Journal Of the Iraqia University (74-4) November (2025)

ISSN(Print): 1813-4521 OnLine ISSN:2663-7502
Journal Of the Iraqia University
available online at
https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/247

اثر استراتيجية دائرة وجهات النظر في تحصيل مادة علم الاجتماع عند طلاب الرابع الادبي

مهند عبد الجبار عبد الصاحب علوان

The Effect of the Strategy of the Circle of Viewpoints on the Achievement in Sociology among Fourth-Year Literary Students

dr.mohanadm.a.s@gmail.com

الملخص :

يهدف البحث تعرف اثر إستراتيجية دائرة وجهات النظر و الطريقة التقليدية في تحصيل مادة علم الاجتماع عند طلاب الرابع الادبي, وتم استخدام التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية و الضابطة وذات الاختبار ألبعدي , اختار الباحث عشوائيا الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق إستراتيجية دائرة وجهات النظر, والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية, بلغ عدد الطلاب (٩٠) طالب بواقع (٤٥) طالب في كل مجموعة ، تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني ، واختبار الذكاء و أعد الباحث أداة البحث اختبار التحصيل لمادة علم الاجتماع وتم التحقق من صدقه و ثباته ، وتم التحقق من خصائصه الوصفية ، واستخدم الباحث الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين لمعالجة البيانات، و أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في تحصيل مادة علم الاجتماع على المجموعة الضابطة ، وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح الاختبار ألبعدي لدى المجموعة التجريبية.الكلمات المفتاحية : إستراتيجية دائرة وجهات النظر ، تحصيل مادة علم الاجتماع .

Abstract:

This research aims to identify the effect of the Circle of Viewpoints strategy compared to the traditional method on the achievement in Sociology among fourth-year literary students. An experimental design with partial control was used for the experimental and control groups, along with a post-test. The researcher randomly selected section (A) to represent the experimental group, which was taught according to the Circle of Viewpoints strategy, and section (B) to represent the control group, which was taught using the traditional method. The total number of students was 90, with 45 students in each group. The two groups were equalized in terms of chronological age and intelligence test scores. The researcher prepared an achievement test for the subject of Sociology, and its validity and reliability were verified, along with its descriptive characteristics. The researcher used the t-test for two independent samples to analyze the data. The results showed that the experimental group outperformed the control group in the Sociology achievement test, with a statistically significant difference in favor of the experimental group on the post-test.**Keywords: Circle of Viewpoints strategy, Sociology achievement.**

اولا-مشكلة البحث:

تُعد مادة علم الاجتماع من المقررات الأساسية في المنهاج الدراسي للمرحلة الإعدادية، إذ تُسهم في تنمية الوعي الاجتماعي والفهم الناقد لدى الطلاب، ومع ذلك، تشير نتائج العديد من الدراسات إلى وجود ضعف ملحوظ في تحصيل الطلاب بهذه المادة، يعود في جزء كبير منه إلى اعتماد الأساليب التقليدية في التدريس التي تفتقر إلى التفاعل النشط والممارسات التطبيقية، كما أن توظيف طرائق تدريس حديثة تعتمد على التعلم النشط، والحوار، والعمل الجماعي داخل الصف، يسهم بشكل واضح في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي، وتحقيق الأهداف التربوية، خصوصاً في المواد التي تتطلب تحليلاً اجتماعياً ومعرفياً كعلم الاجتماع، (الشمري، ٢٠٢٠: ٩٢)وقد كشفت الملاحظات الصفية والمقابلات المباشرة مع مدرسي مادة علم الاجتماع عن وجود صعوبات حقيقية تواجه الطلاب في استيعاب المعلومات المطروحة في الكتاب، مع ضعف واضح في دافعيتهم نحو المادة، وهو ما يؤثر سلبًا في مستوى التحصيل الدراسي لديهم، وقد برزت الحاجة إلى اعتماد استراتيجيات تدريسية فعالة تبتعد عن الجمود والنقل الحرفي للمحتوى، وتسعى إلى إشراك الطلاب في عمليات التفكير والتحليل، ومن بين هذه الاستراتيجيات "دائرة وجهات النظر" كاستراتيجية تعليمية

حديثة تهدف إلى تفعيل الحوار وتعدد الرؤى داخل الصف، وهو ما يسهم في تعميق الفهم وتحفيز الطلاب على المشاركة، وعليه، فقد تحددت مشكلة البحث في السؤال الآتي: أيّ الطريقتين أكثر فاعلية في رفع تحصيل طلاب الرابع الأدبي في مادة علم الاجتماع، استراتيجية دائرة وجهات النظر أم الطريقة التقليدية؟

ثانياً أهمية البحث :

تُعد مادة علم الاجتماع من المواد الدراسية التي تهدف إلى بناء وعي اجتماعي لدى الطلاب، وتطوير قدراتهم على فهم الظواهر المجتمعية وتحليلها تحليلاً علمياً، إلا أن الواقع التعليمي يشير إلى وجود ضعف في مستوى التحصيل الدراسي لدى شريحة واسعة من الطلاب، ويُعزى ذلك في كثير من الأحيان إلى استخدام طرائق تدريس تقليدية لا تواكب متطلبات المادة، ولا توفر بيئة صفية تفاعلية قادرة على تنمية مهارات التفكير الناقد والتحليلي. (الشمري، ٢٠٢٠: ٨٩)إن اعتماد المدرس على أساليب إلقائية في تدريس مادة علم الاجتماع، دون مراعاة للفروق الفردية أو إشراك الطلاب في النقاشات الصفية، يؤدي إلى انخفاض مستوى الحافزية لديهم، ويحد من قدرتهم على التفاعل مع محتوى المادة، مما ينعكس سلباً على نتائجهم الدراسية، وأن استخدام استراتيجيات التعلم النشط يسهم في خلق بيئة تعليمية محفزة، ويُحسن من مستوى الفهم والاستيعاب لدى المتعلمين، (الأسدي، ٢٠٢١: ٧٤)تؤكد الأدبيات التربوية أن المادة العلمية وحدها لا تكفي لتحقيق نتائج تعليمية فعّالة، بل إن طريقة تقديم هذه المادة لها دور جوهري في مدى استيعاب الطالب لها، خاصة في مقررات كعلم الاجتماع التي تتطلب تنشيط التفكير المجرد وربط المفاهيم النظرية بالواقع العملي، لذا فإن دمج التقنيات التعليمية الحديثة، والعروض التوضيحية، والأسئلة التحفيزية، يعد من العوامل المؤثرة في رفع مستوى التحصيل الدراسي في هذه المادة، (جاسم، ٢٠١٩: ١١٢)يعاني العديد من الطلاب من صعوبة في فهم المعلومات المجردة في علم الاجتماع نتيجة غياب الأنشطة الصفية التفاعلية، كما أن عدم توفر فرص الحوار والنقاش خلال الحصة الدراسية يعيق تطور التفكير الناقد لديهم، وتشير نتائج الدراسات إلى أن إدخال استراتيجيات تعلم تعاوني وتشاركي من شأنه أن يسهم في تحسين مستويات الفهم والتفاعل داخل الصف، مما يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي. (حسين، ٢٠٢٠: ٦٦)يُعد التحصيل الدراسي مؤشراً حيوياً على كفاءة النظام التعليمي، ومُحدِّدًا أساسياً لمستوى التقدم التربوي والمعرفي في أي مجتمع، حيث يعكس مستوى اكتساب الطلاب للمهارات والمعارف التي تؤهلهم للمشاركة الفاعلة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية، كما أن المدرسة تلعب دوراً جوهرياً في تشكيل هذا التحصيل من خلال بيئة تعليمية منظمة، وداعمة، تُسهم في بناء اتجاهات إيجابية نحو التعلم، وتحفيز القدرات الذاتية للطلاب على التقدم والتفوق. (الجبوري، ٢٠٢٠: ٤٤) تُظهر نتائج الدراسات التربوية أن التحصيل الدراسي لا يُقاس فقط بمعدلات النجاح والدرجات، بل يُنظر إليه كعملية تكاملية تشمل النواحي المعرفية والانفعالية والسلوكية، إذ أن الطالب الذي يحقق إنجازًا أكاديميًا جيدًا غالبًا ما يتمتع بدرجة أعلى من تقدير الذات، ومشاعر الإنجاز، مما يُسهم في تعزيز دافعيته الداخلية نحو التعلم، ويُؤثر إيجاباً في استقراره النفسي وسلوكه داخل البيئة الصفية، (الدليمي، ٢٠٢١: ٩١) إن التحول إلى استراتيجيات تعليمية حديثة يُعد من أهم مداخل إصلاح التعليم وتحسين مستويات التحصيل، خاصة بين الطلاب المتأخرين دراسيًا، حيث تشير البحوث إلى أن استخدام الأنشطة الصفية والممارسات العملية يُسهم في تنمية الانتباه والتركيز، ويُفعّل عمليات التفكير العليا مثل التحليل والاستنتاج، مما يساعد الطلاب على تجاوز صعوبات التعلم وفهم المحتوى بشكل أعمق، (العزاوي، ٢٠١٩: ١٣٢) تتصف الاستراتيجيات التعليمية الفعّالة بمجموعة من السمات التي تعزز من فاعلية التعليم، إذ تقوم على تحديد الأدوار بين المعلم والمتعلم بشكل ديناميكي، وتوجه الأنشطة نحو تحقيق أهداف تعليمية محددة بوضوح، كما تشجع على التفاعل الاجتماعي والمعرفي داخل الصف، الأمر الذي يسهم في بناء بيئة تعلم نشطة ومتكاملة، وفي هذا السياق، يتحول دور المعلم من ناقل للمعلومة إلى ميسر ومحفز للتفكير، يعمل على تنمية مهارات الحوار والتفكير الناقد لدى الطلاب، (خليل، ٢٠٢٢: ٧٨) شهدت العملية التعليمية في السنوات الأخيرة تحولاً ملموساً في تركيزها، حيث أصبح الطالب محوراً أساسياً في جميع مراحل التعلم، وتمّ توظيف استراتيجيات تعتمد على التعلّم الذاتي والبحث والاستكشاف، إذ تهدف هذه الطرائق إلى تنمية مهارات التفكير التأملي والتعاوني، مما يخلق فرصاً حقيقية للتعلم العميق والمستدام، ويجعل من المدرسة فضاءً للتجريب والتفاعل المستمر، (الياسري، ٢٠٢١: ١٠٧) برز التعلم النشط بوصفه أحد المداخل الرائدة في تطوير التعليم المعاصر، حيث أسهم في تحويل الطالب من متلقٍّ سلبي إلى مشارك فاعل في بناء المعرفة، وقد أظهرت التطبيقات الميدانية لهذا النمط من التعلم نتائج إيجابية في رفع مستوى التحصيل والفهم، إذ يساعد على تنشيط التفكير، وتحسين القدرة على الربط بين المفاهيم، ويمنح الطلاب الثقة للمشاركة والمناقشة، مما يُعزز من جودة العملية التعليمية ككل، (عبد الحسن، ٢٠٢٣: ١١٩)يُعد التعلم النشط أحد النماذج التربوية الحديثة التي تضع المتعلم في مركز العملية التعليمية، من خلال إشراكه في أنشطة متنوعة تقوم على التفكير والحوار والمناقشة، الأمر الذي يرفع من دافعيته الذاتية ويُرسّخ المعرفة المكتسبة بشكل مستدام، كما يُسهم هذا النوع من التعلم في تحسين الأداء الأكاديمي وتنمية المهارات الحياتية، إلى جانب

مساعدته على الانتقال من أسلوب الحفظ والتلقين إلى الفهم والتطبيق العملي (عبد الله، ٢٠٢١: ٤٤). ويمتاز التعلم النشط بدمجه بين البعدين المعرفي والاجتماعي، حيث يشجع على التفاعل والتعاون بين الطلاب، مما يعزز روح العمل الجماعي ويقوي الروابط الاجتماعية داخل الصف، وبذلك يصبح التعلم تجربة ممتعة ومحفزة، تُشجع على الإبداع والتعبير الحر عن الآراء، وتخلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة (خضير، ٢٠٢٣: ١٠٣).و أن تطبيق أساليب التعلم النشط يُنمّي الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم، ويبني شخصية الطالب من خلال تعزيز ثقته بنفسه واعتماده على ذاته، كما يدعم تنمية مهارات التفكير الناقد، والقدرة على اتخاذ القرارات، مما يجعل المدرسة بيئة تعليمية شاملة تراعي الفروق الفردية وتحتضن قدرات الطلاب بفاعلية (الشريف، ٢٠٢٠: ٨٩).و تأتي استراتيجية دائرة وجهات النظر كأحد الاستراتيجيات التعليمية المعاصرة التي تعتمد على الحوار والتفاعل لتعزيز الفهم وتنمية التفكير الناقد تقوم هذه الاستراتيجية على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تناقش موضوعًا محددًا من زوايا مختلفة، حيث يُكلَّف كل طالب بتبني وجهة نظر معينة، مما يحفزهم على التحليل والمقارنة واحترام آراء الآخرين، ويعزز التعاون والتسامح الفكري، ويحوّل دور المتعلم من متلقٍ سلبي إلى باحث وناقد ومحلل (حمدان، ٢٠٢١: ٤٢)وتعمل هذه الاستراتيجية على ترسيخ مبادئ التعلم النشط، خصوصًا مبدأ مشاركة الطالب في بناء المعرفة عبر النقاش والمواقف الجدلية فهي تُكسب المتعلم مهارات الإصغاء، والتعبير المنظم، والاعتماد على الذات في الدفاع عن آرائه بالأدلة والحجج، كما تمنح فرصًا متكافئة للطلاب باختلاف أساليب تعلمهم، لكونها لا تقتصر على إجابة صحيحة واحدة، بل تشجع على تنوع الآراء وثراء وجهات النظر (عبد المجيد، ٢٠٢٠: ٢٣)كما يُسهم تطبيق هذه الاستراتيجية في تعزيز الدور الإرشادي للمعلم، إذ يتحول من ناقل للمعرفة إلى ميسر للنقاش ومدير للأنشطة التفاعلية، مع تركيزه على إدارة الوقت وتشجيع الطلاب على استخدام مهارات التفكير العليا بدلاً من الاكتفاء بالتلقين، وهو ما يتوافق مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تركز على تنمية التفكير التأملي وحل المشكلات (سعد، ٢٠١٩: ٨٧)وبالنظر إلى محدودية الدراسات العربية التي تناولت فاعلية هذه الاستراتيجية في السياقات التعليمية، تبرز الحاجة إلى تطويرها وفق أسس منهجية مدروسة، ودعمها بأدلة تطبيقية عبر أبحاث إجرائية تجمع بين النظرية والممارسة، ويُتوقع أن يُسهم هذا التوجه في إحداث نقلة نوعية في بنية التعليم التقليدي، ورفع مستوى التحصيل الأكاديمي، وتعزيز التفكير الناقد والحس التعاوني بين الطلاب بما يتماشى مع الأهداف الاستراتيجية للأنظمة التعليمية الحديثة (الزعبي، ٢٠٢٢: ١٣٣).

ثالثا هدف البحث

: يهدف البحث الحالي تعرف اثر إستراتيجية دائرة وجهات النظر في تحصيل مادة علم الاجتماع عند طلاب الرابع الادبي .

رابعا فرضية البحث

: لتحقيق هدف البحث فقد صيغت الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠٥. ٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية اللذين درسوا مادة علم الاجتماع باستعمال استراتيجية دائرة وجهات النظر و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في تحصيل مادة علم الاجتماع.

خامسا حدود البحث

: تحدد البحث الحالي بـ :

١. عينة من طلاب الرابع الادبي في تربية الرصافة الاولى من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٣) م.

٢. موضوعات مادة علم الاجتماع.

سادسا تحديد المصطلحات:

١-استراتيجيه دائرة وجهات النظر: عرفها كل من :

- **حسين ٢٠٢٢ بانها :** إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي طُورت على يد مجموعة من الباحثين المهتمين بتعزيز التفكير الناقد 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 الطلاب " . (حسين ،٢٠٢٢ : ١٣٨)

-**التعريف الاجرائي :**تُعد هذه الاستراتيجية إحدى صور التعلم النشط التي تعتمد على مجموعة من الإجراءات الموجهة لطلاب المجموعة التجريبية، وتهدف إلى تمكينهم من تحليل المواقف أو القضايا المعقدة أو النصوص أو الصور من زوايا متعددة وتُسهم هذه الآلية في تعزيز مهارات التفكير

الناقد، وتنمية القدرة على التواصل الفعّال، وتبني منظور الآخر كما تمثل ركيزة أساسية من ركائز التربية المعاصرة التي تقوم على التعددية والتفاهم، إذ تتيح للمتعلمين استكشاف الأفكار من خلال تبادل وجهات النظر المتنوعة التي تتوصل إليها المجموعات.

٢-التحصيل عرفة كل من :

- **ابوجادو** ، ٢٠٠٠ : هو „محصلة التعليم"، أي المدى الذي يحقق عنده الطالب أو المعلم أو المؤسسة أهدافهم التعليمية ويُحسب عادةً من خلال الاختبارات أو التقويم المستمر (أبو جادو، ٢٠٠٠: ٥٨).

-تيسير (2023):

هو مستوى محدد من الإنجاز أو البراعة في العمل المدرسي يُقاس من قبل المعلمين أو باستخدام الاختبارات المقررة أو كلاهما معًا، ويُستمد المقياس من مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في نهاية العام الدراسي أو الفصل، بعد اجتياز الاختبارات الرسمية بنجاح (تيسير، ٢٠٢٣: ٨).

- **التعريف الإجرائي:** يتمثل التحصيل الدراسي إجرائيًا في استجابة عينة البحث المتمثلة في طلاب الرابع الادبي على الاختبار التحصيلي المُعد من قبل الباحث، ويُقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها كل طالب في هذا الاختبار.

-خلفية نظرية :

أولًا: التعلم النشط يُعدّ التعلم النشط من أبرز الاتجاهات الحديثة في التربية، ويُقصد به إشراك الطالب بصورة مباشرة وفعالة في بناء المعرفة فهو لا يعتمد على التلقين بل يشجع على التأمل والتحليل والنقاش حول المفاهيم المطروحة و من خلال هذا النوع من التعلم، يصبح الطالب محور العملية التعليمية، ويشارك في الأنشطة الصفية المختلفة مثل طرح الأسئلة، تقديم الملاحظات، وتبادل الأفكار، تتسم بيئة التعلم النشط بالحيوية والحوار، ما يُسهم في تعزيز الفهم العميق لدى المتعلمين، كما يُمكّنهم من الاستفادة من خبراتهم السابقة في تعلم محتوى جديد، ويعتمد على التحول من "تعلم المادة" إلى "فهم المحتوى"، التعلم النشط لا يهدف إلى الحفظ فقط، بل إلى الفهم، التطبيق، والتفكير الناقد ومن خلاله، يتم تعزيز استقلالية المتعلم وتفاعله مع المعلمين والزملاء. *(الزرعوني، ٢٠١٧: ١٥)*يسعى التعلم النشط إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والمعرفية والاجتماعية، من أهم هذه الأهداف تنمية مهارات التفكير العليا، مثل التحليل، التركيب، والتقويم، وهي مهارات لا يمكن تطويرها بالتلقين فقط كما يهدف إلى رفع دافعية الطلاب نحو التعلم، من خلال إشراكهم بأنشطة واقعية تتطلب منهم بذل جهد عقلي وتعاوني و يُسهم التعلم النشط في تعزيز مهارات التواصل الفعّال بين الطلاب، مما يساعد على بناء مجتمع تعلمي متعاون داخل الصف، ويساعد في خلق بيئة صفية تُشجع على الاحترام المتبادل وتقبل الرأي الآخر ويساعد أيضًا على تنمية روح المسؤولية الفردية والجماعية لدى المتعلمين هذه الأهداف تُمهد الطريق نحو جيل قادر على التفاعل مع التحديات المعرفية والحياتية . *(القعيد، ٢٠١٦: ٤٢)* وتعتمد هذه الاستراتيجيات على تفاعل الطالب مع المحتوى، بدلاً من استقباله فقط، التنوع في الاستراتيجيات يُلائم أنماط التعلم المختلفة لدى الطلاب. (العلوي، ٢٠٢٠: ٨٨)في بيئة التعلم النشط، يتغير دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى موجه وميسر للعملية التعليمية، يقوم المعلم بتصميم أنشطة تعليمية تفاعلية تحفز تفكير الطلاب وتدفعهم للمشاركة كما يُشجع الطلاب على طرح الأسئلة، الاستكشاف، والعمل الجماعي، ويُوجههم لاكتشاف المعرفة بأنفسهم، لا يكتفي المعلم بشرح المحتوى بل يُراقب سير التعلم ويقدم التغذية الراجعة المستمرة إضافة إلى ذلك، يتحمل المعلم مسؤولية تهيئة بيئة صفية آمنة ومحفزة للحوار وتقبل الآراء المختلفة، كما يعمل على تنويع الوسائل التعليمية لتناسب جميع الطلاب، ويحتاج إلى مهارات إدارة الصف بشكل فعّال لضمان مشاركة الجميع، بهذا الأسلوب، يتحول الصف من بيئة تقليدية إلى بيئة ديناميكية قائمة على التفاعل والبناء المشترك للمعرفة. *(السهلي، ٢٠١٨: ٦٣)*وان الأثر الإيجابي للتعلم النشط على التحصيل الأكاديمي للطلاب، فالمشاركة الفعالة في الأنشطة الصفية تساعد على ترسيخ المفاهيم بشكل أعمق، كما أن الطلاب الذين يتعلمون من خلال استراتيجيات نشطة يظهرون قدرة أفضل على استرجاع المعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة إضافة إلى التحصيل، يُسهم التعلم النشط في تحسين مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، وقد تبين أن هذا النوع من التعلم يقلل من الفجوة بين المتفوقين والأقل تحصيلاً من خلال إشراك الجميع في بيئة تعليمية داعمة، كما يُعزز التعلم الذاتي ويمنح الطالب الثقة بقدراته وعليه، فإن التعلم النشط يُعد وسيلة فعّالة لتحسين جودة العملية التعليمية .(العمري، ٢٠١٩: ١٠٢)يُعد التعلم النشط وسيلة فعّالة لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى المتعلمين، مثل: التعاون، الإبداع، التفكير الناقد، والتواصل الفعّال إذ توفّر استراتيجياته بيئة تعليمية تفاعلية تُحفّز الطالب على حل المشكلات الواقعية، والعمل ضمن فرق متعددة المهام، مما يُعزز من جاهزيته لسوق العمل الحديث كما تُنمّي مهارات المشاريع والتعلم القائم على الاستفسار القدرة على اتخاذ القرارات وتنظيم العمل الذاتي كما أن بيئة التعلم النشط تتيح فرصًا للتعبير عن الرأي، مما يطوّر الثقة والقيادة الفكرية وفي ظل

المتغيرات الرقمية والاقتصادية، أصبح تبني هذا النوع من التعلم ضرورة تربوية لمواكبة التطورات العالمية(Trilling & Fadel, 2009: 60) .يسهم التعلم النشط في تقليص الفجوات التعليمية بين الطلاب من خلفيات اجتماعية وثقافية متنوعة، إذ يتيح الفرص المتساوية للتعبير والتفاعل، ويشجع على التعلم وفقًا لأساليب متعددة، فالبيئات النشطة تُراعي الفروق الفردية وتُمكّن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أو أولئك الذين يعانون من ضعف في الثقة من المشاركة في الأنشطة دون ضغوط، و يفتح المجال للتعلم من الزملاء، ما يسهم في دعم الطلاب الأقل أداء ويمكن توظيف استراتيجيات مثل العمل بالمجموعات المتجانسة أو المتباينة لتعزيز التكافؤ الأكاديمي، هذه الفلسفة تجعل من التعلم النشط أداة لتحقيق عدالة تعليمية حقيقية(Nieto & Bode, 2012: 112) .يتوافق التعلم النشط مع نظرية الذكاءات المتعددة التي طرحها هاورد غاردنر، حيث يُمكن للمعلمين توظيف مجموعة متنوعة من الأنشطة تُناسب ذكاءات الطلاب المختلفة، مثل الذكاء اللغوي، والمنطقي، والحركي، والموسيقي، والاجتماعي، فمثلًا، يمكن استخدام المحاكاة للطلاب أصحاب الذكاء الجسدي–الحركي، والخرائط الذهنية للطلاب أصحاب الذكاء البصري–المكاني، والحوارات للطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي، هذا التنوع يُحسّن من استيعاب الطلاب للمفاهيم ويمنحهم فرصًا أكثر للنجاح والتفوّق بحسب نمطهم الشخصي، مما يعزز من جودة التعليم ويوفّر بيئة صفية أكثر شمولًا وتحفيزًا(Gardner, 1999: 78) .مع التوسع في نماذج التعليم المدمج، أصبح من الضروري دمج استراتيجيات التعلم النشط ضمن بيئات تجمع بين التعليم الحضوري والرقمي، فمن خلال المنتديات الإلكترونية، والتفاعل مع الأنشطة الرقمية التشاركية، لتعزيز الحوار والتقييم المستمر في تمكين الطلاب من متابعة تقدمهم، والمشاركة في نقاشات مرنة تُراعي الفروق الزمنية والمكانية، هذا الدمج يوفّر فرصًا أوسع للتفاعل والتقييم الذاتي، ويزيد من استقلالية المتعلم، ويعزز مهاراته الرقمية إلى جانب المعرفية(Garrison & Vaughan, 2008: 34) .

ثانيا: إستراتيجية دائرة وجهات النظر:تقوم استراتيجية "وجهات النظر" على مبدأ جوهري من مبادئ التربية الحديثة وهو التمثيل المتعدد للمعرفة، أي القدرة على رؤية المسألة من زوايا مختلفة، تنتمي هذه الاستراتيجية إلى بيئة التعلم البنائي والاجتماعي، حيث تُشجع الطالب على التفاعل النشط مع المعارف عبر تبنّي وجهات نظر قد لا تمثله بالضرورة، مما يساعد على توسيع أفقه الذهني، كما ترتبط بمفهوم "التحول المعرفي" الذي يُشير إلى قدرة المتعلم على إعادة تفسير القضايا في ضوء معطيات جديدة أو زوايا بديلة، وقد أثبتت الدراسات أن هذه الاستراتيجية تُعد جسرًا فعالًا بين الفكر الناقد والفكر الإبداعي، وتساعد على بناء طلاب أكثر مرونة وفهمًا للآخر(Ritchhart, 2015: 77) .تُعد استراتيجية وجهات النظر أداة فعالة لتدريب الطلاب على التفكير التعددي وغير القطعي، فهي تُخالف نموذج التفكير الثنائي المبني على "صح/خطأ" أو "موافق/معارض"، وتدفع بالطلاب إلى الانخراط في مناقشات تُمثل فيها كل جهة أو طرف رأيًا شرعيًا قائمًا على منطق خاص، هذه التجربة تُسهم في تعميق الوعي المعرفي، وتُساعد على تفكيك الأحكام المسبقة، كما تمنح الطلاب مساحة آمنة لتبني مواقف ليست بالضرورة متوافقة مع معتقداتهم الشخصية، ومن خلال هذه العملية، يُصبح الطالب أكثر قدرة على تحليل القضايا الأخلاقية، السياسية، أو الأدبية برؤية مركبة وشاملة ,Paul & Elder) . (112 :2014تتكامل استراتيجية وجهات النظر مع فلسفة التعلم التعاوني من حيث التركيز على التفاعل الإيجابي وبناء المعنى المشترك بين الأفراد، ففي الصف، يعمل الطلاب ضمن مجموعات تُكلَّف كل منها بتمثيل وجهة نظر مختلفة، مما يُعزز من المسؤولية الجماعية، ويُعلم الطالب كيف يدافع عن فكرة من موقع الطرف الآخر، هذا النوع من التعلم يحفّز على الاستماع النشط، ويفتح المجال لتداول الحجج والأدلة، وهو ما يسهم في بناء خطاب تعليمي قائم على الاحترام والتأمل بدلاً من السجال والمواجهة، كما أن مثل هذه الأنشطة تُعد تدريبًا عمليًا على مهارات الحياة والمواطنة، كالتفاوض، والتعبير، وتقبل الاختلاف(Johnson & Johnson, 2009: 10) .تُسهم هذه الاستراتيجية في تعزيز التحليل العميق للقضايا، حيث يتدرب الطالب على استخراج العناصر الأساسية للموقف، وتحديد ما يهم كل جهة من الأطراف، كما تساعده على التمييز بين الحقائق والآراء، وبين المشاعر والمواقف، وتُشجع على استخدام أسئلة مفتوحة مثل: "لماذا يتبنى هذا الطرف هذا الرأي؟"، "ما الذي قد يقوله أو يفعله؟"، "كيف يؤثر هذا الرأي على الآخرين؟"، ومن خلال ذلك، يُنمّي الطلاب مهارات الاستدلال، وتكوين الاستنتاجات، وبناء المواقف المدروسة، التجريب مع تبنّي وجهة نظر لا يوافقها الطالب يدفعه أيضًا إلى **تفكيك التحيزات** والانفتاح الذهني(Brookfield, 2012: 98) .تتميز استراتيجية وجهات النظر بمرونة عالية في التنفيذ، سواء في الصفوف التقليدية أو ضمن التعليم عن بُعد يمكن للطلاب كتابة ملاحظاتهم من وجهة النظر المختارة، ثم مناقشتها عبر المنصات التفاعلية، كذلك، يمكن تصميم أنشطة تمثيل الأدوار أو إنتاج مقاطع فيديو قصيرة يُمثل فيها الطلاب وجهة نظر شخصية من القصة أو القضية، هذه الأدوات تُثري التفاعل وتُحسن من جودة التعبير والتحليل، وقد وجدت تقارير تربوية أن توظيف هذه الوسائط يزيد من دافعية الطلاب ويُحول العملية التعليمية إلى تجربة تشاركية عميقة(Freeman et al., 2017: 45) .

–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 الطلاب تحليل الموقف أو القضية، وتسجيل أبرز النقاط التي تلفت انتباههم، دون فرض وجهة نظر موحدة.

-اقتراح وجهات النظر المحتملة :يقود التدريسي عصفًا ذهنيًا مع الطلاب 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 الطلاب 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 للطلاب مقارنة المواقف، واكتشاف نقاط الاتفاق والاختلاف بوعي ناقد.

-التأمل الختامي :يُخصص وقت للتأمل الذاتي: ما الذي تعلموه؟ كيف تأثرت آراؤهم؟ هل تغيرت وجهة نظرهم ولماذا؟(عبد الرزاق، ٢٠٢١: ١١٤)

-منهجية البحث و إجراءاته:

يعتمد المنهج التجريبي في هذه الدراسة على تصميم شبه تجريبي (ذو ضبط جزئي)، اذ تم تطبيق الاختبار البعدي لقياس التحصيل لدى المجموعتين بعد تنفيذ المعالجة التجريبية، أما بالنسبة لبعض المتغيرات التي استلزم قياسها مقارنة الفروق قبل وبعد التجربة، فقد تم استخدام تصميم الاختبار البعدي، ويتيح هذا النوع من التصاميم فحص أثر المتغير المستقل في المتغير التابع مع العمل على تقليل أثر العوامل الخارجية التي قد تؤثر على النتائج، ويُعد من أكثر التصاميم استخداماً في البحوث التربوية والتجريبية لما يوفره من دقة وموضوعية في تفسير النتائج. (عبيدات، واخرون، 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 اختيار عينة من طلاب الرابع الادبي في اعدادية الفراهيدي التابعة لتربية الرصافة الاولى للفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤) قصديا ، نظرا إلى توفر أكثر من مجموعة ، ووفقاً للتصميم التجريبي، تطلبت الدراسة تقسيم الطلاب إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تُدرس باستخدام استراتيجية دائرة وجهات النظر، ومجموعة ضابطة تُدرس بالطريقة التقليدية، تم اختيار الشعب عشوائياً حيث وقع الاختيار على القاعة (أ) التي تضم ٤٥ طالب لتمثل المجموعة التجريبية، في حين مثلت الشعبة (ب)، المكونة من ٤٥ طالب ، المجموعة الضابطة.

-تكافؤ مجموعتي البحث : قام الباحث بإجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث فيما يتعلق بالمتغيرات الآتية: العمر الزمني للطلاب و الذكاء

-العمر الزمني بالشهور لطلاب مجموعتي البحث:تم جمع البيانات الضرورية المتعلقة بالعمر الزمني مباشرة من الطلاب، وأظهرت النتائج أن متوسط عمر الطلاب في المجموعة التجريبية بلغ (٢١٤.٩٩٧) شهرًا، بينما كان متوسط عمر الطلاب في المجموعة الضابطة (٢١٥.١١٢) شهرًا، وللتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العمر بين المجموعتين قام الباحث بإجراء اختبار T لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج أن قيمة T المحسوبة كانت (0.050) وهي أقل من القيمة الحرجة (1.98) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ومع (٨٨) 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 لاعمار طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي للعينة	انحراف معياري للعينة	درجة الحرية للعينة	القيمتان التائية للعينة		مستوى الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٥	٢١٤.٩٩٧	١١.٢٥٤	٨٨	0.050	1.98	غير دالة
الضابطة	٤٥	٢١٥.١١٢	١٠.٥٥٢				

-الذكاء :

قام الباحث بتطبيق اختبار رافن لكونه مُقنّنًا على البيئة العراقية وبعد التنفيذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (45.128)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة .(44.147)وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (t =0.689) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (1.98)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٨٨)، وهذا يدلّ على تكافؤ المجموعتين إحصائيًا فيما يتعلق بهذا المتغيّر، يوضح الجدول (2)تلك النتائج.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	٤٥	٤٥.١٢٨	٧.٢٥٤	٨٨	0.689	١.٩٨	غير دالة
الضابطة	٤٥	٤٤.١٤٧	٦.٢١٩				

-مستلزمات البحث:

تحديد المادة التعلمية :تم تحديد المادة التعليمية التي سيتم تدريسها لتشمل موضوعات الفصول الأول والثاني والثالث من كتاب علم الاجتماع المقرر من قبل وزارة التربية، تتناول هذه الفصول المبادئ والأساسيات الجوهرية لعلم الاجتماع، بما في ذلك مفهوم علم الاجتماع وأهدافه وميادينه، ودوره في دراسة المجتمعات وتحليلها، وقد تم اختيار هذه الفصول بهدف تزويد الطلاب بفهم شامل ومتكامل حول الموضوعات الأساسية في علم الاجتماع، مع العمل على تنمية قدراتهم التحليلية في تفسير الظواهر الاجتماعية، وربط المعرفة النظرية بالواقع الاجتماعي الذي يعيشونه.

-إعداد الخطط التدريسية و الأهداف السلوكية : أعدَّ الباحث (13)خطة تدريسية مخصّصة لكل مجموعة من مجموعتي الدراسة، ركّز من خلالها على صياغة أهداف سلوكية دقيقة تتوافق مع محتوى مقرر علم الاجتماع، بلغ إجمالي هذه الأهداف (88)هدفًا شملت مستويات معرفية ومهارية متعددة، بما يضمن شمولية الخطط وجودتها، ولتحقيق الملاءمة الأكاديمية، عرض الباحث نماذج من الخطط وقائمة الأهداف على مجموعة من المحكّمين ذوي الخبرة في المناهج وطرائق التدريس، حيث تم الأخذ بملاحظاتهم الناقدة وإجراء تعديلات تحسينية طفيفة بناءً على ذلك، هدفت هذه الخطوة إلى ضمان الانسجام التام بين الخطط والأهداف البحثية وتعظيم الأثر التعليمي لدى الطلاب، ويعكس هذا الإجراء التزام الباحث بالمعايير العلمية من خلال دمج التغذية الراجعة الخبيرة في عملية التطوير، مما يسهم في تعزيز مصداقية النتائج وتحسين جودة المخرجات التعليمية، وفق منهجية قائمة على التحليل والتقييم المستمر.

-أداة البحث: الاختبار التحصيلي

- إعداد جدول المواصفات: يُعد **جدول المواصفات** عنصرًا أساسيًا في تصميم وبناء الاختبارات التحصيلية، إذ يمثّل خريطة تنظيمية دقيقة تحدد توزيع الفقرات بما يتوافق مع محتوى المقرر والأهداف التعليمية المستهدفة، تهدف هذه الأداة إلى إحداث توازن منهجي بين شمول تغطية المحتوى بكافة أبعاده، وقياس مستويات معرفية ومهارية متعددة بما يضمن دقة القياس وفي إطار هذه الدراسة، اعتمد الباحث إعداد جدول مواصفات يستند إلى موضوعات علم الاجتماع المقررة، مع مواءمة كل موضوع مع المستويات المعرفية والمهارية وفق تصنيف بلوم، وتوزيع عدد الفقرات بناءً على أهمية كل موضوع في المنهج، يسهم هذا الإجراء في ضمان التمثيل العادل لكافة مكونات المقرر، وعكس التنوع المطلوب في المهارات من الأدنى

إلى الأعلى، مع تجنّب التركيز المفرط على جزئية معينة على حساب أخرى، وبهذا يصبح الجدول أداة ضابطة لجودة الاختبار، تعزز مصداقيته، وتضمن ارتباط الفقرات بالأهداف التعليمية المعلنة، مما يوفر قياسًا موضوعيًا يمكن الاعتماد عليه لتحديد مستوى تحصيل الطلاب بدقة وشفافية.

- **بناء فقرات الاختبار** :نظرًا لأن الاختبارات التحصيلية الحديثة تعتمد بدرجة كبيرة على الأسئلة الموضوعية، حرص الباحث على تصميم فقرات الاختبار بما يتوافق مع الأهداف السلوكية والمستويات المعرفية المحددة في جدول المواصفات، وتُعد أسئلة الاختيار من متعدد من أكثر الأدوات دقة في قياس القدرات العقلية المتنوعة، بدءًا من استرجاع المعلومات ووصولًا إلى تحليل المواقف المعقدة وتمييز الأنماط، إضافة إلى قدرتها على الحد من التخمين العشوائي وزيادة ثبات النتائج، اعتمد الباحث في صياغتها نموذج الإجابة الواحدة الصحيحة، بحيث تتضمن كل فقرة صيغة سؤال رئيسية يتبعها أربعة بدائل، أحدها فقط صحيح، اشتمل القسم الأول من الاختبار على (30)فقرة موضوعية لقياس المستويات المعرفية الأساسية (المعرفة، الفهم، التطبيق)، بينما خصص القسم الثاني لـ (10)فقرات مقالية قصيرة تستهدف قياس القدرات العليا (التحليل، التركيب، التقويم)، ويعكس الدمج بين هذين النمطين من الأسئلة توازنًا علميًا ومنهجيًا؛ إذ توفر الأسئلة الموضوعية سرعة التصحيح وموضوعية الحكم، بينما تمكّن الأسئلة المقالية من استكشاف مهارات التفكير الناقد والإبداعي التي يصعب رصدها من خلال الخيارات المغلقة، ويُعد هذا التنويع في أدوات القياس استراتيجية مثلى لتحقيق تقييم شامل، وزيادة مصداقية النتائج، بما يتماشى مع معايير القياس التربوي المعتمدة عالميًا.

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

١. **الصدق الظاهري**:عرضت الباحث الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم وعددهم (١٢) محكمين، وذلك لتقييم مدى صلاحية فقرات الاختبار، اعتمد الباحث 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 يحقق توزيعًا متوازنًا لفقرات الاختبار وفقًا لمحتوى مادة علم الاجتماع التي تم تدريسها، وبما يتماشى مع الأهداف السلوكية المقررة للمادة، ويُعد هذا الجدول أداةً أساسية لضمان صدق المحتوى، إذ يعكس مدى تمثيل الفقرات للمجالات المعرفية والمهارية المستهدفة في المقرر، ويُعتبر الاختبار صادقًا من حيث المحتوى إذا حصلت فقراته على نسبة اتفاق تبلغ 75%أو أكثر من آراء المحكّمين المختصين، الأمر الذي يعزز الثقة في قدرة الاختبار على قياس ما وُضع لقياسه بدقة وموضوعية.

-**تصحيح الاختبار:** تم تخصيص **درجة واحدة** لكل إجابة صحيحة، و**صفر** للإجابة الخاطئة أو المتروكة في السؤال الأول الذي تضمن (٣٠) فقرة، لتكون الدرجة العظمى الممكنة لهذا الجزء 30درجة، والدرجة الدنيا صفر، أما السؤال الثاني فقد تكوّن من (١٠) فقرات، خصص لكل فقرة منها درجات تتراوح بين 3–0 وفق معايير التصحيح المحددة، مما يجعل الدرجة العظمى الممكنة لهذا الجزء 30درجة أيضًا، وبذلك، تصبح الدرجة الكلية العظمى للاختبار 60درجة، في حين تمثل صفر الدرجة الدنيا الممكنة.

-**التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:**

أ- عينة حساب الوقت ووضوح التعليمات والفقرات:

تم تطبيق الاختبار على عينة من طلاب الرابع الادبي في ثانوية المتنبي للبنين، بلغ عددهم ٢٠ طالب ً ، تم تبليغ الطلاب بموعد الاختبار، مع إشراف مباشر من مدرس المادة أثناء إجرائه، أظهرت قلة ملاحظات و استفسارات الطلاب حول الاختبار التحصيلي وضوح الفقرات والتعليمات المرافقة له، بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار ٤٥دقيقة، وتم حساب ذلك باستخدام المتوسط الحسابي.

ب- التحليل الإحصائي للاختبار: لضمان **الخصائص السيكومترية** للاختبار، اتبع الباحث إجراءات تحليلية منهجية شملت تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (١٠٠) طالب من الصف الرابع الأدبي من مجتمع البحث، على أن لا يكونوا ضمن عينة التطبيق الفعلية، وقد جرى اختيارهم بطريقة عشوائية، تم تصحيح الإجابات باستخدام مفتاح تصحيح مُعد مسبقًا، ثم ترتيب الدرجات ترتيبًا تنازليًا لتحديد المجموعتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧٪) من حجم العينة، فبلغ عدد أفراد كل مجموعة (٢٧) طالبًا، ليصبح مجموعهم (٥٤) طالبًا، تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من خلال نسبة الإجابات الصحيحة إلى إجمالي العينة، كما تم قياس قوة التمييز بمقارنة أداء المجموعتين العليا والدنيا، إضافة إلى تحليل فعالية البدائل الخاطئة من حيث قدرتها على جذب الاستجابات غير الصحيحة، ولقياس الثبات الداخلي للاختبار، تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا، هدفت هذه الإجراءات إلى تحسين جودة الفقرات من خلال استبعاد أو تعديل البنود ذات التمييز الضعيف أو الصعوبة غير الملائمة، مما يعزز صدق الاختبار وموثوقيته قبل تطبيقه النهائي في السياقات البحثية أو التربوية.

أ-**مستوى صعوبة الفقرات:**تم حساب معامل الصعوبة لجميع فقرات الاختبار، وأظهرت النتائج أن قيم معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية جاءت ضمن النطاق المقبول علميًا، إذ يُعد الاختبار جيدًا إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة بين .0.74–0.20وتشير هذه القيم إلى أن الاختبار يتمتع بمستوى صعوبة ملائم يحقق التوازن بين القدرة على التمييز وعدم إرباك المفحوصين، وتدعم القيم الموضحة في الجداول (٣) و (4)هذا التحليل، مما يعكس دقة اختيار وصياغة الفقرات،

ب- القوة التمييزية للفقرات: تم تحليل القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار، وأظهرت النتائج الواردة في الجدولين (٣) و (4)أن معظم الفقرات تتميز بقدرتها على التفرقة بين الطلاب ذوي الأداء المرتفع والطلاب ذوي الأداء المنخفض، ويؤكد ذلك جودة الفقرات وصلاحيتها، إذ إن امتلاكها لقوة تمييز مناسبة يعكس تصميمًا محكمًا للاختبار وفق المعايير العلمية في بناء أدوات القياس التربوي.جدول (٣)معامل الصعوبة والتمييز للفقرات الموضوعية للإجابات الصحيحة في المجموعةالعليا و المجموعة الدنيا

ت	عدد الإجابات		معامل الصعوبة	معامل التمييز
	العليا	الدنيا		
.١	٢2	1	٠.٤٣	٠.٧٨
.٢	٤2	2	٠.٤٨	٠.٨١
.٣	22	1	٠.٤٣	٠.٧٨
.٤	٥2	1	٠.٤٨	٠.٨٩
.٥	٥2	1	٠.٤٨	٠.٨٩
.٦	23	2	٠.٤٦	٠.٧٨
.٧	٤2	1	٠.٤٦	٠.٨٥
.٨	٧2	1	٠.٥٢	٠.٩٦
.٩	٤2	4	٠.٥٢	٠.٧٤
.١٠	٢2	1	٠.٤٣	٠.٧٨
.١١	٧2	1	٠.٥٢	٠.٩٦
.١٢	٤2	2	٠.٤٨	٠.٨١
.١٣	٥2	3	٠.٥٢	٠.٨١
.١٤	٥2	1	٠.٤٨	٠.٨٩
.١٥	٤2	2	٠.٤٨	٠.٨١
.١٦	٤2	1	٠.٤٦	٠.٨٥
.١٧	٦2	1	٠.٥٠	٠.٩٣
.١٨	٧2	2	٠.٥٤	٠.٩٣
.١٩	٦2	3	٠.٥٤	٠.٨٥
.٢٠	٣2	2	٠.٤٦	٠.٧٨
.٢١	٣2	1	٠.٤٤	٠.٨١
.٢٢	٥2	2	٠.٥٠	٠.٨٥
.٢٣	٧2	1	٠.٥٢	٠.٩٦
.٢٤	26	3	٠.٥٤	٠.٨٥
.٢٥	٥2	1	٠.٤٨	٠.٨٩
.٢٦	23	2	٠.٤٦	٠.٧٨

.٢٧	24	1	٠.٤٦	٠.٨٥
.٢٨	23	3	٠.٤٨	٠.٧٤
.٢٩	26	2	٠.٥٢	٠.٨٩
.٣٠	27	2	٠.٥٤	٠.٩٣

جدول (٤)معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار المقالية في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا

السؤال الثاني	عدد الإجابات في المجموعة								الصعوبة	التمييز
	العليا				الدنيا					
	٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣		
.١	٢	٥	٥	15	١٣	٩	٣	٢	0.75	0.72
.٢	٢	٥	11	13	١٥	٦	٥	١	0.71	0.72
.٣	٢	7	7	11	١٦	٩	٦	٠	0.65	0.70
.٤	٣	٤	٥	٥1	١٣	٩	٣	٢	0.74	0.70
.٥	٢	٥	٤	٦1	١٤	٥	٥	٣	0.79	0.69
.٦	١	٨	٦	٤1	١٥	٧	٥	٠	0.71	0.80
.٧	١	٤	٧	٥1	١١	٦	٨	٢	0.84	0.65
.٨	١	٦	٧	٣1	١٥	٧	٣	٢	0.72	0.74
.٩	٢	٥	٧	13	١٥	٨	٣	١	0.69	0.76
.١٠	٢	٥	٤	٦1	١٤	٩	٣	١	0.73	0.80

-فعالية البدائل الخاطئة: تُظهر المعالجة الإحصائية أن البدائل الخاطئة (الإجابات غير الصحيحة) في الاختبار التحصيلي كانت فعالة لأنها جذبت عددًا أكبر من طلاب 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)

أُستخدمت هذه المعادلة لقياس ثبات الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وقد بلغ معامل الثبات المستخرج (0.82)، وهو مؤشر مرتفع يعكس درجة عالية من التجانس الداخلي بين فقرات الاختبار، مما يعزز موثوقية القياس.

معادلة ألفا كرونباخ:(Cronbach's Alpha)

أُستخدمت هذه المعادلة لقياس ثبات الأسئلة المقالية، وبلغ معامل الثبات (0.81)، وهو مؤشر جيد يُظهر اتساقًا داخليًا مناسبًا للفقرات المقالية، بما يدعم الاعتماد على نتائجها في تقييم أداء الطلاب.

-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 علم الاجتماع وتم تصحيح إجابات الطلاب على الاختبار .

-الوسائل الإحصائية :استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : 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 طلاب المجموعة التجريبية اللذين درسوا مادة علم الاجتماع باستعمال استراتيجية دائرة وجهات النظر و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في تحصيل مادة علم الاجتماع.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تفوق ملحوظ للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٥٧.٩٥٢)، مقابل (٤١.٨٧٧) للمجموعة الضابطة، وقد تم تحليل هذه الفروق باستخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة مناسب، وجاء هذا الفرق لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وتشير هذه النتيجة إلى أن الاستراتيجية التدريسية المطبقة مع المجموعة التجريبية كانت ذات أثر إيجابي في تحسين تحصيلهم الدراسي مقارنة بالمجموعة الضابطة، وتعزز هذه النتائج من مصداقية التجربة، كما تؤكد نجاحها في تحقيق أهدافها، إذ تعكس الفروق الإحصائية فعالية الاستراتيجية في رفع مستوى التحصيل لدى الطلاب وتحقيق أثر تعليمي.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	٤٥	٥٧.٩٥٢	47.221	5.939	١.٩٨	٨٨	دالة
الضابطة	٤٥	٤١.٨٧٧	٨١.٣٣١				

تشير نتائج الاختبار التائي (t-test) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (5.939) وهي أكبر بكثير من القيمة التائية الجدولية (١.٩٨) بدرجة حرية (٨٨)، ويُعزى هذا الفارق إلى تطبيق استراتيجية وجهات النظر مع طلاب المجموعة التجريبية، مما ساهم في رفع متوسط درجاتهم إلى (٥٧.٩٥٢) مقارنة بمتوسط درجات المجموعة الضابطة البالغ (٤١.٨٧٧)، وهو ما يعكس فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين التحصيل العلمي، تقوم استراتيجية وجهات النظر على تشجيع الطلاب على تحليل القضايا أو المفاهيم من زوايا متعددة، مما ينمّي التفكير الناقد والقدرة على الربط بين المعارف النظرية والواقع العملي، ارتفاع أداء طلاب المجموعة التجريبية يشير إلى أن هذه الاستراتيجية عززت لديهم الفهم العميق للمفاهيم الواردة في مادة علم الاجتماع، وساعدتهم على تنظيم المعلومات، وتحليلها، ومقارنتها بآراء وأفكار مختلفة، وهو ما يتوافق مع مبادئ التعلم النشط الذي يضع الطالب في مركز العملية التعليمية، إلى جانب تحسين التحصيل ، ساعدت استراتيجية وجهات النظر في تطوير المهارات العقلية العليا لدى طلاب المجموعة التجريبية، مثل التحليل، والاستنتاج، والمقارنة، وإبداء الرأي المدعوم بالحجج، هذا النوع من التفاعل الأكاديمي يفسر الفارق الكبير في الأداء بين المجموعتين، إذ إن البيئة التعليمية التي توفر الحوار وتعدد الزوايا المعرفية تُحفّز الدماغ على معالجة أعمق للمعلومات، ما ينعكس إيجابًا على نتائج الاختبارات التحصيلية، تؤكد هذه النتائج أن اعتماد أساليب تدريس تفاعلية مثل استراتيجية وجهات النظر يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي بشكل ملحوظ مقارنة بالطرائق التقليدية التي اعتمدت مع المجموعة الضابطة، كما أن الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية (١٢.٢٧٤) مقارنة بالضابطة (١٣.٣٨١) يوحي بتقارب أكبر في مستويات أداء الطلاب داخل المجموعة التجريبية، ما قد يعكس استيعابًا أكثر اتساقًا بينهم للموضوعات المدروسة، بناءً على هذه النتائج، يمكن التوصية بدمج استراتيجية وجهات النظر في مناهج العلوم الاجتماعية وغيرها من المواد التي تتطلب التفكير الناقد والتحليلي، لما لها من أثر إيجابي على رفع التحصيل وتحسين جودة التفاعل داخل الصف، كما أن الدلالة الإحصائية القوية للفروق تدعم تعميم استخدامها في بيئات تعليمية مشابهة، شريطة تهيئة المعلمين وتدريبهم على تطبيقها بفاعلية.

الاستنتاجات:

- أسهم التدريس وفق إستراتيجية دائرة وجهات النظر في تحسين التحصيل المعرفي لطلاب الصف الرابع الأدبي في مادة علم الاجتماع، وهو ما عكسته الفروق الإحصائية الدالة لصالح المجموعة التجريبية.
- أوجدت الاستراتيجية بيئة تعليمية محفزة تشجع الطلاب على تحليل وجهات النظر المختلفة، والتعبير عن آرائهم بأسلوب منطقي مدعوم بالحجج والأدلة.
- أسهم التنوع في الإجراءات التعليمية المدمجة في الاستراتيجية في تنمية مرونة التفكير لدى الطلاب، وزيادة قدرتهم على التكيف مع المواقف التعليمية المتنوعة، وتوظيف مهاراتهم بفاعلية.
- مكّنت الاستراتيجية الطلاب من بناء معرفة متكاملة وتنظيمها وفق منهجية واضحة، مما عزز الفهم العميق وربط المفاهيم النظرية بالتطبيقات الواقعية.
- وفرت الاستراتيجية بيئة تعليمية تشاركية عززت من انخراط الطلاب وحماسهم للتعلم، وساهمت في زيادة مستوى تفاعلهم داخل الصف.

- ساعدت الاستراتيجية على الربط السلس بين الأفكار والمفاهيم، بما رفع مستوى الاستيعاب وساهم في ترسيخ المعلومات في الذاكرة طويلة المدى.

- التوصيات :

- ضمين إستراتيجية دائرة وجهات النظر في خطط المناهج عبر المراحل الدراسية، خصوصًا المقررات التي تتطلب تفكيرًا ناقدًا وتحليلًا متعدد الزوايا.

- تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس للتعريف بمراحل تطبيق الاستراتيجية (التهيئة، عرض الزوايا، النقاش الموجّه، التقويم)، مع تقديم أمثلة جاهزة للدروس.

- إعداد أدلة إجرائية ومواد داعمة للتدريسيين (قوالب لخطط الدروس، بطاقات أدوار لوجهات النظر، أدوات تقويم)، وتمكينهم من تصميم مقررات تفاعلية تُشرك الطلاب في النقاش وتدعم تحليل الآراء المتباينة وتنمية التفكير الناقد والإبداعي.

- تضمين أدوات تقويم متنوعة (للتفكير الناقد، مهام أداء، عُروض قصيرة) لقياس أثر الاستراتيجية على التحصيل والمهارات العليا، مع تغذية راجعة بناءة لتحسين التعلم.

المقترحات

: يقترح الباحث ما يأتي:

- دراسة أثر إستراتيجية دائرة وجهات النظر على اكتساب المفاهيم في مواد دراسية أخرى لقياس فعاليتها في تعزيز اكتساب المفاهيم.
- أثر إستراتيجية دائرة وجهات النظر على متغيرات مثل الاستيعاب المفاهيمي لتقييم قدرتها على تحسين نتائج الطلاب في الاختبارات.
- تقصي أثر الإستراتيجية نفسها على تنمية مهارات التفكير الجدلي بهدف تطوير القدرات العقلية العليا للطلاب.

المصادر

:

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

٢. الأسدي، محمد عبد الرضا .(2021) .فعالية بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة علم الاجتماع .مجلة أبحاث تربوية ونفسية، ١٩(٣)،

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

٤. جاسم، فاطمة حسن .(2019) .دور التقنيات التعليمية الحديثة في رفع مستوى التحصيل الدراسي في المواد النظرية .مجلة العلوم التربوية، ٣٣(١)،

٥. الجبوري، محمد فاضل .(2020) .*التحصيل الدراسي ودور البيئة الصفية في تنميته* .مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، ٢٦(١)،

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

٧. حسين، زينب عبد الله .(2020) .التعلم التعاوني وأثره في تنمية مهارات التفكير الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية .مجلة دراسات اجتماعية، ٤٤(٤)،.

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

٩. 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.

١٠. خليل، رعد مهدي .(2022) .*الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ودورها في تعزيز مهارات التفكير* .مجلة دراسات تربوية ونفسية، ١٤(٤)،

١١. الدليمي، وفاء عبد .(2021) .*التحصيل الدراسي كأحد مؤشرات الكفاءة النفسية لدى الطلاب* .المجلة العراقية للعلوم التربوية، ٦٣(٢)،

١٢. الزعبي، خالد علي .(2022) .فاعلية استراتيجية "دائرة وجهات النظر" في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية .المجلة العربية للعلوم التربوية، ١٤(١

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

١٤. السهلي، ماجد أحمد .(2018) .دور المعلم في القرن الحادي والعشرين .جدة: دار الفكر العربي.

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

١٦. الشمري، نجم عبد الله. (٢٠٢٠). أثر إستراتيجية التعلم النشط في تحصيل مادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية العراقية، ٦٢(٢)،

١٧. عبد الحسن، زهراء كاظم .(2023) .*دور التعلم النشط في تطوير الأداء الأكاديمي للطلاب* .المجلة التربوية الحديثة، ١٠(١)، ١١٥–١٣٠.

١٨. عبد الرزاق، هالة .(2021) .التفكير الناقد واستراتيجياته في الصفوف النشطة .عمان: دار المناهج.

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

٢٠. القعيد ،عبد الله ،محمد .(2016) .استراتيجيات التدريس الفعال .الرياض: مكتبة الرشد.

٢١. عبد الله، الزرعوني خالد .(2017) .أساليب التدريس الحديثة .الشارقة: دار الكتاب الجامعي.

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

٢٣. العزاوي، ندى فؤاد .(2019) .*أثر الأنشطة التعليمية في تحصيل الطلاب المتأخرين دراسيًا* .المجلة التربوية العراقية، ٦١(٣)،

٢٤. العلوي ،ناصر علي .(2020) .التعلم النشط: النظرية والتطبيق .بيروت: دار الفارابي.

٢٥. العمري ،محمد سالم .(2019) .أثر استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي .عمان: دار المسيرة.

٢٦. الياسري، حسين عبد علي .(2021) .*فاعلية التعليم النشط في تنمية التحصيل والمهارات لدى طلاب المرحلة الإعدادية* .مجلة كلية التربية، ٢٨(٢)

27. Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for Critical Thinking: Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions*. Jossey-Bass.

28. Freeman, A., Eddy, S., McDonough, M. et al. (2017). *Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics*. *PNAS*, 111(23),.

29. Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco: Jossey-Bass.

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

31. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). *An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning*. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379.

32. Nieto, S., & Bode, P. (2012). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Boston: Pearson Education.

33. Paul, R., & Elder, L. (2014). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Pearson.

34. Ritchhart, R. (2015). *Creating Cultures of Thinking: The 8 Forces We Must Master to Truly Transform Our Schools*. Jossey-Bass.

35. Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco: Jossey-Bass.