ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: https://eduj.uowasit.edu.iq

Dr. Wafaa Bassem Mohammed

University of Wasit / College of Education for Humanities

Email: WafaaBMohmmed@uowasit.edu.iq

Keywords:

Circle of Viewpoints Strategy, Achievement in Continuing Education Course.

Article info

Article history:

Received 23.Apr.2025

Accepted 14.May.2025

Published 25.Aug. 2025

The Effect of the Circle of Viewpoints Strategy on the Achievement in the Continuing Education Course among Second-Year Students in the College of Education

A B S T R A C T

This study aims to investigate the effect of the Circle of Viewpoints strategy compared to the traditional method on students' achievement in the "Continuing Education" course among second-year students at the College of Education. A quasi-experimental design was adopted, employing two groups: an experimental group and a control group, with a post-test only. The researcher randomly selected classroom (B) to represent the experimental group, which was taught using the Circle of Viewpoints strategy, while classroom (C) represented the control group, which was taught using the traditional method.

The total number of students was 99, with 50 students in the experimental group and 49 in the control group. Both groups were equalized in variables such as chronological age and intelligence. The researcher developed a specialized achievement test in the Continuing Education course, and verified its validity and reliability, including the psychometric properties.

To analyze the data, the researcher used the independent samples t-test for unequal groups. The results revealed that the experimental group significantly outperformed the control group in the post-test achievement scores in the Continuing Education course. This indicates a statistically significant difference in favor of the experimental group.

© 2022 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: https://doi.org/10.31185/eduj.Vol60.Iss2.4428

أثر استراتيجية دائرة وجهات النظر في تحصيل مادة التعليم المستمر عند طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية

م.د. وفاء باسم محمد
جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية

الملخص :

يهدف البحث الى التعرف على أثر إستراتيجية دائرة وجهات النظر و الطريقة التقليدية في تحصيل مادة التعليم المستمر عند طلبة مرحلة الثانية في كلية التربية، وتم استخدام التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية و الضابطة وذات الاختبار البعدي، اختارت الباحثة عشوائيا القاعة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق إستراتيجية دائرة وجهات النظر، والقاعة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية، بلغ عدد الطلبة (٩٩) طالب وطالبة بواقع (٥٠) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية و (٤٩) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة، تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني، واختبار الذكاء وأعدت الباحثة أداة البحث اختبار التحصيل لمادة التعليم المستمر وتم التحقق من صدقه و ثباته ، وتم التحقق من خصائصه السايكومترية، استخدمت الباحثة الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين لمعالجة البيانات، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في تحصيل مادة التعليم المستمر على المجموعة الضابطة، وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي لدى المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية : إستراتيجية دائرة وجهات النظر ، تحصيل مادة التعليم المستمر .

– مشكلة البحث:

تُعد مادة التعليم المستمر من المواد الرئيسة التي تُمثل قاعدة معرفية أساسية لطلبة كليات التربية، لما لها من دور في تنمية الفهم التربوي والاجتماعي لديهم، إلا أن ملاحظة الباحثة لواقع أداء الطلبة في هذه المادة كشفت عن وجود ضعف واضح في مستوى التحصيل الاكاديمي، الأمر الذي قد يُعزى إلى اعتماد طرائق تدريس تقليدية تفتقر إلى التفاعل والمشاركة النشطة داخل قاعة المحاضرة، إذ تشير الدراسات التربوية الحديثة إلى أهمية استخدام طرائق تعليمية قائمة على التفاعل والمشاركة في تحسين مستويات الفهم والتحصيل الاكاديمي، خاصة في مقررات ذات طابع اجتماعي وتحليلي مثل مادة التعليم المستمر، (صالح، ٢٠٢١: ٤٥)، وهذا ما أكدته لقاءات الباحثة مع عدد من مدرسي المادة، الذين أشاروا إلى أن الطلبة غالبًا ما يعانون من صعوبة في استيعاب محتوى المادة والاحتفاظ به، فضلاً عن تدني الحافز لديهم تجاهها، ومن هنا برزت حاجة ماسة إلى تبني استراتيجيات تدريسية بديلة تسهم في تعزيز التفاعل والفهم، ومن بين هذه الاستراتيجيات برزت "دائرة وجهات النظر" بوصفها أداة تعليمية حديثة تركز على إشراك الطلبة في التفكير والنقاش متعدد الزوايا، وهو ما تطمح الباحثة إلى التحقق من أثره في تحسين تحصيل مادة التعليم المستمر لدى طلبة المرحلة الثانية في كلية ومن خلال تبني استراتيجية "دائرة وجهات النظر" بهدف تعزيز الفهم العميق والمشاركة النشطة من قبل الطلبة في مرحلة الثانية في كلية التربية، وبذلك، تم تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي :

– أيهما أفضل إستراتيجية دائرة وجهات النظر أم الطريقة التقليدية في تحصيل مادة التعليم المستمر عند طلبة مرحلة الثانية في كلية التربية ؟

– **أهمية البحث :** تعد مادة التعليم المستمر من المواد الأساسية في مجال العلوم الاجتماعية، حيث تركز على دراسة المجتمع بمؤسساته المتنوعة، وتحليل طبيعة العلاقات الاجتماعية، وأنماط السلوك بين الأفراد والجماعات المختلفة في المجتمع، كما تهتم هذه المادة بمراجعة المشكلات الاجتماعية المعاصرة، وتقديم حلول وتوصيات عملية لمعالجتها أو التخفيف من آثارها من قبل الجهات المعنية لذا، تمثل هذه المادة إضافة قيمة لمعرفية الطلبة في مختلف جوانب حياتهم الاجتماعية، مما يجعل لها دورًا مهمًا في تطوير فهمهم للقضايا المجتمعية، (الخزعلي، ٢٠٢٠: ١٧).

التعليم المستمر يُنمّي لدى الطلبة قناعة بأن التعلم لا ينتهي بالحصول على شهادة جامعية، بل هو مسار دائم يستمر طوال الحياة، تدريس هذه المادة يُرسّخ لدى المتعلمين مبدأ "التطور الشخصي والمهني المستدام"، مما يدفعهم إلى الانخراط لاحقًا في برامج التدريب والتأهيل والتطوير الذاتي باستمرار، سواء داخل المؤسسات التربوية أو خارجها (الهيتي، ٢٠١٩ :٣٤) يُعد تدريس مادة التعليم المستمر في المؤسسات التعليمية، لا سيما في كليات التربية، خطوة محورية في إعداد أفراد قادرين على التكيف مع متغيرات العصر، ومواجهة التحديات المهنية والمعرفية المتجددة، فهذه المادة لا تقتصر على الجانب الأكاديمي فقط، بل تنطوي على أبعاد تنموية، اجتماعية، ومهارية، تُسهم في بناء شخصية تعليمية مرنة ومنفتحة على التعلم مدى الحياة. (أنصاري، ٢٠٢٣ :٩٧)

يشكّل التحصيل الدراسي محورًا أساسيًا في بناء المجتمعات وتقدمها، إذ يُعدّ مفتاحًا لتطوير القدرات الذاتية والارتقاء بالكفاءات الفردية، كما تُمثل المدرسة الفضاء الأول الذي يهيّئ المتعلم لاكتساب المعارف والمهارات التي تؤهله لمجابهة التحديات المستقبلية، من خلال تهيئة بيئة تعليمية محفزة ومنظمة، تعزز من فرص النجاح الأكاديمي والاجتماعي (القاسمي، ٢٠٢١ :٥٩) تُشير الأدبيات التربوية إلى أن التحصيل الدراسي لا يقتصر فقط على التحسين الأكاديمي، بل يتعدى ذلك إلى الجوانب النفسية والسلوكية، إذ يسهم في تعزيز تقدير الذات، ويزيد من مشاعر الإنجاز والثقة بالنفس لدى المتعلم، مما يرفع من مستوى الدافعية الداخلية للتعلم (سليمان، ٢٠٢٢:28).

تؤكد الدراسات المعاصرة أهمية تطبيق استراتيجيات تعليمية حديثة قادرة على استثارة اهتمام المتعلمين وتحقيق نتائج فعالة في التحصيل، ومن أبرزها الانشطة التعليمية التي أثبتت فعاليتها في تحسين قدرات الطلبة المتأخرين دراسيًا، حيث تُسهم في تنمية التركيز والانتباه وتنشيط العمليات العقلية (خليفة، ٢٠٢٠ :٧٣) وتتصف الاستراتيجيات التعليمية الفعّالة بخصائص تُعزز التفاعل بين التدريسي والطلبة، حيث تُحدّد هذه الاستراتيجيات الأدوار التي يلعبها كل طرف في العملية التعليمية، وتُوجّه المحتوى نحو تحقيق أهداف مُحددة أو مواجهة تحديات مُخطَّط لها مسبقًا، كما تُساهم في تعزيز الجوانب المعرفية والوجدانية والاجتماعية من خلال الممارسات التشاركيّة بين الطلبة، مما يُسهم في بناء بيئة تعليمية شمولية، في هذا السياق، يتحول دور التدريسي إلى مُنسِّق ومُيسِّر ومُحفِّز للأفكار، حيث يدعم التفاعل بين الطلبة ويُشجِّع الحوار البنّاء، مما يُعزز جودة التعلُّم ويُحقق الأهداف التربوية بشكل متكامل.(Darling–Hammond,2008:11)

و أدّت الطرائق التدريسية الحديثة إلى تحوُّل جذري في تركيز العملية التعليمية، حيث انتقلت الفعالية من التدريسي إلى الطالب الذي أصبح محورًا رئيسيًا في الأنشطة المُنظمة، هذه الاستراتيجيات لا تُحسِّن فقط من قدرة الطلبة على الحفظ والتطبيق، بل تُنمِّي مهارات التعلُّم الذاتي لديهم عبر تشجيع البحث والاستكشاف والتفكير النقدي، مما يجعل التعلُّم أكثر استدامة وتأثيرًا (Hattie & Timperley, 2007: 81) مع مطلع القرن الحادي والعشرين، برز التعلم النشط بوصفه إحدى الركائز الأساسية في تطوير العملية التعليمية، وقد استُقبل بترحيب واسع في الأوساط التربوية لما له من دور فعّال في إحداث تحول جذري في نمط التعلم التقليدي، حيث لم يعد الطالب متلقيًا سلبيًا، بل أصبح محورًا رئيسيًا في عملية التعلم، يشارك بفعالية في بناء المعرفة واكتساب المهارات من خلال التفاعل المباشر مع المحتوى والمواقف التعليمية، مما يعزز من قدراته على الفهم العميق والتحليل والنقد (القيسي، ٢٠٢٢ :215) ، إن التعلم النشط يُعد نموذجًا تربويًا يركّز

على تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية من خلال إشراكه في أنشطة متنوعة تعتمد على التفكير والتفاعل والمناقشة، مما يؤدي إلى تحفيز دافعيته الداخلية ويُرسّخ المعرفة المكتسبة بصورة مستدامة، كما أنه يُسهم في تحسين الأداء الأكاديمي وتنمية المهارات الحياتية، ويُساعد على الانتقال من الحفظ والتلقين إلى الفهم والتطبيق (عبد الله، ٢٠٢١: ٤٤).

يتميز هذا النمط من التعلم بقدرته على دمج الجانب المعرفي بالجانب الاجتماعي، حيث يشجّع الطلبة على التفاعل والتعاون فيما بينهم، مما يعزز من مهارات العمل الجماعي، ويقوي الروابط الاجتماعية داخل الصف، ويجعل من التعلم تجربة إنسانية نشطة ومشوقة، ويُساهم في خلق بيئة تعليمية مشجعة ومحفزة على الإبداع والتعبير الحر عن الرأي (خضير، ٢٠٢٣:103).

من جهة أخرى، تشير الأدبيات الحديثة إلى أن اعتماد أساليب التعلم النشط يؤدي إلى تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم ويُسهم في بناء شخصية الطالب من خلال تعزيز الثقة بالنفس والاعتماد على الذات، كما يُساعد على تنمية التفكير الناقد والقدرة على اتخاذ القرار، مما يجعل من المدرسة بيئة تعليمية متكاملة تُراعي الفروق الفردية وتدعم إمكانات الطالب وطالبة بشكل فعّال (الشريف، ٢٠٢٠: ٨٩).

تُعد استراتيجية دائرة وجهات النظر من الأساليب التعليمية الحديثة التي ترتكز على التفاعل والحوار كأدوات فاعلة لتعزيز الفهم وتنمية التفكير النقدي، وتقوم هذه الاستراتيجية على توزيع الطلبة في مجموعات صغيرة تُناقش موضوعًا معينًا من زوايا متعددة، بحيث يُطلب من كل فرد تبنّي وجهة نظر مختلفة، ما يُشجعهم على التحليل والمقارنة والاحترام المتبادل لآراء الآخرين، وهو ما يُعزز من روح التعاون والتسامح الفكري داخل الصف، ويُعيد تشكيل دور المتعلم من متلقٍ إلى باحث وناقد ومُحلل (حمدان، ٢٠٢١: ٤٢).

تُسهم هذه الاستراتيجية في تفعيل المبادئ الأساسية للتعلم النشط، لا سيما مبدأ إشراك الطالب في بناء المعرفة من خلال النقاشات والمواقف الجدلية، مما يُنمي لديه مهارات الإصغاء، والتعبير المنظم، والاعتماد على الذات في دعم رأيه بالحجج والبراهين، كما تُتيح الفرصة للطلبة من ذوي أنماط التعلم المختلفة للمشاركة بشكل متساوٍ، نظرًا لأنها لا تعتمد على إجابة صحيحة واحدة، بل تُشجع على تنوع الآراء وثراء الزوايا الفكرية (عبد المجيد، ٢٠٢٠ :٢٣).

أن تطبيق هذه الاستراتيجية يُعزز من الدور التوجيهي للتدريسي ، حيث يتحول من ناقل للمعلومة إلى ميسّر للحوار ومدير للنشاط التفاعلي، ويُصبح تركيزه على إدارة الوقت وتحفيز الطلبة على استخدام أدوات التفكير العليا بدلًا من التلقين، وهو ما يتوافق مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد على أهمية التعلم النشط في تنمية التفكير التأملي ومهارات حل المشكلات (سعد، ٢٠١٩ :٨٧).

وفي ضوء ندرة الدراسات التي تناولت بشكل مباشر فاعلية استراتيجية دائرة وجهات النظر في السياقات التعليمية العربية، تُطرح الحاجة إلى تطوير هذا الأسلوب بشكل منهجي ومدروس، ودعمه بأدلة عملية من خلال الأبحاث الإجرائية التي تدمج الممارسة بالنظرية، وذلك لتحقيق تحول حقيقي في البنية التربوية التقليدية، والارتقاء بنوعية التعليم بما ينسجم مع الأهداف الاستراتيجية للمنظومات التعليمية المعاصرة، لا سيما في تعزيز التفكير الناقد، ورفع مستوى التحصيل الأكاديمي، وتنمية الحس التعاوني بين المتعلمين (الزعبي، ٢٠٢٢: ١٣٣).

– **هدف البحث:** يهدف البحث الحالي تعرف اثر إستراتيجية دائرة وجهات النظر في تحصيل مادة التعليم المستمر عند طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية .

– **فرضية البحث:** لتحقيق هدف البحث فقد صيغت الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين درسوا مادة التعليم المستمر باستعمال استراتيجية دائرة وجهات النظر و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في تحصيل مادة التعليم المستمر.

– **حدود البحث:** تحدد البحث الحالي بـ :

١. عينة من طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية في جامعة واسط للفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤–٢٠٢٥) م.

٢. موضوعات مقرر التعليم المستمر.

– **تحديد المصطلحات:**

١–استراتيجيه دائرة وجهات النظر: عرفها كل من :

– **حسين ٢٠٢٢:** بأنها استراتيجية دائرة وجهات النظر (Circle of Viewpoints) هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي طُورت في إطار مشروع "الصفري (Project Zero) "في جامعة هارفارد، على يد مجموعة من الباحثين المهتمين بتعزيز التفكير النقدي والبنيوي لدى المتعلمين وقد جاءت هذه الاستراتيجية كاستجابة لحاجة ملحة في تطوير ممارسات التدريس، والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم القائم على الفهم العميق والمشاركة التفاعلية بين الطلبة " .
(حسين ،٢٠٢٢ : ١٣٨)

– **التعريف الإجرائي:** هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط و تتضمن مجموعة الإجراءات المتبعة مع طلبة المجموعة التجريبية تُعد هذه الاستراتيجية أداة فعالة تُمكّن من مساعدة الطلبة على تحليل القضايا المعقدة أو القصص أو الصور أو المواقف من وجهات نظر متعددة، مما يُعزز مهارات التفكير الناقد، ويُنمّي مهارات التواصل والتفكير من منظور الآخر، وهي إحدى الركائز الأساسية في التربية الحديثة القائمة على التفاهم والتعددية التي توصلت إليها المجموعات من خلال وجهات نظر مختلفة.

٢– التحصيل عرفة كل من :

– **ابوجادو، ٢٠٠٠:** يُعرف التحصيل الدراسي بأنه ما يتعلمه الطالب أو الطالبة خلال العملية التعليمية، ويُقاس من خلال قدرته على اجتياز الاختبارات المختلفة سواء الشفوية أو الكتابية، وكذلك من خلال حل المشكلات التعليمية، ويُعتبر معيارًا هامًا في تقييم التقدم الأكاديمي للطالب، كما يلعب دورًا محوريًا في تكيفه مع متطلبات الحياة من خلال توظيفه للمعارف التي اكتسبها في مواجهة التحديات الحياتية (أبو جادو، ٢٠٠٠: ٥٨).

٢– تيسير (2023):

يشير التحصيل الدراسي إلى مستوى التقدم الذي يحققه الطلبة في تعلم المواد الأكاديمية، ويعكس مدى اكتسابهم للمعرفة والمهارات بعد المرور بتجربة تعليمية معينة، كما يُقاس بناءً على قدرتهم على استرجاع المعارف وتطبيقها في سياقات تعليمية متنوعة، ويتم عادة قياسه باستخدام اختبارات وأنشطة تعليمية تهدف إلى تحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية (تيسير، ٢٠٢٣: ٨).

ثالثًا: التعريف الإجرائي:

يتمثل التحصيل الدراسي إجرائيًا في استجابة عينة البحث المتمثلة في طلبة المرحلة الثانية بكلية التربية على الاختبار التحصيلي المُعد من قبل الباحثة، ويُقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها كل طالب أو طالبة في هذا الاختبار.

- خلفية نظرية :

أولًا: التعلم النشط

يُعد التعلم النشط من الاتجاهات الحديثة في التعليم، حيث يُركز على جعل الطالب محورًا أساسيًا في عملية التعلم، بدلًا من أن يكون مستقبلًا سلبيًا للمعلومات، إذ يشجّع على التفاعل والتفكير النقدي من خلال مجموعة من الأنشطة الصفية التي تُنمي الفهم العميق، يُسهم هذا النهج في تعزيز قدرة الطالب على التحليل والاستنتاج، وهو ما يجعله أكثر قدرة على تذكر المعلومات لفترة أطول واستخدامها في مواقف حياتية واقعية، وقد أكدت الأبحاث التربوية الحديثة أن هذا النمط من التعلم يُؤدي إلى تحسين جودة التعليم ويُسهم في بناء بيئة صفية تفاعلية.(Freeman et al., 2014:8410) .

- استراتيجيات التدريس في التعلم النشط

تشمل استراتيجيات التعلم النشط مجموعة متنوعة من الأساليب مثل "التعلم التعاوني"، و"العصف الذهني"، و"فكر- زاوج – شارك"، و"الصفوف المقلوبة"، تهدف هذه الأساليب إلى تحفيز المشاركة الجماعية وتمكين الطلبة من التعبير عن أفكارهم بفعالية، فمثلًا، تُشجع الصفوف المقلوبة على تحضير الطلبة لمحتوى الدرس مسبقًا، مما يُتيح وقت الصف للنقاش والتطبيق العملي، كما أن استراتيجية التعليم بالأقران تُعزز من الشعور بالمسؤولية لدى الطلبة وتزيد من استيعابهم للمادة . (Bonwell & Eison, 1991:36)

- أثر التعلم النشط في التحصيل

أثبتت الدراسات أن الطلبة الذين يتعرضون لبيئات تعلم نشطة يحققون نتائج أكاديمية أفضل مقارنة بزملائهم في البيئات التقليدية فالتفاعل الإيجابي، وتبادل المعرفة، وتوظيف الخبرات العملية، تُسهم جميعها في تحسين التحصيل الدراسي وتعزيز الدافعية الداخلية، كما أن هذه البيئات تُنمّي مهارات التفكير العليا مثل التحليل، والتركيب، وحل المشكلات، وهي مهارات ضرورية للنجاح الأكاديمي والحياتي.(Michael, 2006:159) .

يساعد التعلم النشط على تلبية احتياجات الطلبة المتنوعة من خلال تبني استراتيجيات مرنة تراعي الفروق الفردية فالبعض يفضل التعلم البصري، والبعض الآخر يتفاعل أكثر مع الأنشطة الحركية أو الحوارية، ومن هنا تأتي أهمية الوسائل التعليمية المتنوعة مثل الخرائط الذهنية، ودراسات الحالة، والمحاكاة، في دعم الفهم والتطبيق هذه المرونة تُحول الصف الدراسي إلى مساحة ديناميكية تعزز من الاستيعاب والتمثّل المفاهيمي.(Gardner, 1999:54) .

تُسهم الأدوات الرقمية الحديثة في توسيع آفاق التعلم النشط عبر تطبيقات الواقع المعزز، والاختبارات التفاعلية، والمنتديات الإلكترونية حيث تُعزز هذه الأدوات من تفاعل الطلبة داخل وخارج الصف، وتوفر فرصًا للتغذية الراجعة الفورية، مما يُحسن من تجربة التعلم ويزيد من كفاءتها، كما أن الدمج الذكي للتقنيات في البيئة الصفية يُقلل من الفجوات التعليمية ويمنح الطلبة حرية أكبر في الاستكشاف.(Means et al., 2010:) .

– صعوبات تطبيق التعلم النشط

رغم المزايا الواضحة للتعلم النشط، إلا أن هناك تحديات تعيق تنفيذه، مثل مقاومة بعض الطلبة والتدريسيين لهذا التغيير، والضغوط المرتبطة بتغطية المنهج ضمن وقت محدد وللتغلب على هذه التحديات، يُوصى بتوفير برامج تدريبية للتدريسيين وتعديل السياسات التعليمية لتشمل مرونة أكبر في طرائق التدريس، فنجاح التعلم النشط يتطلب تغييرًا ثقافيًا ومؤسسيًا شاملًا. (Kember, 2009:1–13) .

ثانيا: إستراتيجية دائرة وجهات النظر:

تُعد استراتيجية دائرة وجهات النظر من أساليب التعلم النشط التي تستند إلى مبدأ الترابط الإيجابي ، وهو الركيزة الأساسية في التعلم التعاوني ويتحقق هذا المبدأ عندما يدرك أعضاء المجموعة أن نجاحهم مرتبط بجهود كل فرد، حيث تُصمم أهداف المجموعة ومهماتها بحيث يعتمد نجاح الفرد على نجاح المجموعة ككل في هذه الاستراتيجية، يُساهم كل عضو بجهد فريد يُعزز تحقيق الهدف المشترك، مما يُشجع على المسؤولية الفردية والتعاون الجماعي (Johnson & Johnson, 2009:1–21)

تعد هذه الاستراتيجية من الطرق الحديثة الفعّالة في تنمية مهارات التفكير النقدي والتعاوني لدى الطلبة، حيث يتم تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة لمناقشة موضوع معين، ويُعبّر كل طالب عن رأيه مع احترام وجهات النظر المختلفة، كما تُستخدم لتعزيز مهارات التفاعل والتواصل بين الطلبة، ومساعدتهم على تحليل القضايا من زوايا متعددة (Slavin, 2014:1–18)و أن هذه الاستراتيجية تُعد من أكثر أساليب التفكير البصري واللفظي فعالية في الصفوف، كونها تُساعد على توسيع الإدراك الذهني للطلبة وتحسين قدرتهم على فهم تعقيد القضايا بدلاً من تبسيطها أو تصنيفها بثنائية صح/خطأ وقد أثبتت تجارب ميدانية في مدارس تعتمد برامج التفكير المرئي (Visible Thinking) أن هذه الاستراتيجية ساعدت الطلبة على التعبير عن أفكارهم بوضوح، والتفاعل الإيجابي مع نظرائهم، وبناء فهم أعمق للنصوص والأحداث من مزايا هذه الاستراتيجية أنها تُحفز التعلم الذاتي وتُعزز التفكير المستقل من خلال بناء استنتاجات مدعومة بالحجج والبراهين، كما تُسهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية تشجع على تبادل الخبرات والتعاون ، مما يحسّن الأداء الأكاديمي ويوسع الآفاق الفكرية للطلبة.(Freeman et al., 2017:45) .

– كيفية تطبيق الاستراتيجية:

– يختار التدريسي موضوعًا أو موقفًا أو قصة مثيرة للنقاش.

يُطلب من كل طالب أو مجموعة الطلبة أن يتبنى "وجهة نظر" محددة (مثل شخصية في القصة، طرف في القضية، أو دور معين).

– يُفكر الطلبة من خلال هذه الزاوية في:

كيف ترى هذه الشخصية أو الجهة الموضوع؟

ما الذي تهتم به؟

ما الذي قد تقوله أو تفعله؟

يُجري الطلبة حوارًا تفاعليًا يعرضون فيه أفكارهم.

يُلخص التدريسي ما تم طرحه ويقود الطلبة إلى استنتاجات أعمق حول تعددية وجهات النظر.

- **أهداف الاستراتيجية:**

- تنمية مهارات الاستماع النشط واحترام الآراء.

- بناء فهم متعدد الأبعاد للقضايا المجتمعية أو الأدبية أو الأخلاقية.

- تعزيز الاندماج الاجتماعي داخل الصف.

- تحفيز الطلبة على استخدام الحجج المنطقية في الدفاع عن مواقفهم.(Harvard Project Zero:net) .

خطوات تنفيذ استراتيجية دائرة وجهات النظر :

- تمهيد وتحفيز :يبدأ التدريسي بطرح سؤال مثير أو عرض وسيلة (صورة، فيديو، موقف حياتي) بهدف إثارة الجدل الفكري وتعدد الرؤى.
- تحليل الموقف :يُطلب من الطلبة تحليل الموقف أو القضية، وتسجيل أبرز النقاط التي تلفت انتباههم، دون فرض وجهة نظر موحدة.
- اقتراح وجهات النظر المحتملة :يقود التدريسي عصفًا ذهنيًا مع الطلبة لاستخراج أكبر عدد ممكن من وجهات النظر حول الموقف.
- اختيار زاوية النظر :يُشجَّع كل طالب أو مجموعة على اختيار وجهة نظر محددة لتمثيلها، بغض النظر عن اقتناعهم بها، لتنمية مهارات التفكير من زوايا متعددة.
- تمثيل الآراء :تُتاح الفرصة لكل مجموعة أو فرد لعرض وجهة نظره كتابة أو شفهيًا أو باستخدام وسائط متعددة، ويتقمص الطالب دور صاحب الرأي ويبرره بأدلة.
- تبادل الأدوار :يمكن تبديل الأدوار بين الطلبة لتجريب تبني وجهة نظر مخالفة لما قدموه سابقًا، بغرض توسيع مرونة التفكير والانفتاح المعرفي.
- الحوار والنقد البنّاء :تُدار مناقشة صفية تجمع جميع الآراء، يتيح فيها التدريسي للطلبة مقارنة المواقف، واكتشاف نقاط الاتفاق والاختلاف بوعي نقدي.
- التأمل الختامي :يُخصص وقت للتأمل الذاتي: ما الذي تعلموه؟ كيف تأثرت آراؤهم؟ هل تغيرت وجهة نظرهم ولماذا؟ (عبد الرزاق، ٢٠٢١: ١١٤)

أدوار التدريسي في استراتيجية دائرة وجهات النظر :

- المنشّط الفكري :يطرح قضايا غنية بالتناقضات وتفتح المجال أمام تعدد الأصوات والقراءات.
- الضابط للسياق :يحدد إطار النقاش ويوجه الطلبة ليظل الحوار ضمن أهداف تعليمية واضحة.
- المحفز على التقمص :يشجع الطلبة على خوض تجربة "تقمص الرأي الآخر" دون إصدار أحكام شخصية.
- الوسيط في النقاش :لا يتدخل بإجابات مباشرة، بل يُيسر النقاش عبر الأسئلة المتدرجة التي تحفّز عمق التحليل.
- المدرب على التعبير :يدعم الطلبة لغويًا وفكريًا في تنظيم أفكارهم وبلورتها قبل التعبير عنها أمام الآخرين.
- المقوم للتفكير :يلاحظ أنماط التفكير التي يستخدمها الطلبة (تحليلي، نقدي، تبريري) ويعززها أو يصححها بلطف.

الناقل للتجربة :يربط النقاش بقضايا اجتماعية أو حياتية واقعية، لإظهار فائدة تبني وجهات نظر متعددة خارج الصف. (Zohar & Nemet, 2002, p. 41)

- مزايا إستراتيجية دائرة وجهات النظر:

تُعَدُّ دائرةُ وجهات النظرِ أداةً تعليميةً تساعدُ الطلبةَ على تحديدِ المنظوراتِ المختلفةِ والنظرِ فيها، وأثناءَ انخراطِهم في عملياتِ التفكيرِ يزدادُ وعيُهم بمشاعرِ الآخرينَ وأساليبِ تفكيرِهم، كما تُعزِّزُ تبنّي طرائقَ تفكيرٍ متباينةٍ حولَ الموضوعِ المطروحِ، وتوفِّرُ بنيةً معرفيةً منظَّمةً تمكِّنُهم من استكشافِ تلكَ المنظوراتِ وصولاً إلى فهمٍ أعمقَ وأشملَ للموضوعِ أو الحدثِ أو القضيةِ قيدَ المناقشة. (حسين ،٢٠٢٢ : ١٣٩)

- منهجية البحث و إجراءاته:

يعتمد المنهج التجريبي في هذه الدراسة على تصميم ذي ضبط جزئي، حيث تم استخدام الاختبار البعدي لقياس التحصيل بين المجموعتين بعد تطبيق المعالجة التجريبية، وبالنسبة لبعض المتغيرات التي تتطلب قياس الفروق قبل وبعد التجربة تم تطبيق التصميم ذي الاختبار البعدي، هذا النوع من التصاميم يتيح فحص تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع مع مراعاة تقليل التأثيرات الخارجية التي قد تؤثر على النتائج، ويُعَد من أكثر التصاميم شيوعاً في البحوث التربوية والتجريبية لضمان دقة النتائج وموضوعيتها . (عبيدات، وآخرون، ٢٠٠١: ١٧٥)

مجموعتا البحث	المتغير المستقل	الاختبار ألبعدي	المتغير التابع
التجريبية	إستراتيجية دائرة وجهات النظر	الاختبار التحصيلي	التحصيل
الضابطة	---		

مخطط التصميم التجريبي للبحث

- مجتمع البحث وعينته:

تم اختيارعينة من طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية في جامعة واسط للفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) قصديا ، نظرا إلى توفر أكثر من مجموعة ، ووفقاً للتصميم التجريبي، تطلبت الدراسة تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تُدرس باستخدام استراتيجية دائرة وجهات النظر، ومجموعة ضابطة تُدرس بالطريقة التقليدية، تم اختيار الشعب عشوائياً حيث وقع الاختيار على القاعة (ب) التي تضم ٥٠ طالب وطالبة لتمثل المجموعة التجريبية، في حين مثلت القاعة (ج)، المكونة من٤٩ طالب وطالبة ، المجموعة الضابطة، هذا الإجراء يضمن مقارنة عادلة بين تأثير الاستراتيجية الجديدة والطريقة التقليدية على تحصيل الطلبة.

- تكافؤ مجموعتي البحث :

قامت الباحثة بإجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث فيما يتعلق بالمتغيرات الآتية: العمر الزمني للطلبة و الذكاء .

- العمر الزمني بالأشهر لطلبة مجموعتي البحث:

تم جمع البيانات الضرورية المتعلقة بالعمر الزمني مباشرة من الطلبة، وأظهرت النتائج أن متوسط عمر الطلبة في المجموعة التجريبية بلغ (٢٣٢,٢٥٨) شهرًا، بينما كان متوسط عمر الطلبة في المجموعة الضابطة (٢٣١,٩٩٨) شهرًا، وللتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العمر بين المجموعتين قامت الباحثة بإجراء اختبار T لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج أن قيمة T المحسوبة كانت (0.091) وهي أقل من القيمة الحرجة (1.98) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ومع (٩٧) درجة حرية، بناءً على ذلك تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أعمار المجموعتين مما يؤكد تكافؤهما فيما يتعلق بمتغير العمر، كما هو موضح في الجدول (١).

الجدول (١) نتائج الاختبار التائي لإعمار طلبة مجموعتي البحث

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي للعينة	انحراف معياري للعينة	درجة الحرية للعينة	القيمتان التائية للعينة		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٥٠	٢٣٢,٢١١	١١,٦٥٤	٩٧	0.091	1.98	غير دالة
الضابطة	٤٩	٢٣١,٩٩٨	١١,٥٨٧				

- الذكاء :

قامت الباحثة بتطبيق اختبار رافن نظرًا لكونه مُقننًا على البيئة العراقية وبعد تنفيذ الاختبار بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٨,١٢٨)، بينما كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٤٧,٨٨٩)، وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (0.20) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ومع درجة حرية (٩٧)، هذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيًا فيما يتعلق بهذا المتغير، الجدول (٢) يوضح ذلك

الجدول (٢)

القيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في إختبار الذكاء

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي للعينة	انحراف معياري للعينة	درجة الحرية للعينة	القيمتان التائية للعينة		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٥٠	٤٨,١٢٨	٥,٦٨٧	٩٧	0.20	١,٩٨	غير دالة
الضابطة	٤٩	٤٧,٨٨٩	٦,١٢٤				

- مستلزمات البحث ومصادر معلوماته:

تحديد المادة التعلمية :

تم تحديد المادة التعليمية التي سيتم تدريسها، حيث تشمل موضوعات الفصول الأول والثاني والثالث من كتاب التعليم المستمر وفق ماحددته لجنة العمداء، وهذه الفصول تتناول مبادئ وأساسيات التعليم المستمر، بما في ذلك مفهوم التعليم المستمر وأهدافه وميادينه، في دراسة المجتمعات، الهدف من اختيار هذه الفصول هو تقديم فهم شامل للطلبة عن الموضوعات الأساسية في التعليم المستمر وتعزيز قدراتهم على تحليل الظواهر الاجتماعية.

- **إعداد الخطط التدريسية و الأهداف السلوكية** :أعدت الباحثة (١٥) خطةً تدريس مُخصصةً لكل مجموعة من مجموعتي الدراسة، ركزت فيها على صياغة أهداف سلوكية دقيقة تتوافق مع محتوى مقرر "التعليم المستمر"، حيث بلغ إجمالي هذه الأهداف (٩٢) هدفاً، غطت مستويات معرفية ومهارية متنوعة لضمان جودة الخطط وملاءمتها، عُرضت نماذج منها وقائمة الأهداف على نخبة من المحكمين ذوي الخبرة في مجال تصميم المناهج وطرائق التدريس، وأُخذت ملاحظاتهم النقدية بعين الاعتبار لإجراء تعديلات تحسينية طفيفة و هدفت هذه الخطوة إلى تحقيق انسجام تام بين الخطط والأهداف البحثية، وتعظيم الفائدة التعليمية للطلبة يُبرز هذا الإجراء التزام الباحثة بمعايير الصرامة العلمية، من خلال دمج التغذية الراجعة الخبيرة في عملية التطوير، مما يسهم في رفع مصداقية النتائج وتحسين جودة المخرجات التعليمية وفق منهجية قائمة على التحليل والتقييم المستمر.

– أداة البحث: الاختبار التحصيلي

– **إعداد جدول المواصفات:** يُعد جدول المواصفات أداةً محوريةً في بناء الاختبارات التحصيلية، حيث يُشكّل خريطة منهجية تُحدد توزيع الفقرات وفقًا لمحتوى المادة التعليمية والمخرجات التعلمية المرتبطة بالمهارات تهدف هذه الأداة إلى تحقيق توازن دقيق بين تغطية المحتوى بكافة أبعاده وقياس نطاق الأهداف المُحددة، مما يضمن شمولية التقييم وحياديته. في هذا السياق، اعتمدت الباحثة تصميم جدول مواصفات يستند إلى الموضوعات المُدرَّسة خلال فترة البحث، مع ربط كل موضوع بمستويات معرفية وسلوكية محددة (التحليل، حل المشكلات)، وتخصيص عدد الأسئلة لأهمية كل موضوع في الإطار العام لمادة التعليم المستمر, ويعمل هذا الاجراء على تعزيز التمثيل الأمثل لفقرات الاختبار، بحيث تعكس تنوع المهارات المطلوبة (من الأساسية إلى العليا)، مع تجنب التركيز على جوانب محدودة على حساب أخرى. كما تُسهم في رفع مصداقية الاختبار عبر ضمان ارتباط الأسئلة بشكل مباشر بالأهداف المُعلنة، وتقليل التحيز في عملية التقييم. بذلك، يصبح الجدول إطارًا ضابطًا لجودة الاختبار، وقادرًا على تقديم صورة دقيقة عن مستوى التحصيل العلمي للطلبة وفق معايير قابلة للقياس والتحقق.

– **صياغة فقرات الاختبار**:نظرًا لاعتماد الاختبارات الموضوعية بصورة رئيسة على نمط الأسئلة متعددة الخيارات، حرصت الباحثة على تصميم فقرات الاختبار لتتوافق مع الأهداف السلوكية والمستويات المعرفية المحددة في إطار جدول المواصفات وتُعد أسئلة الاختيار من متعدد من الأدوات الفعّالة في قياس العمليات العقلية المعقدة، كتحليل العلاقات وتمييز الأنماط، فضلاً عن قدرتها على تقليل التخمين العشوائي ورفع درجة الثبات في النتائج واعتمدت الباحثة في صياغتها على نموذج الإجابة الواحدة الصحيحة، حيث تضمنت كل فقرة جذرًا رئيسيًا يتبعه أربعة بدائل، واحد منها فقط صحيح اشتمل الجزء الأول من الاختبار على (٣٠) فقرة موضوعية هدفت إلى تقييم المستويات المعرفية الأساسية (المعرفة، الفهم، التطبيق)، بينما ركز الجزء الثاني على (١٠) فقرات مقالية قصيرة لقياس الكفاءات العليا (التحليل، التركيب، التقويم) يجسد هذا التكامل بين النمطين (الموضوعي والمقالي) توازنًا منهجيًا يضمن تقييمًا شاملاً للمتعلمين؛ فبينما توفر الأسئلة الموضوعية سرعة التصحيح وموضوعية النتائج، تسمح الأسئلة المقالية باستكشاف القدرات الإبداعية والنقدية التي يصعب قياسها بالخيارات المحددة. هذا المزج يُعَد استراتيجية مثلى لتلافي قصور الاعتماد على نمط واحد، مما يعزز مصداقية الاختبار ويدعم تنوع أدوات القياس التربوي وفقًا لأفضل الممارسات العالمية.

– **صدق الاختبار**:تم التأكد من صدق الاختبار من خلال الخطوات الاتية:

١. **الصدق الظاهري:** عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم وعددهم (١٠) محكمين، وذلك لتقييم مدى صلاحية فقرات الاختبار، اعتمدت الباحثة نسبة قبول قدرها 80% لكل فقرة بناءً على آراء المحكمين بعد إجراء التعديلات المطلوبة بناءً على الملاحظات، أصبح الاختبار النهائي مكوناً من ٤٠ فقرة ٣٠ منها موضوعية و١٠ منها مقالية.

٢. **صدق المحتوى:** تم إعداد جدول مواصفات يشمل توزيعاً متوازناً لفقرات الاختبار وفق المحتوى التعليمي لمادة التعليم المستمر التي تم تدريسها والأهداف السلوكية للمادة، وهو يمثل دليلاً على صدق المحتوى، يعد الاختبار صادقاً من حيث المحتوى إذا حصلت فقراته على نسبة اتفاق 75% أو أكثر من آراء المحكمين.

– **تصحيح الاختبار**: تم تخصيص درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة فكان السؤال الأول يتضمن 30 فقرة، أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي 30، وأدنى درجة هي صفر اما السؤال الثاني فتكون من 10 فقرات، وتم تخصيص درجات تتراوح بين 3–0 لكل فقرة, والدرجة العليا للاختبار ككل هي 60، والدرجة الدنيا صفر.

- التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:

أ- عينة حساب الوقت ووضوح التعليمات والفقرات:

تم تطبيق الاختبار على عينة من طلبة مرحلة الثانية في كلية التربية في جامعة واسط، بلغ عددهم ٣٠ طالب وطالبةً ، تم تبليغ الطلبة بموعد الاختبار، مع إشراف مباشر من تدريسي المادة أثناء إجرائه، أظهرت قلة ملاحظات و استفسارات الطلبة حول الاختبار التحصيلي وضوح الفقرات والتعليمات المرافقة له، بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار ٥٨ دقيقة، وتم حساب ذلك باستخدام المتوسط الحسابي.

ب- التحليل الإحصائي للاختبار:

لضمان الخصائص السيكومترية للاختبار، شملت الإجراءات التحليلية تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة من المرحلة الثانية في كلية التربية، تم اختيارهم عشوائيًا، حيث جرى تصحيح الإجابات وفق مفتاح مُعد مسبقًا، وتصنيف الدرجات تنازليًا لتحديد المجموعتين العليا والدنيا (٢٧%)، فبلغ عدد أفراد كل مجموعة (٢٧) طالبًا وطالبة، ليصبح المجموع الكلي (٥٤) فردًا تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة عبر نسبة الإجابات الصحيحة إلى إجمالي العينة، وقياس قوة التمييز من خلال مقارنة أداء المجموعتين العليا والدنيا، إلى جانب تحليل فعالية البدائل الخاطئة في جذب الاستجابات غير الصحيحة، كما تم تقدير معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لضمان اتساق الاختبار داخليًا هدفت هذه الخطوات إلى تحسين جودة الفقرات عبر استبعاد أو تعديل ما يظهر ضعفًا في التمييز أو صعوبة غير ملائمة، مما يعزز صدق الاختبار وموثوقيته قبل تطبيقه النهائي في السياقات البحثية أو التربوية.

أ- مستوى صعوبة الفقرات:تم قياس معامل الصعوبة لجميع فقرات الاختبار وكانت النتائج تشير إلى أن معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية ، ووفقا لما أورده ملحم (٢٠١١) فإن الاختبار يعد جيدا إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة بين ٠,٢٠- ٠,٨٠، (ملحم ،٢٠١١ : ١٢٠)مما يدل على أن الاختبار يمتاز بمستوى صعوبة ملائم يوازن بين القدرة على التمييز وعدم الإرباك، القيم الموضحة في الجداول ٣ و٤ تدعم هذا التحليل.

ب- القوة التمييزية للفقرات: تم تحليل القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار، وكانت النتائج كما في الجدول (٣) وجدول(٤) وهذه القيم تدل على جودة الفقرات، حيث تميزت بقدرتها على التفريق بين الطلبة ذوي الأداء العالي والمنخفض، وهو ما يعكس جودة تصميم الاختبار وفقاً للمعايير العلمية.

جدول (٣)

معامل الصعوبة والتمييز للفقرات الموضوعية للإجابات الصحيحة في المجموعة العليا و المجموعة الدنيا

ت	عدد الإجابات		معامل الصعوبة	معامل التمييز
	العليا	الدنيا		
1.	21	5	0.48	0.59
2.	26	2	0.52	0.89
3.	22	1	0.43	0.78
4.	22	3	0.46	0.70
5.	24	4	0.52	0.74
6.	23	2	0.46	0.78
7.	22	1	0.43	0.78
8.	26	5	0.57	0.78
9.	23	4	0.50	0.70
10.	24	1	0.46	0.85
11.	26	3	0.54	0.85
12.	26	5	0.57	0.78
13.	26	3	0.54	0.85
14.	21	1	0.41	0.74
15.	22	2	0.44	0.74
16.	26	1	0.50	0.93
17.	25	3	0.52	0.81
18.	22	3	0.46	0.70
19.	25	5	0.56	0.74
20.	22	2	0.44	0.74
21.	25	1	0.48	0.89
22.	21	3	0.44	0.67
23.	24	4	0.52	0.74
24.	26	3	0.54	0.85
25.	21	4	0.46	0.63
26.	23	2	0.46	0.78
27.	25	4	0.54	0.78
28.	24	3	0.50	0.78
29.	25	4	0.54	0.78
30.	22	3	0.46	0.70

جدول (٤)

معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار المقالية في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا

السؤال الثاني	عدد الإجابات في المجموعة								الصعوبة	التمييز
	العليا				الدنيا					
	0	1	2	3	0	1	2	3		
1.	1	6	7	13	14	6	6	1	0.51	0.47
2.	2	5	9	11	14	7	5	1	0.53	0.44
3.	2	6	8	11	14	7	6	0	0.54	0.44
4.	3	4	6	14	13	9	3	2	0.51	0.46
5.	2	5	5	15	14	5	5	3	0.48	0.44
6.	1	8	7	11	15	7	5	0	0.56	0.47
7.	1	4	8	14	11	6	8	2	0.44	0.42
8.	1	6	8	12	15	7	3	2	0.52	0.48
9.	2	5	7	13	15	8	3	1	0.54	0.51
10.	2	5	5	15	14	7	5	1	0.51	0.49

– **فعالية البدائل الخاطئة:** تُظهر المعالجة الإحصائية أن البدائل الخاطئة (الإجابات غير الصحيحة) في الاختبار التحصيلي كانت فعالة لأنها جذبت عددًا أكبر من طلبة المجموعة الدنيا مقارنة بالمجموعة العليا بناءً على هذه النتيجة هو الإبقاء على هذه البدائل دون تعديل أو حذف،

ثبات الاختبار التحصيلي:تم استخدام معادلتين مختلفتين لقياس ثبات الاختبار:

- معادلة كودر– ريتشاردسون ٢٠ :(Kuder-Richardson 20) استُخدمت للأسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد)، معامل الثبات المستخرج كان 0.87، وهو مؤشر عالٍ على التجانس الداخلي للأسئلة.
- معادلة ألفا كرونباخ :(Cronbach's Alpha) استُخدمت لقياس ثبات الأسئلة المقالية، معامل الثبات كان 0.85، وهو مؤشرًا جيدًا.

– **تطبيق أداة البحث** : بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المستهدفة في البحث للمجموعتين ، التجريبية على وفق إستراتيجية دائرة وجهات النظر والضابطة بالطريقة التقليدية تم تطبيق اختبار تحصيل مادة التعليم المستمر وتم تصحيح إجابات الطلبة على الاختبار .

– **الوسائل الإحصائية** :استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :معامل ارتباط بيرسون ، معادلة معامل صعوبة الفقرة، معامل تمييز الفقرة ومعادلة إلفا كرونباخ، اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين و التكافؤ والنتائج.

– عرض النتائج وتفسيرها : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية اللذين درسوا مادة التعليم المستمر باستعمال استراتيجية دائرة وجهات النظر و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في تحصيل مادة التعليم المستمر.

أظهرت نتائج المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تفوقًا واضحًا للمجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط درجاتها (54.564)، مقارنة بمتوسط درجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (39.258)، وتم تحليل هذه الفروق باستخدام الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، والذي كشف عن وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح طلبة المجموعة التجريبية، ويشير هذا إلى أن الاستراتيجية المستخدمة مع المجموعة التجريبية كانت فعالة في تحسين أدائهم مقارنة بالمجموعة الضابطة ، وهذه النتائج تعزز من مصداقية التجربة وتؤكد نجاحها في تحقيق أهدافها، إذ تعكس الفروق الإحصائية فعالية الاستراتيجية في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة.

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في الاختبارالتحصيلي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٥٠	54.564	11.254	6.45	1.98	97	دالة
الضابطة	49	39.258	12.348				

يتبين من الجدول (٥) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (6.45) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) بدرجة حرية (٩٧) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على إن هنالك فرقاً ذا دلالة إحصائية ولمصلحة طلبة المجموعة التجريبية و وفقاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية اذ أظهرت نتائج الدراسة تفوقًا ملحوظًا للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الاكاديمي، يعكس هذا التفوّق وجود حجم تأثير جوهري ناتج عن الإستراتيجية المُتبعة، فكلّما اتّسع الفارق بين المتوسطات مع ثبات تشتّت الدرجات ارتفع احتمال عزو التحسّن إلى التدخّل، وهو ما يتوافق مع التصميم الدقيق للأنشطة الصفّية يسهم في إحداث تغيّرات معرفية قابلة للقياس كما تُظهر النتيجة أنّ بيئة التعلّم النشطة التي طُبّقت في المجموعة التجريبية قد وفّرت فرصاً أوسع للتفاعل والاستقصاء، الأمر الذي أدى إلى بناء تمثيلات معرفية أمتن مقارنة بالبيئة التقليدية، حول الدور الحاسم للممارسة العملية في تعميق الفهم لدى المتعلّمين وتشير هذه الدلالة الإحصائية إلى قابلية تعميم الأسلوب المجرب في سياقات أخرى تماثل ظروف العيّنة، خاصة وأن الاختبار التحصيلي قد خضع لإجراءات صلاحيّة وثبات تؤمّن الثقة بالنتائج، و ضرورة مواءمة أدوات القياس لأهداف البحث لضمان سلامة الاستنتاجات ويدعو هذا التفوّق إلى إعادة النظر في استراتيجيات التدريس المعتمدة وتبنّي ممارسات قائمة على الدليل، كما يوصَى بإجراء بحوث لاحقة تستكشف أثر المتغيرات الوسيطة كالدافعية وأنماط التعلّم لدعم نتائج الدراسة وتوسيع نطاق تطبيقها، و بناء برامج تطوير مهني تستند إلى نتائج البحوث التجريبية.

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث استنتج الباحثة ما يأتي :

- أسهم التدريس وفق إستراتيجية دائرة وجهات النظر في تحسين التحصيل المعرفي لدى الطلبة في مادة التعليم المستمر .
- أوجدت الاستراتيجية بيئةً تعليميةً تُشجع الطلبة على تحليل وجهات النظر المختلفة والتعبير المنطقي عن آرائهم.
- تضمينُ إجراءاتٍ تعليميةٍ متنوعةٍ ضمن الاستراتيجية أكسب الطلبة مرونةً في

التفكير وعزَّز قدرتهم على التكيف مع المواقف التعليمية المختلفة وتوظيف مهاراتهم بفاعلية.

- مكَّنت الاستراتيجية الطلبة من بناء معرفةٍ متكاملةٍ وتنظيمها بأسلوبٍ منهجي.

- وفَّرت بيئةً تعليميةً تشاركيةً رفعت مستوى انخراط الطلبة وحماسهم للتعلم.
- ساعدتهم على الربط السَّلس بين الأفكار والمفاهيم، مما عزَّز الفهم العميق للمادة.
- أن التدريس وفق إستراتيجية دائرة وجهات النظر أسهم في تحسين قدرة الطلبة على تعزيز التحصيل المعرفي في مادة التعليم المستمر، إذ أوجد بيئة تعليمية شجعتهم على تحليل وجهات النظر المختلفة والتعبير المنطقي عن آرائهم، كما أدى تضمين الاستراتيجية لإجراءات تعليمية متنوعة إلى اكتساب الطلبة مرونةً في التفكير .
- تعزز قدرتهم على التكيف مع المواقف التعليمية المختلفة وتوظيف مهاراتهم بفاعلية.
- مكنتهم من بناء معرفة متكاملة ووفرت بيئة تعليمية تشاركية رفعت من مستوى

انخراطهم وحماسهم للتعلم، وساعدتهم على الربط بين الأفكار والمفاهيم بصورة أكثر سلاسة مما يعزز الفهم العميق للمادة.

التوصيات : في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :

- تضمين إستراتيجية دائرة وجهات النظر ضمن المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية ولا سيما في المقررات التي تستلزم التفكير الناقد .
- تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتعريفهم بهذه الإستراتيجية وسبل تطبيقها بصورة فاعلة في المحاضرات.
- توفير مواد وأدلة إرشادية تدعم للتدريسيين أثناء التخطيط والتنفيذ، وتشجيعهم على تصميم أنمقررات تفاعلية تُشرك الطلبة في النقاش وتحفزهم على تحليل وجهات النظر المتباينة بما ينمي التفكير النقدي والإبداعي لديهم.

المقترحات : تقترح الباحثة ما يأتي:

- دراسة أثر إستراتيجية دائرة وجهات النظر على اكتساب المفاهيم في مواد دراسية أخرى لقياس فعاليتها في تعزيز اكتساب المفاهيم.
- أثر الإستراتيجية على متغيرات مثل التحصيل الدراسي لتقييم قدرتها على تحسين نتائج الطلبة في الاختبارات.
- تقصي أثر الإستراتيجية نفسها على تنمية مهارات التفكير السابر بهدف تطوير القدرات العقلية العليا للطلبة.

المصادر :

١. أبو جادو، صالح محمد علي، (٢٠٠٠): علم النفس التربوي، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

٢. أنصاري، سعاد .(2023) .الوسائط التعليمية ودورها في تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين .مجلة العلوم التربوية، ١١(٢)، ٨٥–٩٧.

٣. تيسير، محمد (2023) دور البحث الجامعي في تنمية التحصيل العلمي المدونة العربية .المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث .

٤. حسين ، هدى فاضل (٢٠٢٢) تدريس التاريخ رؤيا معاصرة نماذج واستراتيجيات ، بغداد . دار الكتب و الوثائق .

٥. حمدان، سارة أحمد .(2021) .استراتيجيات التفكير الجماعي في الصفوف النشطة: دليل تطبيقي للمعلمين .دار الرقي، عمان.

٦. الخزعلي، حيدر محمد .(2020) مدخل إلى التعليم المستمر .بغداد: دار الإتقان.

٧. خضير، نجلاء عبد الله .(2023) .أثر التفاعل التربوي في بيئات التعلم النشط على الأداء الأكاديمي والاجتماعي للطلاب . المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٦(٢)، ١٠٣–١٢١.

٨. خليفة، زهور .(2020) .فعالية الألعاب البيداغوجية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتأخرين دراسيًا .المجلة الجزائرية للتربية، ٦(١)، ٦١–٧٣.

٩. الزعبي، خالد علي .(2022) .فاعلية استراتيجية "دائرة وجهات النظر" في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طلبة المرحلة الثانوية .المجلة العربية للعلوم التربوية، ١٤(١)، ١٣٣–١٥٠.

١٠. سعد، نوال محمود .(2019) .التعلم النشط ودور المعلم في بيئات التعلم المعاصرة .مجلة دراسات تربوية معاصرة، ٥(٢)، ٨٧–١٠٢.

١١. سليمان، أحمد .(2022) .التحصيل الدراسي وتأثيره في الصحة النفسية لدى الطلاب .مجلة التربية المعاصرة، ١٤(٣)، ١٧–٢٨.

١٢. الشريف، هشام محمود .(2020) .التعلم النشط وأثره على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية . مجلة العلوم التربوية، ١٢(٣)، ٨٩–١٠٧.

١٣. صالح، رائد كريم .(2021) استراتيجيات حديثة في التدريس الجامعي .عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٤. عبد الرزاق، محمود (2021) .استخدام استراتيجية تعليم الأقران وتأثيرها على التحصيل الدراسي ووجهات النظر المهنية للمعلمين .مجلة التربية النوعية، جامعة أسيوط .الرابط.

١٥. عبد الله، محمد أحمد .(2021) .دور التعلم النشط في تحسين دافعية الطلاب نحو التعلم الأكاديمي .مجلة التربية المعاصرة، ١٥(١)، ٤٤–٦١.

١٦. عبد المجيد، سامي محمد .(2020) .طرائق التدريس النشط في بيئات التعلم الحديثة .مركز الكتاب الأكاديمي، إربد.

١٧. عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، و أبو سمرة، كايد عبد الحق (2001) *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه* (الطبعة ٧) عمان : دار الفكر.

١٨. القاسمي، نسرين .(2021) .دور البيئة المدرسية في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية المهارات الحياتية .المجلة الدولية للتربية، ٥(٢)، ٤٥–٥٩.

١٩. القيسي، رائد سالم .(2022) .فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية .مجلة كلية التربية، ٣٨(٤)، ٢١٥–٢٣٢.

٢٠. ملحم، سامي محمد .(2011) .*القياس والتقويم في التربية وعلم النفس* (ط. ٢). عمّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢١. الهيتي، محمد .(2019) .الكفاءة اللغوية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية .المجلة العربية للعلوم التربوية، ٨(١)، ٢٢–٣٤.

22.Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, DC: George Washington University.

23.Darling-Hammond, L. (2008). Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs . Jossey-Bass.

24.Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. Proceedings of the National Academy of Sciences, 111(23), 8410–8415.

25.Freeman, S., et al. (2017). Proceedings of the National Academy of Sciences , 111(23), .

26.Gardner, H. (1999). Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. Basic Books.

27.Harvard Project Zero. (n.d.). Thinking Routines Toolbox. Project Zero – Harvard Graduate School of Education. Retrieved from https://pz.harvard.edu/thinking-routines

28.Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81-112.

29.Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Review , 21(1), 1-21.

30.Kember, D. (2009). Promoting student-centred forms of learning across an entire university. Higher Education, 58(1), 1–13.

31.Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2010). Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies. U.S. Department of Education.

32.Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works? Advances in Physiology Education, 30(4), 159–167.

33.Slavin, R. E. (2014). Educational Psychology Review , 26(1), 1-18.

34.Zohar, A., & Nemet, F. (2002).Fostering students' knowledge and argumentation skills through dilemmas in human genetics.
Journal of Research in Science Teaching, 39 (1), 35–62.