Journal Of the Iraqia University (75-2) January (2026)
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

إثر استراتيجية الطاولة المستديرة في تحصيل طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة القياس والتقويم وتنمية التفاعل الصفي لديهم

م. د اسراء حسن علي الجبوري
المديرية العامة لتربية صلاح الدين

The Effect of the Roundtable Strategy on the Achievement of Students in the Department of Educational and Psychological Sciences in the Subject of Measurement and Evaluation and on Developing Their Classroom Interaction

Lect.. Dr. Israa Hassan Ali Al-Jubouri
Salahaddin General Directorate of Education
knwshasra@gmail.com

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرّف في إثر استراتيجية الطاولة المستديرة في تحصيل طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة القياس والتقويم وتنمية التفاعل الصفي لديهم. وقد اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذا التصميم الخاص بالمجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة) لملاءمته لطبيعة البحث. وتكوّنت عينة البحث من (٦٣) طالبا وطالبة من قسم العلوم التربوية والنفسية، اختيروا قصديا لكون الباحثة تدريسية لمادة القياس والتقويم، ثم قُسّمت العينة عشوائيا إلى مجموعتين: الأولى تجريبية بلغ عددها (٣١) طالبا وطالبة، دُرّسوا المادة باستراتيجية الطاولة المستديرة، والثانية ضابطة تألفت من (٣٢) طالبا وطالبة، دُرّسوا بالطريقة الاعتيادية حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تحقيق التكافؤ بين المجموعتين في عدد من المتغيرات، ومنها: العمر الزمني محسوبا بالأشهر، ومستوى التفاعل الصفي القبلي. أما أدوات البحث فقد شملت: اختبارا تحصيليا تكوّن من (٤٠) فقرة موضوعية ومقالية لقياس التحصيل في مادة القياس والتقويم، ومقياسا للتفاعل الصفي بصورته النهائية من (٣٨) فقرة وقد تحقق من صدق الأداتين وثباتهما وتميّزهما بالطرق الإحصائية المناسبة وبعد انتهاء التجربة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الطاولة المستديرة في كل من الاختبار التحصيلي ومقياس التفاعل الصفي، مما يدل على فاعلية هذه الاستراتيجية في رفع مستوى التحصيل وتنمية التفاعل الصفي لدى الطلبة

Abstract

The current research aims to identify the effect of the Roundtable Strategy on the achievement of students in the Department of Educational and Psychological Sciences in the subject of Measurement and Evaluation, and on developing their classroom interaction. The researcher adopted the experimental method with the design of two equivalent groups (experimental and control) for its suitability to the nature of the study. The research sample consisted of (63) male and female students from the Department of Educational and Psychological Sciences, who were intentionally selected since the researcher teaches the subject. The sample was randomly divided into two groups: the experimental group, consisting of (31) students who were taught using the Roundtable Strategy, and the control group, consisting of (32) students who were taught using the traditional method. Prior to the experiment, the researcher ensured the equivalence of both groups in several variables, including age (in months) and the pre-classroom interaction level.The research tools included: an achievement test consisting of (40) objective and essay items to measure achievement in Measurement and Evaluation, and a classroom interaction scale in its final form with (38) items. The validity, reliability, and discrimination power of both instruments were verified using appropriate statistical methods.After completing the experiment, the results showed

statistically significant differences at the (0.05) level in favor of the experimental group that was taught using the Roundtable Strategy in both the achievement test and the classroom interaction scale. This indicates the effectiveness of the strategy in improving students' achievement and enhancing their classroom interaction.

الفصل الأول التعريف بالبحث

اولا: مشكلة البحث: -

يُعدّ تحصيل الطلبة في مادة القياس والتقويم من المرتكزات الأساسية التي تُمكّنهم من امتلاك المعارف والمهارات التربوية اللازمة لممارسة دورهم في الميدان التعليمي. غير أنّ خبرة الباحثة التدريسية في هذه المادة، وملاحظاتها الميدانية لطلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، كشفت عن تدنٍ في مستويات التحصيل الدراسي لديهم؛ إذ إن نسبة كبيرة من الطلبة تواجه صعوبة في استيعاب المفاهيم النظرية وتطبيقاتها العملية، مما انعكس على نتائجهم النهائية وأدائهم الأكاديمي بشكل عام.وترى الباحثة من خلال خبرتها المتواضعة في مجال مناهج وطرائق التدريس ان مشكلة تدنِ الطلبة في مادة القياس والتقويم هو ان تدريس تلك المادة لم يكن مستندا على أي أسلوب او طريقة تدريسية تستدعي المتعلم وتطلب منه جهدا ونشاطا تعليميا بل مازال تدريس القياس والتقويم مستندا إلى طرائق تقليدية تعتمد على استظهار القاعدة بعد استنباطها والتطبيق عليها او عرض القاعدة وتفصيلها ثم التطبيق عليها وهذا من شأنه ان يأدي إلى ضعفا في التحصيل وإلى جانب ضعف التحصيل، لاحظت الباحثة وجود قصور واضح في مستوى التفاعل الصفي؛ حيث يتسم كثير من الطلبة بالعزوف عن المشاركة، وضعف المناقشة، والاكتفاء بدور المتلقي السلبي، الأمر الذي يقلل من فاعلية الموقف التعليمي ويضعف دافعية التعلم لديهم. وقد دعمت دراسة (علي،٢٠٢٣) هذه الملاحظة، إذ أشارت إلى أن الطلبة لا يحققون المستوى المطلوب من التفاعل الصفي داخل القاعات الدراسية.وترى الباحثة إنّ هذا الضعف المزدوج في التحصيل والتفاعل الصفي يطرح إشكالية جوهرية حول الأساليب التدريسية التقليدية المتبعة، والتي لا تواكب متطلبات التعليم النشط القائم على التفاعل والمشاركة. ومن هنا تبرز الحاجة إلى اعتماد استراتيجيات تدريسية حديثة، مثل استراتيجية الطاولة المستديرة، التي تقوم على تبادل الآراء والمناقشة الجماعية وتوزيع الأدوار، بما يُسهم في تحسين تحصيل الطلبة وتنمية تفاعلهم الصفي.وعليه، تتمثل مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس: **ما أثر استراتيجية الطاولة المستديرة في تحصيل طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة القياس والتقويم وتنمية التفاعل الصفي لديه؟**

ثانيا: أهمية البحث: -

إنّ علاقة التربية بالتعليم علاقة وطيدة، إذ يُعدُّ التعليم وسيلة غايته تربية الفرد وتعلمه من خلال الجهد المبذول فيما بينهما، فهي ضرورة لا بد منها لذا يُعنى بها المجتمع، ويهدف إليها ويستعين بها.(زاير ،وإيمان،٢٠١٤: ٢٥).وعلى وفق ذلك تبرز أهمية التربية بوصفها ضرورة إنسانية تؤدي وظائفَ متعددةَ الجوانب للفرد والجماعة، إذ لا يخلو أي مجتمع من المجتمعات مهما كان بدائيا أو متحضرا، من نظام تربوي ينظّم سيرَ حياته. (الرحيم،٢٠٠٩: ٤)وتعَدُّ طرائق التدريس جزءا جوهريا من العملية التربوية، إذ ترتبط ارتباطا مباشرا بالأهداف التعليمية وتسهم بصورة واضحة في تحقيقها فهي لا تقتصر على كونها أداة لإيصال المعرفة، بل تحدد أيضا أدوار كلٍّ من المتعلم والمؤسسة التعليمية داخل الموقف التعليمي، وتضبط طبيعة الأنشطة والوسائل والأساليب التي ينبغي اعتمادها ومن ثمَّ فإنها تمثل ركيزة أساسية من ركائز المنهج التربوي، وعنصرا محوريا في مكونات العملية التعليمية (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ١٩)وتعد استراتيجية الطاولة المستديرة مهمة في تنمية مهارات فوق المعرفية لأنَّ المدرسين لديهم القدرة على التفكير بصوت عالٍ لإظهار وتوضيح تفكيرهم امام الطلاب وهو بذلك يعمل كنموذج خبرة للطلاب ويمكن لهم في ذلك أنْ يراقبوا طرائق وممارسة واستعمال استراتيجيات الادراك فوق المعرفية وبهذا تكون استراتيجية الطاولة المستديرة مكونا أساسيا في تدعيم هذه الاستراتيجية، وتعد استراتيجية الطاولة المستديرة من الاستراتيجيات التي تعمل على صقل عقل المتعلم وتفكيره وإيضاحه عن طريق التحدث بصوت عالٍ عن تفكيره أمام زملائه ويقوم آخر بمراقبة عمليات تفكير الزميل المتحدث.(الحيلة،٢٠٨ :٦٤)كما أن ما يحدث من تفاعل داخل الصف بين الطلبة والمدرّس يُعَدُّ شكلا من أشكال الاتصال، حيث يعرّفه قاموس أوكسفورد بأنّه عملية نقل أو تبادل للأفكار والمعارف، سواء من خلال الكلام أو الكتابة أو حتى الإشارات، ويجري بين طرفين أحدهما المرسل والآخر المستقبل، وقد يتعدد عدد المستقبلين ويتضمن الاتصال خمسة مكونات أساسية هي: المصدر، والمستقبل، والرسالة، وقناة الاتصال، والتغذية الراجعة (هارون، ٢٠٠٣: ٣٤٢).ويؤدي التفاعل الصفي أدوارا متعددة ترتبط بالعملية التعليمية، ومن ثَمّ فإن توجيهه نحو تلبية الاحتياجات والأهداف التربوية يتطلب امتلاك المدرّس لمهارات خاصة، فضلا عن تنويع الأنشطة ووسائل العرض والتعزيزات اللفظية، بغية إيجاد جو من التفاعل البنّاء بينه وبين الطلبة ويسهم هذا النمط من التفاعل الفعّال في استثارة نشاط المتعلمين وإشراكهم في المواقف التعليمية عبر أساليب متنوعة، سواء كانت بصرية أو معرفية، بما يضمن استيعاب المحتوى الدراسي المقرر (علي،٢٠٢٣: ٩٢)وفي ضوء ذلك، تبرز الجامعة بوصفها إحدى أهم المؤسسات التربوية والتعليمية، إذ تؤدي دورا محوريا في تنمية الموارد البشرية

وتحقيق التقدم العلمي والحضاري، فهي تمثل خزانا للمعرفة ومصدرا للإشعاع الفكري والثقافي، كما أنها تسهم في تطوير مختلف جوانب المجتمع العلمية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية (الهادي، ٢٠٠٥: ١٥)ومن بين الكيانات الجامعية، تأتي كليات التربية في موقع متميز، لكونها تضطلع بمسؤولية إعداد وتأهيل الكوادر التربوية والعلمية وفق أحدث الأساليب والاتجاهات التعليمية فهي تُعِدّ المدرّسين للعمل في التعليم الثانوي بما يملكونه من معرفة تخصصية ونظريات عامة، إضافة إلى كفاءتهم في توظيف المهارات التربوية لإحداث التغيير المطلوب في بيئتهم التعليمية (الربيعي، ٢٠٠١: ١٤٥).وتتجلى أهمية كليات التربية أكثر من غيرها من الكليات الأخرى، إذ تقع على عاتقها مسؤولية تخريج المعلمين الذين يمثلون الأساس في بناء المجتمع فهم يتعاملون مع الأجيال في مراحل حساسة من حياتهم تتطلب مهارات خاصة للتوجيه والرعاية ومن الجدير بالذكر أنّ جميع التخصصات الأكاديمية الأخرى ما كانت لتظهر لولا وجود المدرّس الذي يُعَدُّ الركيزة الأولى في تكوينها (علي، ٢٠٢٣: ١٢).

ثالثا: هدف البحث: ـ

يهدف البحث الحالي إلى التعرّف على: –

١. إثر استراتيجية الطاولة المستديرة تحصيل طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة القياس والتقويم.

٢. إثر استراتيجية الطاولة المستديرة في تنمية التفاعل الصفي عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

رابعا: فرضيات البحث

وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية: –

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة القياس والتقويم على وفق استراتيجية الطاولة المستديرة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الاختبار التحصيلي.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة القياس والتقويم على وفق استراتيجية الطاولة المستديرة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في مقياس التفاعل الصفي البعدي.

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط الفرق بين درجات طلبة المجموعة الذين يدرسون مادة القياس والتقويم على وفق استراتيجية الطاولة المستديرة في الاختبار القبلي والبعدي في مقياس التفاعل الصفي.

خامسا: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على:

١. الحد البشري: عينة من طالبات المرحلة الرابعة في قسم العلوم التربوية والنفسية الدراسة الصباحية.

٢. الحد المكاني: طالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة تكريت.

٣. الحد المعرفي: موضوعات مادة القياس والتقويم المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الرابعة.

٤. الحد الزماني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

سادسا: تحديد المصطلحات

١. **استراتيجية الطاولة المستديرة** "هي احدى استراتيجيات التعلم النشط التي تعمل على جعل المتعلم محورا للعملية التعليمية ويتم فيها تقسيم الطلاب الى مجاميع صغيرة وتحتاج الى ورقة وقلم واحد لكل مجموعة وفي كل مجموعة يكون لها قائد وعندما تنتهي المجموعة من الاجابات يتناقشون عن حلولهم ويصححونها إذا اقتضت الحاجة (الشمري،٢٠١١: ٧٩).

٢. **التعريف الإجرائي لاستراتيجية الطاولة المستديرة:** هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تُطبَّق في مادة القياس والتقويم على طلبة المرحلة الجامعية، حيث يُقسَّم الطلبة إلى مجاميع صغيرة، ويُعيَّن لكل مجموعة قائد يتغير بشكل دوري في كل جلسة. تُزوَّد كل مجموعة بورقة واحدة وقلم واحد، يتناوب الطلبة من خلالها على تدوين إجاباتهم عن الأسئلة الموجهة، ثم تُناقش الأفكار المطروحة داخل المجموعة للتوصل إلى الإجابة الأكثر دقة، ويعرضها القائد ممثلا عن مجموعته..

٣. **التحصيل:** يعرف بأنه: "القدرات التي يمتلكها المتعلم من الخبرات والمعلومات التي يمكن أن يوظفها في حل اكبر عدد من الأسئلة التي توجه له او هو مستوى النجاح الذي يحققه المتعلم من ابراز قدراته في مدى تحقيق الأهداف التي اكتسبها عن طريق تطبيقها في الاختبارات".(زاير وداخل،٢٠١٤: ١٥٣).

٤. **التعريف الاجرائي للتحصيل:** مقدار ما يكتسبه طلبة عينة البحث من معلومات ومفاهيم مرتبطة بمادة القياس والتقويم، ويُقاس بالدرجة التي يحققها الطالب في الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة خصيصا لأغراض هذه الدراسة.

٥. **التفاعل الصفي:** "عملية تبادل للآراء والأفكار والقناعات والمعلومات والمشاعر بين شخصين او مجموعة اشخاص، باستعمال وسائل متنوعة قد تكون لفظية أو غير لفظية، أو رمزية تحمل دلالات مفهومة لدى الأطراف المتواصلة، بهدف التأثير بهم.(علي،٢٠٢٣: ١٩)

٦. **التعريف الإجرائي للتفاعل الصفي:** دلالات رمزية وتعبيرية للتواصل وتقاس بـالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة من خلال استجابته على فقرات مقياس التفاعل الصفي المعدّ من قبل الباحثة، وفق سلم تقديري ثلاثي (تنطبق عليّ كثيرا، تنطبق عليّ أحيانا، لا تنطبق عليّ)

الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة

القسم الأول جوانب نظرية

اولا: استراتيجية الطاولة المستديرةوفي استراتيجية الطاولة المستديرة يتم التركيز على مبادئ التعلم التعاوني والتعلم النشط، وتعود هذه الاستراتيجية إلى المربي الأمريكي كاغان، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تشجيع الطلبة وتحفيزهم على بناء معارفهم بأنفسهم، وتؤكد على المعارف السابقة، وتطوير مهارات التفكير ومهارات الاتصال لديهم من خلال مشاركة الطلبة للمعارف والخبرات بينهم، كما تساعد على تحسين مهارات الكتابة، أوان الطلاب في استراتيجية الطاولة المستديرة يعملون في المجموعات الواحدة يقومون بحل الاسئلة في وقت واحد، وبعد الانتهاء من حلها يقوم كل فرد في المجموعة بتمرير ورقته إلى زميله الذي بجانبه مع عقارب الساعة ليقرأ الملاحظات ويطورها(عطية،٢٠٠٩: ٤٦)وتنتمي استراتيجية الطاولة المستديرة الى التعلم النشط وقد جاءت استراتيجيات التعلم النشط إنعكاسا الأفكار النظرية البنائية، إذ يرى أنصار البنائية ان التعلم يتضمن العمل النشط من جانب الطلبة في فهم المادة الدراسية، وإضافة معنى عليها فالطالب هو الذي ينشئ المعرفة، مستندا على جهد نشط من جانبه (سعيد وعيد،٢٠١٣:١٠٢)إذ يعمل المدرس بتوجيه سؤال للطلبة ويطلب من كل مجموعة أن تجيب على السؤال بأكبر عدد من الاجابات، ويقوم كل طالب بكتابة اجابته بورقة ثم يمرر الورقة لزميله لإضافة اجابة جديدة، وتستمر العملية هكذا حتى نهاية المجموعة. (أمبو سعيدي والحوسنية،٢٠١٦: ٢٤٩)وهي أسلوب من أساليب التعلم التعاوني، حيث يجلس مجموعة من المتعلمين حول طاولة (حقيقية أو مجازية) ويتبادلون الأفكار والآراء بشكل متسلسل ومنظم حول موضوع معين كل طالب يشارك بدوره في إبداء رأيه أو تقديم فكرة أو إجابة وهي تساعد الطلاب على التفكير بعمق في الموضوع وتعزز القدرة على تحليل الأفكار وتوليد حلول متعددة تنمي مهارات التفكير النقدي والإبداعي من خلال مناقشة وجهات نظر متعددة ويتيح الفرصة لتبادل وجهات النظر بشكل حضاري ومحترم وتشجع على العمل الجماعي والتعلم من الأقران كما تبني روح الفريق والمسؤولية المشتركة وتعزز التعاون بدلا من التنافس بين الطلاب وتجعل الدروس أكثر متعة وتفاعلا (عطية،٢٠٠٩: ٤٤).

الأدوار المستقبلية للمدرس في التدريس الجيد والتي يمكن توظيفها في استراتيجية الطاولة المستديرة

١. **المصمم التعليمي:** ابتكار بيئات تعلم مرنة وتفاعلية وتوظيف التكنولوجيا في إعداد المحتوى.

٢. **الميسّر للتعلم: الانتقال** من التلقين إلى التوجيه، مع التركيز على الطالب كعنصر محوري.

٣. **المبتكر التكنولوجي:** دمج أدوات الذكاء الاصطناعي والواقع الافتراضي واستخدام تحليلات البيانات التعليمية.

٤. **المتعلّم المستمر:** تطوير المعارف والمهارات بشكل دوري لمواكبة المستجدات التربوية والتقنية.

٥. **الشريك المجتمعي:** ربط التعليم بسوق العمل وتعزيز التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع.

٦. **المرشد النفسي والاجتماعي:** دعم الصحة النفسية للمتعلمين وتعزيز القيم الإنسانية والمواطنة الرقمية. (الجبوري،٢٠١٥: ٧٨)

اهداف استراتيجية الطاولة المستديرة:

ان لاستراتيجية الطاولة المستديرة العديد من الاهداف منها:

١. هدف هذه الطريقة التعليمية هو تشجيع التفاعل والتعاون بين الطلاب وتعزيز مهارات التواصل والتفكير النقدي لديهم.

٢. يقوم المدرس عادة بتوجيه المناقشة، وطرح الأسئلة، والحفاظ على سير المناقشة وفقا لأهداف التعلم المحددة ويتاح لكل مشارك نفس الفرصة للمشاركة آرائهم حول موضوع معين وتصبح مناقشات الطلاب أكثر تركيزا ومركزة حول القضية الأساسية.

٣. يمكن أن يكون حل المشكلات أكثر عمقا وسهولة من خلال دمج الأفكار أو المفاهيم الناشئة. احتمالية أن يعتمد الطلاب ببساطة على الآخرين وعدم المشاركة بنشاط في مجموعتهم منخفضة للغاية.

٤. حيث يطلب من جميع الطلاب ضمن مناقشة مجموعة الطاولة المستديرة أن يسهموا بفكرة واحدة أو أكثر علاوة على ذلك، يمكن أن يعزز هذا النموذج التعاوني من شعور التضامن بين الطلاب، حيث يمكن مساعدة الطلاب الأقل قدرة من قبل الطلاب الأكثر قدرة.

٥. من خلال تنفيذ نموذج الطاولة المستديرة هذا، يأمل أن يمكن حل المشكلات القائمة وتحقيق أهداف التعليم بنجاح ويستجيب الطلاب بالتناوب للإشراف أو المعلم من خلال كتابة كلمة أو كلمتين أو عبارة أو جملة قبل أن يمرروا الورقة إلى زملائهم الذين يقومون بالقيام بالأمر نفسه.

٦. الميزة من طلب من الطلاب كتابة أفكارهم بدلا من قولها هي أن الكتابة تساعد الطلاب على تركيز انتباههم، وتوفر وقتا هادئا للتفكير في ردودهم، وتقدم ملاحظات تراكمية الطاولة المستديرة أيضا تضمن المشاركة المتساوية بين أعضاء المجموعة (أمبو سعيدي والحوسنية،٢٠١٦: ٢٥٠)**خصائص استراتيجية الطاولة المستديرة**

ان لاستراتيجية الطاولة المستديرة العديد من الخصائص منها: –

١. أسلوب المناقشة مختلف في الطاولة المستديرة اذ تتطلب المناقشة من الطلاب التركيز على حل المشكلات وتوجيه المناقشة بشكل أكثر دقة، والتركيز على جوهر المشكلة.

٢. يمكن أن يكون حلا للمشكلات أكثر عمقا وأسهل عند دمج الأفكار والمقترحات التي تظهر.

٣. اعتماد الطلاب على بعضهم البعض أمر ضئيل للغاية، حيث يتوقع من جميع الطلاب في مناقشة الطاولة المستديرة أن يقدموا فكرة واحدة أو أكثر.

٤. بالإضافة إلى ذلك، يمكن لهذا النموذج أن يطور التضامن بين الطلاب، حيث يمكن للطلاب الأكثر قدرة مساعدة زملائهم الذين يحتاجون إلى الدعم من خلال تطبيق نموذج التعاون من نوع الطاولة المستديرة، من المتوقع أن يتمكن من حل المشكلات الحالية وتحقيق أهداف تعلم الفلسفة بشكل جيد.(الشمري،٢٠١١: ٨٨).

الانعكاسات التربوية لاستراتيجية الطاولة المستديرة:

١. التعلم سيكون أكثر فعالية.

٢. الطلاب سيكونون أكثر نقدا وإبداعا.

٣. الجو وتجربة التعلم ستكون متنوعة.

٤. تعزيز النضج العاطفي والاجتماعي.

٥. الاستعداد لمواجهة التغييرات والمشاركة في عملية التغيير.

٦. إنتاجية الطلاب عالية. فوائد العمل الجماعي أثناء تنفيذ الطاولة المستديرة.

٧. العطف والمساعدة يزدادان.

٨. تشجيع مشاركة الطلبة الخجولين. (عطية،٢٠٠٩: ٤٤)،

معوقات استراتيجية الطاولة المستديرة

لكل مزايا معوقات إلى جانب المزايا، إن الطاولة المستديرة لها معوقات عديدة، منها:

١. قضاء الكثير من الوقت.

٢. في البداية، يشعر الطلاب بارتباك لأنهم لم يتعودوا.

٣. لا يزال الطلاب لم يتمكنوا من التعاون في مجموعتهم.

خطوات استخدام استراتيجية الطاولة المستديرة

يذكر (الشمري،٢٠١١: ٧٩): إن خطوات استراتيجية الطاولة المستديرة هي:

١. يقوم المدرس بتوضيح أهداف الدرس.

٢. يقوم المدرس بشرح تنفيذ نموذج "الطاولة المستديرة" ويقدم مقدمة حول الكفايات التي يستهدفها المعلم في الدرس.

٣. يقوم المدرس بتقسيم الطلاب إلى مجموعات مكونة من ٤ – ٦ أفراد.

٤. يجلس الطلاب في دائرة ويقدم المعلم سؤالا مع خيارات إجابة متعددة أو يتوافق مع الموضوع ليتم استخدامه كمادة للتفكير وتبادل الآراء.

٥. يختار المدرس طالب البداية من كل حلقة باستخدام قلم الرصاص والورقة.

٦. يطلب المدرس منهم تصميم مشروع أو خطوات عمل أو مشكله لها عدة حلول أو موضوع معين أو فكرة أو سؤال متعدد الإجابات.

٧. يبدأ طالب البداية بالكتابة وعندما ينتهي يبدأ الثاني والثالث وهكذا ويتناقشون بعد ذلك عن حلولهم ويصححون إن اقتضت الحاجة.

٨. يقيم المدرس النتائج بعد ذلك.

ثانيا: التحصيل

يُقصد بالتحصيل تلك المعارف والمهارات التي يكتسبها الطالب نتيجة دراسته لمقرر أو برنامج تعليمي معيّن، بما يسهِم في توافقه مع البيئة التربوية التي ينتمي إليها ويرتبط هذا المفهوم بما يحصل عليه المتعلم من معلومات وخبرات وفق منهاج معدّ مسبقا بهدف مساعدته على الاندماج الإيجابي في المجتمع المدرسي والاجتماعي بشكل عام كما يمثل التحصيل مستوى من الأداء أو الكفاءة الدراسية التي تُقاس إما من قبل المعلم أو باستخدام الاختبارات المقننة أو بالوسيلتين معا.ويسهم التحصيل الدراسي في الكشف عن استجابات المتعلم التي تحتاج إلى تعزيز، إذ تمكّن نتائج التحصيل المدرّس من تتبّع تقدم الطالب وتحسين أدائه، وتحديد ما تم إنجازه من أهداف التعلم، والكشف عن الصعوبات التي يواجهها المتعلم في استيعاب بعض المفاهيم أو المهارات ويساعد ذلك المعلم والإدارة التربوية على مراجعة خطط التدريس وتعديلها بما يتناسب مع قدرات الطلبة وخصائص نموهم وميولهم كما أن عملية تقويم تحصيل المتعلمين تُعدّ دافعا مهما لزيادة الحافزية لديهم، حيث ترتبط الدرجات والتغذية الراجعة الإيجابية أو السلبية بمبادئ التعزيز المؤثرة في نفسية المتعلم ودافعيته نحو التعلم.

ثالثا: التفاعل الصفي

أسس التفاعل الصفي ومعاييره:

يقوم التفاعل الصفي على مجموعة من المبادئ التي تعزّز إيجابية المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية ويُعد استدعاء المتعلم لخبراته السابقة وعلاقته بما يتعلمه عاملا مهما في بناء تعلم ذي معنى كما ينبغي أن يُشعر المدرس الطلبة بأهمية ما يتعلمونه وحاجتهم إليه؛ لأن ذلك يرفع من دافعيتهم ويزيد من فاعلية مشاركتهم كذلك فإن إشراك أكثر من حاسة في عملية التعلم يسهم في تحسين الفهم والاستيعاب، إضافة إلى أهمية توافق محتوى التعلم مع قدرات الطلبة وحاجاتهم، لأن ذلك يعزز التواصل الصفي ويجعل المتعلم محور العملية التعليمية القادر على مواجهة متطلبات الحاضر والمستقبل.وقد حدد الطعاني (٢٠١١) مجموعة من المعايير الأساسية لخلق تفاعل صفي فعال، من أبرزها:

١. ارتباط التعلم باستعداد المتعلم وحاجاته: إذ تزداد دافعية المتعلم عندما يشعر أن ما يتعلمه له قيمة في حياته، وأنه مستعد للتجربة التعليمية، مما يعزز مشاركته وتفاعله.

٢. مشاركة المتعلم في توظيف معلوماته السابقة: فإشراك المتعلم في الأنشطة الصفية واستثمار ما لديه من معرفة يساعد في رفع دافعيته وزيادة تفاعله داخل الصف.

٣. توفير بيئة صفية مطمئنة: فعندما يشعر المتعلم بالخوف أو الكراهية تجاه المدرس أو المادة الدراسية، تتولد لديه مقاومة للتعلم، ويزداد التوتر والقلق، مما ينعكس سلبا على تفاعله وأدائه.

٤. مراعاة الحالة النفسية والانفعالية ومستوى المتعلم: فغموض الأهداف أو عدم ارتباطها بحاجات المتعلم يقلل من حماسه، كما أن انخفاض ثقته بنفسه يؤثر على نشاطه ومشاركته.

٥. تجنب التكرار المبالغ فيه: فبالرغم من أهمية التكرار في تثبيت التعلم، فإن الإفراط فيه يسبب الملل ويدفع المتعلم للعزوف عن المشاركة، خاصة إذا لم يكن مستعدا لاستقبال المحتوى المتكرر.

وظائف التفاعل الصفي

يؤدي التفاعل الصفي أدوارا تربوية مهمة تسهم في تعزيز جودة العملية التعليمية، ومن أبرز وظائفه:

١. تعزيز التعلم وأنماط التفاعل الصفية، ومساعدة الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة بثقة، إضافة إلى تحسين اتجاهاتهم نحو المدرسة والمعلم.

٢. تقويم التعلم وتوجيهه بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين، وتعديل السلوك الصفي في الاتجاه المرغوب فيه.

٣. تحقيق المشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية، وإيجاد بيئة تواصل سليمة ماديا ونفسيا، تسهم في توجيه المتعلمين نحو الأهداف التعليمية.

٤. تنمية العلاقات الإنسانية الإيجابية داخل الصف، وتعزيز السلوكيات المرغوب فيها، وتوفير مناخ يساعد المتعلمين على النمو الاجتماعي والانفعالي.

٥. حفظ النظام والانضباط الصفي عبر تفعيل التواصل التربوي البنّاء، وضبط السلوك بما يخدم عملية التعلم ويضمن تحقيق أهدافها

القسم الثاني: دراسات سابقة: -

١. **دراسة (جابر،٢٠١٩)** والتي أجريت في العراق والتي تهدف إلى أثر استراتيجية الطاولة المستديرة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع الادبي وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالب استعمل الباحث الاختبار تحصيلي واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وبعد تطبيق الاختبار توصلت الدراسة الى وجود اثر لاستراتيجية الطاولة المستديرة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع الادبي.

٢. **دراسة (علي،٢٠٢٣)** هدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل البصري في تنمية اكتساب المفاهيم التعليمية والتفاعل الصفي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية وأجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة تكريت واعتمد الباحث المنهج الوصفي والتجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين مع اختبار قبلي وبعدي، وبلغت عينة البحث (١٦٣) طالبا وطالبة موزعين على مجموعتين (تجريبية وضابطة) وأعد الباحث برنامجا تعليميا متكاملا وأداتين للقياس (اختبار المفاهيم التعليمية ومقياس التفاعل الصفي)، وتحقق من صدقهما وثباتهما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كل من اكتساب المفاهيم التعليمية والتفاعل الصفي، وعدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات داخل المجموعة التجريبية كما تبين تفوق نتائج الاختبار البعدي على القبلي في التفاعل الصفي.

الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي اعتمدتها الباحثة لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياته، وتشمل اختيار التصميم التجريبي المناسب، وتحديد مجتمع البحث، وانتقاء العينة وتكافؤ مجموعاتها، إضافة إلى إعداد الخطط التدريسية وتنفيذها، وبناء أدوات البحث وتقنينها، فضلا عن تطبيق التجربة الميدانية وتحديد الوسائل الإحصائية الملائمة لمعالجة البيانات وفيما يأتي عرض تفصيلي لهذه الإجراءات:

أولا: منهج البحث :اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لملاءمته طبيعة البحث وهدفه، ولقدرته على تحديد أثر المتغير المستقل في المتغير التابع ضمن ظروف منظمة ومضبوطة.

ثانيا: التصميم التجريبي :يُعرّف التصميم التجريبي بأنه عملية إحداث تعديل مقصود ومدروس في ظروف أو متغيرات معينة، ثم ملاحظة ما يطرأ من تغيّر في الظاهرة قيد الدراسة وتفسيره (قنديلجي، ٢٠١٣: ١٠٨)، وبناء على ذلك، استخدمت الباحثة تصميما تجريبيا شبه تجريبي يتضمن مجموعتين متكافئتين:

- المجموعة التجريبية التي دُرّست باستخدام استراتيجية الطاولة المستديرة (المتغير المستقل).
- المجموعة الضابطة التي تلقت التدريس وفق الطريقة الاعتيادية.

وقد جرى اختيار المجموعتين عشوائيا بما يضمن حيادية إجراءات البحث ودقّة نتائجه. ويوضّح الشكل (١) بنية التصميم المستخدم في الدراسة.

شكل (١): التصميم التجريبي المعتمد في البحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس التفاعل الصفي	استراتيجية الطاولة المستديرة	التحصيل التفاعل الصفي	الاختبار التحصيلي ومقياس التفاعل الصفي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

ثالثا: تحديد مجتمع البحث

١. **مجتمع البحث** :يُعرَّف مجتمع البحث بأنه جميع الأفراد أو العناصر الذين تدور حولهم مشكلة الدراسة، والذين يسعى الباحث إلى تعميم نتائج بحثه عليهم (عباس وآخرون، ٢٠١١: ٢١٧)، وفي ضوء هذا التعريف، يضم مجتمع البحث الحالي جميع طلبة المرحلة الرابعة في قسم العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية للعلوم الإنسانية/ الجامعات العراقية للعام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥، ممن يدرسون مادة القياس والتقويم ضمن مقرراتهم الدراسية في المرحلة الجامعية.

٢. عينة البحث :تُعد العينة جزءا ممثلا من مجتمع البحث، ويتم اختيارها وفق أساليب علمية تضمن قدرتها على عكس خصائص المجتمع الأصلي (نوفل وآخرون،٢٠١٠: ٢٣٢)، وفي هذا البحث، اختارت الباحثة عينة قصدية من طلبة المرحلة الثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة تكريت، وذلك بسبب إدراج مادة القياس والتقويم ضمن مقرراتهم الدراسية، وتبيّن أن المرحلة تتضمن شعبتين دراسيتين، وقد جرى اختيار الطلبة عشوائيا، حيث أصبحت:

- شعبة (أ): المجموعة التجريبية التي دُرّست وفق استراتيجية الطاولة المستديرة.
- شعبة (ب): المجموعة الضابطة التي تلقت التدريس بالطريقة الاعتيادية.
- وبلغ العدد الكلي للعينة (٦٣) طالبا وطالبة، توزّعوا بواقع ٣١ في المجموعة التجريبية و٣٢ في المجموعة الضابطة.

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث :قبل البدء بتطبيق التجربة، حرصت الباحثة على التحقق من تكافؤ المجموعتين إحصائيا في عدد من المتغيرات التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى إمكانية تأثيرها في نتائج البحث. ومن بين هذه المتغيرات:

١. العمر الزمني (محسوبا بالأشهر) :استخدمت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير، كما هو موضح في الجدول (١)، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني.جدول (١)**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لمتغير العمر الزمني**

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٧٦.٢	٢٠.٣٦	٦١	٠.٤٤	٢.٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٢	٢٧٨.٣	١٤.٨٧				

٢.**درجات مقياس التفاعل الصفي (الاختبار القبلي)** :قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفاعل الصفي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل الشروع بتنفيذ التجربة، وذلك للتحقق من مدى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا باستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، تبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ويُعد هذا مؤشرا على أن أفراد المجموعتين متماثلون في مستوى التفاعل الصفي قبل تطبيق المتغير التجريبي، كما يظهر في الجدول (٢).**جدول (٢)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لدرجات مقياس التفاعل الصفي (قبلي)**

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٨٦.٤٨	٧,٥١	٦١	١.٤٤	٢.٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٢	٨٣,٧١	٧,٦٣				

خامسا: مستلزمات البحث

١.**تحديد المادة العلمية:** حددت الباحثة – قبل البدء بالتجربة – المادة العلمية التي ستُدرّس للطلبة، وهي موضوعات مختارة من مادة القياس والتقويم المقررة لطلبة المرحلة الجامعية في قسم العلوم التربوية والنفسية/ كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة تكريت) وقد تضمنت الموضوعات: (مفهوم القياس والتقويم – الفرق بين القياس والتقويم والاختبار – أهداف التقويم التربوي – أدوات القياس التربوي – أنواع الاختبارات التحصيلية – خطوات بناء الاختبار الجيد – الصدق والثبات – تعليمات التصحيح – الخصائص السيكومترية للاختبارات).

٢.**صياغة الأهداف السلوكية:** صاغت الباحثة الأهداف السلوكية في ضوء الموضوعات التي ستُدرّس خلال مدة التجربة، وبما ينسجم مع الأهداف العامة لتدريس مادة القياس والتقويم وقد صاغت الباحثة (١١٠) هدفا سلوكيا موزعة على المستويات الخمسة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب) وللتأكد من صلاحيتها، عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية، فأجريت التعديلات اللازمة على بعض الصياغات دون حذف أي هدف لحصولها على اتفاق الخبراء.

٣. **إعداد الخطط التدريسية:** أعدت الباحثة خططا تدريسية لتدريس مادة القياس والتقويم، وذلك وفق استراتيجية الطاولة المستديرة للمجموعة التجريبية، ووفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم وبعد إجراء التعديلات اللازمة، أصبحت الخطط بصيغتها النهائية جاهزة للتنفيذ.

سادسا: أداتا البحث

١. **الاختبار التحصيلي:** قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي في ضوء الأهداف السلوكية المحددة وصمم جدول مواصفات للاختبار من أجل تحقيق الشمولية والموضوعية لمحتوى المادة وأهدافها ووزع المحتوى على المستويات الخمسة للأهداف (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب)، ثم عرضت الباحثة الخطة على مجموعة من الخبراء في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية، وأجرى التعديلات اللازمة، وأصبح الاختبار جاهزا للتطبيق طُبق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (١٠٠) طالب من مجتمع البحث لغرض التحليل الإحصائي للفقرات، بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية، أصبح الاختبار بصورته النهائية ويتكون من (٤٠) فقرة موزعة كالآتي:

- (١٠) فقرات مطابقة ومزاوجة.
- (٢٠) فقرة اختيار من متعدد (بأربعة بدائل).
- (١٠) فقرات مقالية قصيرة.
- أعلى درجة للاختبار (٥٠) وأدنى درجة (صفر).

٢. **مقياس التفاعل الصفي** :قامت الباحثة ببناء مقياس التفاعل الصفي اعتمادا على الأدبيات ذات الصلة والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم التفاعل داخل الصف. وقد صيغت فقرات المقياس وفق سلم ثلاثي للاستجابة يتضمن البدائل: (تنطبق عليَّ، تنطبق عليَّ إلى حد ما، لا تنطبق عليَّ)، وبدرجات (٣، ٢، ١) على التوالي ولغرض التحقق من صلاحية المقياس، عُرض على عينة استطلاعية مكوّنة من (١٠٠) طالب من مجتمع البحث، ثم أجري تحليل للقوة التمييزية لفقراته كذلك حُسب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وبلغ (٠.٨٥)، وهو معامل يشير إلى مستوى عالٍ من الثبات وقد أصبح المقياس بصورته النهائية مكوّنا من (٣٨) فقرة، بمدى درجات يتراوح بين ٣٨ كحد أدنى و١١٤ كحد أعلى، وبوسط فرضي مقداره ٧٦.

سابعا: الوسائل الإحصائية :اعتمدت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية لتحليل بيانات البحث، تمثلت في:

- الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين
- مربع كاي (كا^2)
- معامل الصعوبة لفقرات الاختبار.
- معامل التمييز للفقرات
- معامل الارتباط لبيرسون.
- معادلة ألفا كرونباخ
- معادلة كودر-ريتشاردسون.

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

أولا: عرض النتائج

نتيجة الفرضية الصفرية الأولى تنص الفرضية الصفرية الأولى على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة القياس والتقويم وفق استراتيجية الطاولة المستديرة، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي وللتحقق من ذلك، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين وبعد تحليل النتائج باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لقياس دلالة الفرق بين المتوسطين، تبيّن أن:القيمة التائية المحسوبة تساوي (٤.٥٦)

- القيمة التائية الجدولية تساوي (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦١)وبذلك يتضح أن القيمة المحسوبة أكبر من الجدولية، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية ويوضح الجدول (٣) هذه النتيجة.**جدول (٣) نتائج الاختبار التائي لطلبة المجموعتين في الاختبار التحصيلي**

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٣٢,٣٠	٧,٧٨	٦١	٤.٥٦	٢.٠٠	دالة
الضابطة	٣٢	٢٣,٧١	٧,٠٠				

يشير ذلك إلى أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين تعلّموا وفق استراتيجية الطاولة المستديرة، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا بالطريقة الاعتيادية، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية وبناء على هذه النتيجة، تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة التي تفترض وجود فرق بين المجموعتين.**نتيجة الفرضية الصفرية الثانية:** للتحقق من الفرضية الصفرية الثانية، التي تنص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة القياس والتقويم وفق استراتيجية الطاولة المستديرة، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في مقياس التفاعل الصفي البعدي، قامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين وقد أظهرت النتائج أن:

– القيمة التائية المحسوبة تساوي (٤.٧٨٨)

– القيمة التائية الجدولية تساوي (٢.٠٠)

– عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦١).

ونظرا لكون القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، فإن ذلك يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين في التفاعل الصفي البعدي، وجاء هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية ويوضح الجدول (٤) هذه النتائج.**جدول (٤)نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في مقياس التفاعل الصفي البعدي**

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٩٢,٩٠	١١,٣٨	٦١	٤.٧٨٨	٢.٠٠	دالة
الضابطة	٣٢	٧٥,٨٧	١٦,٢١				

ويُشير ذلك إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث، وجاء هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبي وبناء على ذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة.أمّا فيما يخص الفرضية الصفرية الثالثة، والتي تنصّ على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفاعل الصفي، فقد استعانت الباحثة بالاختبار التائي لعينتين مترابطتين وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣.٤١)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٤) عند درجة حرية (٣٠) ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يدل على أنّ الفروق كانت دالة إحصائيا ولصالح التطبيق البعدي لمقياس التفاعل الصفي. ويوضح الجدول (٥) هذه النتائج.جدول (٥)**نتائج الاختبار القبلي والبعدي لمقياس التفاعل الصفي ونتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين**

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائياتان		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
القبلي	٣١	٩٣,٧٠	٦,٦٣	٣,٤١	٢.٠٤	٣٠	**دالة إحصائيا**
البعدي		٩٨,٣٨	٤,٧٣				

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة وتقبل بديلتها.

ثانيا: تفسير النتائج: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، والتي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الطاولة المستديرة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في كل من الاختبار التحصيلي في مادة القياس والتقويم ومقياس التفاعل الصفي، وترى الباحثة أن هذا التفوق يُعزى إلى عدد من الأسباب، من أبرزها:

١. وفّرت استراتيجية الطاولة المستديرة بيئة تعليمية تتسم بالمشاركة الفاعلة والتعاون، مما عزز لدى الطلبة الشعور بالمسؤولية الجماعية تجاه عملية التعلم، وأدى إلى تحسين التحصيل العلمي.

٢. تعتمد هذه الاستراتيجية على التداول الحر للأفكار والآراء بين الطلبة، وهو ما نمّى لديهم القدرة على الفهم العميق للمفاهيم، وساعد على معالجة الصعوبات التي تواجههم في مادة القياس والتقويم.

٣. عززت الطاولة المستديرة من التفاعل الإيجابي بين الطلبة والمدرس من خلال الحوار المتبادل والمناقشة المنظمة، الأمر الذي انعكس على زيادة دافعية التعلم لديهم ورفع مستوى تفاعلهم الصفي.

٤. أظهرت الاستراتيجية قدرتها على إشراك جميع الطلبة دون استثناء في عملية التعلم، حيث أتاحت لهم فرصا متكافئة لعرض آرائهم، مما قلل من ظاهرة الانطواء أو العزوف عن المشاركة داخل الصف.

٥. إن اعتماد هذه الاستراتيجية على التفكير الجماعي المنظم ساهم في ترسيخ المعلومات، وربطها بالتجارب الواقعية للطلبة، مما أدى إلى تحسين مستواهم في مادة القياس والتقويم بشكل ملموس.

ثالثا: الاستنتاجات: في ضوء النتائج المتحصل عليها، يمكن للباحثة أن تستنتج ما يأتي:

١. أثبتت استراتيجية الطاولة المستديرة فاعليتها في رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة القياس والتقويم مقارنة بالطريقة التقليدية.

٢. أسهمت هذه الاستراتيجية في تنمية التفاعل الصفي من خلال توفير بيئة تعليمية تشاركية، تشجع الطلبة على التعبير عن آرائهم ومناقشة أفكارهم بجرأة وانفتاح.

٣. تتماشى نتائج البحث مع التوجهات التربوية الحديثة التي تؤكد على جعل الطالب محور العملية التعليمية، وعدم اقتصار دوره على التلقي السلبي للمعلومات.

٤. يمكن تعميم فاعلية هذه الاستراتيجية لتطبيقها في مواد تربوية أخرى لما لها من أثر واضح في تنمية مهارات التفكير والتواصل لدى الطلبة.

رابعا: التوصيات: استنادا إلى نتائج البحث واستنتاجاته، توصي الباحثة بما يأتي:

١. ضرورة اعتماد استراتيجية الطاولة المستديرة في تدريس مادة القياس والتقويم في أقسام وكليات التربية، لما لها من أثر إيجابي في رفع التحصيل وتنمية التفاعل الصفي.

٢. إدراج هذه الاستراتيجية ضمن برامج تدريب المدرسين في كليات التربية والتربية الأساسية، بهدف تطوير مهاراتهم التدريسية وتحديث أساليبهم.

٣. العمل على إدخال استراتيجيات تدريس حديثة قائمة على الحوار والمشاركة التفاعلية ضمن مقررات المناهج وطرائق التدريس في الجامعات العراقية.

٤. تشجيع التدريسيين على استخدام استراتيجيات التعلم النشط، ومنها الطاولة المستديرة، من أجل تنمية مهارات التفكير النقدي والتعاوني لدى الطلبة.

٥. توفير ورش عمل تدريبية لأعضاء هيئة التدريس حول كيفية توظيف الاستراتيجيات الحديثة بما ينسجم مع متطلبات العصر الحديث وتطورات التعليم العالي.

خامسا: المقترحات: استكمالا لهذا البحث، تقترح الباحثة إجراء الدراسات اللاحقة الآتية:

١. إجراء دراسة للتعرف على فاعلية استراتيجية الطاولة المستديرة في اكتساب المفاهيم الاجتماعية عند طالبات قسم العلوم التربوية والنفسية وتنمية تفكيرهن التأملي.

٢. فاعلية استراتيجية الطاولة المستديرة في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات الأولية في أقسام العلوم التربوية والنفسية.

المصادر Sources

١. امبو سعيدي، عبدالله بن خميس، الحوسنية، هدى بنت علي (٢٠١٦): ١٨٠استراتيجة في التعلم النشط، دار الميسرة،عمان، الاردن.
٢. الجبوري، فلاح صالح حسين (٢٠١٥): مدرس اللغة العربية وأدواره المستقبلية في جودة التعليم، دار الرضوان للطباعة، عمان، الاردن.
٣. الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٨)، تصميم التعليم (نظرية وممارسة)، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
٤. زاير، سعد علي، واسماء تركي داخل (٢٠١٥): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى، شارع المتنبي، بغداد.
٥. زاير، سعد علي، وعايز، إيمان إسماعيل (٢٠١٤): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.
٦. الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (٢٠١٥): التدريس الفعال إستراتيجيات ومهارات، دار اليازوري للطباعة، عمان، الاردن.
٧. سعيد، عاطف محمد، وعيد احمد محمد (٢٠١٣): أثر استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (١١١)، فبراير، مصر .
٨. سونيا، هانم علي قزامل (٢٠١٢): طرق التدريس المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة .
٩. الشيخ، الحافظ عبد الرحيم(٢٠١٣): تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان.
١٠. صبري، ماهر إسماعيل (٢٠٠٢): الموسوعة العربية لمصطلحات التربية والتكنولوجيا والتعليم، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية .
١١. الطعاني، حسن (١٩٩٨): ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للمهارات الاساسية لادارة المواقف التعليمية بكفاءة، مجلة ابحاث اليرموك، المجلد ١٤، العدد ٤.
١٢. ظاهر، أميمة محمد (٢٠٠٥): التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلاب الثانوية الفني دراسة ميدانية مبنية على عينة من تلاميذ الأول الثانوي في مدارس دمشق"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم إرشاد نفسي، كلية التربية، جامعة دمشق.
١٣. عباس، محمد خليل، وآخرون (٢٠١١): مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٣، دار الميسرة للطباعة والنشر، عمان – الأردن.
١٤. عطية،محسن علي (٢٠٠٩): الجودة الشاملة والجديدة في التدريس ،ط١،دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.
١٥. علي، زيدان خلف حمد (٢٠٢٣): فاعلية برنامج تعليمي قائم على المدخل البصري في إكتساب المفاهيم التعليمية عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية وتنمية تفاعلهم الصفي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت.
١٦. قنديلجي، عامر إبراهيم (٢٠١٣): البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية أسسه، أساليبه، مفاهيمه،أدواته، ط٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
١٧. محمود، حمدي شاكر(٢٠٠٤): التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط١، دار الاندلس، الحائل، السعودية.
١٨. نوفل، محمد بكر وآخرون (٢٠١٠): التفكير والبحث العلمي، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
١٩. الهادي، محمد محمد (٢٠٠٥): التعليم الالكتروني عبر الانترنت، الدار المصرية اللبنانية.
٢٠. هارون، رمزي فتحي (٢٠٠٣): الادارة الصفية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

1. Abbas, Muhammad Khalil, et al. (2011): Introduction to Research Methods in Education and Psychology, 3rd ed., Dar Al-Maysara for Printing and Publishing, Amman, Jordan.
2.Al-Hadi, Muhammad Muhammad (2005): E-Learning via the Internet, Egyptian-Lebanese House.
3. Al-Hilah, Muhammad Mahmoud (2008), Instructional Design (Theory and Practice), 4th ed., Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing, Amman, Jordan.
4. Ali, Zaidan Khalaf Hamad (2023): The Effectiveness of an Educational Program Based on the Visual Approach in Acquiring Educational Concepts among Students in the Department of Educational and Psychological Sciences and Developing their Classroom Interaction, Unpublished Doctoral Dissertation Published by the College of Education for Humanities, Tikrit University.
5.Al-Jubouri, Falah Saleh Hussein (2015): The Arabic Language Teacher and Their Future Roles in Quality Education, Dar Al-Radwan for Printing, Amman, Jordan.
6. Al-Sheikh, Al-Hafez Abdul Rahim (2013): Teaching Arabic to Non-Native Speakers, Alam Al-Kutub Al-Hadith for Publishing and Distribution, Amman.
7. Al-Ta'ani, Hassan (1998): Secondary School Teachers' Practice of Basic Skills for Effectively Managing Educational Situations, Yarmouk Research Journal, Volume 14, Issue 4.
8. Al-Zuhairi, Haider Abdul Karim Mohsen (2015): Effective Teaching: Strategies and Skills, Dar Al-Yazouri for Printing, Amman, Jordan.
9.Ambu Saidi, Abdullah bin Khamis, and Al-Hawsani, Huda bint Ali (2016): 180 Strategies in Active Learning, Dar Al-Maysara, Amman, Jordan.
10. Atiya, Muhsin Ali (2009): Total and New Quality in Teaching, 1st ed., Dar Al-Safa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
11. Haroun, Ramzi Fathi (2003): Classroom Management, Dar Wael for Publishing, Amman, Jordan.
12. Mahmoud, Hamdi Shaker (2004): Educational Evaluation for Teachers, 1st ed., Dar Al-Andalus, Hail, Saudi Arabia.

13. Nawfal, Muhammad Bakr, et al. (2010): Thinking and Scientific Research, 1st ed., Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
14. Qandilji, Amer Ibrahim (2013): Scientific Research and the Use of Traditional and Electronic Information Sources: Its Foundations, Methods, Concepts, and Tools, 2nd ed., Dar Al-Maysara for Publishing and Distribution, Amman.
15. Sabri, Maher Ismail (2002): The Arabic Encyclopedia of Educational, Technological, and Teaching Terms, Al-Rushd Library, Riyadh, Saudi Arabia.
16. Saeed, Atef Muhammad, and Eid Ahmed Muhammad (2013): The Impact of Using Some Active Learning Strategies in Teaching Social Studies on Achievement and Developing Problem-Solving Skills among Preparatory School Students, Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods, Issue (111), February, Egypt.
17. Sonia, Hanem Ali Qazamel (2012): Contemporary Teaching Methods, Alam Al-Kutub, Cairo.
18. Zahir, Umayma Muhammad (2005): Academic Achievement and its Relationship to Self-Concept among Technical Secondary School Students: A Field Study Based on a Sample of First-Year Secondary Students in Damascus Schools, Unpublished Master's Thesis, Department of Psychological Counseling, Faculty of Education, Damascus University.
19. Zayer, Saad Ali, and Asma Turki Dakhel (2015): Modern Trends in Teaching Arabic, Dar Al-Murtada, Al-Mutanabbi Street, Baghdad.
20. Zayer, Saad Ali, and Ayez, Iman Ismail (2014): Arabic Language Curricula and Teaching Methods, Dar Safaa for Publishing, Distribution, and Printing, Amman, Jordan.