملات تمييز الفقرات والذي يظهر فيه أنَّ جميع فقرات الاختبار لها القدرة على التمييز، إذ تراوحت نسبة هذا المعامل بين (٠.٢٩٦ - ٠.٧٤٠).

#### ٣- فعالية البدائل الخاطئة:

يفترض بالبدائل أن تكون جذابة في الاختبارات من نوع الاختيار من متعدد. بمعنى أن يختار الطالب أي بديل أو أكثر وبنسبة لا تقل عن ٥٪ من الطلاب، وبما إن اختيار أي من هذه البدائل يُعد إجابة خاطئة فمن



البديهي أن يكون عدد الطلاب الذين يختارون أيّ منها في الفئة العليا اقل منه في الفئة الدنيا، أي أنّ البديل الجيد هو ذلك البديل الذي يميز باتجاه معاكس لتمييز الفقرة. (الدليمي وعدنان ، ٢٠٠٥ : ٩٣)

ويرى (الإمام) بوجوب أن تكون البدائل جذابة بما فيه الكفاية؛ وذلك لخطأ بعضهم بها، فلا فائدة من بديل خاطئ يخطئ به الجميع أو يعرفه الجميع، وينبغي أن يكون عدد البدائل الخاطئة أكثر لدى المجموعة الدنيا من المجموعة العليا. (الأمام وآخرون ، ١٩٩٠ : ٢١)

ولغرض التأكد من فعالية البدائل بالنسبة إلى الفقرات من نوع الاختيار من متعدد من الاختبار التحصيلي، فقد استخدمت معادلة فعالية البدائل على درجات المجموعتين العليا والدنيا لدرجات الطلاب من العينة الاستطلاعية ملحق (٧) وكانت جميع مؤشرات فعالية البدائل جيدة.

#### ح - حساب معامل الثبات

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي نفس النتائج إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة وتحت الظروف نفسها وعلى نفس الأشخاص (جابر ، ١٩٧٣ : ٢٧٦).

وبما إن الاختبار هو للفقرات الموضوعية فقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (الفا كرونباخ) التي تصلح للفقرات الموضوعية، فبلغ (٠.٨٨) عن طريق استخدام درجات عينة التحليل الإحصائي للفقرات البالغ حجمها (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي من مدرستي (اعدادية الزهور للبنات واعدادية جرير للبنات).

#### ي- الصورة النهائية للاختبار

تكوّن الاختبار التحصيلي بصورته النهائية من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وأمام كل فقرة توجد (٤) بدائل، واحد منها صحيح وباقي البدائل خاطئة، وأعطيت درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة أو المتروكة

#### مقياس التفكير فوق المعرفي

أعدت الباحثة اختباراً يقيس مدى تنمية التفكير فوق المعرفي عند طالبات مجموعات البحث التجريبتين والمجموعة الضابطة، ولقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في بناء الاختبار:

#### أ- إعداد الاختبار:

اطلعت الباحثة على الاختبارات السابقة التي تم بناؤها في التفكير فوق المعرفي من الدراسات السابقة في هذا المجال، ودراسة سعيد (٢٠٠٧)، واطلعت الباحثة أيضاً على بعض الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع، فحرصت الباحثة على أن تبني اختباراً في التفكير فوق المعرفي، حيث اعتمدت الباحثة عند اعداد الفقرات على مهارات

التفكير فوق المعرفي وهي التخطيط والمراقبة والتحكم والتقييم وقد تكوّن من أربعين فقرة يتم الإجابة عليها من خلال ثلاثة بدائل فقط، وهي (تنطبق، غير متأكد، لا تنطبق).

#### ب- صدق الاختبار

عرضت الباحثة المقياس الذي أعدته على عدد من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس، وفي العلوم النفسية والتربوية لغرض التأكد من صدق الاختبار، وبعد أن حصلت الباحثة على ملاحظات المحكمين وآرائهم عدلت بعض الفقرات، وأعدت صياغة بعضها الآخر، وقد قامت الباحثة من التحقق من صدق اختبار التفكير فوق المعرفي من خلال:

#### - الصدق الظاهري

حيث عرضت الباحثة فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم النفسية والتربوية لإعطاء ملاحظاتهم وتقييمهم، وجاءت النتائج بنسبة اتفاق (٨٠٪) فأكثر على مضمون الاختبار مع وجود بعض التعديلات البسيطة بالجوانب اللفظية واللغوية التي تم الأخذ بها.

#### - عينة وضوح الفقرات وحساب الوقت

طبقت الباحثة مقياس التفكير فوق المعرفي على عينة تكونت من (٣٠) طالبة وقامت بحساب وقت الاجابة لجميع الطالبات وقد تبين ان متوسط الوقت هو (٣٠,٥٠) دقيقة ولم تؤثر الطالبات على أي فقرة كونها غامضة او غير واضحة.

#### - قوة تمييز الفقرات

طبقت الباحثة اختبار التفكير فوق المعرفي على عينة استطلاعية تكونت من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي، وبعد تصحيح الاجابات رتبت الدرجات واخذت نسبة (٢٧٪) من اعلى الدرجات لتمثل مجموعة عليا، ونسبة (٢٧٪) من اقل الدرجات لتمثل مجموعة دنيا، اذ شملت كل مجموعة منها (٢٧) طالبة، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن القوى التمييزية لفقرات الاختبار، وبعد استخراج القيم التائية المحسوبة ملحق (١١) تمت مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢٠.٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢)، وجدت الباحثة ان القيم التائية المحسوبة اكبر من القيم الجدولية، وهذا يدل على ان فقرات الاختبار تتصف بقوى تمييزية جيدة.

#### ت- ثبات الاختبار

بعد أن تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (كيدر ريتشاردسون - ٢٠) (Kuder - Richardson - 20) (٠.٨٢٩) ويُعدّ معامل الثبات جيداً بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة التي تجعل الباحثة على ثقة بإمكانية تطبيقها على طالبات الصف الرابع العلمي.

### تطبيق التجربة (Applying of The Experiment)

بدأت الباحثة بتطبيق التجربة في يوم الاحد المصادف (٨ / ١٠ / ٢٠٢٤) ولغاية يوم الاحد المصادف (١٤ / ١ / ٢٠٢٥) حيث استغرق تطبيق التجربة تقريبا ثلاثة شهور، حيث اجريت الدراسة في الفصل الدراسي الاول من العام (٢٠٢٤-٢٠٢٥) حيث باشرت الباحثة بالتهيئة للتجربة في اعدادية جرير للبنات بالنسبة للمجموعتين (التجريبية الاولى باستعمال استراتيجيات الداعم التعليمية) و(التجريبية الثانية باستعمال التعليم المتمايز) وفي اعدادية الزهور للبنات بالنسبة للمجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية، حيث في بداية التجربة طبقت الباحثة تجربتها على طالبات المجموعات الثلاث، حيث تم إجراء اختبار الذكاء (رافن) لطالبات مجموعات البحث الثلاث، وبعدها تم إجراء الاختبار القبلي للتفكير فوق المعرفي للمجموعات الثلاث، وإيضاح خطوات استراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز وترتيب الجدول مع إدارة المدرسة وذلك يومي الأحد والثلاثاء للمجموعة الضابطة في اعدادية الزهور، والأربعاء والخميس للمجموعتين التجريبيتين في اعدادية جرير، حيث تم استعمال الوسائل التعليمية نفسها في مجموعات البحث.

### تطبيق اختبار التحصيل (Achievement test apply)

قبل انتهاء التجربة أخبرت الباحثة الطالبات بان هناك اختباراً سيجرى لهن في موضوعات قواعد اللغة العربية التي درّستها لهن، وبعد أن هيأت الباحثة القاعة الامتحانية، ونظمت مقاعد جلوس الطالبات، وأشرفت مع مدرّسة مادة اللغة العربية للصف الرابع العلمي ومدرّسة آخر على سير الاختبار، وفي اليوم التالي تم إجراء الاختبار البعدي للتفكير فوق المعرفي ولطالبات المجموعات الثلاث.

### سابعاً: الوسائل الإحصائية Statistical Treatment

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في معالجة البيانات المتعلقة ببحثها ببرنامج (Spss)

### الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)

#### أولاً: عرض النتائج:

#### \* نتائج الفرضية الرئيسية الأولى:

تنصّ هذه الفرضية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجيات (الداعم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال استراتيجيات (التعليم المتمايز) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل" وقد حسبت الباحثة متوسطات درجات الطالبات في مجموعات البحث في التحصيل وجدول (٤) يوضح ذلك.

| المجموعة التجريبية         | عدد الطالبات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|----------------------------|--------------|-----------------|-------------------|
| الأولى (الدعائم التعليمية) | ٢٧           | ٣٢,٤١           | ٢,٣٧              |
| الثانية (التعليم المتمايز) | ٢٨           | ٣٢,٤٦           | ٢,٦٣              |
| الثالثة (الضابطة)          | ٣١           | ٢٥,٨١           | ٣,٣٠              |

ولأجل معرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات الطالبات لمجموعات البحث الثلاث في اختبار التحصيل، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي وجدول (٥) يوضح ذلك.

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة F   |          | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|-------------|----------------|----------|----------|---------------|
|                |                |             |                | المحسوبة | الجدولية |               |
| بين المجموعات  | ٨٧١,٤٩         | ٢           | ٤٣٥,٧٥         | ٥٤,٧٧    | ٣,٢٠     | دالة          |
| داخل المجموعات | ٦٦٠,٣٢٢        | ٨٣          | ٧,٩٦           |          |          |               |
| المجموع        | ١٥٣١,٨١        | ٨٥          |                |          |          |               |

وتعرض الباحثة النتائج الخاصة باختبار التحصيل على حسب تسلسل فرضيات البحث الفرعية التي تخص الفرضية الرئيسية الأولى وعلى النحو الآتي:

#### ١ - نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

والتي تنصّ على ((لا يوجد فرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) في اختبار التحصيل)).

وللموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس وفق استراتيجية الدعائم التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس وفق التعليم المتمايز

#### جدول (٦)

قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للموازنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في اختبار التحصيل

| المجموعة                             | حجم العينة | المتوسط الحسابي | قيمة شيفيه |          | مستوى الدلالة |
|--------------------------------------|------------|-----------------|------------|----------|---------------|
|                                      |            |                 | المحسوبة   | الجدولية |               |
| التجريبية الأولى (الدعائم التعليمية) | ٢٧         | ٣٢,٤١           | ٠,٠٠٢٢     | ٣,٢      | غير دالة      |
| التجريبية الثانية (التعليم المتمايز) | ٢٨         | ٣٢,٤٦           |            |          |               |

## ٢\_ نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

والتي تنصّ على ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل)).

## ٣- نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

التي تنصّ على ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل)).

| المجموعة                                | حجم العينة | المتوسط الحسابي | قيمة شيفيه |          | مستوى الدلالة<br>٠.٠٥ |
|-----------------------------------------|------------|-----------------|------------|----------|-----------------------|
|                                         |            |                 | المحسوبة   | الجدولية |                       |
| التجريبية الأولى<br>(الدعائم التعليمية) | ٢٧         | ٣٢,٤١           | ٥,٩٨٤      | ٣,٢      | دالة                  |
| المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية)   | ٣١         | ٢٥,٨١           |            |          |                       |

## جدول (٨)

قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للموازنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل.

| المجموعة                              | حجم العينة | المتوسط الحسابي | قيمة شيفيه |          | مستوى الدلالة<br>٠.٠٥ |
|---------------------------------------|------------|-----------------|------------|----------|-----------------------|
|                                       |            |                 | المحسوبة   | الجدولية |                       |
| التجريبية الثانية (التعليم المتمايز)  | ٢٨         | ٣٢,٤٦           | ٦,١٤٠      | ٣,٢      | دالة                  |
| المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) | ٣١         | ٢٥,٨١           |            |          |                       |

### • نتائج الفرضية الرئيسية الثانية:

وقد حسبت الباحثة متوسطات درجات الطالبات في مجموعات البحث في اختبار التفكير فوق المعرفي وجدول (٩) يوضح ذلك.

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد الطلاب | المجموعة                             |
|-------------------|-----------------|------------|--------------------------------------|
| ٥,١٨              | ٩٠,١١           | ٢٧         | التجريبية الأولى (الدعائم التعليمية) |
| ٦,٤٠              | ٩٠,٦١           | ٢٨         | التجريبية الثانية (التعليم المتمايز) |
| ٦,٧٢              | ٨٣,٣٩           | ٣١         | الثالثة (الضابطة)                    |

### جدول (١٠)

| مستوى الدلالة | قيمة F   |          | متوسط المربعات | درجة الحرية | مجموع المربعات | مصدر التباين   |
|---------------|----------|----------|----------------|-------------|----------------|----------------|
|               | الجدولية | المحسوبة |                |             |                |                |
| دالة          | ٣,٢      | ١٢,٧٤    | ٤٨٤,١٧         | ٢           | ٩٦٨,٣٤         | بين المجموعات  |
|               |          |          | ٣٨,٠١          | ٨٣          | ٣١٥٤,٧٠        | داخل المجموعات |
|               |          |          |                | ٨٥          | ٤١٢٣,٠٤        | المجموع        |

وتعرض الباحثة النتائج الخاصة باختبار التفكير فوق المعرفي على حسب فرضيات البحث الفرعية التي تخص الفرضية الرئيسية الثانية وعلى النحو الآتي:

### ٤ - نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

وللموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق استراتيجيات الدعائم التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق التعليم المتمايز يتضح من جدول (١١) أن متوسط درجات طالبات المجموعتين كالآتي:

### الجدول (١١)

| مستوى الدلالة ٠.٠٥ | قيمة شيفيه |          | المتوسط الحسابي | حجم العينة | المجموعة                             |
|--------------------|------------|----------|-----------------|------------|--------------------------------------|
|                    | الجدولية   | المحسوبة |                 |            |                                      |
| غير دالة           | ٣,٢        | ٠,٠٠٠٥   | ٩٠,١١           | ٢٧         | التجريبية الأولى (الدعائم التعليمية) |
|                    |            |          | ٩٠,٦١           | ٢٨         | التجريبية الثانية (التعليم المتمايز) |

٥ - نتائج الفرضية الفرعية الخامسة: والتي تنصّ على ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية ولأجل معرفة

دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير ما فوق العمر، باستعمال استراتيجيات (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التفكير فوق المعرفي)).

#### جدول (١٢) درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير فوق المعرفي

| المجموعة                              | حجم العينة | المتوسط الحسابي | قيمة شيفيه |          | مستوى الدلالة ٠.٠٥ |
|---------------------------------------|------------|-----------------|------------|----------|--------------------|
|                                       |            |                 | المحسوبة   | الجدولية |                    |
| التجريبية الأولى (الدعائم التعليمية)  | ٢٧         | ٩٠,١١           | ٧,٨٩       | ٣,٢      | دالة               |
| المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) | ٣١         | ٨٣,٣٩           |            |          |                    |

يتضح من جدول (١٢) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق استراتيجيات الدعائم التعليمية والمجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية كالآتي:

٦- نتائج الفرضية الفرعية السادسة: التي تنصّ على ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية يتضح من جدول (١٣) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق استراتيجيات الدعائم التعليمية والمجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية كالآتي:

باستعمال استراتيجيات (التعليم المتمايز) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن باستعمال (الطريقة الاعتيادية) في اختبار التفكير فوق المعرفي)).

#### الجدول (١٣)

درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير فوق المعرفي.

| المجموعة                              | حجم العينة | المتوسط الحسابي | قيمة شيفيه |          | مستوى الدلالة ٠.٠٥ |
|---------------------------------------|------------|-----------------|------------|----------|--------------------|
|                                       |            |                 | المحسوبة   | الجدولية |                    |
| التجريبية الثانية (التعليم المتمايز)  | ٢٨         | ٩٠,٦١           | ١٠,٠٨      | ٣,٢      | دالة               |
| المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) | ٣١         | ٨٣,٣٩           |            |          |                    |

الفرضية الرئيسية الثالثة: تنصّ هذه الفرضية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية يتضح من جدول (١٣) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس وفق استراتيجيات التعليم المتمايز والمجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية كالآتي: باستعمال استراتيجيات (الدعائم التعليمية) ومتوسط درجات طالبات المجموعة



التجريبية الثانية اللواتي يدرسن باستعمال استراتيجية (التعليم المتمايز) في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير فوق المعرفي " .

من اجل الكشف عن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لاختبار التفكير ما فوق المعرفي للمجموعة التجريبية الاولى استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، وظهر بأن القيمة التائية المحسوبة (١٠,٦٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٦) , وكما في الجدول (١٤).

**جدول (١٤) القيمة التائية لاختبار التفكير فوق المعرفي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية الأولى (الدعائم التعليمية)**

| المجموعات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | متوسط الفروق | انحراف الفروق | درجة الحرية | القيمة التائية |          | الدالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥ |
|-----------|-----------------|-------------------|--------------|---------------|-------------|----------------|----------|---------------------------------|
|           |                 |                   |              |               |             | المحسوبة       | الجدولية |                                 |
| قبلي      | ٨٠,٢٦           | ٦,٧٩              | ٩,٨٥         | ٤,٨٢          | ٢٦          | ١٠,٦٣          | ٢,٠٦     | دالة                            |
| بعدي      | ٩٠,١١           | ٥,١٨              |              |               |             |                |          |                                 |

**جدول (١٥) القيمة التائية لاختبار التفكير فوق المعرفي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية الثانية (التعليم المتمايز)**

| المجموعات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | متوسط الفروق | انحراف الفروق | درجة الحرية | القيمة التائية |          | الدالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥ |
|-----------|-----------------|-------------------|--------------|---------------|-------------|----------------|----------|---------------------------------|
|           |                 |                   |              |               |             | المحسوبة       | الجدولية |                                 |
| قبلي      | ٨١,٨٦           | ٧,٤٣              | ٨,٧٥         | ٢,٨٨          | ٢٧          | ١٦,١٠          | ٢,٠٦     | دالة                            |
| بعدي      | ٩٠,٦١           | ٦,٤٠              |              |               |             |                |          |                                 |

ثانياً: تفسير النتائج:

يتم تدريس الطالبات باستعمال استراتيجية التعليم المتمايز في مجموعات يتم تقسيمها على أساس قدراتهن وذكاءاتهن واستعداداتهن وميولهن مما يوفر لهن بيئة جيدة للتعليم، فهن يتعلمن نفس المحتوى الدراسي كل على وفق الطريقة التي ترغبها، وبالتالي يتم الاستفادة من المعلومات التي تتلقاها وزيادة التحصيل العلمي.

- التدريس باستعمال استراتيجية التعليم المتمايز يزيد من فرصة التعاون بين طالبات المجموعة الواحدة والتنافس مع المجموعات الأخرى، مما يتيح للطالبات ذوات التحصيل المنخفض الاختلاط والاستفادة من زميلاتهن الأكثر معرفة، وبذلك يكون لديهن.

- التدريس باستعمال استراتيجيات التعليم المتمايز توفر جواً مريحاً للطالبات للتعلم وتتعامل معهن بصورة فعالة تتعدى كونهن مجرد متلقيات سلبيات، حيث يزداد التركيز على تطوير مهاراتهن الأساسية وتشجيعهن على التعلم وبالتالي تفعيل دورهن في عملية التعلم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إن:

كلتا الاستراتيجيتين (الداعم التعليمية والتعليم المتمايز) من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي تؤكد على إعطاء الدور الأكبر للطالبة، وذلك بدوره يؤكد على إمكانية التعلم الذاتي ؛ مما يجعل الطالبة قادرة على تخطيط وترتيب المعرفة العلمية وتطبيقها في المواقف التعليمية المختلفة التي تواجهها، وبالتالي أصبح عند الطالبات وفي كلتا المجموعتين روح من التنافس فيما بينهن للإجابة على الأسئلة المطروحة من قبل المدرسة، مما يجعل دور المدرسة مساعدة وموجهة ومنظمة لعملية التعلم، وهذا التشابه بين الاستراتيجيتين جعل أثر كل منهن متقارب بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في المستويات المعرفية الأربعة (التذكر والفهم والتطبيق والتحليل) وفي التحصيل، على الرغم من اختلاف خطوات كل من الاستراتيجيتين في التدريس وسببه إن كلتا الاستراتيجيتين قد ساهمت في توفير بيئة تعليمية متنوعة تثير اهتمام الطالبات وتجعلن أكثر فعالية ونشاطاً وإيجابية في أثناء

١- أظهرت نتائج البحث فيما يخص الفرضيات الفرعية الرابعة والخامسة والسادسة من الفرضية الرئيسية الثانية فقد اتضح وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي درسن باستراتيجية الداعم التعليمية والمجموعة التجريبية الثانية اللواتي درسن باستراتيجية التعليم المتمايز وبين درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير فوق المعرفي.

من خلال نتائج البحث الحالي، يمكن للباحثة استنتاج الآتي:

- إن استخدام استراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز له دور فعال في زيادة التحصيل الدراسي لطالبات الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية، وتسهم في عملية تنمية التفكير فوق المعرفي عند الطالبات.
- إن استخدام استراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز يؤكد على الدور الايجابي للطالبة؛ لأنها المحور الأساسي في العملية التعليمية التربوية من خلال المشاركة الفعالة لجميع الطالبات في الدرس.
- ان لاستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز أثر متقارب في زيادة تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية وفي تنمية التفكير فوق المعرفي لديهن.

رابعاً: التوصيات:

استراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز في تدريس مادة قواعد اللغة العربية، لفاعليتهما في تحسين التحصيل الدراسي، ولها أهمية في تنمية التفكير فوق المعرفي عند الطالبات.

- ٢- ضرورة تضمين استراتيجيات الدعائم التعليمية واستراتيجيات التعليم المتمايز، ضمن مفردات محتوى مادة طرائق التدريس في كليات التربية الأساسية، مع بيان أهم مميزاتها وخطوات تنفيذها.
- ٣- ضرورة اطلاع الاختصاصيين والمشرفين التربويين على إعداد هذه الاستراتيجيات وبدورهم يقومون بتدريب المدرسين

#### خامساً: المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

- دراسة أثر استراتيجيتي الدعائم التعليمية والتساؤل الذاتي في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في المواد العلمية وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي.
- دراسة أثر استراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة وتنمية مهارات التفكير البصري لديهن.
- دراسة أثر استراتيجيتي الدعائم التعليمية والتعليم المتمايز في اكتساب المفاهيم الكيميائية عند طالبات المرحلة المتوسطة وتنمية استطلاعهن العلمي.

#### المصادر العربية والأجنبية:

١. ابن منظور، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم: لسان العرب، المجلد (١٣)، دار صادر، بيروت، ٢٠١١م.
٢. الأحمد، ردينة عثمان يوسف، وحزام عثمان يوسف. طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، الإسكندرية، مصر، ٢٠٠٥م.
٣. الإمام، مصطفى محمود، وآخرون. القياس والتقويم، دار الحكمة، بغداد، ١٩٩٠م.
٤. التميمي، ميسلون علي جواد: النماذج الحديثة لتدريس المفاهيم النحوية في عرض تطبيقي، دار الرضوان، الاردن، عمان، ٢٠١٥م.
٥. التميمي، عواد جاسم: المنهج وتحليل الكتاب، مطبعة دار الحوراء، بغداد، ٢٠٠٩م.
٦. توملينسون، كارول آن، (٢٠٠٥): "الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف"، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الظهران: دار الكتاب التربوي.
٧. جابر، جابر عبد الحميد (١٩٩٩): استراتيجيات التدريس والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة.
٨. جامل، عبد الرحمن عبد السلام، طرائق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المناهل، ط٣، عمان، ٢٠٠٢م.
٩. جمهورية العراق وزارة التربية: منهج الدراسة الإعدادية العراق، مطبعة وزارة التربية، ٢٠١٥م.

١٠. حسين، عبد المنعم خيرى (٢٠١١): القياس والتقويم، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان.
١١. الحليسي، معيض (٢٠١٢): أثر استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
١٢. حمادة، محمد محمود محمد (٢٠١١): فاعلية استراتيجيات السقالات التعليمية في تنمية التفكير التأملية والأداء الكتابي والتحصيل في مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي ذوي أساليب التعلم المختلفة، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد (١٤)، مجلد (٢)، ص ١٦٣-٢٣٩.
١٣. دراسات تربوية: مجلة، نشأة اللغة وأهميتها، مطبعة المصادر، العدد السادس، وزارة التربية، العراق، ٢٠٠٩م.
١٤. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، وآخرون (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل.
١٥. زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل. المهارات اللغوية بين التنظير والتطبيق، دار المنهجية، عمان، ٢٠١٥م.
١٦. زيتون، عايش (٢٠٠٧): "النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم"، دار الشروق، عمان.
١٧. سعادة، جودة أحمد: مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٤.
١٨. السعدني، عبد الرحمن، وعوده، ثناء (٢٠٠٦): التربية العلمية مدخلاتها واستراتيجياتها، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
١٩. السلطاني، محمد عباس محمد: صعوبات التي تواجه طلبة اقسام اللغة العربية لكليات الآداب في النحو من وجهة نظر التدريسيين والطلبة، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، ٢٠٠٥.
٢٠. عصر، حسني عبد الباري. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة: ٢٠٠٠م.
٢١. عطية، محسن علي (٢٠٠٩)، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط (١)، دار صفاء، عمان.
٢٢. عودة، أحمد سليمان (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط ٤، اربد، دار الأمل.
٢٣. لأشقر، فارس (٢٠١١): فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، دار زهران، عمان.
٢٤. المحلاوي، وليد خالد طالب، تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء المنهاج ونواتج التعلم، جامعة بغداد كلية تربية ابن رشد رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠١٣.

1. view. State University of New York at Buffal.
2. Nwosu B.O & Azih Nonye (2011): Effects of Instructional Scaffolding on the Achievement of Male and Female Students in Financial Accounting in Secondary

فاعلية إستراتيجيتي الداعم التعليمية والتعليم المتمايز في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي لدى طالبات الصف الرابع العلمي

مجلد كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية  
مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية الأساسية / جامعة بابل

Schools in Abakaliki Urban of Ebonyi State, Nigeria **Current Research Journal of Social Sciences**, No.3(2).

3. Perkins, D.N. (1991). Technology meets constructivism. **Do they make a marriage: Educational Technology**, vol. 31, No. 9, pp.19-21.
4. Sharon, R. Collins, B. (2008). Enhanced Student Learning Through Applied Constructivist Theory. **Teaching and Learning Journal**, 2(2), 1-9.
5. Tomlinson, c (2001) How to **Differentiate Instruction** in Mixed – ability Classroom, Virginia: ASCD.
6. Zachary, W. (2000). **Incorporating metacognitive capabilities in synthetic cognition**. Proceedings of the Ninth Conference on Computer Generated Forces and Behavioral Representation, P. 512-513. Retrieve Jan 17, 2009, from <http://www.downloads.chiinc.com/PDFs/INCmetac ap>.