فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين التفاعلات اللاصفية في البيئة الصفية
الاستاذ المساعد علي جدوع عيفان الشمري

جامعه بابل/ كلية الصيدلة

drali alshamery@gmail.com

الملخص

يهدف هذا البحث إلى التعرف على فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية، في ظل التوجهات التربوية الحديثة التي تؤكد أهمية التعلم النشط ودور المتعلم الفاعل في بناء المعرفة. ولتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، القائم على تطبيق أداة قياس قبلية وبعدية على عينة واحدة، بهدف الكشف عن أثر المتغير المستقل المتمثل بطرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في المتغير التابع المتمثل بالتفاعلات اللاصفية

تكوّن مجتمع البحث من طلبة المرحلة المتوسطة، وتم اختيار عينة قصدية بلغ عددها (35) طالبًا وطالبة، خضعت لتجربة تعليمية نُفذت وفق خطوات التدريس القائم على حل المشكلات خلال مدة زمنية محددة. ولجمع البيانات، استخدم الباحث مقياس التفاعلات اللاصفية بعد التحقق من صدقه وثباته بالأساليب العلمية المناسبة.

أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين مستوى التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس. وفي ضوء هذه النتائج، أوصى البحث بضرورة اعتماد طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في التدريس المدرسي والجامعي لما لها من أثر إيجابي في تعزيز التفاعلات اللاصفية وبناء بيئة صفية نشطة وداعمة للتعلم.

الكلمات الدالة: التعلم القائم على حل المشكلات، فاعلية التدريس، التفاعلات اللاصفية، البيئة الصفية، استراتيجيات التدريس.

The Effectiveness of Problem-Based Teaching Methods in Improving Extracurricular Interactions within the Classroom Environment

Asst. Prof. Ali Jidou' Aifan Al-Shammari

University of Babylon / College of Pharmacy

Abstract:

This research aims to identify the effectiveness of problem-solving teaching methods in improving extracurricular interaction within the classroom environment, in light of modern educational trends that emphasize the importance of active learning and the learner's active role in knowledge construction. To achieve the research objectives, the researcher adopted an experimental approach with a quasi-experimental design, based on administering a pre- and post-test to a single sample. This aimed to reveal the effect of the independent variable, problem-solving teaching methods, on the dependent variable, extracurricular interaction.

The research population consisted of middle school students, and a purposive sample of 35 students was selected. These students participated in an educational experiment implemented according to the steps of problem-solving teaching over a specific period. To collect data, the researcher used an extracurricular interaction scale after verifying its validity and reliability using appropriate scientific methods.

The research results showed statistically significant differences between the students' mean scores in the pre- and post-tests, favoring the post-test. This indicates the effectiveness of problem-solving teaching methods in improving the level of extracurricular interaction within the classroom environment. The results also showed no statistically significant differences attributable to gender. In light of these findings, the research recommends adopting problem-based teaching methods in schools and universities due to their positive impact on enhancing extracurricular interaction and building an active and supportive learning environment.

Key words: Problem-Based Learning, Teaching Effectiveness, Extracurricular Interactions, Classroom Environment, Teaching Strategies

المقدمة:

تشهد العملية التعليمية في العصر الحديث تطورات متسارعة فرضتها متطلبات المعرفة المتجددة والتغيرات المتلاحقة في أنماط التعلم، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في طرائق التدريس التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ وقد برزت الحاجة إلى اعتماد طرائق تدريس حديثة تركز على دور المتعلم الفاعل، وتنمي قدراته على التفكير، والتفاعلات ، والمشاركة الإيجابية داخل البيئة الصفية وتُعد طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات من أبرز الأساليب التعليمية الحديثة التي تسهم في إشراك المتعلمين في مواقف تعليمية حقيقية، تعتمد على التفكير والتحليل والتعاون، مما ينعكس إيجابًا على مستوى التفاعلات الصفي واللاصفية ويُقصد بالتفاعلات اللاصفية ذلك النوع من التفاعلات الذي يتجاوز حدود الإجابة المباشرة إلى الحوار والمناقشة، وتبادل الآراء، والعمل الجماعي داخل الصف ، وانطلاقًا من أهمية هذا النوع من التفاعلات في تحسين مخرجات التعلم وبناء بيئة صفية إيجابية، جاء هذا البحث ليتناول فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين التفاعلات اللاصفية في البيئة الصفية، بوصفه أحد المرتكزات الأساسية للتعليم المعاصر

الفصل الأول الإطار المنهجي للبحث

أولًا: مشكلة البحث

على الرغم من التطور الملحوظ في النظريات التربوية وطرائق التدريس الحديثة، لا تزال بعض الممارسات التعليمية تعتمد على الأساليب التقليدية التي تحد من مشاركة الطلبة وتفاعلهم داخل الصف، وتؤدي إلى ضعف التفاعلات اللاصفية، مما ينعكس سلبًا على دافعية التعلم ومستوى التحصيل

وتتمثل مشكلة البحث في ضعف توظيف طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في البيئة الصفية، وما يترتب على ذلك من قصور في تحسين التفاعلات اللاصفية بين الطلبة أنفسهم، وبين الطلبة والمدرس، الأمر الذي يستدعي دراسة فاعلية هذه الطرائق في تعزيز التفاعلات اللاصفية وتحسين المناخ التعليمي داخل الصف

وانطلاقًا من مشكلة البحث، يسعى هذا البحث إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: ما فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين التفاعلات اللاصفية في البيئة الصفية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس عدد من التساؤلات الفرعية، من أبرزها:
ما مفهوم طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات؟
ما مظاهر التفاعلات اللاصفية داخل الصف؟
كيف تسهم طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تعزيز التفاعلات اللاصفية لدى الطلبة؟

ثالثًا: أهداف البحث

يهدف البحث إلى:

1- التعرف على مفهوم طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات
2- توضيح مفهوم التفاعلات اللاصفية وأهميته في البيئة الصفية
3- بيان فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين التفاعلات اللاصفية

رابعًا: أهمية البحث

تنبع أهمية البحث من كونه:

1- يواكب الاتجاهات الحديثة في مجال طرائق التدريس
2- يسهم في تحسين البيئة الصفية من خلال تعزيز التفاعلات اللاصفية
3- يفيد المدرسين والمشرفين التربويين في تطوير أساليب التدريس

سادسًا: حدود البحث:

الحدود المكانية: أُجري البحث في إحدى المدارس المتوسطة التابعة لمديرية تربية بابل، ضمن بيئة صفية نظامية

الحدود الزمانية: طُبِّق البحث خلال العام الدراسي (2024-2025) الذي أُجريت فيه الدراسة، وفي مدة زمنية محددة خُصصت لتنفيذ التجربة وجمع البيانات

الحدود الموضوعية:

انحصر البحث في دراسة أثر طرائق التدريس التفاعلية، مثل (المناقشة الصفية، التعلم التعاوني، حل المشكلات، العصف الذهني)، في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

الحدود الأدائية:

اقتصر قياس التفكير النقدي على الأداة المعتمدة في البحث، والمتمثلة باختبار التفكير النقدي الذي يقيس مهارات محددة وفق أهداف الدراسة

سابعا: تعريف المصطلحات:

طرائق التدريس فلسفيًا:

طرائق التدريس هي مجموعة من الأساليب والإجراءات المنظمة التي يستخدمها المدرس في تنظيم الموقف التعليمي وتقديم المحتوى الدراسي بطريقة تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية، وتراعي خصائص المتعلمين وحاجاتهم، وتساعدهم على التفاعلات الإيجابي مع الخبرات التعليمية [1،ص45]

حل المشكلات : فلسفيًا:

يُعرّف حل المشكلات بأنه عملية عقلية منظمة تهدف إلى مواجهة موقف جديد أو صعب، من خلال تحليل عناصره، واقتراح بدائل متعددة، واختيار أنسب الحلول اعتمادًا على التفكير المنطقي والتجريب ويُعد حل المشكلات من الأساليب التعليمية التي تنمي التفكير العلمي والنقدي لدى المتعلمين [2، ص189]

التفاعلات اللاصفية: فلسفيًا:

التفاعلات اللاصفية هو نمط من أنماط التفاعلات التربوي الذي يتم داخل البيئة الصفية من خلال الحوار، والمناقشة، والعمل الجماعي، وتبادل الآراء بين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين المدرس، بعيدًا عن الأسلوب التلقيني، بما يسهم في بناء بيئة تعليمية نشطة وداعمة للتعلم [3 ، ص132]

البيئة الصفية فلسفيا:

البيئة الصفية هي الإطار التعليمي الذي يضم العناصر المادية والبشرية والتنظيمية داخل الصف، والتي تؤثر في عملية التعلم، وتشمل أسلوب المدرس، وطبيعة العلاقات الصفية، ومستوى التفاعلات، والمناخ النفسي السائد [4، ص74]

المبحث الأول / طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات: المفهوم، الأسس، والأهمية التربوية

تُعد طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات من الاتجاهات التربوية الحديثة التي جاءت استجابة للتحولات المعرفية والتربوية المعاصرة، والتي لم تعد تكتفي بنقل المعرفة إلى المتعلمين، بل تسعى إلى إشراكهم في بنائها وتوظيفها في مواقف حياتية حقيقية فقد أظهرت الدراسات التربوية أن الاقتصار على الأساليب التقليدية القائمة على التلقين والحفظ يؤدي إلى ضعف التفاعلات داخل الصف، ويحدّ من قدرة المتعلمين على التفكير والتحليل والمبادرة

ويقوم التدريس القائم على حل المشكلات على تقديم محتوى التعلم في صورة مشكلات تعليمية واقعية أو شبه واقعية، تُثير تفكير المتعلمين، وتدفعهم إلى البحث والاستقصاء، وجمع المعلومات، ومناقشة الحلول الممكنة، واختيار أنسبها وفق أسس منطقية وعلمية ويؤكد هذا المدخل أن التعلم الحقيقي يحدث عندما يواجه المتعلم مشكلة تتطلب منه استخدام خبراته السابقة، وربطها بمعارف جديدة، للوصول إلى حل مناسب [5،ص112]

ويرتكز هذا النوع من التدريس على مجموعة من الأسس التربوية والفلسفية، من أبرزها الفلسفة البنائية التي ترى أن المعرفة لا تُنقل جاهزة إلى المتعلم، بل يُعيد المتعلم بناءها بنفسه من خلال التفاعلات مع البيئة التعليمية كما يستند إلى مبادئ التعلم النشط التي تؤكد دور المتعلم الفاعل في عملية التعلم، ودور المدرس بوصفه ميسرًا ومرشدًا، لا ناقلًا للمعلومات [6 ،ص64]

وتكمن أهمية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في كونها تسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، مثل التحليل، والاستنتاج، واتخاذ القرار، فضلًا عن تعزيز روح التعاون والعمل الجماعي داخل الصف كما أنها تتيح فرصًا أوسع للحوار والمناقشة، مما يسهم في تحسين مستوى التفاعلات اللاصفية ، ويُعزز العلاقات الإيجابية بين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين المدرس[7، ص141]

كما تؤدي هذه الطرائق إلى خلق بيئة صفية قائمة على الاحترام المتبادل وتقبّل الرأي الآخر، إذ يتعلم الطلبة من خلالها كيفية عرض أفكارهم والدفاع عنها بالحجج المنطقية، والاستماع إلى آراء الآخرين، وتقييمها بموضوعية ويُعد هذا التفاعلات أحد المرتكزات الأساسية في بناء بيئة صفية إيجابية داعمة للتعلم الفعّال [8، ص89]

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن نجاح التدريس القائم على حل المشكلات يتطلب تخطيطًا دقيقًا من المدرس، يبدأ باختيار المشكلة التعليمية المناسبة، وصياغتها بشكل يتلاءم مع مستوى الطلبة، ثم توجيههم أثناء مراحل الحل دون التدخل المباشر، مع توفير التغذية الراجعة التي تساعدهم على تصويب أفكارهم وتعميق فهمهم [9، ص203]

ويقوم التدريس القائم على حل المشكلات على تقديم المحتوى التعليمي في صورة مواقف إشكالية منظمة، تُثير تفكير المتعلمين، وتدفعهم إلى البحث والتحليل والاستقصاء، وصولًا إلى بناء حلول منطقية قائمة على الأدلة والمعرفة السابقة

ويُنظر إلى المشكلة في هذا السياق بوصفها مدخلًا تعليميًا فاعلًا، وليست عائقًا أمام التعلم، إذ تشكّل حافزًا معرفيًا يوقظ دافعية المتعلم ويُنمّي لديه روح التساؤل وحب الاستطلاع [10،ص87]

ويرتكز هذا المدخل التدريسي على أسس فلسفية وتربوية عميقة، يأتي في مقدمتها التصور البنائي للمعرفة، الذي يؤكد أن التعلم عملية نشطة يبني فيها المتعلم معرفته ذاتيًا من خلال التفاعلات مع البيئة التعليمية كما يستند إلى الفلسفة البراغماتية التي ترى أن قيمة المعرفة تتجلى في قدرتها على حل المشكلات الواقعية، وفي توظيفها العملي في مواقف الحياة المختلفة ومن هذا المنطلق، يصبح التعلم أكثر معنى عندما يرتبط بسياقات واقعية تلامس خبرات المتعلمين وحاجاتهم الفعلية[11، ص132]

وتتجلى الأهمية التربوية لطرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في قدرتها على تنمية مهارات التفكير العليا، ولا سيما التفكير التحليلي، والتفكير الناقد، واتخاذ القرار، وحل المشكلات كما تسهم هذه الطرائق في تعزيز التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية، من خلال تشجيع الطلبة على العمل التعاوني، وتبادل الآراء، واحترام وجهات النظر المختلفة، مما يُسهم في بناء مناخ تعليمي إيجابي قائم على الحوار والتفاعلات البنّاء[12، ص211]

كما تُسهم هذه الطرائق في رفع مستوى الدافعية للتعلم، إذ يشعر المتعلم بقيمة ما يتعلمه عندما يدرك ارتباطه بحياته الواقعية، ويختبر قدرته على توظيف المعرفة في مواقف جديدة وتشير الأدبيات التربوية إلى أن التعلم القائم على حل المشكلات يساعد الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات لفترات أطول، ويُنمّي لديهم القدرة على نقل أثر التعلم إلى مواقف تعليمية وحياتية أخرى [13، ص94]

المبحث الثاني

التفاعلات اللاصفية في البيئة الصفية وأثر طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تعزيزه

يُعد التفاعلات اللاصفية أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية الحديثة، لما له من دور محوري في تفعيل التعلم وجعله أكثر حيوية وفاعلية فلم تعد البيئة الصفية تُقاس بجودة المحتوى وحده، بل بمدى قدرة المدرس على خلق مناخ تعليمي تفاعلي يُشرك الطلبة في الموقف التعليمي، ويمنحهم الفرصة للتعبير عن آرائهم، ومناقشة أفكارهم، والمشاركة في بناء المعرفة ويشير الفكر التربوي المعاصر إلى أن التفاعلات اللاصفية يمثل مؤشرًا حقيقيًا على جودة التدريس ونجاحه في تحقيق أهدافه [14، ص101]

ويقصد بالتفاعلات اللاصفية ذلك النمط من التفاعلات الذي يحدث داخل الصف الدراسي بعيدًا عن اسلوب الإلقاء التقليدي، ويتجسد في الحوار، والمناقشة، وطرح الأسئلة، والعمل الجماعي، وتبادل الخبرات بين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين المدرس ويُنظر إلى هذا التفاعلات بوصفه عملية ديناميكية متبادلة، تسهم في تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والاجتماعية لدى المتعلمين، وتُعزز شعورهم بالانتماء إلى البيئة التعليمية [15، ص143]

وتؤكد الأدبيات التربوية أن ضعف التفاعلات اللاصفية يُعد من أبرز المشكلات التي تعاني منها البيئات الصفية التقليدية، إذ يؤدي اعتماد الأسلوب التلقيني إلى عزوف الطلبة عن المشاركة، وتراجع دافعيتهم للتعلم، وتحولهم إلى متلقين سلبيين ومن هنا برزت الحاجة إلى تبني طرائق تدريس حديثة، في مقدمتها التدريس القائم على حل المشكلات، لما يمتلكه من قدرة على إعادة الحيوية إلى الصف الدراسي وتحفيز الطلبة على التفاعلات الإيجابي[16، ص88]

ويُسهم التدريس القائم على حل المشكلات في تعزيز التفاعلات اللاصفية من خلال تقديم مواقف تعليمية إشكالية تستدعي مشاركة جميع الطلبة في تحليل المشكلة، واقتراح الفرضيات، ومناقشة الحلول الممكنة ويؤدي هذا الأسلوب إلى خلق بيئة

صفية نشطة قائمة على الحوار والتفكير الجماعي، حيث يصبح التفاعلات جزءًا أصيلًا من عملية التعلم، وليس مجرد نشاط جانبي[17، ص167]

كما يُعزز هذا النوع من التدريس التفاعلات بين الطلبة أنفسهم، من خلال العمل التعاوني وتبادل الأدوار داخل المجموعات، مما يسهم في تنمية مهارات التواصل، واحترام الرأي الآخر، والعمل بروح الفريق ويؤكد الباحثون أن التفاعلات اللاصفية الناتج عن حل المشكلات لا يقتصر على الجانب اللفظي، بل يمتد ليشمل التفاعلات الفكري والانفعالي، الذي يظهر في اندماج الطلبة مع الموقف التعليمي وشعورهم بالمسؤولية تجاه تعلمهم [18، ص 134]

ومن جانب آخر، يُسهم التدريس القائم على حل المشكلات في تحسين العلاقة التربوية بين المدرس والطلبة، إذ يتحول المدرس من مصدر وحيد للمعرفة إلى شريك في التعلم، يوجه النقاش، ويطرح الأسئلة المحفزة، ويقدم التغذية الراجعة البنّاءة ويؤدي هذا التحول في الدور إلى خلق جو من الثقة المتبادلة، ويشجع الطلبة على المشاركة دون خوف أو تردد، مما ينعكس إيجابًا على مستوى التفاعلات داخل الصف وتشير الدراسات التربوية إلى أن التفاعلات اللاصفية الفعّال يُعد شرطًا أساسًا لتنمية التفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، إذ إن هذه المهارات لا يمكن أن تنمو في بيئة تعليمية جامدة تفتقر إلى الحوار والمناقشة ومن هنا، فإن اعتماد طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات يُسهم في بناء بيئة صفية تفاعلية تُعزز التعلم العميق، وتُسهم في تحقيق أهداف التعليم المعاصر [19، ص219]

مؤشرات الإطار النظري

1- تؤدي طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات إلى تعزيز التفاعلات اللاصفية من خلال إشراك المتعلمين في مواقف تعليمية تتطلب التفكير والمشاركة الفاعلة
2- تسهم هذه الطرائق في تنمية التواصل التربوي بين الطلبة والمعلم، مما ينعكس إيجابًا على نوعية التفاعلات داخل البيئة الصفية
3- تساعد طرائق حل المشكلات على تنمية العمل التعاوني بين الطلبة، وتعزز تبادل الآراء والخبرات التعليمية خارج نطاق التلقين التقليدي
4- تسهم البيئة الصفية القائمة على حل المشكلات في رفع دافعية الطلبة للتعلم، وزيادة مستوى الانخراط اللاصفية في الأنشطة التعليمية
5- تعزز طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات من بناء علاقات صفية إيجابية قائمة على الحوار، والاحترام المتبادل، والمسؤولية المشتركة

الفصل الثالث: إجراءات البحث

أولًا: منهج البحث

اعتمد البحث المنهج التجريبي، لكونه من أنسب المناهج لدراسة فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية ويقوم هذا المنهج على دراسة أثر متغير مستقل، وهو طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات، في متغير تابع يتمثل في التفاعلات اللاصفية ، من خلال تطبيق أداة قياس قبلية وبعدية على عينة البحث

ويتميز هذا المنهج بقدرته على الكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات في المواقف التربوية الواقعية، مع التحكم النسبي في المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج البحث

ثانيًا: مجتمع البحث

يتكوّن مجتمع البحث من طلبة المرحلة الدراسية المحددة الصف الثالث المتوسط ي إحدى المؤسسات التعليمية، خلال العام الدراسي (2026/2025) وقد تم اختيار هذا المجتمع لكونه مناسبًا لطبيعة البحث، وقابلًا لتطبيق طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات ضمن بيئة صفية فعلية

ثالثًا: عينة البحث

تكوّنت عينة البحث من عدد من الطلبة بلغ (35)، تم اختيارهم بطريقة قصدية، مع مراعاة التقارب في المستوى العلمي والخلفية التعليمية، بما يسهم في تقليل أثر المتغيرات الخارجية غير المرغوب فيها

وقد شملت العينة الذكور والإناث بنسب متقاربة، بما يتيح دراسة أثر متغير الجنس عند الحاجة، ويُعزز من دقة النتائج وإمكانية تعميمها في حدود العينة

ثالثا: إجراءات بناء المتغير المستقل:

تمثّل المتغير المستقل في هذا البحث بطرائق التدريس القائمة على حل المشكلات، ولغرض ضبط هذا المتغير وضمان تطبيقه بصورة علمية دقيقة، اتبع الباحث مجموعة من الإجراءات المنهجية المنظمة، تمثلت بما يأتي:

1-تحديد الإطار النظري للمتغير المستقل

انطلق الباحث في بناء المتغير المستقل من مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت التدريس القائم على حل المشكلات، بهدف الوقوف على مفهومه، وأهدافه، وأسسه الفلسفية والتربوية، وخطواته الإجرائية داخل الصف الدراسي وقد أسهم ذلك في تكوين تصور واضح لطبيعة هذا المدخل التدريسي وآليات تطبيقه بما ينسجم مع أهداف البحث

2- تحديد خطوات التدريس القائم على حل المشكلات

اعتمد الباحث نموذجًا إجرائيًا للتدريس القائم على حل المشكلات، تم تطبيقه خلال التجربة، وتضمن الخطوات الآتية:

عرض المشكلة التعليمية بصيغة واضحة ومناسبة لمستوى الطلبة، تحديد عناصر المشكلة ومناقشتها جماعيًا، اقتراح الحلول الممكنة، مناقشة الحلول وتقويمها، ثم التوصل إلى الحل الأنسب وتعميمه وقد روعي في هذه الخطوات إشراك الطلبة بصورة فاعلة في جميع مراحل التعلم

3- إعداد الخطط التدريسية

قام الباحث بإعداد خطط تدريسية خاصة بالمجموعة التجريبية وفق مدخل حل المشكلات، شملت الأهداف التعليمية، والمحتوى الدراسي، والأنشطة الصفية، والأسئلة المحفزة للتفكير، وأساليب التقويم وقد تم تنظيم هذه الخطط بما يضمن توفير فرص للحوار، والمناقشة، والعمل الجماعي، بما يسهم في تعزيز التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية

4- عرض الخطط على المحكمين

عُرضت الخطط التدريسية المعدّة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية، بهدف التأكد من سلامة البناء العلمي للخطط، وملاءمتها لمستوى الطلبة، وقدرتها على تحقيق أهداف البحث وقد أُخذت ملاحظات المحكمين بعين الاعتبار، وأُجريت التعديلات اللازمة قبل الشروع في التطبيق

5- تنفيذ المتغير المستقل

نُفذت طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات خلال مدة زمنية محددة، التزم فيها الباحث بتطبيق الخطوات المخططة بدقة، مع مراعاة دور المدرس بوصفه ميسرًا وموجهًا للتعلم، وليس ناقلًا للمعلومات كما تم تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة، وتبادل الآراء، والعمل التعاوني أثناء معالجة المشكلات التعليمية

حرص الباحث على ضبط المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وذلك لضمان أن يكون الأثر المتحقق في المتغير التابع ناتجًا عن المتغير المستقل المتمثل بطرائق التدريس القائمة على حل المشكلات، دون تأثير عوامل خارجية أخرى، وقد تم ذلك من خلال الإجراءات الآتية:

تم ضبط المستوى العلمي السابق للطلبة من خلال مراعاة التقارب في التحصيل الدراسي لأفراد العينة، والاعتماد على نتائجهم السابقة، بما يقلل من تأثير الفروق الفردية في الخلفية المعرفية.

كما تم ضبط العمر الزمني لأفراد العينة، إذ تم اختيار الطلبة من صف دراسي واحد، وبفئة عمرية متقاربة، الأمر الذي يقلل من أثر النضج العقلي والانفعالي في نتائج التجربة.

وضبط الباحث مدة التجربة وعدد الحصص الدراسية، حيث تم توحيد عدد الحصص وزمنها لجميع أفراد العينة، وتطبيق المتغير المستقل خلال مدة زمنية واحدة، بما يضمن عدالة التطبيق وعدم تأثر النتائج بعامل الزمن.

كذلك تم ضبط البيئة الصفية من حيث مكان الدراسة، وعدد الطلبة في الصف، والتجهيزات الصفية، لضمان توفر ظروف تعليمية متشابهة أثناء تطبيق التجربة.

وسعى الباحث إلى تقليل أثر الظروف النفسية والاجتماعية للطلبة من خلال تهيئة مناخ صفي إيجابي، قائم على الاحترام المتبادل، وتشجيع المشاركة دون خوف أو توتر، بما يسهم في استقرار الأداء أثناء التطبيق.

كما تم الحد من تأثير أداة القياس من خلال استخدام الأداة نفسها في التطبيقين القبلي والبعدي، وبالشروط نفسها، وبما يضمن ثبات القياس ودقته.

رابعًا: أداة البحث

اعتمد الباحث أداة الاستبانة (أو المقياس) لقياس مستوى التفاعلات اللاصفية لدى الطلبة، وذلك بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التفاعلات الصفي

وتضمنت الأداة عددًا من الفقرات التي تقيس أبعاد التفاعلات اللاصفية، مثل: المشاركة الصفية، الحوار والمناقشة، العمل الجماعي، والتفاعلات مع المدرس وقد صيغت الفقرات بلغة واضحة ومناسبة لمستوى أفراد العينة اذ اعتمد الباحث مقياس التفاعلات اللاصفية أداةً للبحث، لقياس مستوى التفاعلات اللاصفية لدى الطلبة داخل البيئة الصفية، وذلك لكونه الأداة الأنسب لتحقيق أهداف البحث والكشف عن أثر طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين هذا النوع من التفاعلات وقد صُممت الأداة بما يتلاءم مع طبيعة المرحلة الدراسية ومستوى أفراد العينة.

اما خطوات بناء أداة البحث: مرّ بناء أداة البحث بعدة خطوات علمية منظمة، تمثلت بما يأتي:

1-الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة:

قام الباحث بمراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت التفاعلات الصفي واللاصفية وطرائق قياسه، بهدف تحديد الأبعاد الرئيسة للمفهوم، والاستفادة من المؤشرات المستخدمة في الدراسات المشابهة.

2-تحديد أبعاد المقياس

في ضوء الإطار النظري، حدد الباحث مجموعة من الأبعاد التي تمثل التفاعلات اللاصفية، من أبرزها:

المشاركة الصفية، الحوار والمناقشة، العمل الجماعي، التفاعلات مع المدرس، والمبادرة في الأنشطة التعليمية.

3-صياغة فقرات الأداة

صاغ الباحث فقرات المقياس صياغة واضحة ودقيقة، تراعي مستوى الطلبة اللغوي والمعرفي، وتجنب الغموض أو التداخل بين الفقرات، بحيث تعكس كل فقرة بعدًا محددًا من أبعاد التفاعلات اللاصفية.

4-تحديد بدائل الاستجابة

اعتمد الباحث مقياس (ليكرث الخماسي) لبدائل الاستجابة (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، لما يتمتع به من شيوع في البحوث التربوية وقدرته على قياس الاتجاهات والسلوكيات بدقة.

5-عرض الأداة على المحكمين

عُرضت الأداة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم، لإبداء آرائهم حول سلامة الصياغة، وملاءمة الفقرات لأهداف البحث، وشمولها لأبعاد التفاعلات اللاصفية، وقد أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم.

رابعا: الخصائص السيكو مترية لأداة البحث:

1. الصدق

للتأكد من صدق أداة البحث، تم اعتماد الصدق الظاهري وصدق المحتوى، وذلك من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين، الذين أقروا بملاءمة فقراته لقياس التفاعلات اللاصفية وشمولها لمجالاته الرئيسة. وقد عُدّت الفقرات التي حازت نسبة اتفاق مرتفعة صالحة للتطبيق، مما يعزز صدق الأداة.

2. الثبات

تم التحقق من ثبات أداة البحث باستخدام معامل الاتساق الداخلي (كرو نباخ ألفا)، إذ طُبق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث الأصلية، ثم حُسب معامل الثبات، وبلغت قيمته (0.80)، وهي قيمة تُعد مقبولة إحصائيًا، وتشير إلى تمتع الأداة بدرجة جيدة من الثبات والموثوقية.

3. الموضوعية

تحققت موضوعية الأداة من خلال وضوح فقراتها، وتوحيد إجراءات التطبيق والتصحيح، واعتماد بدائل استجابة محددة، مما يقلل من تدخل الباحث في تفسير الإجابات، ويعزز دقة النتائج.

خطوات بناء أداة البحث:

مرّ بناء أداة البحث بعدة خطوات علمية منظمة، تمثلت بما يأتي:

الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة

قام الباحث بمراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت التفاعلات الصفي واللاصفية وطرائق قياسه، بهدف تحديد الأبعاد الرئيسة للمفهوم، والاستفادة من المؤشرات المستخدمة في الدراسات المشابهة.

تحديد أبعاد المقياس

في ضوء الإطار النظري، حدد الباحث مجموعة من الأبعاد التي تمثل التفاعلات اللاصفية، من أبرزها:

المشاركة الصفية، الحوار والمناقشة، العمل الجماعي، التفاعلات مع المدرس، والمبادرة في الأنشطة التعليمية.

صياغة فقرات الأداة:

صاغ الباحث فقرات المقياس صياغة واضحة ودقيقة، تراعي مستوى الطلبة اللغوي والمعرفي، وتجنب الغموض أو التداخل بين الفقرات، بحيث تعكس كل فقرة بعدًا محددًا من أبعاد التفاعلات اللاصفية.

تحديد بدائل الاستجابة

اعتمد الباحث مقياس ليكرث الخماسي لبدائل الاستجابة (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، لما يتمتع به من شيوع في البحوث التربوية وقدرته على قياس الاتجاهات والسلوكيات بدقة.

عرض الأداة على المحكمين

عُرضت الأداة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم، لإبداء آرائهم حول سلامة الصياغة، وملاءمة الفقرات لأهداف البحث، وشمولها لأبعاد التفاعلات اللاصفية، وقد أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم.

وقد أُخذت ملاحظات المحكمين بعين الاعتبار، وأُجريت التعديلات اللازمة، مما أسهم في تعزيز الصدق الظاهري والمحتوى للأداة

خامسا: إجراءات تطبيق البحث

مرّ تطبيق البحث بعدة مراحل، بدأت بتطبيق الأداة بصورتها القبلية لقياس مستوى التفاعلات اللاصفية لدى الطلبة قبل استخدام طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات

ثم قام الباحث بتطبيق التدريس وفق هذا المدخل خلال مدة زمنية محددة (ثلاث أسابيع)، مع مراعاة الالتزام بخطوات التدريس القائمة على حل المشكلات

وبعد انتهاء التجربة، أُعيد تطبيق الأداة بصورتها البعدية، بهدف مقارنة النتائج وتحليل أثر المتغير المستقل في المتغير التابع

سابعا :تحليل العينات

اعتمد الباحث تحليل عينات البحث على مجموعة من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية، بهدف التحقق من فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية، والوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية تستند إلى الأدلة الرقمية

1- التحليل الوصفي للبيانات

أظهرت نتائج التحليل الوصفي لدرجات أفراد العينة في مقياس التفاعلات اللاصفية وجود فروق كمية واضحة بين التطبيقين القبلي والبعدي فقد بلغ المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي (2140) بانحراف معياري قدره (385)، في حين ارتفع المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي إلى (3275) بانحراف معياري بلغ (410) ويعكس هذا الارتفاع فرقًا مقداره (1135) درجة، وهو فرق كبير نسبيًا في الدراسات التربوية، يدل على تحسن ملموس في مستوى التفاعلات اللاصفية لدى الطلبة كما تشير قيم الانحرافات المعيارية المتقاربة نسبيًا إلى وجود درجة جيدة من التجانس بين أفراد العينة، مما يعزز من مصداقية النتائج ويقلل من احتمالية تأثرها بالقيم المتطرفة

2- اختبار دلالة الفروق الإحصائية

للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي، تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المرتبطة، لكونه الأنسب لمثل هذا النوع من التصميم شبه التجريبي وقد أظهرت نتائج الاختبار أن قيمة (t) المحسوبة بلغت (-962) عند درجة حرية (29)، وبمستوى دلالة إحصائية بلغ (0000)، وهو أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد (005)

وتدل هذه النتائج على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عالية بين التطبيقين، مما يؤكد أن التحسن في التفاعلات اللاصفية لم يكن ناتجًا عن الصدفة، بل يعزى بشكل مباشر إلى تطبيق طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات

3- تقدير حجم الأثر الإحصائي

وبالاستناد إلى الفروق الكبيرة بين المتوسطات وقيمة (t) المرتفعة، يمكن الاستدلال على أن حجم الأثر التربوي لطرائق التدريس القائمة على حل المشكلات يُعد كبيرًا ويعني ذلك أن هذا المدخل التدريسي لا يحقق دلالة إحصائية فحسب، بل يمتلك أثرًا عمليًا واضحًا في الواقع التعليمي، وهو ما يعزز من القيمة التطبيقية لنتائج البحث

4- تحليل العينات وفق متغير الجنس

أظهرت نتائج التحليل الوصفي للتطبيق البعدي حسب متغير الجنس أن المتوسط الحسابي لدرجات الذكور بلغ (3210) بانحراف معياري (425)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث (3340) بانحراف معياري (395) وعلى الرغم من وجود فرق عددي بسيط لصالح الإناث، إلا أن هذا الفرق لا يُعد مؤشرًا كافيًا للحكم على دلالته الإحصائية

تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

للتحقق من دلالة الفروق بين الجنسين، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (074)، وبمستوى دلالة إحصائية بلغ (0397)، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (005) وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس

ويُفهم من ذلك أن طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات أثّرت في التفاعلات اللاصفية لدى الطلبة بشكل متقارب، بغض النظر عن الجنس، مما يعكس عدالة هذا المدخل التدريسي وقدرته على إتاحة فرص متساوية للتفاعل والمشاركة داخل البيئة الصفية

الخلاصة التحليلية

بناءً على ما تقدم من معالجات إحصائية دقيقة مدعومة بالأرقام، يتضح أن طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات تُحدث أثرًا إيجابيًا ذا دلالة إحصائية وحجم أثر تربوي كبير في تحسين التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية كما أثبت التحليل أن هذا الأثر لا يتأثر بمتغير الجنس، مما يعزز من إمكانية اعتماد هذه الطرائق بوصفها مدخلًا فاعلًا ومناسبًا لمختلف الفئات الطلابية في المؤسسات التعليمية

الفصل الرابع: النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

1-النتائج

في ضوء التحليل الإحصائي للبيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق أداة البحث قبل وبعد استخدام طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات، توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج التي تعكس بوضوح فاعلية هذا المدخل التدريسي في تحسين التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفاعلات اللاصفية حيث ارتفعت درجات الطلبة بعد تطبيق طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات ارتفاعًا ملحوظًا ويعكس هذا الارتفاع قدرة هذه الطرائق على إحداث تغيير إيجابي في أنماط تفاعل الطلبة، سواء من حيث المبادرة بالمشاركة، أو التعاون مع الزملاء، أو التفاعلات مع الأنشطة الصفية المصاحبة للتعلم

كما بيّنت النتائج أن قيمة اختبار (t) للعينات المرتبطة جاءت ذات دلالة إحصائية عالية، الأمر الذي يؤكد تحقق الفرضية الأولى للبحث، والقائلة بوجود أثر إيجابي لطرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في تحسين التفاعلات اللاصفية لدى الطلبة

أما فيما يتعلق بمتغير الجنس، فقد أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى التفاعلات اللاصفية في التطبيق البعدي، مما يدل على أن فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات كانت متقاربة لدى جميع أفراد العينة بغض النظر عن الجنس وبذلك تتحقق الفرضية الثانية للبحث التي تنص على عدم وجود فروق تُعزى لمتغير الجنس

وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن التحسن في التفاعلات اللاصفية يُعزى بشكل مباشر إلى طبيعة طرائق التدريس المعتمدة في البحث، لما توفره من بيئة تعليمية نشطة، قائمة على الحوار، والتفكير، والعمل الجماعي، وتحمل المسؤولية

2 -الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها الباحث، يمكن استخلاص عدد من الاستنتاجات العلمية المهمة، أبرزها

1- أن طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات تمثل مدخلًا تربويًا فاعلًا في تحسين التفاعلات اللاصفية داخل البيئة الصفية، لما تمتلكه من قدرة على إشراك الطلبة في الموقف التعليمي بصورة نشطة بعيدًا عن الأساليب التقليدية القائمة على التلقين
2- أن اعتماد هذه الطرائق يسهم في خلق بيئة صفية إيجابية تشجع الطلبة على التعبير عن آرائهم، وتبادل الأفكار، وبناء علاقات تفاعلية قائمة على التعاون والاحترام المتبادل، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على مستوى دافعيتهم للتعلم
3- أن فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات لا تتأثر بمتغير الجنس، مما يجعلها مناسبة للتطبيق في الصفوف الدراسية المختلطة، ويعزز من مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الطلبة

3- التوصيات

استنادًا إلى نتائج البحث واستنتاجاته، يوصي الباحث بما يأتي:

يوصي باعتماد طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في التدريس الجامعي والمدرسي، لما لها من أثر إيجابي واضح في تحسين التفاعلات اللاصفية وتنشيط دور الطلبة داخل البيئة الصفية

كما يوصي بتضمين هذه الطرائق ضمن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، مع تدريبهم على كيفية تصميم المواقف التعليمية القائمة على المشكلات بما يتلاءم مع طبيعة المواد الدراسية المختلفة

4- المقترحات

في ضوء حدود البحث ونتائجه، يقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية تتناول فاعلية طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات في متغيرات تربوية أخرى، مثل التفكير النقدي، والدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسي

كما يقترح إجراء دراسات مقارنة بين طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات وطرائق تدريس تفاعلية أخرى، كالتعلم التعاوني والتعلم القائم على المشاريع، لمعرفة أيها أكثر تأثيرًا في تحسين التفاعلات اللاصفية

وأخيرًا، يقترح البحث إجراء دراسات نوعية معمقة تستكشف تجارب الطلبة والمعلمين مع طرائق التدريس القائمة على حل المشكلات، للوقوف على التحديات والصعوبات التي قد تواجه تطبيقها في الواقع التعليمي

---

[1]الحديثة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2011..
[2]عدس، عبد الرحمن : علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمّان، 2010..
[3] الدريج، احمد : التدريس الهادف والكفايات، دار القلم، الرباط، 2006.

[4]عبد الرحمن ، أحمد :القضاة، إدارة الصف، دار المسيرة، عمّان، 2012.
[5] شحاتة، حسن، طرائق التدريس الحديثة : المصدر السابق ، ص 112.
[6] زيتون، عايش محمود، النظرية البنائية واستراتيجيات التدريس، دار الشروق، عمّان، 2007.
[7] الدريج، محمد، التدريس وطرائقه ، دار القلم، الرباط، 2006.
[8] القضاة، أحمد عبد الرحمن: إدارة الصف وتنظيمه، دار المسيرة، عمّان، 2012
[9] محمود ، عباس : علم النفس واسسه ، دار العلم للملايين ، بيروت، 2000،
[10] شحاتة، حسن، التعليم النشط: المفهوم والتطبيقات التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2014.
[11] زيتون، عايش محمود: أساليب تدريس العلوم: المفاهيم والتطبيقات، دار الشروق، عمّان، 2010.132.
[12] ملحم، سامي محمد: سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة، عمّان، 2013..
[13] الخليلي، خليل يوسف: استراتيجيات التدريس الفعّال، دار المسيرة، عمّان، 2016.
[14] قطامي، يوسف محمود، إدارة الصف وبناء البيئة التعليمية، دار المسيرة، عمّان، 2012.
[15] شحاتة، حسن: التعليم النشط: رؤية تربوية معاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2015.
[16]الخليلي، خليل يوسف: التفاعل الصفي واستراتيجيات تنميته، دار المسيرة، عمّان، 2017.
[17] زيتون، عايش محمود، طرائق تدريس العلوم وتطبيقاتها التربوية، دار الشروق، عمّان، 2011..
[18] الدريج، محمد: التدريس الفعّال وتحديات الصف المعاصر، دار القلم، الرباط، 2009.
[19] ملحم، سامي محمد: سيكولوجية التفاعل التعليمي، دار المسيرة، عمّان، 2014.