Journal Of the Iraqia University (75-4) March (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

اثر استراتيجية التنبؤ الموجه في تحصيل مادة طرائق التدريس لدى طلبة كلية التربية الاساسية

م.م. رسل محمد غايب

الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية

The Effect Of Anticipation Guide Strategy On The Achievement in the Teaching Methods Course Among Students of the College of Education

russulmoha@uomustansiriyah.edu.iq

الملخص

يهدف البحث إلى تعرف اثر استراتيجية التنبؤ الموجه في تحصيل مادة طرائق التدريس لدى طلبة كلية التربية ، استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذو الاختبار التحصيلي البعدي ،واختارت الباحثة القاعة (أ) من كلية التربية الاساسية المرحلة الثالثة لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية التنبؤ الموجة، ومثلت القاعة ب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية، بلغ عدد طلبة المجموعتين (٦٦) طالب وطالبة بواقع (٣٣) طالب وطالبة في كل مجموعة و تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني,الذكاء و اعدت الباحثة أداة البحث الاختبار التحصيلي، وتم التحقق من الصدق و ثبات الاداة، استخدمت اختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) لمعالجة البيانات، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية التنبؤ الموجة في التحصيل ، و اوصت الباحثة باستخدام استراتيجية التنبؤ الموجه في التدريس.**الكلمات المفتاحية : استراتيجية التنبؤ الموجه، التحصيل.**

Abstract:

The aim of this study is to identify the effect of the Anticipation Guide Strategy on students' achievement in the Teaching Methods course at the College of Education. The researcher employed a quasi-experimental design with a post-test achievement measure. The researcher selected Hall (A) from the third-year students at the College of Basic Education to represent the experimental group, which was taught using the Anticipation Guide Strategy. Hall (B) represented the control group, which was taught using the traditional method. The total number of students in both groups was 66, with 33 students in each group. The two groups were equalized in terms of variables such as age and intelligence. The researcher prepared an achievement test as the research tool, and its validity and reliability were confirmed. An independent samples t-test was used to analyze the data. The results showed that the experimental group, which was taught using the Anticipation Guide Strategy, outperformed the control group in terms of achievement. The researcher recommended the use of the Anticipation Guide Strategy in teaching.**Key Words: Anticipation Guide Strategy , Achievement.**

اولا : مشكلة البحث:

تُعدّ مشكلة تدنّي مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة كليات التربية في مادة *طرائق التدريس* من المشكلات التربوية التي ما زالت تشغل اهتمام المعنيين بالتعليم العالي والتربية على حدّ سواء، إذ الدراسات والملاحظات ميدانية إلى أنّ نسبة كبيرة من الطلبة لا تُحقق المستوى المطلوب من الفهم العميق والتطبيق العملي للمفاهيم التربوية، بل تكتفي بالحفظ السطحي للمعلومات النظرية، وهو ما يتناقض مع فلسفة التعليم الجامعي التي تضع الطالب في مركز العملية التعليمية (العتوم وآخرون، ٢٠١٩: ١١٢)التقدم العلمي و التكنولوجي من ابرز سمات العصر الحاضر و الانفجار المعرفي في مختلف مجالات الحياة قد تميز بسيطرة الاسلوب العلمى على التفكير الانسانى و عمله ، ولفهم العلم وتطوره فأصبح من الضروري أن يُعاد النظر في طرائق التدريس الجامعية، ولا سيما في المواد التي تُعِدّ الطلبة ليكونوا معلمين جامعيين مستقبليين فقد أكّدت الأدبيات التربوية الحديثة أنّ الاقتصار على الأسلوب التلقيني التقليدي لا يُسهم في بناء قدرات التفكير العليا ولا يُنمّي مهارات التعلّم الذاتي أو التنبؤ أو التحليل أو

اتخاذ القرار ومع ذلك، ما تزال كثير من قاعات المحاضرات الجامعية تطبق فيها طرائق تعتمد على الإلقاء وطرح الأسئلة المغلقة فقط، دون إشراك الطلبة في عمليات التفكير النشط أو حل المشكلات الواقعية(Darling–Hammond, 2006: p. 305) .وأن الطلبة يُقيَّمون على أساس استرجاع المعلومات من الكتاب المقرر دون أن يُطلب منهم توظيفها أو ربطها بمواقف صفّية أو تربوية واقعية وهذا ما ينعكس سلبًا على مستوى التحصيل وعلى قدرة الطلبة على أداء دورهم المستقبلي كمعلمين جامعيين يمتلكون كفايات مهنية وتربوية حقيقية (النجدي، ٢٠٢٠: ٨٨). تبرز استراتيجية التنبؤ الموجّه بوصفها إحدى الاستراتيجيات المعرفية النشطة التي تُسهم في تنشيط المعرفة السابقة، وإثارة الفضول العقلي، وتعزيز التفاعل مع النصوص والمواقف التعليمية، وهو ما أثبتته دراسات عدّة في بيئات تعليمية مختلفة.(Alvermann, 1982: p. 39) ولقد كشفت المتابعة الميدانية التي قامت بها الباحثة لدرجات التحصيل في مادة طرائق التدريس خلال السنوات السابقة في كلية التربية الأساسية، وكذلك اللقاءات التي أُجريت مع عدد من تدريسيي المادة، أنّ التدريس ما يزال يعتمد في الغالب على طريقة الإلقاء التقليدية ، إنّ هذا الواقع يُبرز الحاجة الملحّة إلى البحث عن استراتيجيات تدريسية بديلة، تتّسق مع التوجّهات الحديثة، وتُشرك الطالب إشراكًا فعّالًا في عملية التعلّم، وتُنمّي لديه مهارات التفكير التنبؤي والتخطيط واتخاذ القرار ومن بين هذه الاستراتيجيات، بناءً على ما سبق، ترى الباحثة أنّ استمرار الاعتماد على الطرائق التقليدية في تدريس مادة طرائق التدريس لا يُمكّن الطلبة من رفع مستوى تحصيلهم ولا من اكتساب المهارات اللازمة لممارسة مهنة التعليم بفاعلية، الأمر الذي يفرض ضرورة اختبار فاعلية استراتيجيات حديثة، مثل استراتيجية التنبؤ الموجّه، في تحسين التحصيل، وتفعيل دور الطالب في بناء المعرفة وتوظيفها ومن هنا تتحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استراتيجية التنبؤ الموجّه في تحصيل مادة طرائق التدريس لدى طلبة كلية التربية الاساسية ؟

ثانيا : اهمية البحث :

تُعدّ مادة *طرائق التدريس* من المواد التربوية المحورية التي تُمكّن طلبة كليات التربية الاساسية من امتلاك معارف أساسية ومهارات ضرورية لأداء دورهم المستقبلي في ميدان التعليم فهي تسهم في بناء الكفايات المهنية للمعلم الجامعي، وتنمية احترام الذات، وتعزيز القيم والسلوكيات المرغوبة التي تدعم روح المواطنة والوعي المجتمعي (نايف، ٢٠٢٥: ٢٠٠) أن طرائق التدريس تمثل أحد الاتجاهات التربوية الضرورية لتحقيق أهداف التعليم وتكوين شخصية متوازنة وفاعلة في المجتمع. (سعادة وإبراهيم ، ١٩٩١: ١٧)إن تدريس مادة طرائق التدريس بالأسلوب التقليدي القائم على التلقين واسترجاع المعلومات يحدّ من دور الطالب ويجعله مجرد متلقٍ سلبي، بينما الحاجة قائمة إلى تحويل هذا التعليم إلى عملية تفاعلية تحفّز حب الاستطلاع وتنمّي الفضول المعرفي، عبر توجيه الأسئلة وتشجيع الطلبة على البحث والتقصي وقد أن الفضول يمثل استجابة طبيعية للمثيرات الجديدة، ويثير بدوره السلوك الاستكشافي الذي يقود إلى اكتساب معارف أعمق وأكثر رسوخًا(Collins et al., 2004, p.1128) .

ولأهمية هذه المادة في إعداد الطلبة تربويًا ومهنيًا، فقد ظهرت الحاجة إلى استراتيجيات تدريس حديثة تجعل الطالب محور العملية التعليمية، ومن أبرزها استراتيجية *التنبؤ الموجّه* فهذه الاستراتيجية لا تقتصر على تزويد الطلبة بالمعلومات، بل تساعدهم على تكوين فهم أعمق للمعارف وربطها بمواقف واقعية، فضلًا عن تعزيز قدرتهم على تقويم المعلومات وإصدار الأحكام حول صحتها أو عدمها بأن التنبؤ الموجّه يطوّر لدى المتعلم قدرة على التعامل مع المواقف غير المتوقعة، ويوفر له فرصًا للتكيف مع المتغيرات المعرفية والحياتية.) McTighe & Elliott (2011, p.15

وفي ضوء ما تقدم، يمكن تحديد أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

١. الحاجة إلى رفع مستوى تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق التدريس من خلال إدخال استراتيجيات تدريسية حديثة بديلة عن الطرق التقليدية.

٢. إبراز فاعلية استراتيجية التنبؤ الموجّه بوصفها أداة تربوية تُسهم في تعزيز الفهم العميق للمعلومات وربطها بالمواقف الصفية، بدلًا من الاقتصار على حفظ الحقائق.

٣. الإسهام في تحقيق أهداف العملية التعليمية عبر جعل الطالب فاعلًا في بناء المعرفة، وتنمية مهارات التفكير العليا (التنبؤ، التحليل، إصدار الأحكام).

٤. سد الفجوة بين الممارسات التدريسية الحالية والاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد مركزية الطالب وأهمية تفعيل دوره في الموقف التعليمي.

٥. إثراء المكتبة التربوية العربية بدراسة تطبيقية حديثة تختبر أثر استراتيجية جديدة نسبياً في بيئة التعليم الجامعي.

ثالثا : هدف البحث :

يهدف البحث الحالي تعرف اثر استراتيجية التنبؤ الموجه في تحصيل مادة طرائق التدريس لدى طلبة كلية التربية.

رابعا : فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث فقد صيغت الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة طرائق التدريس على وفق استراتيجية التنبؤ الموجه، و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل.

خامسا : حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ :

- عينة من طلبة كلية التربية في الجامعات العراقية.
- الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٢٤/٢٠٢٥م
- موضوعات مادة طرائق التدريس .

سادسا : تحديد المصطلحات:

١: استراتيجية التنبؤ الموجة Anticipation Guide Strategy

- **(Fisher et al,2011) بانها:** استراتيجية تشجع الاهتمام والفضول في المادة التعليمية عند استخدامها مع طلبة، كما تساعد الطلبة على لعب دور أكثر نشاطا في العملية التعليمية وتحفيزهم على امتلاك مهارات تحليلية ومنطقية ودعم آرائهم بالأدلة والبراهين، بالإضافة إلى مساعدتتهم على رؤية الموضوعات من زوايا مختلفة، مما يسهل على الطالب وطالبة فهم المعلومات والتنبؤ بها مسبقا، ثم التحقق مما إذا كان التنبؤ صحيحا أم لا. (Fisher et al,2011,p.42)

-**(Safitri, et al ,2022) بانها:**إشراك الطالب بشكل نشط في عملية القراءة أو التعلم من خلال حثه على تقديم توقعات مستندة إلى عناوين أو عناوين فرعية أو مؤشرات مرئية، ومن ثم قراءة النص لتبرئة هذه التوقعات أو تعديلها. هذه الاستراتيجية تُنشط المعرفة السابقة لدى الطلاب، وتُحفّز مهارات التفكير العليا مثل الاستنتاج ومراقبة الفهم، كما تُعمّق ارتباطهم بالمادة التعليمية.

(Safitri, et al ,2022:288)

- التعريف النظري لاستراتيجية التنبؤ الموجّه

تعرفها الباحثة نظريا – بانها مجموعة الخطوات والإجراءات التدريسية والتي تقوم على حث الطلبة على تقديم توقعات أو تخمينات حول ما يمكن أن يتضمنه الدرس من معلومات أو مفاهيم قبل عرضها، بالاعتماد على معارفهم السابقة والمؤشرات السياقية (مثل: العناوين، الصور، الأسئلة الموجهة من المدرس) وبعد ذلك يُتاح لهم التحقق من صحة توقعاتهم أثناء تلقي المادة التعليمية، ومن ثم تعديلها أو تأكيدها في ضوء ما يتعلمونه.

-التعريف الاجرائي :

تعرفها الباحثة اجرائيا بانها الخطوات التدريسية المنظمة التي تستخدمها الباحثة مع طلبة كلية التربية الأساسية الصف الثالث عند تدريس مادة طرائق التدريس، والتي تركز على إثارة توقعاتهم أولًا، ثم دفعهم للتحقق منها أثناء التعلم، بما يُسهم في تنمية الفهم العميق، وزيادة التحصيل، وتحفيز مهارات التفكير العليا لديهم.

٢- التحصيل:Achievement

- **(السعدون، ٢٠١٢):** " وهو من عوامل التكوين العقلي ودرجة التحصيل للطالب وطالبة في دراسة المواد الدراسية أو في مجال التدريس ويتم تأكيده في ضوء إجابته على ما يتضمنه من اختبارات التحصيل ".

(السعدون، ٢٠١٢ : ٣٢)

- **(عبد المجيد، ٢٠١٥)**" :التحصيل هو مقدار ما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات وقيم خلال دراسته للمقررات الدراسية، ويظهر ذلك من خلال أدائه في الاختبارات التحريرية أو الشفوية أو العملية التي تقيس مدى تمكنه من أهداف التعلم ".(عبد المجيد، ٢٠١٥: ٧٧)

-**(حسين، ٢٠١٨)** " : ذلك المستوى من النمو المعرفي والمهاري الذي يصل إليه الطالب بعد مروره بخبرات تعليمية محددة، ويتم تقديره عادةً بالدرجات التي يحصل عليها في الاختبارات المعيارية أو المحكية المرجع(".حسين، ٢٠١٨: ١٤٤)

-**التعريف الاجرائي:**هي درجة انجاز الغرض الذي تهدف استراتيجية التنبؤ بالموجة إلى تحقيقه ، والذي يتم من أجله إجراء اختبار بعد أن تقيس الباحثة تحصيل عينة البحث بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة من خلال اجابتهم على فقرات الاختبار التحصيلي .

سابعا : خلفية نظرية

أولاً – استراتيجية التنبؤ الموجّه

تُعدّ استراتيجية التنبؤ الموجّه من الاستراتيجيات الإدراكية والاستيعابية التي تُستخدم قبل البدء بالموضوع الجديد، وتهدف إلى تنشيط المعرفة السابقة لدى الطلبة وإثارة فضولهم وحب الاستطلاع نحو موضوع الدرس وتتمثل فكرتها في تقديم مجموعة من العبارات أو الأسئلة حول المعلومات الأساسية المتعلقة بالنص أو الدرس، بحيث يختار الطلبة الموافقة أو عدم الموافقة عليها، ثم يتبين لهم أثناء التعلّم مدى صحة توقعاتهم وهذا الأسلوب لا يُثير اهتمام الطلبة بالموضوع فقط، بل يُسهم أيضًا في تحديد أهداف التعلم وجعلها أكثر وضوحًا لديهم (Duffelmeyer, 1994, p.452). إن دور المدرس في هذه الاستراتيجية لا يقتصر على عرض المادة، بل يمتد ليكون بمثابة الداعم أو السند التعليمي للطلبة في مراحل التعلم المختلفة إذ يُشارك الطلبة في مناقشة العبارات الواردة في " التنبؤ الموجّه"، ويُقدّم لهم الإرشاد والنمذجة اللازمة لفهم المادة واستيعابها، ثم يتيح لهم لاحقًا الاستقلالية في التنبؤ والتحقق ومن خلال هذه الخطوات، يُمكن للمدرس أن يوفّر scaffolding (الأسناد التعليمي) الذي يُساعد الطلبة على إتمام أنشطة التعلّم بشكل صحيح.(Wright, 2015, p.15) كما يمكن للمدرس أن يُنمّي المعرفة الأساسية لدى الطلبة عبر تضمين تقنيات التنبؤ في الدروس، مثل: طرح أسئلة استباقية، أو استخدام صور وعناوين فرعية مرتبطة بالموضوع، الأمر الذي يُساعد الطلبة على بناء أطر معرفية تسهّل عملية الفهم و أن هذه الاستراتيجية تمنح الطلبة خبرات تعليمية مبدئية يُمكن توظيفها لاحقًا لتكوين البُنى المعرفية اللازمة للفهم المتعمق.(Echevarria et al., 2013, p.66) وتُستخدم استراتيجية التنبؤ الموجّه بفاعلية في تُنشيط المعرفة السابقة للطلبة وتثير اهتمامهم بالنص قبل البدء بقراءته. ففي هذا السياق، قد يستمع الطلبة إلى المعلم أو إلى زميل يقدّم بعض الأفكار الرئيسة حول النص، أو يقرأون عبارات تمهيدية تمثل معلومات أساسية وغالبًا ما تُقدّم هذه العبارات في شكل نموذج يطلب من الطلبة تحديد ما إذا كانت صحيحة أو خاطئة، ليتحققوا لاحقًا من صحة اختياراتهم أثناء القراءة.(Reading Rockets, 2015, p.45)

- فوائد استراتيجية التنبؤ الموجّه :

تُعد استراتيجية التنبؤ الموجّه من التي يمكن توظيفها بطرق متعددة لتتناسب مع حاجات الطلبة والأهداف التعليمية ومن أبرز فوائدها ما يأتي:

– إمكانية التطبيق الشفهي أو الكتابي اذ يمكن تنفيذها من خلال المناقشة الصفية الشفوية أو عبر جداول كتابية، مما يجعلها مناسبة لمختلف المواقف التعليمية.

– إمكانية الاستراتيجية للتعديل إذ يمكن للمدرس تعديل عدد العبارات المستخدمة وفقًا لمستوى الطلبة واحتياجاتهم، بحيث لا يشعر المتعلم بالضغط المعرفي أو الملل من كثرة الفقرات.

– التخصيص حسب الأهداف التعليمية ويستطيع المدرس إعداد فقرات قراءة متنوعة تدور حول موضوع واحد، وذلك بما يتناسب مع الهدف المطلوب تحقيقه سواء كان فهمًا، تحليلًا، أو تطبيقًا.

– وضوح العرض اذ يمكن تمييز عمودي "قبل التعلّم" و"بعد التعلّم" في جدول التنبؤ من خلال تلوين الأعمدة أو استخدام رموز بصرية، مما يساعد الطلبة على إدراك الفرق بوضوح بين توقعاتهم السابقة والمعرفة اللاحقة.ومن ثمّ فإن هذه المرونة في التطبيق والتبسيط تجعل استراتيجية التنبؤ الموجّه وسيلة فاعلة في إثارة دافعية الطلبة، وتعزيز مشاركتهم النشطة في الدرس.(Wood, et al., 2008, p.52)

التنبؤ الموجه					
النص المختار	قبل دراسة النص طرائق التدريسي		بعد دراسة النص طرائق التدريسي		الدليل
	صحيح	خاطئ	صحيح	خاطئ	

-كيفية استخدام استراتيجية التنبؤ الموجّه:

تتطلب استراتيجية التنبؤ الموجّه مجموعة من الخطوات المنظمة التي تساعد على تفعيل مشاركة الطلبة قبل وأثناء وبعد القراءة أو الدرس ومن أبرز هذه الخطوات:

١. **إنشاء جدول التنبؤ الموجّه:** يُعدّ المدرس جدولًا بسيطًا يحتوي على أربعة إلى ستة عبارات رئيسية مرتبطة بمحتوى النص أو الدرس، بحيث تكون بعض العبارات صحيحة وبعضها خاطئة ويُضاف أمام كل عبارة أعمدة فارغة يمكن تسميتها (نعم/لا) أو (صحيح/خاطئ) ليقوم الطلبة بالتعبير عن آرائهم الأولية.

٢. **إضافة أعمدة إضافية للمراجعة:** يمكن أن يضيف المدرس عمودًا آخر لمراجعة الإجابات بعد الانتهاء من القراءة أو النشاط، بحيث يُسجّل فيه الطلبة ما توصّلوا إليه من صحة أو خطأ توقعاتهم مقارنة بما تعلموه.

٣. **نمذجة العملية:** يُقدّم المدرس النص أو المادة التعليمية ويعرض نموذج جدول التنبؤ الموجّه أمام الطلبة، موضحًا لهم طريقة التعامل مع العبارات وكيفية تمييز الأعمدة، ليكون بمثابة تدريب عملي أو إرشادي قبل البدء بالقراءة الفعلية.

٤. **مناقشة أولية للتوقعات:** يقرأ المدرس كل عبارة بصوت واضح، ويسأل الطلبة عن موقفهم منها (موافق/غير موافق)، مع إتاحة المجال للنقاش وتبادل الآراء والهدف هنا ليس الوصول للإجابة الصحيحة وإنما تحفيز الطلبة على تفعيل معارفهم السابقة وتوقع ما سيأتي في النص.

٥. **القراءة الموجهة:** يقوم المدرس بقراءة النص بصوت عالٍ أو يطلب من الطلبة قراءته بشكل فردي وفي حالة القراءة الجماعية، ينبغي على المدرس أن يتوقف عند النقاط التي ترتبط بالعبارات الواردة في الجدول، ليتيح للطلبة فرصة مراجعة توقعاتهم.

٦. **المراجعة والختام:** بعد انتهاء القراءة، يعود المدرس مع الطلبة إلى العبارات في جدول التنبؤ الموجّه، ويتم مراجعتها واحدة تلو الأخرى لمعرفة أي من التوقعات كان صحيحًا وأيها يحتاج إلى تعديل، الأمر الذي يُسهم في تعزيز الفهم وتثبيت المعلومات.وبذلك، تُصبح هذه الاستراتيجية أداة فعّالة لا لإيجاد الإجابة الصحيحة فقط، بل لإشراك الطلبة في عملية التوقع والتفكير الناقد التي تُنشّط معارفهم السابقة وتبني روابط جديدة مع المادة التعليمية.(Head & Readence, 1992, p.227)

ثانيا : التحصيل :يُعدّ التحصيل الدراسي حصيلةً للأنشطة الذهنية والنفسية الناتجة عن عملية التعلم، وهو في جوهره انعكاس لمدى استفادة الطالب من المواقف التعليمية التي مرّ بها ويُنظر إليه بوصفه مخرجات تعليمية ترتبط بعوامل بيئية وتدريسية في آنٍ واحد (سعد و المندلاوي، ٢٠٢٥: ٣٢٠) فالتعلّم والتحصيل وجهان لعملة واحدة؛ إذ إن تحقق أحدهما يستلزم بالضرورة تحقق الآخر، في إطار القدرات العقلية السليمة للدماغ البشري ومن هذا المنظور، يُمكن اعتبار التحصيل الدراسي النتيجة المباشرة لعملية التعلم، والتي تتوقف فعاليتها على قدرة الفرد على توظيف قدراته العقلية، وخاصة الذكاء، في استيعاب المدخلات الحسية المتنوعة من بصرية وسمعية ولمسية، ثم تحويلها إلى أنماط سلوكية قابلة للقياس (الخليلي، ٢٠١٤: ٩١).

أ. التحصيل الدراسي المعرفي:يتعلق هذا النوع بالعمليات العقلية التي يمر بها المتعلم أثناء تعامله مع المعرفة فهو يشمل استرجاع المعلومات المكتسبة عبر القراءة أو الاستماع، مرورًا بفهمها وتطبيقها في مواقف حياتية، وصولًا إلى تحليل العلاقات التي تربط بين عناصرها المختلفة(محسن، ٢٠٢٥ : ١١٠) ثم إصدار الأحكام عليها من حيث الدقة والموضوعية والحداثة ويُبرز هذا النوع من التحصيل أهمية المستويات الستة في تصنيف بلوم للأهداف التعليمية المعرفية.(Bloom, 1956: p. 28)

ب. التحصيل الدراسي المهاري يتمثل هذا النوع في قدرة الطالب على أداء المهارات الحركية المتعلقة بأطراف الجسم أو بعض أعضائه، مثل الكتابة أو الرسم أو أداء تمرينات بدنية معينة. ويُقاس هذا التحصيل من خلال معايير كمية أو زمنية تحدد دقة الأداء وسرعته المجال الحركي المهاري إلى مستويات تبدأ بالإدراك الحسي والاستعداد، ثم الاستجابة الموجّهة، فالآلية، فالاستجابة المعقدة، ثم التكيف والإبداع في الأداء الحركي. (Harrow, 1972: p. 58)

ج. التحصيل الدراسي الوجداني يركّز هذا النوع على الجوانب العاطفية والانفعالية المرتبطة بالتعلم، مثل الاتجاهات والقيم والميول والمشاعر التي تسهم في تشكيل شخصية المتعلم وتوجيه سلوكه فالتحصيل هنا لا يقتصر على المعرفة أو المهارة، بل يمتد ليشمل تنمية القيم الإنسانية والروحية، وترسيخ اتجاهات إيجابية نحو المجتمع والتعلم وقد أشار *كراثول* (Krathwohl, 1964)إلى أن المجال الوجداني يضم مستويات تبدأ من الاستقبال البسيط للخبرات، مرورًا بالاستجابة والتقدير، وصولًا إلى التنظيم الداخلي وبناء منظومة قيمية متكاملة.(Krathwohl, 1964: p. 45)

ثامنا : منهجية البحث و اجراءاته

-منهج البحث :

اعتمدت الباحثة منهج البحث التجريبي لتحقيق هدف البحث.

-التصميم التجريبي :

اختير (تصميم المجموعتين التجريبية و الضابطة ذي الضبط الجزئي)، لانه واحداً من التصاميم ذات المجموعات المتكافئة.

مجموعتي البحث	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية التنبؤ الموجه	الاختبار التحصيلي	التحصيل
الضابطة	التقليدية		

-مجتمع البحث :

تكون مجتمع البحث الذي اختيرت منه عينة البحث من طلبة كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥م.

-عينة البحث :

اختارت الباحثة عينة البحث من طلبة كلية التربية الأساسية / المرحلة الثالثة، بطريقة السحب العشوائي البسيط، حيث جرى تحديد قاعتين دراسيتين لتمثيل المجموعتين التجريبية والضابطة فكانت القاعة (أ) هي المجموعة التجريبية التي درست مادة طرائق التدريس باستعمال استراتيجية التنبؤ الموجّه، في حين مثّلت القاعة (ب) المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالأسلوب التقليدي القائم على الإلقاء والمناقشة بلغ حجم العينة (٦٦) طالبًا وطالبة، بواقع (٣٣) في كل مجموعة، مع مراعاة تكافؤ المجموعتين في العدد والظروف التعليمية.

- تكافؤ مجموعتي البحث :

أجرت الباحثة التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية :(العمر الزمني لطلبة ، والذكاء).

-**العمر الزمني بالأشهر لدى طلبة مجموعتي البحث** جرى الحصول على البيانات الخاصة بالعمر الزمني للطلبة من خلال البطاقة الموحدة، وبعد تحويل أعمارهم إلى أشهر إذ بلغ المتوسط الحسابي لعمر طلبة المجموعة التجريبية (252.36)شهرًا، بينما بلغ المتوسط الحسابي لعمر طلبة المجموعة الضابطة (251.42)شهرًا وقد استُخدم الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي أعمار المجموعتين، فكانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٢٩٤) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٤) يوضح ذلك الجدول (١)، ويشير إلى أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيًا في متغير العمر الزمني.الجدول (١)نتائج الاختبار التائي لاعمار طلبة مجموعتي البحث

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمتان التائية		مستوى الدلالة٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	252.36	١٣,٦٥٤	٦٤	٠.٢٩٤	٢	غير دالة
الضابطة	٣٣	251.42	١٢,٢٥٤				

-**الذكاء :**طبّقت الباحثة اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، لكونه مُقنّنًا على البيئة العراقية وبعد تطبيق الاختبار على أفراد عينة البحث، بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (44.21)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (43.87)وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.١٧٦) وهي أقل من القيمة الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٤) وهذا يشير إلى أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيًا في متغير الذكاء، كما يوضحه الجدول (2).الجدول (٢)القيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في إختبار الذكاء

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمتان التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	44.21	٧,٢٥٢	٦٤	٠.١٧٦	٢	غير

الضابطة	٣٣	43.87	٨,٣٦٥				دالة

مستلزمات البحث:

-**تحديد المادة التعليمية** :تم تحديد المادة التعليمية وهي موضوعات مادة طرائق التدريس من مفردات لجنة العمداء للعام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥م.

-**إعداد الخطط التدريسية والأهداف السلوكية**:قامت الباحثة بإعداد الخطط التدريسية الخاصة بمجموعتي البحث، وذلك بالاعتماد على محتوى مادة طرائق التدريس والأهداف السلوكية المرتبطة بموضوعاتها اذ تم إعداد (١٤) خطة تدريسية لكل مجموعة على مدار الفصل الدراسي الثاني، وصياغة (١١٠) هدفًا سلوكيًا شمل مستويات المجال المعرفي المختلفة وفق تصنيف بلوم وقد عُرضت الخطط والأهداف على لجنة من المحكّمين المتخصصين في طرائق التدريس وعلوم التربية، وبناءً على آرائهم وملاحظاتهم العلمية أُجريت بعض التعديلات الطفيفة لتصبح أكثر دقة وملاءمة للتطبيق.

-اداة البحث:

- الاختبار التحصيلي:

-إعداد الخريطة الاختبارية:

قامت الباحثة بتصميم اختبار تحصيلي في ضوء محتوى مادة طرائق التدريس المقرر تدريسها خلال مدة التجربة والأهداف السلوكية المرتبطة بها وقد أُعدّت خريطة اختبارية شاملة تضمنت موضوعات المادة الدراسية موزعة على المستويات الستة للمجال المعرفي وفق تصنيف :(Bloom) المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم وحددت الباحثة عدد الفقرات المخصصة لكل مستوى، بحيث بلغ مجموع فقرات الاختبار (٤٠) فقرة، وُزعت بشكل متوازن على الأهداف السلوكية بما يضمن شمولية المحتوى.

-صياغة فقرات الاختبار:

تألف الاختبار التحصيلي من نوعين من الفقرات: الفقرات الموضوعية (اختيار من متعدد) والفقرات المقالية اذ بلغ عدد الفقرات الموضوعية (٣٠) فقرة، صيغت وفق شروط الفقرات الجيدة من وضوح وصحة بدائل وتمثيل للمحتوى، في حين خُصصت (١٠) فقرات للأسئلة المقالية التي تتطلب من الطالب التعبير والتحليل والربط بين المفاهيم وقد وُزعت هذه الفقرات على المستويات الستة لتصنيف بلوم بما يعكس الأهداف السلوكية التي سبق إعدادها، ليكون العدد الكلي لفقرات الاختبار (٤٠) فقرة.

-صدق الاختبار:

عُرضت نسخة الاختبار الأولية على لجنة من الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم، بلغ عددهم (١٠) محكّمين وبعد تحليل آرائهم وملاحظاتهم العلمية، قامت الباحثة بتعديل صياغة بعض الفقرات، وحُذفت أو عدّلت الفقرات التي لم تحصل على نسبة اتفاق كافية واعتمدت الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%)فأكثر من قِبل المحكّمين، وبذلك تحقق صدق المحتوى للاختبار. كما عُدّ إعداد الخريطة الاختبارية أحد المؤشرات الأساسية لتحقيق صدق الأداة.

-تعليمات تصحيح الاختبار التحصيلي :

أعطت الباحثةإجابات نموذجية لجميع عناصر الاختبار المقبولة في التصحيح وأعطت كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي نقطة واحدة إذا كانت الإجابة صحيحة ، والصفر إذا كانت الإجابة خاطئة أو متروكة و الدرجة الكلية لفقرات الاختبار الموضوعي (صفر – ٣٥) درجة أما الأسئلة المقالية فقد تراوح مداها (صفر – ٢) درجة للسؤال الواحد حيث أعطيت الدرجة لكل فكرة درجة واحدة وبهذا أصبحت الدرجة الكلية لتلك الأسئلة بالمدى (صفر – ١٠) درجة فان الدرجة الكلية للاختبار هي (٤٥) درجة .

-التجربة الاستطلاعية (تجربة وضح الفقرات و الوقت)

طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية تحمل مواصفات مماثلة لعينة البحث الأساسية، وتألفت من (٢٠) طالبًا وطالبة وبعد التطبيق، اتضح أن تعليمات الاختبار كانت واضحة ومفهومة بالنسبة للطلبة، كما أن الوقت الذي استغرقه أفراد العينة في الإجابة عن جميع فقرات الاختبار كان في حدود (٥٠) دقيقة، وهو وقت مناسب لطبيعة الاختبار وعدد فقراته.

–تجربة التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:طُبّق الاختبار بعد ذلك على عينة خاصة بالتحليل الإحصائي لفقراته، وهي عينة مشابهة لعينة البحث، وتألفت من (١٠٠) طالب وطالبة من كلية التربية ابن رشد – جامعة بغداد و كلية التربية – الجامعة العراقية وقد استُخدمت هذه العينة بغرض حساب المؤشرات الإحصائية للفقرات (الصعوبة والتمييز) والتحقق من صلاحيتها.

– **معامل صعوبة الفقرات:**حُسب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي باستخدام المعادلة الإحصائية الخاصة بذلك وتبين أن نسب الصعوبة قيم مقبولة تقع ضمن المدى المناسب إحصائيًا، مما يشير إلى أن الفقرات لم تكن شديدة السهولة ولا مفرطة الصعوبة كما حسبت صعوبة فقرات الاختبار المقالية باستخدام معادلة خاصة بها، وبذلك تُعد فقرات الاختبار ملائمة من حيث مستوى الصعوبة –.القوة التمييزية للفقرات:جرى حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي باستعمال المعادلة الخاصة بها، وهي قيم تشير إلى قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي الأداء المرتفع والمنخفض أما القوة التمييزية لفقرات الاختبار المقالية وهو ما يؤكد أن هذه الفقرات تمتلك صلاحية تمييزية جيدة، الأمر الذي يعزز ثبات ودقة الاختبار كأداة للقياس.الجدول (٣)معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار الموضوعية في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا

تسلسل الفقرة	الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	نسبة صعوبة الفقرة	نسبة تمييز الفقرة
.١	24	١	٠.٤٦	٠.٨٥
.٢	24	٢	٠.٤٨	٠.٨١
.٣	25	١	٠.٤٨	٠.٨٩
.٤	26	٢	٠.٥٢	٠.٨٩
.٥	23	١	٠.٤٤	٠.٨١
.٦	23	٢	٠.٤٦	٠.٧٨
.٧	25	١	٠.٤٨	٠.٨٩
.٨	26	1	٠.٥٠	٠.٩٣
.٩	24	2	٠.٤٨	٠.٨١
.١٠	25	3	٠.٥٢	٠.٨١
.١١	25	2	٠.٥٠	٠.٨٥
.١٢	22	2	٠.٤٤	٠.٧٤
.١٣	27	2	٠.٥٤	٠.٩٣
.١٤	24	2	٠.٤٨	٠.٨١
.١٥	26	2	٠.٥٢	٠.٨٩
.١٦	22	1	٠.٤٣	٠.٧٨
.١٧	26	1	٠.٥٠	٠.٩٣
.١٨	25	2	٠.٥٠	٠.٨٥
.١٩	24	3	٠.٥٠	٠.٧٨
.٢٠	24	1	٠.٤٦	٠.٨٥
.٢١	23	2	٠.٤٦	٠.٧٨
.٢٢	26	1	٠.٥٠	٠.٩٣

.٢٣	23	2	٠.٤٦	٠.٧٨
.٢٤	24	3	٠.٥٠	٠.٧٨
.٢٥	25	1	٠.٤٨	٠.٨٩
.٢٦	24	2	٠.٤٨	٠.٨١
.٢٧	23	3	٠.٤٨	٠.٧٤
.٢٨	24	1	٠.٤٦	٠.٨٥
.٢٩	24	2	٠.٤٨	٠.٨١
.٣٠	23	3	٠.٤٨	٠.٧٤
.٣١	26	1	٠.٥٠	٠.٩٣
.٣٢	23	2	٠.٤٦	٠.٧٨
.٣٣	26	3	٠.٥٤	٠.٨٥
.٣٤	25	1	٠.٤٨	٠.٨٩
.٣٥	26	2	٠.٥٢	٠.٨٩

-فعالية البدائل الخاطئة:استعملت الباحثة معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع فقرات الاختبار الموضوعي وبعد إجراء الحسابات الإحصائية، تبين أن جميع معاملات فعالية البدائل كانت سالبة، الأمر الذي يشير إلى أن الطلبة من ذوي المستويات العليا تجنبوا اختيار البدائل الخاطئة، في حين اتجه إليها الطلبة من ذوي المستويات الدنيا، وبذلك عُدّت جميع البدائل الخاطئة فعّالة ومناسبة لتحقيق الهدف منها في التمييز بين مستويات الطلبة.

-ثبات الاختبار التحصيلي:

– ثبات الفقرات الموضوعية استخدمت الباحثة معادلة كودر – ريتشاردسون(Kuder–Richardson–20) ، لكونها من أكثر الطرائق شيوعًا في استخراج معامل الثبات الداخلي لفقرات الاختبار الموضوعي التي يُعطى فيها للطالب درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفرًا للإجابة الخاطئة وقد بلغ معامل الثبات لفقرات الاختبار الموضوعي (٠.٨٢)، وهو معامل جيد ويدل على اتساق داخلي مرتفع.

–ثبات الفقرات المقالية أما فقرات الاختبار المقالية، فقد استُخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب ثباتها، نظرًا لأن هذا الأسلوب يُعد الأنسب للفقرات التي يتم تقدير درجاتها وفق سلم تقدير يتأثر بجودة الإجابة وتكاملها. وقد بلغ معامل الثبات لهذه الفقرات (٠.٨٠)، وهو معامل مقبول إحصائيًا ويدل على أن الفقرات المقالية ذات موثوقية جيدة.

- إجراءات تطبيق التجربة والاختبار قامت الباحثة بتطبيق تجربة البحث في مادة طرائق التدريس على طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، حيث درست المجموعة التجريبية وفق استراتيجية التنبؤ الموجّه، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وفي نهاية مدة التجربة، وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار التحصيلي من حيث الصدق والثبات وفعالية الفقرات، تم تطبيق الاختبار التحصيلي بصورة موحّدة على كلا المجموعتين، وذلك لقياس أثر الاستراتيجية في تحصيل الطلبة.

-الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة عددًا من الوسائل الإحصائية لمعالجة بيانات البحث وكشف دلالتها الإحصائية، وهي كالآتي:

١. معادلة صعوبة الفقرات لقياس مدى سهولة وصعوبة فقرات الاختبار.

٢. معامل تمييز الفقرة للتحقق من قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي التحصيل العالي والمنخفض.

٣. فعالية البدائل الخاطئة لفحص كفاءة البدائل في الفقرات الموضوعية.

٤. معامل ارتباط بيرسون لقياس الارتباطات البينية.

٥. معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لاستخراج ثبات فقرات الاختبار.

٦. الاختبار التائي (T–Test) لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة).

-عرض النتائج وتفسيرها

في ضوء المعالجة الإحصائية للبيانات المستخلصة من تطبيق أداة البحث (الاختبار التحصيلي)، عُرضت النتائج التي تم التوصل إليها، وجرى تفسيرها وفقًا لفرضية البحث، وذلك من خلال مقارنة متوسطات درجات المجموعتين ومعرفة ما إذا كان لتطبيق استراتيجية التنبؤ الموجّه أثر دال إحصائيًا في تحصيل مادة طرائق التدريس، وذلك على النحو الذي سيأتي تفصيله في جداول النتائج ومناقشتها.

-فرضية البحث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة طرائق التدريس على وفق استراتيجية التنبؤ الموجة, و متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل.

من خلال مقارنة نتائج الاختبار التحصيلي لطلبة المجموعتين، تبيّن أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ (٤٣.١١٦) بانحراف معياري قدره (٧.٥٤)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٥.٤٥٦) بانحراف معياري قدره (٨.٧٥) وباستعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، ظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية، أي أن تدريس مادة طرائق التدريس باستراتيجية التنبؤ الموجّه أسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة. والجدول (٤) يوضح ذلك.الجدول (٤)نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٣	٤٣.١١٦	٧.٥٤	٣.٨١٠	٢	٦٤	دالة
الضابطة	٣٣	٣٥.٤٥٦	٨.٧٥				

تشير نتائج الجدول إلى أن القيمة التائية المحسوبة جاءت أكبر من القيمة الجدولية عند درجة حرية (٦٤) ومستوى دلالة (٠.٠٥)، وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي إن هذا الفارق يؤكد أن طلبة المجموعة التجريبية الذين دُرّسوا وفق استراتيجية التنبؤ الموجّه قد حققوا مستوى أعلى من التحصيل مقارنة بأقرانهم الذين درسوا بالطريقة التقليدية. ويُفسَّر ذلك بأن هذه الاستراتيجية وفّرت بيئة تعليمية نشطة وفعّالة جعلت الطالب مشاركًا في بناء المعرفة، بدلًا من اقتصاره على الحفظ والاسترجاع، وهو ما ينعكس إيجابًا على تنمية مهاراته العقلية العليا وفهمه العميق للمادة العلمية.إن رفض الفرضية الصفرية في هذا البحث يدل على أن الفرق في التحصيل ليس ناتجًا عن الصدفة أو عوامل عشوائية، بل يعود إلى أثر مباشر لاستراتيجية التنبؤ الموجّه إذ إن هذه الاستراتيجية اعتمدت على تنشيط المعرفة السابقة لدى الطلبة، وإثارة فضولهم، وتوجيههم إلى إصدار توقعات قبل التعرض للمادة، ثم مراجعتها أثناء وبعد الدرس هذا النمط من التعلم جعل الطالب متفاعلًا مع المحتوى، ومندمجًا في عملية الاستقصاء والتحقق، مما زاد من عمق الفهم وأدى إلى تحسين مستوى التحصيل وبالتالي فإن هذه النتيجة تبرز أهمية اعتماد استراتيجيات حديثة قادرة على تحفيز الطلبة ومساعدتهم على تجاوز أنماط التدريس التقليدية المحدودة. يمكن عزو تفوق المجموعة التجريبية إلى أن استراتيجية التنبؤ الموجّه ساعدت الطلبة على تطوير مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات فالطالب عندما يضع توقعًا أوليًا، فإنه يُشغّل قدراته الاستدلالية والمعرفية، ثم يُقارن بين ما توقعه وما تعلمه لاحقًا، فيحدث لديه نوع من المراجعة والتقويم الذاتي هذا التفاعل يُكسبه خبرة تعليمية أعمق من مجرد استقبال المعلومة في المقابل، اقتصرت المجموعة الضابطة على الطريقة التقليدية القائمة على التلقين، التي غالبًا ما تجعل الطالب متلقيًا سلبيًا للمعرفة، مما يقلل من فرص التعلم النشط ويؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل مقارنة بالمجموعة التجريبية.إن النتيجة الإحصائية التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية تعكس أيضًا فاعلية التنبؤ كوسيلة لاستثارة الدافعية الداخلية للتعلم إذ إن الطالب حين يشارك في التوقع يصبح أكثر فضولًا لمعرفة مدى صحة توقعاته، فيتابع الدرس باهتمام أكبر ويستثمر طاقاته الذهنية في الفهم والمناقشة وهذا ينسجم مع ما أكدته الأدبيات التربوية من أن الدافعية تُعد شرطًا أساسيًا للتعلم الفعّال، وأن استراتيجيات التدريس التي تُثير الفضول والتساؤل هي الأكثر نجاحًا في رفع مستوى التحصيل ومن هنا يتضح أن استراتيجية التنبؤ الموجّه لم تقتصر على تحسين نتائج الاختبار، بل أسهمت في بناء اتجاهات إيجابية نحو التعلم لدى الطلبة.

ـ الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث الحالي، توصّلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية:

١. إن التدريس وفق استراتيجية التنبؤ الموجّه أسهم في رفع مستوى تحصيل الطلبة ، من خلال إشراكهم الفعلي في بناء المعرفة بأنفسهم عبر مراحل الاستراتيجية، مما عزّز ثقتهم بقدراتهم على إنجاز المهام التعليمية وتنمية التعلم الذاتي.

٢. بيّنت نتائج البحث أن التدريس بهذه الاستراتيجية منح الطلبة ثقة أكبر في التعبير عن آرائهم، ومناقشتها، والتحقق من صحتها، وهو ما انعكس على قدرتهم على حل المشكلات ودعم آرائهم بالبراهين والحجج المنطقية.

٣. أسهمت الاستراتيجية في تنمية مرونة التفكير وانسيابيته لدى الطلبة، وذلك من خلال تكوين البُنى المعرفية بصورة تدريجية، مما عزّز ثقتهم بأنفسهم في اختبار الأفكار والحكم عليها وصياغة التنبؤات العلمية.

٤. أظهر التدريس باستراتيجية التنبؤ الموجّه أثرًا إيجابيًا في خلق جو تفاعلي بين الطلبة والتدريسية ومحتوى مادة طرائق التدريس الأمر الذي رفع من مستوى المشاركة الفاعلة داخل المحاضرة.

ـ التوصيات:

استنادًا إلى نتائج البحث واستنتاجاته، توصي الباحثة بما يأتي:

١. إقامة دورات تدريبية لتدريسي وتدريسيات مادة طرائق التدريس ، لتدريبهم على الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، ومنها استراتيجية التنبؤ الموجّه نظرًا لأهميتها في رفع مستوى التحصيل.

٢. تدريب الطلبة على كيفية استخدام جدول التنبؤ الموجّه في المواد الدراسية المختلفة (العلمية والإنسانية)، وتشجيعهم على جعله أسلوبًا يوميًا في المواقف التعليمية؛ لما له من دور في السيطرة على تدفق المعلومات الغزيرة وتوظيفها في مواقف الحياة العملية.

٣. تضمين استراتيجية التنبؤ الموجّه ضمن مادة طرائق التدريس في كليات التربية، بما يسهم في تطوير مهارات التدريسيين وإكسابهم أدوات عملية لحل المشكلات التعليمية، ودعم نموهم المهني السليم.

-المقترحات:

لأجل استكمال البحث والتوسع في نتائجه، تقترح الباحثة تنفيذ الدراسات المستقبلية الآتية:

١. أثر استراتيجية التنبؤ الموجّه على مستويات دراسية أخرى ومواد متنوعة، ولدى كلا الجنسين.

٢. أثر استراتيجية التنبؤ الموجّه في اكتساب المفاهيم لدى طلبة كليات التربية.

٣. أثر استراتيجية التنبؤ الموجّه في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

٤. دراسة فاعلية برنامج تعليمي مبني على استراتيجية التنبؤ الموجّه في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الجدلي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

-المصادر :

١. حسين، علي .(2018) .القياس والتقويم التربوي .بغداد: دار الكتب الجامعية.

٢. الخليلي، محمد .(2014) .القياس والتقويم التربوي .عمان: دار المسيرة.

٣. سعادة، جودت، وإبراهيم، عبد الرحمن .(1991) .طرائق التدريس العامة .عمان: دار الفكر..

٤. سعد، علي رضا، &المندلاوي، ضياء عبد الخالق. (٢٠٢٥). أثر استراتيجية التحليل الشبكي في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية .مجلة أبحاث *النكاء*، (39)19، ٣١٣ .325–الجامعة المستنصرية – كلية التربية . https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/issue/17038

٥. السعدون، زينه، عبد المحسن راشد (٢٠١٢) اثر البرنامج لتعليم التفكير في حل المشكلات والتحصيل الدارسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، اطروحه دكتورا غير منشورة ، كلية التربية – ابن الهيثم – جامعة بغداد .

٦. عبد المجيد، أحمد .(2015) .أساسيات علم النفس التربوي .عمان: دار الفكر.

٧. العتوم، عادل، وآخرون .(2019) .أساسيات التدريس .عمّان: دار المسيرة.

٨. محسن، وحيد غفوري. (٢٠٢٥). أثر نموذج الركائز الخمس في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في الفيزياء وذكائهم البصري .*مجلة أبحاث النكاء*، (39)19، ١٠٦ .125–الجامعة المستنصرية – كلية التربيةhttps://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/issue/17038 .

٩. نايف، حيدر شاكر. (٢٠٢٥). أثر استخدام استراتيجيات مفاتيح المعرفة والدعائم التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الإعدادي في الجغرافيا وتنمية تفكيرهم الاستدلالي .*مجلة أبحاث الذكاء*، (39)19، ١٨٩ .213–الجامعة المستنصرية – كلية التربية . https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/issue/17038

١٠. النجدي، هناء عبد العزيز. (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية التنبؤ الموجّه في تنمية مهارات الفهم القرائي .مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٣١(123)،.

11. Alvermann, D. E. (1982). The compensatory effect of graphic organizers on descriptive text. Reading Research Quarterly, 17(1.

12. Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: Longmans. p. 28.

13. Collins, R. P., Litman, J. A., & Spielberger, C. D. (2004). The measurement of perceptual curiosity. Personality and Individual Differences, 36(5),.

14. Darling–Hammond, L. (2006). Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs. San Francisco, CA: Jossey–Bass. p. 305.

15. Duffelmeyer, F. A. (1994). Effective anticipation guide statements for learning from expository prose. Journal of Reading, 37(6), 452–457.

16. Echevarria, J., Vogt, M., & Short, D. (2013). Making content comprehensible for English learners: The SIOP model (4th ed.). Boston, MA: Pearson..

17. Fisher ،D. ،Brozo ،W. ،Frey ،N. ،& Ivey ،G. .(2011). 50 Instructional Routines to Develop Content Literacy.Pearson.

18. Harrow, A. J. (1972). A taxonomy of the psychomotor domain: A guide for developing behavioral objectives. New York: McKay. p. 58.

19. Head, M. H., & Readence, J. E. (1992). Anticipation guides: Reading for critical thinking. Journal of Reading, 36(3), 227–231. p.227.

20. Krathwohl, D. R. (1964). Taxonomy of educational objectives: Handbook II: Affective domain. New York: David McKay. p. 45

21. McTighe, J., & Elliott, J. (2011). The power of formative assessment to advance learning. Alexandria, VA: ASCD..

22. Reading Rockets. (2015). Directed Reading-Thinking Activity (DRTA). Washington, DC: WETA..

23. Safitri, M., Marhaban, S., & Erdiana, N. (2022). A Review of Directed Reading Thinking Activity (DRTA) Strategy in Teaching Reading Comprehension. English Education Journal, 13(2),.

24. Valle, N., et al. (2020). Effects of anticipation guide use on visual attention distribution in a multimedia environment.

25. Wood, K. D., Stover, K., & Kissel, B. T. (2008). Motivating students to read: Evidence-based practices. Boston, MA: Allyn & Bacon. p.52.

26. Wright, T. (2015). Scaffolding language, scaffolding learning. Portsmouth, NH: Heinemann. p.15.