



Representation and Impact on Cognitive Strategy and Its The Active Discussion Resilience Among Education Faculty Students in the Curriculum and Academic Textbook Course

Dr.sanabl thaban salman

College of Education for Humanities/ University of Thi-Qar

dr.Sanabl.Thaban.Salman@utq.edu.iq

<https://orcid.org/0009-0003-0599-0998>

Research Abstract

Research Objective : This study aims to investigate the impact of the "Active Discussion" strategy on the cognitive representations and academic resilience of students at the College of Education within the "Curriculum and School Textbook" course.

Hypotheses : To achieve the research objectives, two null hypotheses were formulated:

1. There are no statistically significant differences (at a significance level of 0.05) between the mean scores of the experimental group (taught using the "Active Discussion" strategy) and the control group (taught using the traditional method) in the post-test results of the Cognitive Representations Scale.
2. There are no statistically significant differences (at a significance level of 0.05) between the mean scores of the experimental and control groups on the Academic Resilience Scale.

Methodology : The study was conducted among second-year students in the Department of Educational and Psychological Sciences at the Faculty of Arts during the academic year 2024-2025 (full-time study). The theoretical framework was based on R. Solso's (2000) theory of cognitive representations and S. Cassidy's theory of academic resilience.

Instruments : Two instruments were employed:

1. **Cognitive Representations Scale :** Developed by the author (consisting of 27 items).
2. **Academic Resilience Scale :** An adapted version of Cassidy's scale (2016), translated and adapted to the Iraqi environment by Ali (2022), consisting of 30 items. The psychometric properties (validity and reliability) of both instruments were verified.

Results : The results demonstrated the superiority of the experimental group over the control group in both the cognitive representations scale and the academic resilience scale.

Recommendations:

1. Integrating the "Active Discussion" strategy into university teaching methods due to its positive impact on organizing and modifying students' cognitive structures.
2. Conducting training courses and lectures on modern teaching strategies to enhance the quality of the educational process in higher education.

Suggestions for Further Research:

1. Conducting similar studies using other active learning strategies, such as the SNIP strategy or the "Hot Seat" strategy.
2. Exploring the impact of the "Active Discussion" strategy on other variables, such as Perceived Self-Efficacy.

Keywords : Active Discussion Strategy, Cognitive Representation, Academic Resilience, Curriculum and School Textbook.

استراتيجية المناقشة النشطة وأثرها في التمثيل المعرفي والصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية في مادة المنهج والكتاب المدرسي

ا.م.د سنابل ثعبان سلمان الهداوي

قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ذي قار

dr.Sanabl.Thaban.Salman@utq.edu.iq

<https://orcid.org/0009-0003-0599-0998>

يستهدف البحث الحالي التعرف على أثر استراتيجية المناقشة النشطة في التمثيل المعرفي والصمود المعرفي لدى طلبة كلية التربية في مادة المنهج والكتاب المدرسي.

للتحقق من هدي البحث الحالي صاغت الباحثة فرضيتين صفريتين وعلى النحو التالي

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المنهج والكتاب المدرسي على وفق استراتيجية المناقشة النشطة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التمثيل المعرفي البعدي.
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المنهج والكتاب المدرسي على وفق استراتيجية المناقشة النشطة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الصمود الأكاديمي البعدي .

تمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الانسانية للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ (الدراسة الصباحية) ، ضمنت الباحثة في الفصل الثاني النظريات التي استندت عليها وهي نظريتي سولسو (Soslo، ٢٠٠٠) للتمثيل المعرفي ونظرية كاسيدي للصمود الأكاديمي كما استعرضت مجموعه من الدراسات السابقة التي اجريت على متغيرين اجريت الدراسة في مادة المنهج والكتاب المدرسي واستمرت خلال الفصل الدراسي الثاني اعتمدت الباحثة فيها على اداتين الاولى مقياس التمثيل المعرفي وتم بناء المقياس من قبل الباحثة وتضمن ٢٧ فقرة اما الاداة الثانية كانت مقياس الصمود الأكاديمي وتبنت الباحثة مقياس الصمود الأكاديمي لكاسيدي (Cassidy,2016) والمعرب للبيئة العراقية من قبل (علي، ٢٠٢٢) وهو مقياس مكون من (٣٠) فقرة تحققت الباحثة من الخصائص السايكومترية للبحث باستخراج صدق والثبات للمقياسين .اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في كل من مقياس التمثيل المعرفي والصمود الأكاديمي .

صاغت الباحثة مجموعه من التوصيات ومنها

- اعتماد طريقة المناقشة النشطة كطريقة تدريس للمناهج الدراسية الجامعية لما لها من الأثر الايجابي على تنظيم وتعديل البنى المعرفية للطلبة
- اجراء الدورات التدريبية والمحاضرات التي يتم من خلالها استعراض الاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة مما يساهم في تطوير الواقع التعليمي للمؤسسة الجامعية

كما انها اوصت بمجموعه من المقترحات ومنها

- اجراء دراسات مماثلة باستخدام استراتيجية جديدة للتعلم النشط مثل استراتيجية s.n.i.p واستراتيجية الحلقة الكرسي الساخن وغيرها من الاستراتيجيات التي تحفز المتعلم
- اجراء دراسات اخرى استراتيجية المناقشة النشطة وأثرها في الكفاءة الذاتية المدركة.

الكلمات المفتاحية - استراتيجية المناقشة النشطة - التمثيل المعرفي - الصمود الأكاديمي - منهج وكتاب مدرسي

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولا: مشكلة البحث (Problem of The Research)

ان المدرس الذي يتصدى الى مهمة التدريس عليه ان يتمتع بجميع الكفايات المهنية والمعرفية ليكون مدرسا متمكنا من ادواته وتتحمل المؤسسات التربوية وبالأخص كليات التربية مسؤولية الاعداد الأكاديمي والمهني للمدرسين وهو ما يتوجب عليها الاهتمام والسعي الى بيان آلية بناء واعداد المناهج الدراسية التي سوف يقدمها المدرس لطلبته وهو ما يتمثل بمادة المنهج والكتاب المدرسي التي تدرس الى طلبة كليات التربية في المرحلة الثانية. حيث نجد ان هذه المادة تزود الطالب -المعلم بالمعلومات المعرفية الخاصة بمكونات المنهج الدراسي الذي يكلف بتدريسه.

وعليه ولما تتمتع به هذه المادة من اهمية بالغة بالتالي من الواجب البحث عن طرائق تدريس حديثة ومتقدمة لتحقيق تلك الاهداف وبالأخص في الوقت الحالي الذي نجد فيه ان اغلب طرائق التدريس الجامعي تكون مقتصره على طريقة المحاضرة والمناقشة حيث نجد ان العديد من الدراسات والندوات والمؤتمرات العلمية في الجامعات العراقية مثل (المؤتمر العلمي الدولي المشترك للعلوم الانسانية ٢٠٢٤ الذي اقامته جامعة صلاح الدين) و(المؤتمر العلمي الثالث للعلوم الانسانية لجامعة سومر ٢٠٢٤) والتي من اهدافها الاساسية النهوض بالواقع العلمي والتربوي وكذلك تطوير طرائق التدريس الجامعي حيث اوصت معظم البحوث المشاركة فيها بأنه من الواجب الانتقال بطرائق التدريس الجامعي الى طرائق حديثة تبتعد عن التلقين النصي والحفظ الى طرائق واستراتيجيات تدريس تعتمد على الحوار وحل المشكلات والمناقشة الفعالة في استخلاص المعلومة واكتسابها .

وتبرز مشكلة البحث الحالي من خلال ما لمستته الباحثة خلال سنوات تدريسها لمادة المنهج والكتاب المدرسي حيث لاحظت انه مادة اساسية ومهمه في الاعداد الأكاديمي للمتعلم ولكون مفردات المادة تستوجب استعراض تأريخي لخلفية المناهج الدراسية وتطورها التاريخي واستعراض للنظريات التي تبني عليها المناهج وهو ما يجعل المتعلم يواجه بعض من المعوقات والصعوبات في فهم محتوى المادة وبالتالي ينعكس مستوى الدافعية والتمثيل المعرفي للمعلومات لدى المتعلم ويؤثر في الصمود النفسي والمعرفي والاكاديمي وهو ما اشارت اليه العديد من الدراسات مثل دراسة (دراسة البلال ، ٢٠٢٠) و دراسة (محمد ، ٢٠٢٤) وهو ما دفع الباحثة للبحث عن استراتيجية تدريسية مشوقة وجذابة تزيد من تفاعل المتعلم وتعمل على تحفيز متعلم وتعتمد على الاساليب والاستراتيجيات الحديثة في التدريس للوصول الى تعلم بنائي فعال نشط.

ومن بين تلك الاستراتيجيات هي استراتيجية المناقشة النشطة حيث انها استراتيجية تفاعلية تعاونية منبثقة من النظرية البنائية تشجع المشاركة الفعالة ما بين المتعلمين حيث هي تعنى بالمناقشات والحوارات وتنمي التفكير الحر وتعزز ثقة المتعلم بنفسه. ومن هنا ينبثق تساؤل البحث الحالي:

ما أثر استراتيجية المناقشة النشطة في التمثيل المعرفي والصمود الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية في مادة المنهج والكتاب المدرسي؟

ثانيا: اهمية البحث (Importance of The Research)

ان التطور العلمي السريع الذي نشهده حولنا وفي مجالات الحياة كافة ابرز لنا اهمية قصوى في اعتماد طرائق تدريس حديثة ومناسبة تواكب هذا التطور وتجعل من المتعلم يمتلك الرغبة والشغف في التوجه للمؤسسة التعليمية وتقبل واكتساب ما يتم طرحها فيها من مناهج ومواد دراسية وبالتالي اصبح التوجه الى اعتماد استراتيجيه تنبثق من التعلم النشط والذي يسعى الى جعل المتعلم عنصر فعال نشط يبحث ويربط ويحلل ويستنتج المعلومة. استراتيجيات تجعل من المتعلم قادر على الاعتماد على قدراته وقابلياته المعرفية والبحث فيا وتوظيفها بالشكل الامثل ومن بين الاستراتيجيات التي تفعل دور المتعلم وتحقق ما سبق من اهداف هي استراتيجية المناقشة النشطة فهي استراتيجية تهدف الى ان يكون المتعلم له الدور الايجابي في التعلم من حيث المشاركة الفاعلة في اعداد وتنفيذ الدروس وحل المشكلات بالاعتماد على استخدام قدراتهم العقلية فهي تميل الى جعل المتعلم يبني افكاره بناء على افكار ومعلومات زملائه وما يتم تداوله بينهم من نقاشات وتفسير وبيان للمحتوى الدراسي وهو مايعمل على تعزيز وتوطيد الديمقراطية والتفاعل الصفي لديه وكذلك تحقيق التفاعل الصفي الايجابي وبناء توجهات علمية سليمة وانماط ايجابية من السلوك .

(حمد ومحمد ، ٢٠٢٤ : ٥٩)

ان الطالب الجامعي في الوقت الحالي يتعرض الى الكثير من الضغوطات سواء كانت تلك الضغوطات عائلية او اجتماعية او نفسية ومن ثم يتبعها الضغوط على الجانب التعليمي حيث اننا نجد ان التغيرات السريعة التي تطرأ على جميع الاصعدة ومنها الجانب التعليمي تجعل من المتعلم يشعر بالفجوة ما بين ما يتلقاه من مناهج دراسية قد تكون قديمة ومثقله بمعلومات غير متجددة وما بين تطور وانفتاح علمي وتكنولوجي يغير من مسارات الحياة لذا فأن التعرف على سبل التوازن الواجب ان يوفرها المنهج الدراسي للمتعم تدفعنا الى اجراء هكذا دراسات للوقوف على افضل طرائق التدريس التي من الواجب اتباعها لتحقيق الاهداف المنشودة ضمن المؤسسة التعليمية .

تعد مادة المنهج والكتاب المدرسي مادة اساسية ومهمه في البناء الاكاديمي للمعلم فهي تمثل الجسر المعرفي ما بين الجانب التربوي النظري والتطبيق العملي الفعلي في ميدان الواقع حيث انها تعد منظومة متكاملة تزود المعلمين بالخلفية التاريخية لتطور المناهج الدراسية وتوفر له الفهم العميق لأسس بناء المنهج الدراسي الذي سوف يتعامل معه كما انها تزوده بالقدرات اللازمة للتعامل مع الكتاب المدرسي كمصدر للمعارف العلمية التي يقدمها ضمن تخصصه وبالتالي يتعرف على الية بناء هذا المنهج مع شرح وتوضيح لعناصر المنهج المترابطة والمتناسقة مع بعضها بدأ من الاهداف الخاصة بكل مادة دراسية وسبل اختيار محتوى المنهج وتنظيمه مرورا بطرائق تدريس والوسائل التعليمية واساليب تقويم المتعلمين. كما يزوده بالقدره على التعامل مع الصف الدراسي وحسن ادارته والتعامل مع المشكلات الصفية التي تواجهه خلال عملية التدريس وعلى وفق ما سبق ذكره كان من الواجب الاهتمام والانتباه الى استراتيجيات وطرائق التدريس المتبعة في تدريس هذه المادة لضمان التفاعل الكامل من قبل المتعلم للوصول الى الاهداف المنشودة من تدريس تلك المادة .

وعليه تتجلى اهمية البحث الحالي بالنقاط التالية

- 1- اهمية الدراسة تنبثق من اهمية استراتيجية المناقشة النشطة التي تعد استراتيجية حديثة تحتاج الى تدعيمها والاستناد اليها في التعليم الجامعي
- 2- تمثل الدراسه خطوه بناءة نحو تفعيل دور الطالب الجامعي وتدعيم ثقته بنفسه واكسابه مهارات الحوار والمناقشة وابداء الراي بكل حرية وهو ما يمي شخصيته كمدرس في المستقبل
- 3- توجه الدراسة انظار الباحثين الى مفهوم الصمود الاكاديمي وما يمثله من اهمية بارزة في التعليم الجامعي وحاجة المؤسسة التعليمية الى الاهتمام بهكذا متغيرات وتدعيمها لدى المتعلمين .

ثالثا: هدف البحث

يستهدف البحث الحالي التعرف على أثر استراتيجية المناقشة النشطة في التمثيل المعرفي والصمود المعرفي لدى طلبة كلية التربية في مادة المنهج والكتاب المدرسي.

رابعا: فرضيتا البحث

للتحقق من هدفي البحث الحالي صاغت الباحثة فرضيتين صفريتين وعلى النحو التالي

- 3- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المنهج والكتاب المدرسي على وفق استراتيجية المناقشة النشطة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التمثيل المعرفي البعدي.
- 4- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المنهج والكتاب المدرسي على وفق استراتيجية المناقشة النشطة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الصمود الاكاديمي البعدي .

خامسا: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على

- 1- الحد البشري: طلبة المرحلة الثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية / الدراسة الصباحية
- 2- الحد الزماني: الفصل الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤)
- 3- الحد المكاني: جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الانسانية

٤- الحد المعرفي: بعض من مفردات مادة المنهج والكتاب المدرسي للفصل الدراسي الثاني المثبتة من قبل (لجنة العمداء) اللجنة القطاعية.

سادسا: تحديد المصطلحات

١- استراتيجية المناقشة النشطة: عرفها كل من

• (Witherspoon et al., 2016): هي المشاركة الحيوية للتعلم والتي تقوم على تشجيع الطلبة على ابداء آرائهم بحرية والدفاع عنها، وتتم وفق مجموعات تعاونية اقصائية، حيث يتعلم الطلبة من آراء وافكار اقرانهم داخل الصف.

• (خيري، ٢٠١٨): هي أحد طرائق التعلم النشط وهي قائمة على التفاعل ما بين كل من المعلم والمتعلم، حيث ان المعلم يشارك المتعلمين في الفهم والتفسير والتحليل للموضوعات والافكار، ومن ثم الوصول الى حلول مشتركة للأفكار او للموضوعات المطروحة للمناقشة.

• تعرفها الباحثة اجرائيا بأنها: هي الاجراءات التعليمية والتدريسية التي حددتها الباحثة للطلبة (عينة البحث) وهي قائمة على تبادل الافكار والتواصل ما بين كل من المتعلم والمعلم او بين المتعلمين أنفسهم لفهم وتحليل وتبسيط المفاهيم والافكار وربطها مع البنية المعرفية للمتعلم.

٢- التمثيل المعرفي: عرفه كل من

• (Soslo، ٢٠٠٠): هي مقدرة الفرد على جمع وتحويل المعارف الدخيلة التي حوله من صورتها الخام التي يستقبلها بشكل رموز مثل الكلمات والمفاهيم او من صياغتها الشكلية كالرسوم والصور الى العديد من الاشتقاقات مثل الافكار والتصورات الذهنية والذي يتم من خلال التمايز والترابط والتوليف والتكامل فيما بينها وبالتالي ربطها بما لدى الفرد من بنية معرفية مسبقة

• (محمد، ٢٠٠٧): هي العمليات العقلية التي تعمل على تحويل الدلالات والمعاني للمدخلات المعرفية الى افكار وخطط وتصورات ذهنية حيث يتم تخزينها وتوليفها ضمن علاقات ترتبط بالأفكار والتصورات الذهنية الموجودة في البنية المعرفية للفرد.

• التعريف النظري: تتبنى الباحثة تعريف (Soslo، ٢٠٠٠)

• تعرفه الباحثة اجرائيا بأنه: هو العملية التي يتم يستوعب فيها ذهن المتعلم للمتطلبات الخارجية للوصول الى نشاط معين وتتمثل بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة عند اجابتهم على مقياس التمثيل المعرفي.

٣- الصمود الأكاديمي: عرفه كل من

(Cassidy, 2016): هو المقدرة على التغلب على الازمات او المحن المزمنة التي تهدد التقدم العلمي، حيث يكون المتعلم قادر على الاستمرار في الاداء الاكاديمي بشكل جيد على الرغم من تلك الازمات.

(Cassidy, 2016: 2)

• (السعيد و اخرون، ٢٠٢٣): هو اصرار الفرد المتعلم على الوصول الى مستوى من النجاح في دراسته حيث يستطيع التغلب على التحديات التي تواجهه باستخدام طرق مختلفة لتحسن من ادائه الأكاديمي.

(السعيد و اخرون، ٢٠٢٣: ٤٥٤)

• التعريف النظري: تتبنى الباحثة تعريف (Cassidy, 2016)

• تعرفه الباحثة اجرائيا: - هي الدرجات التي يحصل عليها الطلبة عينة البحث الحالي على فقرات مقياس الصمود الأكاديمي المعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدارسات السابقة

اولا: الإطار النظري

- مفهوم التعلم النشط

التعلم هو عملية ذهنية يقوم المتعلم فيها باكتساب ومعالجة المعلومات ويشير العالم بياجيه (Piaget) الى ان عملية التعلم هي عملية نشطة تعتمد على نشاط المتعلم نفسه وبالتالي فإن استراتيجيات التعلم النشط لا تعني ما يقوم به المتعلم من سلوكيات يمكن ملاحظاتها وقياسها فقط ، وانما هي استراتيجيات تتيح للمتعلم الفرصة لبناء معرفته بنفسه وتكوينها . أي ان نركز على توظيف طرق واستراتيجيات التعلم التي تركز على التفاعل ما بين المعلم والمتعلم والتي يكون دور المعلم فيها مساعدة المتعلم وتوجيهه للتغلب على ما يواجهه من مشكلات وتوظيفها في عملية التعلم . وهنا نجد ان بياجيه (Piaget) قد حدد أربع محددات اساسية يجب ان يستند اليها التعلم النشط ومنها (تحديد قدرات وقابليات المتعلم قبل البدء بعملية التعلم، اثارة حماس المتعلم وتحفيزه للتعلم، تخطيط اجراءات عملية التعلم وترتيبها بشكل يتناسب مع قابلية المتعلمين وقدراتهم، واخيرا ولتحقيق عملية التعلم يجب ان نختار الوسائط التعليمية المناسبة لتحقيق أكبر قدر من فاعلية في العملية التعليمية.

ومن جهة اخرى نرى ان باندورا (Bandura) في نظريته الاجتماعية للتعلم اشار الى ان التعلم يحدث من خلال عملية التقليد والنمذجة المسبوقة بالملاحظة وبالتالي ان المتعلم يشاهد نماذج واقعية ويتناقش وتعلم من خلال التفاعل مع مجتمعه وهو ما يركز عليه التعلم النشط اما كولب (kolb) في التعلم التجريبي اكد على الخبرة الملموسة والتجريد النظري والتجريب الحسي أي التعلم النشط الذي يقوم على التجريب المباشر والانشطة العملية وعليه ان التعلم النشط هو تعلم مزيج ما بين التعلم البنائي والمعرفي والتجريبي وهدفه الاساس ان يجعل المتعلم مشاركا ، مناقشا ، باحثا وليس مجرد متعلم متلقي للمعلومة.

استراتيجية المناقشة النشطة

ان استراتيجية المناقشة النشطة هي أحد استراتيجيات التعلم النشط فهي استراتيجية نعتمدها عندما هدف التعلم هو تذكر المعلومات لفترات زمنية طويلة او لتطبيق المعارف التي المكتسبة في مواقف تعليمية جديدة، او عندما يكون التدريس ذمن مجاميع دراسية مصغره. حيث يكون الهدف هو اشراك جميع المتعلمين في المواقف التعليمية وبشكل ايجابي وبالتالي الانتقال بالموقف التعليمي من الجانب السلبي كمتعلم متلقي فقط الى الجانب الايجابي أي متعلم مفكر مشارك مناقش يطرح الآراء ويقترح الحلول . وهو ما يجعل عملية الاتصال الفكري ما بين المعلم والمتعلمين قائمة وبشكل مستمر وبالتالي يتيح الفرصة للمعلم الى طرح موضوع الدرس بشكل يتناسب ومستويات المتعلمين لديه ولا يتعارض مع خبراتهم السابقة وهنا يكون على المعلم ان يمتلك مهارة صياغة وطرح الاسئلة الصفية وكذلك اليه ادارة المناقشة الصفية الجيدة التي يشرك فيها جميع المتعلمين وعلى اختلاف مستوياتهم ومعارفهم السابقة . (علي، ٢٠١٧: ٢٤٥)

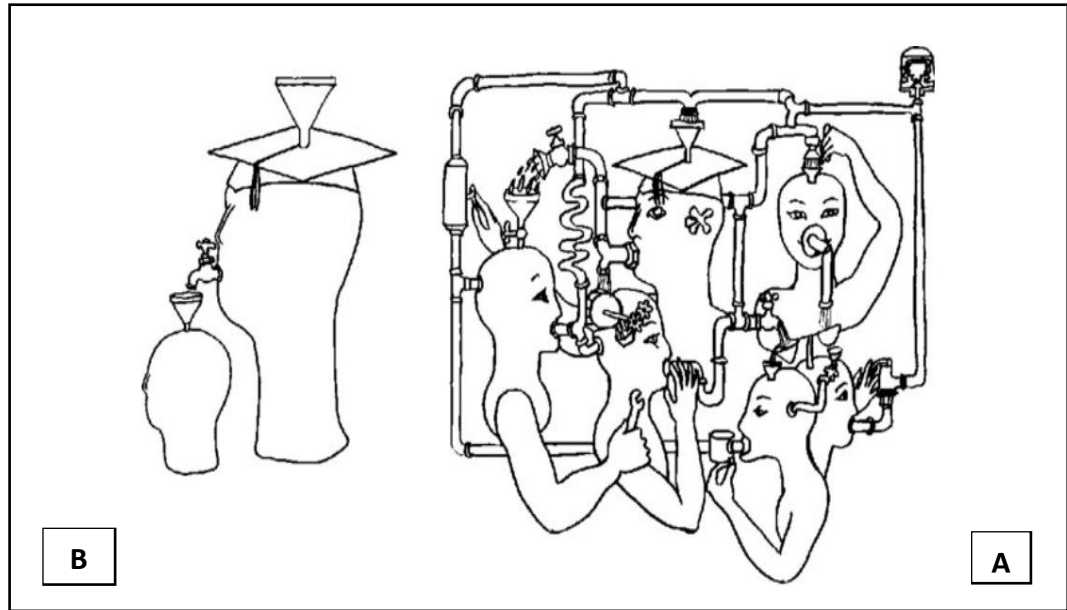
تقوم المناقشة النشطة على الاسئلة التي يطرحها المعلم الى المتعلمين وبالتالي هي استراتيجية تعتمد على التفاعل والتواصل الايجابي فيما بينهم، وهو ما يعطي الفرصة للمتعلم للقيام بعمليات العلم من فهم وتحليل وتفسير وتقويم او طرح الحلول لموضوع الدرس المطروح للمناقشة وبالتالي التوصل الى الاسباب للمشكلة مع بيان موطن الاختلاف والاتفاق ما بين المتعلم وزملائه او ما بينه وبين المعلم ومن ثم الوصول الى الحلول المشتركة.

تعتبر المناقشة النشطة من ابرز استراتيجيات التعلم التي يستخدمها المعلم حيث يشير (Smith,et al.,2005) الى ان استراتيجية المناقشة النشطة هي واحدة من اهم الاستراتيجيات التعاونية التي تساعد المعلم على التخلص من مشاكل الخمول والرتابة والملل التي يشعر بها المتعلم داخل غرفة الصف بسبب الاعتماد على طرائق التدريس التقليدية التي تميل الى الحفظ والتلقين والتي يكون المتعلم فيها متلقي سلبي للمعلومة والتي تكون سريعة النسيان على العكس مما يعتمد عليه طريقة المناقشة النشطة التي تشجع على التفاعل الايجابي داخل الصف وكذلك يستطيع المعلم من خلالها ان يحقق العديد من الاهداف منها تعزيز روح التعاون والديمقراطية بين المتعلمين وكذلك تنمي لديهم الاتجاهات العلمية الإيجابية وتحفزهم لإظهار انماط سلوكية ايجابية مثل الاستماع الجيد للآخرين تقبل الانتقاد البناء والتعارض والتضاد بين آراء المتعلم ومعارفه العلمية وآراء زملائه وعدم التسرع في اطلاق الاحكام وهو ما يؤدي الى التعاون والنقاش المثمر البناء للوصول الى الحلول السليمة تحت اشراف المعلم نفسه .

(Smith,et al.,2005:89)

شكل رقم (١)

يوضح الشكل الفرق ما بين طريقة التعلم التقليدي وطريقة التعلم بالمناقشة النشطة



(Smith, et al., 2005:89)

ويشير (حسن والطار، ٢٠١٦) الى انه من الواجب مراعاة مجموعة من الشروط عند تطبيق استراتيجيات المناقشة النشطة ومن ابرز تلك الشروط :

- ان يحدد المعلم الاهداف التي يسعى الى تحقيقها من خلال طرحه لموضوع النقاش.
- ان يتحقق المعلم من تهيئته لجميع الظروف التي تضمن له نجاح استراتيجيات المناقشة الجماعية .
- من الواجب ان يكون المتعلمين على دراية مسبقة بالموضوع المطروح للمناقشة .
- ان يقوم المعلم بالإعداد المسبق للأسئلة التي سوف يطرحها والتي يجب ان تكون أسئلة هادفة مبسطة وتصيب ضمن موضوع مطروح للمناقشة .
- ان يسعى المعلم الى اعداد ادلة تساعد المتعلمين على تنمية قدراتهم في ادراك العلاقات بين عناصر الدرس وهو ما يجعل الدرس مثمر ويسير بسهولة وفعالية .

(حسن والطار، ٢٠١٦ : ٥٢١)

خطوات تطبيق استراتيجيات المناقشة النشطة

اولا: التمهيد للدرس :

- التمهيد للموضوع من قبل المعلم من خلال اثارته لمشكله معينه او طرحه مجموعه من الاسئلة .
- ان يقوم المعلم بتنظيم اجراءات درسه بدا من تحديد الاهداف التي يسعى الى تحقيقها باستخدام استراتيجيات المناقشة النشطة ويقوم بتدوينها على السبورة
- يحدد المعلم أي الأنشطة والوسائل التعليمية التي يستعين بها لتحقيق الاهداف المحددة مسبقا .

ثانيا : الاجراءات :

- يرتب المعلم مع طلبته غرفة الصف بالشكل الذي يتوافق مع الأنشطة والوسائل التعليمية التي يستعين بها .
- يجري المعلم مناقشة اولية مع بداية كل درس والتي تتراوح ما بين (١٠-١٥) دقيقة وتتم هذه المناقشة وفقا للأنشطة والوسائل التعليمية التي حددها مسبقا .

- يقوم المعلم في ما تبقى من وقت الدرس بالخطوات التالية :-
- ١ - مناقشة طلبته حول ما توصلوا اليه من معلومات حول موضوع درس والتي استندوا فيها الى الانشطة التي قام الطلبة بها او الى الوسائل التعليمية المستخدمة .
- ٢ - تنظيم نقاشات ما بين الطلبة لتجنب الفوضى .
- ٣ - محاولة اشراك اكبر عدد من الطلبة وتشجيعهم على ابداء آرائهم بشكل فعال.
- ٤ - تشجيع الطلبة على طرح الاسئلة سواء كانت موجهة للمعلم نفسه او لزملائه وهنا من الممكن ان يتدخل بان يجيب عن بعض الاسئلة بشكل اولي ومن ثم ترك المجال لطالب اخر لإكمال الإجابة.

ثالثا : الاستنتاج :

- في هذه المرحلة ينظم المعلم ماتوصل اليه طلبة حول موضوع الدرس ويثبت اهم الاستنتاجات والافكار والمعلومات التي تم النقاش حولها والتي ادت الى تحقيق الاهداف الموضوعية مسبقا للدرس .
- يقوم المعلم بالربط ما بين تلك الاستنتاجات وتنظيمها بشكل منطقي وفق تسلسل درسه.

رابعا: تقويم الدرس وغلقه

- يقوم المعلم بطرح مجموعه من الاسئلة ذات العلاقة بالدرس على الطلبة للتأكد من ادراكهم واثقائهم لموضوع النقاش ومدى استيعابهم لمحاوّر النقاش التي تم اجرائها ما بين المعلم والطلبة .
- تعيين موضوع للنقاش جديد وتوجيه الطلبة للبحث والتعمق حوله للتهيئة للمناقشة القادمة مع اعطاء واجب بيتي حول موضوع درس الحالي للتثبيت من فهم الكلية للدرس ولضمان تعمق الطلبة بما ورد فيه بشكل جيد .

(ابو حليل وشفيق ، ٢٠٢٤ : ٥٨٢)

• التمثيل المعرفي

ان اهتمام العلماء بالمعرفة والنشاط المعرفي والذهني للفرد ليس حديث العهد بل هو يرجع الى اكثر من الف عام مضت حيث نجد ان التراث ينقل لنا اسهامات المسلمين العرب ونظرائهم من الفلاسفة اليوناني القدامى ومحاولاتهم في تفسير طبيعة المعرفة وسبل تلقيها ومحاولة لتفسير عقل المتعلم وما يقوم به من عمليات وانشطة كالادراك والتذكر والاستيعاب وغيرها من العمليات التي يقوم بها الفرد خلال عملية التعلم ومن ثم ظهور علم النفس كعلم يحد ذاته وسعيه الى التعرف على العمليات والخطوات التي يتبعها الفرد في تفسيره للأشياء وطرق حفظه واستيعابه للمعلومات ومن ثم البحث عن كل ما من شأنه ان يؤثر على البناء المعرفي لديه والتعرف على مراحل النمو لدى الانسان وتأثير هذه المراحل على البناء المعرفي للفرد . ومن هنا بدأت مراحل البحث والدراسة عن مفهوم التمثيل المعرفي .

يوصف التمثيل المعرفي على انه عملية معرفية يقوم فيها العقل على تحويل (الخبرات والمثيرات على اختلافها من دلالات رمزية سواء كانت كلمات او رموز او مفاهيم او دلالات شكلية المتمثلة بالرسوم والاشكال والصور) الى افكار او تصورات ذهنية يستطيع ان يرمزها ويستوعبها بشكل منظم حتى تصبح جزءا من بنيته المعرفية ويتم تثبيتها في ذاكرته بعيدة المدى ، فالعقل هنا يعمل على تنظيمها وتمثيلها بطرق مختلفة مما يجعلها جاهزة للاسترجاع عند الحاجة اليها لتطبيقها ضمن مواقف جديدة .

(shea,2018 : 185)

ان التمثيل المعرفي هو عملية متكاملة ما بين الوصف والطريقة والعلاقات التي ترتبط بالأهداف او بأي شي من الاشياء ويتم توصيفها فعليا بواسطة الرموز والارقام كمحاولة للوصول الى المعرفة الصحيحة للمعلومة ومن ثم الخروج بالنتائج المرضية في المواقف الجديدة حيث يكون عقل الانسان مهيا فطريا لمعالجة تلك البيانات بجميع اشكالها ورموزها وهنا لا بد من الانتباه الى ان سرعة وفعالية هذه الارتباط وعملية التعلم تعتمد على قدرات وقابليات الفرد نفسه وعلى المحتوى المعرفي الجديد الذي يتعرض له .

(محمد ، ٢٠٢٤ : 263)

وهنا لابد من الإشارة الى انه هناك طريقتين لتمثيل المعلومات المعرفية، اولها هو تمثيل المعلومات كما يتم اراكها أي كما ترد للفرد من حواس من خلال التمثيل الفراغي لتلك المعلومات حيث تتمثل الصور البصرية فيه بنفس التوجه الاصلي لها. في حين يكون التمثيل الخطي للمعلومات يكون قائما على انه المعلومات اللفظية تتمثل بشكل مصفوفة خطية من المفردات. في حين نجد ان المعلومات التي يتم تمثيلها على اساس المعنى فأنها تتمثل حسب الاختلاف ما بين المثيرات بمختلف انواعها فتمثيل المعلومة هنا يكون من خلال شبكة مترابطة تخزن فيها المعلومة مع المفهوم الاساسي لها ومن ثم تمثل بشكل مخططات عقلية افتراضية ينتظم على اساسه معاني المعلومات جميعها وبطريقة مجردة.

(العتوم ،٢٠٠٤: ١٨٩)

نظرية سولسو في التمثيل المعرفي

يفسر سولسو (Soslo، ٢٠٠٠) التمثيل المعرفي بأنه مقدرة الفرد على تحويل المعارف الداخلة الى بنيته المعرفية من صورتها الاولية (الخام) والتي يتم استقبالها بها كأن تكون كلمات او رموز او اشكال او صور ومن ثم تحويلها الى صور مختلفة واشتقاقات وتصورات ذهنية وهو ما يتم من خلال التكامل والتمايز والتألف فيما بينها وذلك لغرض ربطها بما يمتلك الفرد من بنية معرفية سابقة وبالتالي تتوافق معها وتصبح جزءا منها فهو يشير الى ان التمثيل المعرفي عملية معقدة تتكون من عدة عمليات معرفية بسيطة ومتسلسلة بشكل هرمي من الادنى والذي يمثل قاعدة الهرم الى الاعلى وهي قمة الهرم ومن الممكن ان نوضحها بالمستويات الستة التالية :

- المستوى الاول: وهو المستوى المسؤول عن عمليات الحفظ والتخزين أي يتم فيه حفظ المعلومة كما ترد للفرد وبشكلها الاولي.
- المستوى الثاني: وهو المستوى المسؤول عن تنظيم المعلومة الجديدة التي اكتسبها الفرد ومن ثم العمل على تصنيفها وربطها بالمعلومات المخزنة في ذاكرة الفرد وبشكل يسهل من عملية استرجاعها عند الاحتياج لها ويطلق عليه تسمية مستوى التصنيف.
- المستوى الثالث: وهو مستوى التوافق والذي يكون مسؤول عن تحقيق عملية التوافق ما بين المعلومة الجديدة التي تم اكتسابها من قبل الفرد ودمجها مع المعلومة القديمة وبشكل توافقي لتكون معلومة متكاملة واحدة.
- المستوى الرابع: مستوى التوليد وهو المستوى الذي يتم فيه توليد المعلومات والافكار الجديدة من المعلومات القديمة المخزنة في الذاكرة مسبقا والتي تكونت من المستوى السابق.
- المستوى الخامس: وهو مستوى التوظيف والمقصود به ان عقل الفرد يميل الى توظيف المعلومات التي لديه والعمل على استخدامها بشكل فعال ومنتج في العديد من المواقف الحديثة التي تواجه الفرد.
- المستوى الاخير وهو ما يطلق عليه مستوى التقويم الذاتي أي انه المستوى الذي يحدد عمليات التصنيف او الاشتقاق او التوليف للمعلومات الموجودة في ذاكرة الفرد المعرفية وهو ما يتم على وفق ما يظهر من اخطاء من المستوى السابق مستوى التوظيف.

(Soslo, 2000: 345)

محددات التمثيل المعرفي للمعلومات:

يشير الادب التربوي الى وجود مجموعه من الامور التي تحدد التمثيل المعرفي للمعلومات والتي اوردها (Sternberg, 2009) ومنها :

- ١- ان الطريقة التي يتم تمثيل المعرفة فيها داخل البنية المعرفية لدى الفرد تكون ذات اثر واضح في عملية حفظها ومن ثم استرجاعها عند الحاجة لها .
- ٢- ان البناء المعرفي يتأثر بمدى تنظيمه وترتيبه للمعلومات التي يستلمها من البيئة الخارجية المحيطة به .
- ٣- لكي تكون عملية تمثيل المعلومات الجديدة فعالة وجيدة في الذاكره لابد للفرد ان يستخدم استراتيجيات معرفية معينة كالجداول المنظمة والمخططات .
- ٤- ان الكفاءة الذاتية والقدرات العقلية تدعم وبشكل جيد عملية التمثيل المعرفي للمعلومات .

٥- ان تكوين العلاقات الارتباطية ما بين المجالات المعرفية الجديدة والمعارف السابقة يؤثر الى حد كبير في نوعية المعارف الناتجة.
(حويس، ٢٠٢٥: ٣٦٩)

❖ الصمود الأكاديمي

يشير الادب التربوي الى ان مفهوم الصمود الأكاديمي هو مفهوم حديث العهد حيث انه انشق من مفهوم الصمود النفسي والذي يعني مقدرة الانسان على التعافي من كل ما يمر به من حوادث ومصاعب والتي تؤدي به في النهاية الى اكتشاف طرق جديدة لمواجهة تلك المواقف والتعامل معها مستقبلا وبالشكل المناسب فالصمود عند الانسان يتكون من مجموعه من القوى التي تساعده وتؤله على اجتياز احداثه الحياتية المتغيرة فالفرد هنا يسعى جاهدا الى محاولة اجتياز حالة الالم والضيق التي يمر بها والوصول الى حالة التوازن الداخلي والسلام النفسي. ومن هنا نجد انه الصمود الأكاديمي ما هو الا مواجهة الطالب للواقع التعليمي واحداثه المؤلمة والتغلب عليها مما يوصله الى حالة من اعادة التكامل أي اعادة تنظيم وترتيب وجهة نظره عن نفسه وعن الآخرين. وبالتالي فإن وصول الفرد الى مرحلة اعادة التكامل تتطلب قدرات عالية منه حيث انه يتوجب عليه يمتلك القدرة والقابلية على الاستمرار في اداءه الأكاديمي على الرغم مما يواجهه من مصاعب سواء كانت داخلية مثل تصوراته عن امكانياته وقدراته وطموحه الأكاديمي او كانت خارجية المتمثلة بدعم المعلمين والاهل والاصدقاء وتوقعاتهم العالية عن مستواه الأكاديمي وبالتالي فإن جميع هذه الضغوط الداخلية والخارجية هي الاساس في تحديد قدرته على الصمود الأكاديمي ومواجهة المصاعب والتغلب عليها.

ويشير (جلجل وآخرون، ٢٠٢٢) الى انه هناك مجموعة من الخصائص التي تتوافر عند الطالب الذي يعتبر صامدا أكاديميا ومنها :

- ١- ان الطالب الأكاديمي الصامد هو من يمتلك القدرة على حل مشكلاته بمهارة وهو ما يدل على انه يمتلك المرونة والقدرة الكافية على استعمال بدائل واختيارات متجددة ومتغيرة.
- ٢- يعتبر الطالب الذي يمتلك المهارة الكافية في التواصل والقدرة التكيفية الواضحة في الاستجابات اللحظية او الوجدانية وبشكل يتناسب مع الموقف الذي يمر فيه اذن فهو يمتلك صمودا أكاديميا.
- ٣- كل من لديه شعورا بالتفاؤل نحو المستقبل وتوجهها نحو النجاح ولديه القدرة على الاستقلال الذاتي والمهارة في ضبط انفعالاته مع البيئة الخارجية وفاعليته الذاتية اذن هو يمتلك صمودا أكاديميا (جلجل وآخرون، ٢٠٢٢: ٩)

ومن العوامل التي تؤثر على الصمود الأكاديمي عند الطلبة وهي كما ادرجها (Basith,2025)

- ١- بناء العلاقات الايجابية والقوية مع الآخرين وهنا حيث تعتبر الجامعة من المؤسسات التعليمية التي تساعد المتعلم على بناء علاقات ايجابية ومتينة مع زملاءه في العلم.
- ٢- الثقة الكافية بالنفس وبالآخرين وهما يكتسبه المتعلم من خلال من يحيطونه من افراد العائلة والاصدقاء والمعلمين والذين يكونوا حبل النجاة لتجاوز التجارب السيئة التي من الممكن ان تمر في حياته .
- ٣- القدرة على المخاطرة والتي تتمثل في محاولات المتعلم بالاستفادة من الاخطاء التي يقع فيها وان يكون لديه القابلية والاستعداد على المحاولة والتكرار والاستفادة من الفشل الذي يمر فيه واكتشاف جوانب الإيجابية منه والعمل على تحسين الجوانب السلبية

(Basith,2025 :21)

نظريات الصمود الأكاديمي

النموذج التكاملي للصمود وفقا لكاسيدي (Cassidy,2016):

ان الصمود الأكاديمي ينبثق من العوامل التي تحدد السلوكيات السلبية للفرد والتي تكون مرتبطة بشكل ما بالتوتر وهي تؤدي الى نتائج تكيفية مع وجود الشدائد والمصاعب التي تواجه الفرد. وفي هذا السياق يناقش (Cassidy,2016) انه هل من الممكن ان نصف الصمود الأكاديمي او المرونة الأكاديمية على انها شي مادي يقاس على وفق النجاح الأكاديمي والدرجات الجيدة ام على وفق الجوانب المادية كالاخلاقيات التي يتعامل معها الفرد كمثال اخلاقيات المجتمع

الأكاديمي أو الاستجابات المعرفية والعاطفية والسلوكية التكيفية . وعليه فأن نظرية كاسيدي للصمود الأكاديمي قائمة على نظريتين أساسيتين وهما

1. نظرية الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy Theory)

تُعرّف الكفاءة الذاتية بأنها الاعتقادات التي يحددها الافراد على قدراتهم لتنظيم وتنفيذ مسارات العمل المطلوبة لتحقيق أنواع محددة من الأداء أو لإدارة مواقفهم المستقبلية. حيث أن الفروق الفردية في الكفاءة الذاتية المدركة غالباً ما تكون تنبؤات أفضل للأداء من الإنجاز السابق أو القدرة. وهنا يحدد لنا ان مصادر الكفاءة الذاتية تكون اما من تجاربه المباشرة والمتمثلة بالنجاح في مهمات معينة يقوم بها وهو ما يؤدي الى بناءه كفاءة ذاتية قوية تجاه هذا العمل الأكاديمي والعكس سوف يكون صحيح أي عند تكرار الفشل سوف يكون هناك تدمير لنقته بنفسه ولإيمانه بالكفاءة الذاتية التي يمتلكها. وهنا نجد ان منظور الكفاءة الذاتية لدى كاسيدي يتحدد بمجموعه من المسارات المحدده ومنها كفاءة التعلم الذاتي والكفاءة في مهارات البحث والكفاءة في التعامل مع التكنولوجيا وغيرها من المسارات . ومن هنا نجد ان المتعلم هنا يعتبر التحديات الأكاديمية هي مهام يجب عليه اتقانها ولا يتم اعتبارها تهديدات وبالتالي سوف يبذل قصارى جهده لمواجهتها وبوقت زمني قصير .

2. نموذج المحافظة على الطاقة Conservation of Resources Theory

ان مبدأ هذه النظرية هو ان السلوك الصامد عند الفرد يوصف على انه سلوك من الممكن التنبؤ به وذلك من خلال محافظة الفرد على طاقته وهنا تعتمد هذه النظرية على مبدئين اساسين، الاول ان أكثر ما يؤثر على الفرد في موضوع الضغط النفسي هو عملية فقدان الطاقة والذي له تأثير بالغ وشديد مقارنة مع عملية اكتساب الطاقة. اما المبدأ الثاني وهو انه على الفرد ان يحاول استثمار طاقته وبشكل فعال وجيد أي ان يقوم بعملية ترشيد الطاقة لكي يكون لديه مخزون كافي يستطيع من خلاله مواجهة الضغوط التي يمر بها وبالتالي سوف لا يضطر الى فقدانها وهناك العديد من المصادر التي من الممكن استغلالها في هذا الجانب مثلاً مصادر الطاقة الحسية مصادر خارجية تتمثل الملابس، المسكن، الاستقرار السكني وجميعها ذات تأثير دوراً رئيسياً في تنشيط هذه القوى.

ان نظرية المحافظة على الطاقة تفترض ان الفرد يميل الى بناء طاقته والعمل على حمايتها والحفاظ عليها ، فهي ترى ان فقدان الطاقة يعتبر تحدياً للفرد كما انها تشير الى انه هناك حالات معينة تؤدي الى وصول الفرد الى مرحلة قصوى من الضغوط ومنها فقدان او نقص حقيقي في الطاقة او نقص في حالة اكتساب الطاقة . كما اشارت النظرية الى تعبير يسمى (دوامات الطاقة) والتي من الممكن ان نفسرها انه كل ضعف يسبب فقدان طاقة وهذا فقدان سوف يؤدي الى فقدان اكبر للطاقة وتستمر العملية تباعاً . وعليه فأن الفرد ضعيف الطاقة يكون هو الاكثر عرضه الى فقدانها حيث انه قدرتهم في ادخالها يكون اقل وهو ما يدخله الى دائرة مفرغة من فقدان والضعف في مستوى الطاقة وهو ما يؤدي الى الاحتراق النفسي لدى الفرد.

(Green, et al, 2021:1753)

الدراسات السابقة

١- الدراسات التي تناولت استراتيجية المناقشة النشطة

• دراسته (Witherspoon, Sykes, & Bell (2016)

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على اثر من استخدام النقاش الصفّي داخل القاعة الدراسية على جودة التفاعل الصفّي لديهم ، اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية واعتمدت على المنهج التجريبي ، قسمت عينة البحث الحالي الى مجموعتين الاولى مجموعه ضابطة بواقع (٢٠) طالب وطالبة اتبعوا النظام المدرسي الاعتيادي للمؤسسة التعليمية والمجموعه الاخرى مجموعه ضمت (٢٠) طالب وطالبة مثلت المجموعه التجريبية الذين اعتمدوا على اتباع استراتيجية النقاشات والحوارات الصفية مابينهم وبين المعلم اعتمد الباحثون على تحليل ممارسات التدريس الفعليه باستخدام ادوات متعددة ومنها الملاحظة الصفية والمعارية تم تحليل اجابات المتعلمين واداءهم في النقاشات الصفية والتركيز على مهارات مختلفة ومن ابرزها قيادة النقاش والحوار داخل الصف وتقبل الرأي الاخر ، استخدم الباحثون

بطاقة الملاحظة المنظمة والتي تضمنت فقرات التركيز على طرح الاسئلة المشاركات الصفية تقبل الاراء النقد البناء ، اعتمد الباحثون على ادوات قياس المهارات الصفية تم بنائها من قبلهم واسفرت نتائج بحثهم على تفوق الطلبة ممن اعتمدوا على النقاش والحوار الصف في التحصيل الدراسي على المجموعه وخلصت الدراسة إلى أن اتباع المعلم لاسلوب قيادة النقاشات الصفية يعد مؤشراً مهماً على جودة التدريس، وأن تطوير أدوات قياس دقيقة يساهم في تحسين مخرجات العملية التعليمية .

• دراسة (ابو حليل و ، شفيق ٢٠٢٤)

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر استراتيجيه المناقشة النشطة في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الاول متوسط في مادة الجغرافية .طبق البحث على طالبات الصف الاول متوسط في محافظة الديوانية على عينة بلغت ٧٦ طالبة قسمت الى مجموعتين تجريبية وضابطة قدم لهن اختبار تحصيلي بلغت فقراته ٥٠ فقره وحقق الاختبار صدقا بلغت قيمته (٠,٨٠) وثباتا بمقدار (٠,٨٤) وتبنى الباحثان اختبار كالفورنيا للتفكير الناقد وتم التحقق من خصائصه السايكومترية وبعد معالجة النتائج احصائيا توصل الباحثان الى وجود فروقات ذات دلالة احصائية لصالح المجموعه التجريبية وذلك بتفوقها على نتائج طالبات المجموعه الضابطة الالتي درسن بالطريقة الاعتيادية وقدم الباحثان مجموعهم من التوصيات والمقترحات .

٢- الدراسات التي تناولت الصمود الاكاديمي

• دراسة (Cassidy,2016)

هدفت دراسة كاسيدي الى بناء مقياس للصمود الاكاديمي وفقا لثلاثة ابعاد وهي (المثابره ، طلب المساعدة ، الاستجابة الانفعاليه) كما هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة مابين الصمود الاكاديمي في مواجهة تحديات الدراسة والكفاءة الذاتية المدرسة اجريت الدراسه على طلبة (٥٣٢) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية في جامعة سالفورد في بريطانيا وقد صاغ كاسيدي عدد من الفقرات لكل محور حيث كانت فقرات محور المثابره (١٤ فقره) وهي تعبر عن قدرة الطالب على الاستمرار في مواجهة المصاعب الاكاديمية والعقبات ، اما محور طلب المساعدة فقد تضمن (٩ فقرات) توضح مدى قابلية الطالب على اتباع استراتيجيات فعالة في طلب المساعدة واجراءاته في اكتشاف الحلول المناسبه لما يواجهه من مشاكل ، وجاء المحور الثالث ب(٧ فقرات) صيغت لقياس المشاعر السلبيه التي تعيق الصمود الاكاديمي وقد تحقق الباحث من صدق المقياس وثباته مستخدما وسائل احصائيه من بينها التحليل العاملي وبلغ المقياس بصيغته النهائية مكون من (٣٠) فقره جاهزه للاستخدام واطهرت النتائج وجود علاقة طردية مابين الصمود الاكاديمي والكفاءة الذاتية المدركة .

• دراسة (العتيبي، ٢٠٢١)

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على مستوى الصمود الاكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا وبيان العلاقة ما بين كل من الصمود الاكاديمي وكفاءتهم الذاتية المسبقة بلغت عينة البحث ٣٠٠ طالبة من جامعتي الملك سعود والامام استخدمت الباحثة مقياس الصمود الاكاديمي ومقياس الكفاءة الذاتية ، وتوصلت الى مجموعهم من النتائج مفادها وجود مستوى مرتفع من الصمود الاكاديمي لدى الطالبات عينة البحث وايضا وجود علاقة ارتباطيه ما بين الصمود الاكاديمي لديهن والكفاءة الذاتية وكانت النتائج مقسمة على وفق الفئات العمرية للطالبات (ثلاث فئات) واطهرت جميع النتائج ان الفئة العمرية الاكبر حققت افضل النتائج ، استخدمت الباحثة مقياس الصمود الاكاديمي ومقياس الكفاءة الذاتية والمعدن من قبل الباحثة . استعانت الباحثة بالحقيبة الاحصائية (spss) للتحقق من نتائج بحثها .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

من جوانب الافادة التي حصلت عليها الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة

- صياغه مشكلة البحث الحالي بالشكل المناسب
- الاطلاع على الجوانب النظرية للبحث والنظريات التي فسرت متغيرات البحث والاعتماد عليها في بناء مقياس البحث الحالي

- تفسير النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية وموازنتها مع نتائج الدراسات السابقة وتحديد اوجه التشابه والاختلاف فيما بينها
- التعرف على المصادر التي تناولت امتغيرات البحث والرجوع اليهل عند الحاجة .

الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته

اولا :- منهج البحث : اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لكونه المنهج المناسب لتحقيق اهداف البحث الحالي حيث يعد هذا المنهج من اكثر المناهج التي تحقق السيطره المناسبه على متغيرات البحث والتي تتطلب اختيار مجموعه من المتعلمين وتقسيم بشكل عشوائي الى مجموعتين تجريبيتين او اكثر ومقارنة نتائجهما مع مجموعه ضابطة .

(النعيمي واخرون ، ٢٠١٥ : ٢٠٩)

ثانيا :- التصميم التجريبي : يمثل التصميم التجريبي المخطط الاساسي لاي تجربة يراد تنفيذها ، فهو يساعد الباحث في تخطيط وتهيئة ظروف التجربة ويحدد مدى تناسبها مع متطلبات الاهداف المراد تحقيقها وكذلك مدى مطابقة التصميم التجريبي للفروض والقابلية على اختبارها وتوافقها مع مجتمع البحث ومن ثم عينته التي يتم تحديدها لتنفيذ التجربة (سيد ، ٢٠١٨ : ٢٥٢) . وعلى وفق ما سبق اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين مستقلتين تجريبيتين والضابطة ذو الاختبار البعدي ، كما موضح في الجدول (١)

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	اجراءات التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	*العمر الزمني *اختبار رافن للذكاء *الخبرة السابقة	استراتيجية المناقشة النشطة	التمثيل المعرفي	مقياس التمثيل المعرفي
الضابطة	*مقياس التمثيل المعرفي (قبلي) *مقياس (الصمود الاكاديمي)	الطريقة الاعتيادية	الصمود الأكاديمي	مقياس الصمود الأكاديمي

ثالثا :- مجتمع البحث :- يتمثل مجتمع البحث بجميع المفردات من افراد واشياء التي تكون محلا للدراسة وتمثل موضوع المشكلة (عشور واخرون ، ٢٠١٧ : ٢٤٨) ويتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الثانية في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة ذي قار للدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ والبالغ عددهم ١٩٣ طالب وطالبة موزعين الى ثلاث مجاميع (أ وب وج) .

رابعا :- عينة البحث :- بما ان الباحثة هي تدريسية في نفس القسم وتدرس المادة (منهج وكتاب مدرسي) كان من السهولة عليها تحديد وتنفيذ تجربتها على الطلبة . وعليه اختارت الباحثة وبشكل عشوائي شعب (ب) لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة . وعليه بلغت عينة البحث الحالي ب (١٣١ طالبا وطالبة) .

خامسا :- تكافؤ مجموعتي البحث :- كافأت الباحثة مجموعتي البحث احصائيا وعلى وفق مجموعه من المتغيرات التي قد تكون لها تأثير واضح في نتائج البحث حيث كوفنت المجموعتان وفقا للمتغيرات التالية (اختبار رافن للذكاء والخبره السابقة حيث تم استبعاد طالبان من المجموعة التجريبية كونهم طلبة معادين للدراسة (اعادة مرقنة قيودهم (لتصبح العينة (١٢٩) طالب وطالبة وتمت المكافئة ايضا بمقياس التمثيل المعرفي والصمود الاكاديمي) .

سادسا : اداتا البحث

مقياس التمثيل المعرفي :- اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء مقياس التمثيل المعرفي :

الدراسة الاستطلاعية : حيث عملت الباحثة على الاطلاع على جميع الادب التربوي المتعلق بالتمثيل المعرفي من نظريات ومنها نظرية (سولسو) ودراسات سابقة ومقاييس تم بناءها لهذا الغرض ومن عملت على بناء وصياغة فقرات مقياس للتمثيل المعرفي تتناسب مع مجتمع البحث الحالي حيث صاغت الباحثة (٢٩) فقرة على وفق خمس مستويات تم تحديدها من قبل سولسو في نظريته للتمثيل المعرفي حيث كان المستوى الاول (التوليف) ويتضمن الفقرات من (١- ٦) وهي فقرات تتطلب الربط ما بين الجمل او اعادة تنظيم الجمله لتكون مفاهيم ذات معنى معرفي واضح . اما المستوى

الثاني (المعنى) فقد تضمن الفقرات من (٦-١٠) وتم صياغته على وفق اختيارات من متعدد ليختار المجيب ما هو مناسب لتكوين المعنى الصحيح للعبارة ، وجاءت الفقرات من (١٠-١٥) لتمثل المستوى الثالث (الاحتفاظ) والمستوى الرابع تكون من الفقرات (١٥-٢٢) وتم صياغة المستويين من الاختيار من متعدد وجاء المستوى الرابع ضمن الفقرات (٢٣-٢٩) وهو مستوى المرونة العقلية وهو عبارة عن اسئلة اجابته تكون مقالیه .

الخصائص السايكومترية لمقياس التمثيل المعرفي

الصدق الظاهري :- وهو نوع الصدق الذي يستخدم عندما يود الباحث بيان مدى ارتباط الفقرات الاختبارية مع السلوك المطلوب قياسه (جروان، ٢٠١١: ٧٠) وعليه تحققت الباحثة من صدق المقياس من خلال عرضه على مجموعه من الخبراء والمحكمين في تخصص طرائق التدريس والعلوم التربويه والنفسية (ملحق ٢) واعتمدت الباحثة نسبة اتفاق ٨٠٪ وبهذا تم حذف الفقرتين (٣، ١١) من المقياس حيث كانت القيمة التائية المحسوبة لهم اقل من الجدولية والبالغة (٣,٨٤) وبالتالي تم قبول جميع الفقرات ٢٧ الاخرى

القوة التمييزية لمقياس الصمود الاكاديمي : تمثل القوة التمييزية احد الخصائص السايكومترية المهمة لبناء أي مقياس حيث انها تحدد مدى قدرة الفقرات الاختبارية على التمييز ما بين المستجيبين من ذوي المستويات العليا والدنيا وفقا للما تم بناء المقياس لاجله ولغرض التعرف على القوة التمييزية لفقرات مقياس التمثيل المعرفي اتبعت الباحثة اسلوب المجموعتين المتطرفتين حيث تم استخراج الدرجة الكلية لكل فرد من الافراد ومن ثم رتبته الدرجات بشكل تنازلي من اعلى الى ادنى درجة ونسبة ٢٧٪ كمجموعة عليا و ٢٧٪ كمجموعة دنيا ومن ثم تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من الفقرات الاختبارية للمقياس باستخدام الاختبار التائي (t-test) واطهرت النتائج ان الفقرات جميع الفقرات داله احصائيا عدا الفقرة رقم (٥) وبالتالي تم استبعادها لانها اقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٦) والجدول (٢) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس التمثيل المعرفي .

جدول (٢)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التمثيل المعرفي باستخدام المجموعتين المتطرفتين

مستوى الدلالة	القيمة التائية	المجموعه الدنيا		المجموعه العليا	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دالة	3.15	3.44	1.22	3.37	0.61
دالة	5.34	2.34	0.98	3.43	0.76
دالة	4.35	3.39	0.87	4.09	0.81
دالة	4.56	4.10	0.79	3.83	0.96
غير دالة	1.23	3.10	1.22	4.16	0.99
دالة	3.45	3.68	0.98	3.18	1.12
دالة	6.34	4.11	0.87	4.87	0.54
دالة	2.98	4.23	0.92	4.16	0.89
دالة	4.77	4.10	0.39	3.61	1.31
دالة	4.62	3.10	0.68	4.12	0.87
دالة	6.67	3.61	0.91	3.34	0.67
دالة	4.90	4.12	0.39	3.98	0.74
دالة	3.96	3.34	0.61	3.81	1.22
دالة	4.32	3.98	0.76	3.44	0.98
دالة	4.56	3.81	0.81	2.34	0.87

دالة	2.23	3.61	0.96	3.39	0.79
دالة	3.45	3.61	0.54	4.45	1.29
دالة	7.34	4.12	0.89	4.11	1.03
دالة	2.98	3.34	0.24	3.61	1.43
دالة	5.10	3.98	0.98	4.12	0.95
دالة	4.56	3.81	0.67	3.34	0.78
دالة	3.11	3.44	0.87	3.83	0.92
دالة	4.50	2.34	0.79	3.32	0.39
دالة	3.40	3.39	1.29	3.87	0.68
دالة	6.01	4.45	1.03	4.10	0.91
دالة	5.50	4.11	0.61	3.10	0.39
دالة	4.67	3.61	0.76	3.68	0.24

الاتساق الداخلي : تحققت الباحثة من اتساق البناء الداخلي لمقياس التمثيل المعرفي من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عددها (٦٠) طالب وطالبة وباستخدام معامل ارتباط بيرسون اظهرت النتائج ان جميع الفقرات كانت ذات قيم ارتباط اكبر من القيمة الجدولية (0.98) عند مستوى دلالة (0.05) والجدول (٣) يبين معامل الارتباط ما بين كل فقره من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وقد تبين ان جميع الفقرات داله احصائيا .

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين فقرات مقياس التمثيل المعرفي والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقره	معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس	رقم الفقره	معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس	رقم الفقره	معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس
١	0.783	١١	حذفت	٢١	0.912
٢	0.932	١٢	0.933	٢٢	0.832
٣		١٣	0.802	٢٣	0.843
٤	0.912	١٤	0.954	٢٤	0.975
٥	حذفت	١٥	0.908	٢٥	0.955
٦	0.843	١٦	0.920	٢٦	0.879
٧	0.953	١٧	0.876	٢٧	0.987
٨	0.987	١٨	0.837	٢٨	0.824
٩	0.824	١٩	0.943	٢٩	0.965
١٠	0.965	٢٠	0.899		

ثبات المقياس : استخدمت الباحثة معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس حيث طبقت المقياس على عينة من الطلبة (المجموعه الثالثه من مجتمع البحث ممن لم يتعرضوا للتجربة) والبالغ عددهم (٦٠) طالب وطالبة وقد بلغت نسبة معامل الفا (٠,٨٧١) وهي نسبة متزنة ومناسبة جدا وبالتالي زاد نسبة الاتساق الداخلي له . حيث يشير (Nunnally&Bemstein,1994) ان معامل الثبات كلما كان اقرب الى الواحد الصحيح قلت نسبة الخطأ المعياري للمقياس وتم اعتمادها من قبل الباحثة

مقياس الصمود الأكاديمي : تبنت الباحثة مقياس الصمود الأكاديمي (Cassidy, 2016) والمعرب للبيئة العراقية من قبل (علي، ٢٠٢٢) وهو مقياس مكون من (٣٠) فقره موزعه على ثلاث مجالات وهي المثابرة ولها تسلسل من ١-١٢ ومن ثم محور طلب المساعدة وورد له الفقرات من التسلسل (١٣-٢٢) ويليه الفقرات الخاصة بالمشاعر السلبية والتي تبدأ من تسلسل (٢٣-٣٠). وصيغ للمقياس بدائل خماسية على وفق مقياس ليكرت، وكانت البدائل هي (موافق بشدة، موافق، موافق الى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة)

الخصائص السايكومترية لمقياس الصمود الأكاديمي :

الصدق الظاهري حققت الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعه من الخبراء * وتم الاعتماد على نسبة اتفاق ٨٥٪ كنسبة للحكم على صلاحية الفقرات. والجدول (٤) يوضح نسب الاتفاق ما بين المحكمين

جدول (٤)

نسب الاتفاق بين المحكمين على مقياس الصمود الأكاديمي

نسبة الاتفاق	الاتفاق بين المحكمين		ابعاد المقياس
	غير موافق	موافق	
٩٠٪	١	٩	المثابرة
٨٠٪	٢	٨	طلب المساعدة
٩٠٪	١	٩	المشاعر السلبية

ثبات المقياس : استخدمت الباحثة معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس حيث طبقت المقياس على عينة من الطلبة للمجموعة الثالثة من مجتمع التي هي خارج نطاق عينة البحث والبالغ عددهم (٦٠) طالب وطالبة وقد بلغت نسبة معامل الفا (٠,٩٨٣) وهي نسبة مناسبة جدا وتم اعتمادها من قبل الباحثة.

سابعا :الصيغ النهائية لأدوات البحث (التمثيل المعرفي والصمود الأكاديمي)

تكون مقياس التمثيل المعرفي بصيغته النهائية من (٢٦ فقره) موزعه على خمس مجالات وهي (التوليف ، المعنى ، الاحتفاظ ، المرونة العقلية) وعلى وفق خمس بدائل (تنطبق علي تماما، تنطبق علي غالبا ، تنطبق علي احيانا ، نادرا ما تنطبق علي ، لا تنطبق علي ايدا) وعلى وفق القيم (١،٢،٣،٤،٥) وبوسط فرضي مقداره (78) واعلى قيمة للمقياس تبلغ (١٣٠) واقل قيمه له (٢٦) في حين كان مقياس الصمود الأكاديمي مؤلف من (٣٠) فقره وببدائل (موافق بشدة ، موافق ، موافق الى حد ما، غير موافق ، غير موافق بشدة) ولها قيم (١،٢،٣،٤،٥) وبوسط فرضي (٩٠) واعلى قيمة للمقياس بلغت (١٥٠) واقل قيمة له تبلغ (٣٠).

التطبيق النهائي للتجربة

بما ان الباحثة هي تدريسيه في قسم العلوم التربوية والنفسية وتدرس مادة المنهج والكتاب المختار ضمن البحث كان هذا الامر احد ابرز الامور التي سهلت على الباحثة تطبيق تجربتها بشكل سلس ومن دون الخوف من المؤثرات الدخيله حيث كانت المادة الدراسية هي موحدة والظروف الفيزيائية والبيئة هي ذاتها للمجموعتين وايضا توقيت تقديم المحاضرات كانت متناسق ما بين المجموعتين طبقت الباحثة تجربتها في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ حيث استمرت التجربة مايقارب ١٠ اسابيع وبواقع محاضره فاعليه مدتها ساعتان لكل مجموعه .وبعد انتهاء فترة تطبيق التجربة قدمت الباحثة مقياس التمثيل المعرفي للطلبة عينة البحث ومن ثم الاسبوع الاخر قدمت لهم مقياس الصمود الأكاديمي .

ثامنا : الوسائل الاحصائية

استعانت الباحثة بالحقيبة الاحصائية (spss) لتحليل بياناتها احصائيا ومن الوسائل الاحصائية التي تم استخدامها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) ، معامل الصعوبة ، معامل قوة التمييز ، فعالية البادائل الخاطئة ، معاملة الفاكرونباخ ، مربع كاي ، معامل القوة التمييزية .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الفرضية الاولى :- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المنهج والكتاب المدرسي على وفق استراتيجية المناقشة النشطة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التمثيل المعرفي البعدي.

للتحقق من الفرضية الاولى للبحث استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لاحتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لافراد التجربة واطهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٤,٩٨) هي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٨) وبالتالي يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والجدول رقم (٥) يوضح ذلك

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والقيم التائية لمجموعتي البحث لمقياس التمثيل المعرفي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	64	90.341	32.43	4.98	1.98	127	0.05
الضابطة	65	82.670	30.99				

ان الجدول اعلاه يوضح ان المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية بلغ (٩٠,٣٤١) وانحراف معياري (٣٢,٤٣) وهو اعلى من المتوسط لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (٨٢,٦٧٠) وانحراف معياري (٣٠,٩٩) في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٨٧) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (4.98) وهي اعلى من القيمة الجدولية والبالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، أي وجود فروق ذات دلالة معنوية ولصالح المجموعه التجريبية وعلية نستنتج ان استراتيجية المناقشة النشطة التي درست على وفقها المجموعة التجريبية كان لها الاثر الواضح والفعال في التمثيل المعرفي وهو ما تفسره الباحثة ان استراتيجية المناقشة النشطة قائمة على اشراك المتعلمين في الحوار وطرح الاسئلة داخل القاعة الدراسية واتاحة الفرصة ما بين الطلبة للنقاش وتبادل الآراء وهو ما يؤدي الى تنشيط العمليات العقلية للمتعلمين مثل التحليل والتقويم والتركيب والتي تعد الاسس في بناء التمثيلات المعرفية لدى المتعلم وبالتالي يسمح ببناء بنى معرفية جديده او اعادة تنظيم المعرفة من خلال ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة وهو من اهم مبادئ النظرية المعرفية وهو ما اكد عليه (Soslo, ٢٠٠٠) في نظريته والتي تم تبنيها في هذا البحث وبناء المقياس على وفقها .

الفرضية الثانية :- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المنهج والكتاب المدرسي على وفق استراتيجية المناقشة النشطة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الصمود الاكاديمي البعدي .

بعد معالجة النتائج التي تحصلت عليها الباحثة احصائيا تبين ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (١٠٢,٣٦١) وانحراف معياري (٤٢,٠٩) اما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (١٠٠,٨٩٠) وانحراف معياري (٤٠,٩٩) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٥,٩٨٢) هي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٨) وهو ما يشير الى عدم وجود دلالة معنوية في الفروق ما بين المتوسطات الحسابية والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والقيم التائية لمجموعتي البحث لمقياس الصمود الأكاديمي

مستوى الدلالة 0.05	درجة الحرية	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة				
داله احصانيا	127	1.98	5.982	42.09	102.361	64	التجريبية
				40.99	100.890	65	الضابطة

وعلى وفق النتائج المتضمنة في الجدول اعلاه تفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة معنوية ما بين المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية المناقشة النشطة والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية على مقياس الصمود الأكاديمي هو ان استراتيجية المناقشة النشطة تساعد المتعلم على تنمية وتطوير مهاراته الاجتماعية وذلك من خلال ابدائه للرأي والدفاع عنه بكل صلابه وهو ما ينمي ثقته بنفسه وشجاعته في الثبات على المواقف كما ان احد عوامل الارتباط ما بين المناقشة النشطة والصمود الأكاديمي هو ان الاخير يساعد المتعلم على مواجهة التحديات التي يتعرض لها خلال فتره الدراسة وبالتالي سوف يجد السبل المناسبة للتكيف مع تلك الضغوط كما ان المناقشة النشطة هي استراتيجية تعليمية تحفز المتعلم على المواجهة والصبر والتحمل لاجتياز العقبات والضغوط التي يواجهها اثناء فتره الدراسة وان جميع ما تم ذكره هي تحديات لا توفرها الطريقة الاعتيادية في التدريس .

الاستنتاجات

- ان التدريس باستخدام استراتيجية المناقشة النشطة كان له الدور البارز في تنمية التمثيل المعرفي لدى الطلبة عينة البحث مقارنة مع زملائهم في المجموعة الضابطة.
- ان استخدام استراتيجية المناقشة النشطة اظهر فروق ذات دلالة معنوية واضحة في الصمود الأكاديمي عند الطلبة الذين درسوا وفقا لهذه الطريقة مقارنة مع الطلبة عينة المجموعة الضابطة ممن درسوا بالطريقة الاعتيادية وهذه الفروقات جاءت لصالح مقياس الصمود الأكاديمي.

التوصيات

- اعتماد طريقة المناقشة النشطة كطريقة تدريس للمناهج الدراسية الجامعية لما لها من الأثر الايجابي على تنظيم وتعديل البنى المعرفية للطلبة
- اجراء الدورات التدريبية والمحاضرات التي يتم من خلالها استعراض الاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة مما يساهم في تطوير الواقع التعليمي للمؤسسة الجامعية
- تحفيز الطلبة على ابداء الرأي واحترام ما يتم طرحه من نقاشات وحوارات فعالة تساهم في صقل شخصية الطالب الجامعي

المقترحات

- اجراء دراسات مماثلة باستخدام استراتيجية جديدة للتعلم النشط مثل استراتيجية s.n.i.p واستراتيجية الحلقة الكرسى الساخن وغيرها من الاستراتيجيات التي تحفز المتعلم
- اجراء دراسات اخرى استراتيجية المناقشة النشطة وأثرها في الكفاءة الذاتية المدركة.

المصادر

- ابو حليل ، كريم عبيس ، و شفيق ، ابتسامه علوان. (٢٠٢٤). أثر استراتيجيات المناقشة النشطة في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الاول متوسط في مادة الجغرافية، *مجلة اوروك للعلوم الانسانية*، جامعة المثني، م(١٧)، ع(١٢) ج ١.
- البال ، الهام سرور معزى ، (٢٠٢٠)، الطفو وعلاقته بالصمود الأكاديمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية في منطقة تبوك ، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنوفية، م (٣٥)، ع (١)
- حسن ، مرتضى عباس .والعطار ،زيج بدر محمد . (٢٠١٦) . اثر استراتيجيات المناقشة النشطة في الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي ، *مجلة كلية التربية للعلوم التربوية والانسانية*، جامعة بابل ،ع(٢٩) .
- حمد ، زياد بدر حمد . محمد ،محمد عرفات . (٢٠٢٤) . اثر استراتيجيات المناقشة النشطة في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء ، *مجلة النور للدراسات الانسانية*، ع(١) م(١)
- حويس ، زهراء علي كريم .(٢٠٢٥). اثر استراتيجيات الدليل المقنع على التمثيل المعرفي بمادة المنهج والكتاب المدرسي لدى طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية. *مجلة كلية التربية*، جامعة واسط، ع(٢) م(٥٩)
- DOI: <https://doi.org/10.31185/eduj.Vol59.Iss2.4355>
- خيرى ،لمياء محمد امين (٢٠١٨). التعلم النشط، مؤسسة يسطرون لطباعة وتوزيع الكتب ، مصر .
- روبرت ،سولسو (٢٠٠٠) . *علم النفس المعرفي* . ترجمة محمد نجيب الصبوة ، مصطفى كامل ، محمد الحسانين ، الطبعة الثانية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- السعيدى ، بدر محسن ، علي ،محمد جمال ، العجمي ، حمد بلية و حميدة ، محمد اسماعيل .(٢٠٢٤) الخصائص السايكومترية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* ع(٣) م(٤) .
- علي، محمد السيد.(٢٠١٧) . *اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس* ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن
- محمد ، محمد ابراهيم محمد (٢٠٠٧) .كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات في ضوء نموذج بيجز الثلاثي لدى عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة المنيا .
- محمد ،حيدر ساي ،(٢٠٢٤) ، فعالية برنامج قائم على استخدام المهارات الكشفية في تحسين الصمود الأكاديمي لدى طلاب جامعة القاسم الخضراء في محافظة بابل بالعراق ، *مجلة دأمو لعلوم الرياضة*، م(١) ،ع(٢) .
- محمد ،عبد الفتاح محمد .(٢٠٢٤). مفهوم التمثيل المعرفي، *مجلة كلية الآداب* ، جامعة المنصورة ، م
- (٧٤) ،ع(٧٤) <https://doi.org/10.21608/artman.2023.229232.2260>
- محمود، محمد شاكر . محمد، سعد قاسم. (٢٠٢٤). استراتيجيات المناقشة النشطة في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية الاتجاهات نحو مادة الاحياء لدى طلاب الصف الخامس العلمي. *مجلة الدراسات المستدامة*. م(٦) ،ع (٣) ، ملحق (٢) ايلول. DOI: <https://doi.org/10.20243/jnfh.v1n1a2>
- جلجل ،نصرة محمد.والنجار ،حسني زكريا.و نعمة الله ، محمد ابراهيم .(٢٠٢٢). جودة الحياة النفسية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية* ،جامعة كفر الشيخ، ع(١٠٤) م(٤).
- العتيبي ،سمية بنت فلاح بن قاعد . (٢٠٢١) . الصمود الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طالبات الدراسات العليا ، *المجلة التربوية* ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، م(٨٧) ج (٢)
- المصالحة ، حسن خليل و ابو الحاج ، احمد (٢٠١٦) . استراتيجيات التعلم النشط ، أنشطة وتطبيقات عملية ، دار المنهل للنشر والتوزيع ، عمان .الاردن .



- النعيمي، محمد عبد العال، البياتي، عبد الجبار توفيق وخليفة، غازي جمال. (٢٠١٥). طرق ومناهج البحث البنائية والمعرفية، ط١، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان _ الاردن .

- Al -Sayed, N. A. H. A., & Elkhososy, A. M. H. (2022). Efficiency of Cognitive Representation of Information, Optimism and Academic Resilience among Students of the Faculty of Education for boys in Cairo - Al-Azhar University (Predictive Differential Study). *Journal of Education (Al-Azhar)*, 41(196), 417-489
- Basith, A., Fitriyadi, S., Suwanto, I., Mariana, D., Kamaruddin, & Shahinoor Rahman, M. (2025). The Role of Social Support and Academic Resilience on Students' Academic Stress. *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education*, 10(2), 20–31.. <https://doi.org/10.23916/00202501051520>
- Cassidy , S. (2016) . The Academic Resilience Scale (ARS-30) : A New Multidimensional Construct Measure , **journal of Frontiers in Psychology**,7(1787). doi: 10.3389/fpsyg.2016.01787
- Green, Z. A., Faizi, F., Jalal, R., & Zadrar, Z. (2021). Emotional support received moderates academic stress and mental well-being in a sample of Afghan university students amid COVID-19. *International Journal of Social Psychiatry*, 68(8), 1748–1755 . <https://doi.org/10.1177/00207640211057729>.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its effects on maintenance and enhancement of academic motivation and engagement and performance. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267–281.
- Shea, N .(2018).Representation in cognitive science ,oxford university press .EAN;97801988128830
- Smith, K. A., Sheppard, S. D., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). Pedagogies of engagement: Classroom-based practices. *Journal of Engineering Education*, 94(1), 87–101 <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2005.tb00831.x>
- Witherspoon, M., Sykes, G., & Bell, C. (2016). Leading a Classroom Discussion: Definition, supportive Evidence, and measurement of the ETS® **National Observational Teaching Examination** (NOTE)assessment series (Research Memorandum No. RM-16-09). Princeton, NJ: Educational Testing Service.