



ISSN: 2957-3874 (Print)

Journal of Al-Farabi for Humanity Sciences (JFHS)

<https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/95>

مجلة الفارابي للعلوم الإنسانية تصدرها جامعة الفارابي



## اثر استراتيجية الأنشطة المتدرجة في التفكير التباعدي لدى طالبات الخامس الإعدادي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية

م.م. ايمان جاسر محمد

المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثالثة

ahmdltyf059@gmail.com

مستخلص البحث:

استهدف هذا البحث تقييم أثر استخدام استراتيجية "الأنشطة المتدرجة" في تنمية مهارات التفكير التباعدي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية. ولتحقيق هذا الهدف، اختبرت الباحثة الفرضية الصفرية القائلة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (اللاتي دُرِّسْنَ وفق استراتيجية الأنشطة المتدرجة) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (اللاتي دُرِّسْنَ وفق الأسلوب التقليدي) في اختبار التفكير التباعدي". اقتصر البحث على عينة من طالبات الصف الخامس الإعدادي في المدارس النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثالثة (قضاءي التاجي والطارمية) للعام الدراسي 2024-2025. بلغ حجم العينة (60) طالبة، قُسمْنَ عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين (30 طالبة لكل مجموعة). وقد تحققت الباحثة من تكافؤ المجموعتين في متغيرات: (الذكاء، العمر الزمني، التحصيل الدراسي السابق، والمستوى التعليمي للوالدين). وتحليل البيانات، استخدمت الباحثة عدداً من الوسائل الإحصائية، منها: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، مربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون).

النتائج والتوصيات:

أسفرت النتائج عن تفوق ذي دلالة إحصائية لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي تلقين التدريس وفق استراتيجية الأنشطة المتدرجة على أقرانهن في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التباعدي. وفي ضوء هذه النتيجة، أوصت الباحثة بضرورة اعتماد استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية، كما اقترحت إجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية مختلفة ولكلا الجنسين لتعميم النتائج. الكلمات المفتاحية: استراتيجية الأنشطة المتدرجة، التفكير التباعدي، التربية الإسلامية، التحصيل الدراسي.

### Abstract

The Effect of the Gradual Activities Strategy on Divergent Thinking among Fifth-Grade Preparatory Female Students in Holy Quran and Islamic Education. This research aimed to investigate the effect of the "Gradual Activities Strategy" on developing divergent thinking skills among fifth-grade preparatory female students in the subject of Holy Quran and Islamic Education. To achieve this objective, the following null hypothesis was tested: "There is no statistically significant difference at the 0.05 level between the mean scores of the experimental group (taught using the Gradual Activities Strategy) and the control group (taught using the traditional method) in the divergent thinking test." The research was conducted during the 2024–2025 academic year, targeting fifth-grade preparatory female students in schools affiliated with the Baghdad Al-Karkh III Directorate of Education (Taji and Al-Tarmiyah districts). The sample consisted of 60 students, equally divided into two groups of 30. Equivalency between the two groups was established across several variables: intelligence, chronological age, prior academic achievement, and parents' educational levels. Statistical data analysis was performed using the t-test, Chi-square test ( $\chi^2$ ), and Pearson's correlation coefficient. The findings revealed a statistically significant difference in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of the Gradual Activities Strategy in enhancing divergent thinking compared to the traditional approach. Based on these results, the researcher recommends integrating the Gradual Activities Strategy into the teaching of Holy Quran and Islamic Education. It is further proposed that future research be conducted across different academic

stages and inclusive of both genders to broaden the understanding of these pedagogical findings. **Keywords:** Gradual Activities Strategy, Divergent Thinking, Holy Quran and Islamic Education.

### **مشكلة البحث:-**

يعرف المجمع الإنساني المعاصر بمتغيرات راديكالية متسارعة طالت شتى مناحي الحياة، مدفوعة بثورة تكنولوجية ومعلوماتية فائقة السرعة أحدثت إعادة تشكيل للمشاهد الكوني . وقد أفرزت هذه الطفرة الرقمية بيانات تعليمية ومواقع إلكترونية تفاعلية أصبحت تشكل فضاء معرفياً موازياً ، يمد أقطاب المنظومة التعليمية بمخزون معلوماتي ضخم ، هذا البديل الرقمي بات يزاحم - بشكل ملحوظ - المكانة التقليدية والمناهج الدراسية المقررة ، مما دفع بالكثير من المنظومات التربوية والتعليمية إلى المبادرة بتطوير خططها ، وتعديل بنيتها المنهجية لتواكب هذه المعطيات وتستجيب للمتطلبات الحتمية التي فرضها الواقع الراهن ( العنكي، ٢٠١٤ : ٧١). وعلى النقيض من هذه الطفرة التحديثية لا تزال استراتيجيات لتدريس العلوم الإسلامية متمسكة بآليات تقليدية تركز على التلقين ، والحفظ الصم ، واسترجاع المعلومات ، هذا الأسلوب جعل من المعلم المحور الأساسي والمسيطر على مجريات الدرس، في حين تحول الطالب إلى مجرد وعاء سلبي لتلقي المعارف واكتساب المهارات ؛ الأمر الذي تسبب في تسلل الرتابة والملل على نفوس الطلبة ، وافتقار البيئة الصفية لعنصر الجذب والتشويق. إن هذا النمط من التعليم أدى بالتبعية إلى تلاشي الأثر المعرفي ونظيراتها من المهارات بسرعة فائقة عقب الانتهاء من الاختبارات ، نتيجة لغياب التطبيق العملي للمعلومات وعدم ربطها ببعضها أو بالسياق الحياتي المعاش ، مما أضعف القدرة على توظيفها في الواقع اليومي ، وانعكس سلباً على كفاءة القدرات التفكيرية لدى المتعلمين (الجبوري وذكرى، ٢٠١٤ : ١٥١). وقد تبلورت مشكلة الدراسة الحالية انطلاقاً من الملاحظة الميدانية والخبرة التعليمية الفعلية للباحثة في المؤسسات التربوية والأكاديمية ؛ حيث تبين لها - من خلال رصد الواقع التدريسي والتوظيفي - وجود قصور واضح وتراجع في مهارات التفكير لدى الطالبات ، لتأتي مستوياتهن دون الحد المأمول ، بالتزامن مع انتهت إليه جملة من الأبيات والدراسات السابقة التي أكدت وجود تدن واضح في مستويات التفكير وقرأ في برنامج رعاية وتطويره . وتأسيساً على ماسلف ، يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي :

ما أثر استراتيجية الأنشطة المتدرجة في التفكير التباعدي لدى طالبات الخامس الإعدادي؟

### **أهمية البحث :-**

تلعب التربية دوراً حاسماً في تقريب العام والتكنولوجيا من الناس، كما أن ظهور التكنولوجيا كعنصر في التربية يقدم المفاهيم الأساسية والمواقف والأساليب العلمية إلى جميع الطلبة من بداية مراحل التعليم وتطويرها خلال عملية التربية، ويمكن للتكنولوجيا أن تساعد المدرسة على الدخول في العلاقات المنتجة مع العالم الخارجي ( الهاشمي، ٢٠١٣ : ١٧٩) تسعى المناهج التعليمية إلى تزويد المتعلمين بالمعارف والحقائق العلمية التي تساهم في الارتقاء بقدراتهم التفكيرية ، وإكسابهم المهارات اللازمة لحل المشكلات ، ورصد التفاصيل الدقيقة وتنظيمها وتحليلها واستيعابها ، وتوظيفها بفاعلية في المواقف المستقبلية المتنوعة ، فضلاً عن تعزيز التكيف الاجتماعي لديهم بما يضمن إعداد إنسان صالح وقادر على الاندماج في محيطه ، ليكون عنصراً منتجاً وفاعلاً يسهم في نهضة وطنه ونقده إلى جانب ترسيخ المنظومة القيمية الدينية وأخلاقية والاجتماعية لديه. (قطامي، ٢٠٠٩ : ١٩) وتبرز الأهمية البالغة لاستراتيجيات التدريس في تقديم المحتوى المعرفي بطريقة تمكن الطلبة من بلوغ الأهداف التعليمية المنشودة من دراسة المقررات المختلفة؛ الأمر الذي يتطلب من المدرس الأخذ بيد المتعلم وتوجيهه عبر توظيف أدوات ووسائل تعليمية كفيلة بتحقيق تلك الغايات (أحمد وحدام، ٢٠٠٣، ص ١٥٣). ويتحقق ذلك من خلال الاعتماد على الطرائق والأساليب الحديثة، وفي مقدمتها استراتيجيات التعلم النشط التي ترفع من معدلات مشاركة الطلبة، وتحفزهم على الانخراط في العمل التعاوني المشترك، مما ينمي مهاراتهم اللغوية والحركية، ويضفي مرونة عالية على العملية التعليمية تتيح لهم فرص الحوار، والمناقشة، والاستنتاج، والتصور الجماعي والمشاركة الفكرية لبناء المفاهيم واكتسابها، وفي هذا المناخ، يمارس الطالب أنشطته المتنوعة دون وجل من الوقوع في الخطأ، إذ إن كل ما يُطرح ويُناقش ويُصنف يمثل نتاجاً لجهد جماعي مشترك تم التوصل إليه عبر الاندماج الفاعل في أداء المهام المناطة بهم (عطية، ٢٠٠٨، ص ١٥٩). وفي هذا الإطار، تُعد استراتيجية الأنشطة المتدرجة -موضوع البحث الحالي- من الأدوات الداعمة للتعليم المتميز؛ نظراً لكونها تتيح للمدرس تقديم مستويات متباينة من المهام التعليمية التي تضمن للمتعلمين استكشاف الأفكار وتوظيف المهارات استناداً إلى خلفياتهم المعرفية السابقة، مع تحفيز الطلبة الموهوبين وتحدي قدراتهم. وحينما يتوزع الطلبة على مستويات وصعوبات متفاوتة في تنفيذ مهامهم، فإنهم يشتركون جميعاً في استيعاب الأفكار الجوهرية ذاتها ولكن بمستويات تفكير متعددة، لتلبي المجموعات كافة في نهاية المطاف لمشاركة المعارف وتبادل الخبرات التعليمية فيما بينها (شارات، ٢٠١٠، ص ١١٦). وعلاوة على ذلك، تعزز هذه الاستراتيجية مبادئ التعلم النشط من خلال جعل الطالب عنصراً حيوياً ومسؤولاً عن عملية

تعلمه بدرجة كبيرة، متجاوزاً الدور السلبي القائم على الحفظ والاسترجاع، إلى ممارسات تبادل الحديث، والكتابة، والربط بين المعارف الجديدة والخبرات السابقة، وصولاً إلى تطبيقها في شؤون الحياة اليومية، حيث يحدث التعلم هنا نتيجة لانغماس المتعلم وجدانياً وحسياً وجسدياً في الموقف التعليمي (الشمري، ٢٠١١، ص ١٥٣) ويُشكل التفكير أرقى أنماط السلوك البشري، إذ يتربع على قمة مستويات النشاط الذهني، ويُعد من أبرز السمات التي تميز بني البشر عن سواهم من الكائنات؛ لارتباط الوجود الإنساني بالفاعلية العقلية والقدرة على التعامل الواعي والذكي مع معطيات البيئة المحيطة، فالإنسان يكتسب السواد الأعظم من معارفه عبر إعمال العقل. ومن بين الأنماط التفكيرية المتعددة، يحظى "التفكير التباعدي" باهتمام ملحوظ من قبل الباحثين المعاصرين، نظراً لكونه يمثل الدعامة الأساسية والقدرة الجوهرية اللازمة لانبثاق الطاقات الإبداعية وتنميتها (حداد، ٢٠١٩، ص ٨١). وتعد المرحلة الإعدادية؛ المرحلة المناسبة في تدريس استراتيجية الأنشطة المتدرجة في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية. فهي مكمل للمرحلة المتوسطة في بناء الطالب وتساعد على تكوين شخصية الطالب من خلال كشف قدراته ومواهبه، وتوجيهه دراسياً، وتزداد في هذه المرحلة القدرة على التفكير وتزايد القدرة على حل المشكلات (بحري، ٢٠١٢: ٤١).

#### ويتلخص أهمية البحث بالآتي:

- ١- تلعب التربية دوراً حاسماً في تقريب العام والتكنولوجيا من الناس، والاهتمام في اختيار الأساليب التدريسية التي تساعد على ترسيخ المفاهيم الدينية في أذهان الطلبة.
  - ٢- تؤدي بالطلبة اكتشاف الطلبة للأفكار واستعمال المهارات في مستوى مبني على ما يعرفه الطلبة مسبقاً ومشجع لنموهم، وأثناء عمل الطلبة على درجات متنوعة من الصعوبة في مهامهم وأنشطتهم
  - ٣- يسهم البحث في إفادة وزارة التربية بالنتائج التي يتوصل إليها البحث. لذا ترى الباحثة، بأنه إذا كان المدرس الناجح فيجب أن يختار الطريقة الناجحة التي تؤدي إلى نجاح العملية التعليمية تحقيق الأهداف. وتزيد من عناية الطلبة ودافعيتهم.
- #### **هدف البحث:**

"اثر استراتيجية الأنشطة المتدرجة في التفكير التباعدي لدى طالبات الخامس الاعدادي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية"

#### **فرضية البحث:**

"لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مقياس طالبات المجموعة التجريبية الاولى اللواتي يدرسن مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية التي اعتمدت استراتيجية الأنشطة المتدرجة، وبين متوسط درجات التفكير التباعدي طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسنه على وفق الطريقة التقليدية".

#### **حدود البحث:**

طالبات الصف الخامس في مدارس الكرخ الثالثة النهارية الحكومية للبنات التابعة لمديرية العامة لتربية محافظة بغداد الكرخ/الثالثة

#### **تحديد المصطلحات**

- ١\_ الأثر: عرفه التهانوي (١٩٩٨): "هو نتيجة الشيء، وله عدة معانٍ: الأول بمعنى النتيجة، وهو الحاصل من الشيء، والثاني بمعنى العلامة وهي السمة الدالة على الشيء، والثالث ما يترتب على الشيء" (التهانوي، ١٩٩٨: ٤٣)
- ٢- الإستراتيجيه: عرفها قطامي (٢٠١٣): " بأنها خطة محكمة البناء، مرنة التطبيق، يتم عن طريقها استخدام كافة الوسائل والإمكانيات لتحقيق الفاعلية، وتتضمن أشكالاً مختلفة من التفاعل بين المدرس والطلبة وموضوع المعرفة" (قطامي، ٢٠١٣: ٥٥).
- ٣- الأنشطة المتدرجة: هي أنشطة متدرجة المستوى تقدم والطلبة في ضوء قدراتهم وخصائصهم وميولهم، ويندرج المتعلم في تلك الأنشطة وفق سرعته ليصل في النهاية إلى مستوى متميز لتحقيق هدف تلوين التدريس (بشارت، ٢٠١٠: ١٣).
- ٤- التفكير التباعدي عرفه كلا من :

- (الفاخري، ٢٠١٨) بأنه : " الحصول على المعلومات ثم الاتجاه الى عدة حلول مناسبة ومتنوعة " (الفاخري، ٢٠١٨: ٨٨).

- (حداد، ٢٠١٩) : " هو التفكير الذي يسعى الى حل المشكلة بأسلوب متفرد يتسم بالجدة ويتعد عن الانماط المعتادة " (حداد، ٢٠١٩: ٨١).

التعريف الاجرائي : هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال اجاباتها على فقرات مقياس التفكير التباعدي التي تمثل خصائص المفهوم المراد دراسته

٥- القرآن الكريم عليان وقحطان (٢٠١١): "هو كلام الله تعالى، المنزل على الرسول محمد(ﷺ)، المكتوب في المصاحف، المنقول، عنه نقلاً متواتراً بلا شبهة، المبدوء بسورة الفاتحة والمختوم بسورة الناس" (عليان وقحطان: ٢٠١١: ٢٣١).

٦- التربية الإسلامية عرفها سبيتان وحسن (٢٠١٠): "هي تنمية جميع جوانب الشخصية العاطفية والفكرية والاجتماعية، وتنظيم سلوكها من مبادئ الإسلام وتعاليمه بغرض تحقيق أهداف الإسلام في شتى المجالات" (سبيتان وحسن، ٢٠١٠: ٢٠).

الصف الخامس الاعدادي: "هو ثاني مرحلة من مراحل الدراسة الاعدادية التي تلي مرحلة الدراسة المتوسطة في جمهورية العراق" (جمهورية العراق، ٢٠٠٣: ٣).

الاطار النظري ودراسات سابقة:

أولاً: النظرية البنائية :

يشهد تعليم وتعلم العلوم في الألفية الثالثة حزمة من التحديات والمتغيرات المتسارعة، الأمر الذي يفرض على معلمي العلوم التخلي عن الأساليب التقليدية والتعامل بمرونة وابتكار مع هذه المستجدات. ويُعد التطوير التعليمي السبيل الأمثل لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين؛ إذ لا يمكن تجاهل التحولات الجوهرية التي طرأت على المؤسسات التعليمية خلال القرن الأخير. وقد رافق هذا التحول المعرفي ظهور النظرية البنائية، والتي أحدثت قفزة نوعية وتغييراً نموذجياً (Paradigm Shift) في استراتيجيات تعليم العلوم (ياسين وراجي، ٢٠١٢: ٢٨).

ويُعتبر جان بياجيه أول من وضع اللبنة الأساسية للنظرية البنائية وصاغ مفاهيمها في قوالب علمية، على الرغم من أن جذورها الفلسفية الأولى تمتد إلى الفيلسوف الإيطالي "جيامباتيستا فيكو"، صاحب المقولة الشهيرة بأن المعرفة الحقيقية تكمن في قدرة الفرد على بناء المعرفة وإعادة بنائها (القرارة، ٢٠١٣: ٦٦).

**ثانياً: مفهوم التعلم النشط (Active Learning)**

قدم الباحثون والمختصون في الحقل التربوي تعريفات متعددة لمفهوم "التعلم النشط"، تباينت بين الإيجاز والتفصيل في دلالاتها ومعانيها الدقيقة. ورغم هذا التباين، إلا أن جميع تلك التعريفات التقت في جوهرها وفلسفتها حول القيمة الحقيقية لهذا النمط التعليمي الفعّال. وتُعزى الاختلافات الواردة في صياغة المفهوم إلى عدة عوامل، أبرزها:

تنوع الخلفيات المعرفية والأكاديمية للباحثين.

تباين الخبرات والممارسات التربوية التي مروا بها.

الزخم الهائل في البحوث والدراسات والمقالات المرجعية التي ناقشت هذا الموضوع بالتزامن مع عصر الانفجار المعلوماتي (سعادة وآخرون، ٢٠١١: ٢٢٩).

**- مكونات التعلم النشط :**

لضمان فاعلية التعلم النشط وتحقيق مخرجاته التعليمية المرجوة، يتطلب الأمر تهيئة بيئة تعليمية متكاملة تركز على المكونات العملية التالية:

١- المصادر والمواد التعليمية: توفير موارد تعليمية متنوعة تتناسب مع الخصائص النمائية للطلبة وتلبي احتياجاتهم العمرية.

٢- الممارسة التطبيقية: إتاحة الفرص أمام المتعلمين للانخراط في عمليات الاستكشاف، والتجريب، وإعادة بناء المعارف (التركيب)، مما يعزز مهاراتهم العملية.

٣- حرية الاختيار: منح المتعلم دوراً فاعلاً في اختيار الأنشطة التعليمية وتحديد المواد اللازمة لتنفيذها، بما يعزز من تحمله لمسؤولية تعلمه.

٤- اللغة كأداة للتفكير والتواصل: تشجيع الطالب على التعبير عن إنجازاته بلغته الخاصة، واستخدام اللغة كأداة للتأمل وربط الخبرات المعرفية الجديدة بالمعارف السابقة والتواصل مع الآخرين.

٥- دعم وتوجيه المعنيين: تعزيز أدوار المعلمين وأولياء الأمور في تقدير قدرات الطلبة، وتحفيزهم على التفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات.

٦- التأمل الذاتي (حوار الذات): تفعيل عمليات التفكير النقدي لدى الطلبة تجاه ما يتعلمونه، ومراجعة أفكارهم، وتقييم مكتسباتهم المعرفية والشعورية.

٧- التفاعل التشاركي (الحوار مع الآخرين): تنمية مهارات التواصل من خلال عرض وجهات النظر المتباينة، ومقارنتها، واحترام آراء الآخرين، والوصول إلى تفاهات مشتركة.

٨- الملاحظة الواعية: توجيه الطلبة لمراقبة النماذج والأحداث المرتبطة بموضوع التعلم، سواء كان ذلك من خلال مراقبة أداء المعلم، أو الاستماع إلى نقد أدبي، أو تحليل العروض المرئية. (سعادة وآخرون، ٢٠١١: ٢٢٩).

**-استراتيجيات التعلم النشط**

١. استراتيجيه الحوار والمناقشة.
٢. استراتيجيه العصف الذهني.
٣. استراتيجيه الاكتشاف الموجه.
٤. استراتيجيه التعلم الذاتي.
٥. استراتيجيه الانشطة المتدرجه. (عشاء وآخرون ٢٠١٣ : ٥٢٦)

**مفهوم استراتيجية الانشطة المتدرجه:**

تصنف استراتيجية الأنشطة المتدرجة ضمن استراتيجيات التعلم النشط التي تسعى إلى تفعيل دور المتعلم في الموقف التعليمي، وتنمية مهاراته في التفكير، والتواصل، وحل المشكلات. وتستمد هذه الاستراتيجية أهميتها من استجابتها لظاهرة الفروق الفردية بين الطلبة؛ إذ يتباين المتعلمون في مستوياتهم المعرفية والمهارية رغم دراستهم للمنهج ذاته، مما يجعل من المتعذر عليهم اكتساب المعارف أو إنجاز المهام التعليمية من نقطة انطلاق واحدة أو ضمن جدول زمني موحد.

**آليات تنفيذ الاستراتيجية:**

التصميم التعليمي القائم على التمايز: تفرض الفروق الفردية على المعلم تصميم أنشطة تعليمية متعددة المستويات، بحيث يحدد لكل طالب نقطة بداية تتوافق مع مستواه المعرفي والمهاري الراهن، مما يسمح له بالتقدم وفقاً لسرعته التعليمية وصولاً إلى الإتقان. هيكلية المستويات: يقوم المعلم بإعداد ثلاثة مستويات تعليمية متدرجة، تعكس التفاوت في القدرات الفردية وتضمن مراعاة التدرج في الصعوبة. دور المعلم وتوجيه الأداء: تتيح الاستراتيجية للمتعلمين حرية اختيار الأنشطة وممارستها تحت إشراف المعلم، الذي يضطلع بدور الميسر الذي يتميز بالمرونة والتروي في التعامل مع خيارات الطلبة، لا سيما عند اختيارهم أنشطة تفوق أو تقل عن مستواهم الحقيقي، لضمان توجيههم نحو المسار التعليمي الأمثل. (داوود، ٢٠٠٦: ٥٦).

**كيفية تصميم أنشط وفقاً للاستراتيجية**

تختلف في درجة التحدي التي يواجهها التلميذ.

- ١- تصميم أنشطة متدرجة في مستوى التعقيد
- ٢- تصميم أنشطة متدرجة المستوى وفقاً لما يتوافر من مصادر،
- ٣- تصميم أنشطه متدرجة في العمليات المطلوب القيام به

هناك ست خطوات لتصميم الأنشطة متدرجة المستوى داخل الدرس، وهي: مستوى التحدي ويكون وفق مستويات بلوم المعرفية. استراتيجية قائمة على الأنشطة المندرجة التنمية مهارات القراءة. مستوى التعقيد وصعوبة النشاط، ويكون عن طريق تحديد الاحتياجات المعرفية للطلبة في المراحل الأولى للنشاط، ثم الوصول إلى المراحل المتقدمة له. مستوى المصادر والموارد المتاحة. فعندما يختار المدرس مواد قرائية متنوعة ومختلفة من حيث صعوبة المحتوى، يكون قد قام بالتدرج وفق الموارد المتاحة. مستوى المخرجات، حيث يستخدم جميع الطلبة المواد ذاتها، ويكون الناتج مختلفاً. مستوى العمليات، ويعني ذلك أن الناتج يكون واحداً، لكن الطرق التي استخدمها الطلبة كانت مختلفة. مستوى الناتج، ويعني ذلك أن الأنشطة المستخدمة تناسب الذكاءات المتعددة لدى الطلبة (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ١٣٢).

**مميزات الأنشطة المتدرجه**

ان الهدف الرئيسي للتعلم هو تنمية قدرة المتعلم على التفكير الناقد، فعلى هذا الاساس لابد من تصميم الشطة تعليمية تعليمية لتحقيق الهدف اعلام ، وكذلك تختار هذه الانشطة في ضوء المحتوى التعليمي ، ويوجد عدة معايير للحكم بذلك منها طبيعة المادة الدراسية وتوفر الوقت والامكانيات المادية والبشرية والتعلم القبلي للمتعلمين. وتتلخص مميزات الانشطة المتدرجه بعدة نقاط منها

- ١-متساوية من حيث الانشطة المشاركة والاستماع .
- ٢ عائلة من حيث الزمن والعمل .
- تتطلب استخدام المفاهيم الاساسية المهارات الافكار .
- ٤ متساوية بالنشاط والفاعلية توثيق العلاقة بين الطلبة من جهة والمدرسين من جهة أخرى .



أدوار عناصر العملية التعليمية ومعوقات استراتيجية الأنشطة المتدرجة

تستند فاعلية استراتيجية الأنشطة المتدرجة إلى تحديد دقيق لأدوار المعلم والمتعلم، مع الأخذ في الحسبان التحديات التي قد تواجه تطبيقها في البيئة الصفية.

#### **أولاً: دور المعلم في الاستراتيجية**

يضطلع المعلم بدور الميسر والموجه للعملية التعليمية، وتتمثل مهامه الأساسية في:

- ١-مراعاة الفروق الفردية: تبني استراتيجيات تتماشى مع التباين في القدرات والخصائص النمائية للطلبة.
- ٢-تعزيز الجوانب الوجدانية: الاهتمام بمنظومة القيم، والاتجاهات، والميول التي تشكل دافعية الطلبة نحو التعلم.
- ٣-تيسير الاكتشاف المعرفي: توجيه الطلبة نحو استنتاج المعارف والمعلومات ذاتياً بدلاً من التلقين.
- ٤-تحقيق التكامل المعرفي: العمل على الربط بين المواد الدراسية المختلفة لتقديم خبرة تعليمية متكاملة.
- ٥-تنمية المهارات: إكساب الطلبة مهارات عملية متنوعة تتجاوز الإطار النظري.
- ٦-إنشاء البيئة التعليمية: توظيف الوسائل التعليمية والأساليب التكنولوجية الحديثة لتعزيز بيئة التعلم. (بدير، ٢٠٠٨، ص ٢٧٦).

#### **ثانياً: دور الطالب في الاستراتيجية**

- يتحول المتعلم في ظل هذه الاستراتيجية من متلقٍ إلى عنصر فاعل، ويتجلى ذلك في:
- الشراكة في التصميم: المساهمة في بناء البيئة التعليمية وتخطيط أنشطتها.
- العمل التشاركي والمستقل: القدرة على التعلم الذاتي، أو العمل ضمن فرق تعاونية قائمة على الدعم المتبادل والتفاعل الإيجابي.
- التفكير النقدي وحل المشكلات: ممارسة مهارات التحليل للوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات الأكاديمية والحياتية.
- التأمل الذاتي (المتأ-معرفي): التفكير في عمليات التعلم الخاصة به لتقييم جودتها ونوعيتها.
- الاستقصاء المعرفي: التمتع بالكفاءة في البحث عن مصادر المعرفة والوصول إليها بفاعلية. (العدوان، ٢٠١٣، ص ٢٤).

#### **ثالثاً: معوقات تطبيق الاستراتيجية**

على الرغم من المزايا التربوية للاستراتيجية، إلا أن تطبيقها يواجه عدة تحديات جوهرية:

- ١-الظروف البيئية والإدارية: الاكتظاظ الصففي، وتراكم الأعباء الإدارية الملغاة على عاتق المعلم.
- ٢-ضيق الزمن: عدم كفاية الوقت المخصص للحصص الدراسية، وزيادة النصاب التدريسي الأسبوعي للمعلم.
- ٤-مقاومة التغيير: توجس بعض المعلمين من اعتماد أنظمة تعليمية غير تقليدية.
- ٥-متطلبات التخطيط: الحاجة إلى وقت طويل للإعداد الذهني والمادي للأنشطة المتدرجة.
- ٦-مقاومة المتعلمين: التردد المبدئي لدى بعض الطلبة في تقبل أو المشاركة في أساليب تعلم جديدة وغير مألوفة. (بدير، ٢٠٠٨، ص ٢٧٠).

#### **التفكير، التباعدي:**

يُعرف التفكير التباعدي (Divergent Thinking) بأنه القدرة المعرفية على معالجة البيانات والمعلومات من منظور غير مألوف أو فريد؛ فهو عملية توسيع للأفق الذهني عبر صياغة افتراضات جديدة، وتبني وجهات نظر غير تقليدية، وربط الأفكار ببعضها البعض بعيداً عن الأنماط الخطية المعتادة، بهدف الوصول إلى حلول ابتكارية أصيلة. ويتميز التفكير التباعدي عن أنماط التفكير الأخرى بكونه أداة جوهرية للحل الإبداعي للمشكلات، حيث يعتمد على مرونة ذهنية عالية تهدف إلى توليد أكبر قدر ممكن من البدائل (الفاخري، ٢٠١٨، ٩):

#### **مبادئ التفكير التباعدي:-**

تستند ممارسة التفكير التباعدي إلى مجموعة من المبادئ الإجرائية التي تضمن تدفق الأفكار بفاعلية: مبدأ تأجيل الحكم: يرتكز هذا المبدأ على فصل عملية "توليد الأفكار" عن عملية "تقييمها"؛ حيث يتم إرجاء إصدار الأحكام النقدية أو التقييمية لحين الانتهاء من مرحلة طرح كافة البدائل والاحتمالات المتاحة. مبدأ تعظيم كمية الأفكار: يقوم على فرضية أن توليد كم كبير من الأفكار يزيد من الاحتمالات الإحصائية للوصول إلى أفكار أكثر تميزاً وأصالة؛ فالأفكار المبتكرة غالباً ما تظهر كنتائج ثانوية لعملية حشد الأفكار الكثيفة. مبدأ الانطلاق (الطلاقة الذهنية): يؤكد هذا المبدأ على تسجيل جميع الأفكار المتولدة دون قيود، بغض النظر عن مدى منطقيتها أو قابليتها للتطبيق في الوهلة الأولى، إيماناً بأن الأفكار

غير التقليدية قد تكون مفتاحاً لحلول إبداعية غير متوقعة. مبدأ البناء التراكمي: يُشجع هذا المبدأ على التفاعل الإيجابي مع أفكار الآخرين والاستفادة منها كـ "لبات" إضافية لتطوير الأفكار وتنميتها، مما يعزز من قيمة العمل الجماعي في إنتاج المعرفة. (أبو حطب، ٢٠٠٠، ص ٥٦).

#### الدراسات السابقة

سعت الباحثة إلى استقصاء الدراسات التربوية التي تناولت "استراتيجية الأنشطة المتدرجة" وتطبيقاتها، وبعد المسح الشامل للأدبيات التربوية المتاحة، استعرضت الباحثة الدراسات التي تقاربت مع موضوع البحث الحالي، وفيما يلي عرضاً تحليلياً لها:

#### ١. دراسة الهاشمي (٢٠١٧):

أثر استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تحصيل مادة التاريخ

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تدريس مادة "تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر" لدى طلبة الصف الخامس الأدبي. اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي بتصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة). شملت عينة الدراسة (٦٠) طالباً من الإعدادية المركزية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى، ووزعت العينة عشوائياً (٣٠ طالباً لكل مجموعة). تمت معادلة المجموعتين في متغيرات: (العمر الزمني، التحصيل السابق، الذكاء، والمعرفة السابقة). وبعد استخدام الوسائل الإحصائية اللازمة (مثل اختبار T-test لعينتين مستقلتين، ومعادلات الثبات والتمييز)، توصلت الدراسة إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية الأنشطة المتدرجة على طلبة المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

#### ٢. دراسة حقوف (٢٠١٧):

فاعلية استراتيجية قائمة على الأنشطة المتدرجة في مهارات القراءة الناقدة والميول استهدفت هذه الدراسة قياس فاعلية استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات القراءة الناقدة وتطوير الميول نحو تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي ذو التصميم القبلي-البعدي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٢) تلميذاً وتلميذة، قُسموا إلى مجموعة تجريبية (٤٧) ومجموعة ضابطة (٤٥). ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثة قائمة بمهارات القراءة الناقدة، ودليلاً للمعلم، واختباراً للمهارات، ومقياساً للميول. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في كل من مهارات القراءة الناقدة (ككل ومهارات فرعية) ومقياس الميول، مما أكد فاعلية الاستراتيجية في تنمية هذه الجوانب لدى الطلبة.

#### منهج البحث وإجراءاتها

##### منهج البحث

تم استخدام المنهج التجريبي، لكونه المنهج الملائم الذي يحقق هدف بحثها "إذ يعد أقرب مناهج البحوث لحل المشكلات بالطريقة العلمية والأكثر صلاحية لتطوير بنيتها التعليم وأنظمتها المختلفة، والتجريب من أقوى الطرائق التقليدية التي نستطيع بواسطتها اكتشاف تطويرها عن التنبؤ والتحكم بالأحداث " (ملحم: ٢٠١٠، ٤٢١)

##### التصميم التجريبي

تم استخدام التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذا التفكير التباعدي لملائمته ظروف البحث ، حيث تم استخدام المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية التفكير التباعدي واستخدام المجموعة التجريبية للعامل المستقل واستراتيجية الأنشطة المتدرجة والمجموعة الضابطة للطريقة الاعتيادية (عطية : ٢٠٠٩ : ١٣١) . والجدول (١) يوضح ذلك جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

| المجموعة  | المتغير المستقل             | بعدي             |
|-----------|-----------------------------|------------------|
| التجريبية | استراتيجية الأنشطة المتدرجة | التفكير التباعدي |
| الضابطة   | الطريقة الاعتيادية          |                  |

أولاً: مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثالثة (في قضاءي التاجي والطارمية)، وذلك للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥. وقد بلغ إجمالي عدد الطالبات في مجتمع البحث (١٢٢٠) طالبة.

#### ثانياً: عينة البحث

اختارت الباحثة "ثانوية العقيدة للبنات" بشكل قصدي لتكون ميداناً لتطبيق التجربة. تكونت عينة البحث من (٦٧) طالبة، تم توزيعهن إلى مجموعتين بطريقة السحب العشوائي:

المجموعة التجريبية: الشعبة (أ)، ودرست طالباتها باستخدام استراتيجية الأنشطة المتدرجة.

المجموعة الضابطة: الشعبة (ب)، ودرست طالباتها بالطريقة التقليدية المعتادة.

ولغرض الدقة الإحصائية، استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات في العام الدراسي السابق من المجموعتين، ليصبح العدد النهائي لعينة البحث (٦٠) طالبة، بواقع (٣٠) طالبة في كل مجموعة.

#### ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة على التحقق من تكافؤ المجموعتين إحصائياً، رغم كونهما من منطقة تعليمية واحدة، وذلك في المتغيرات الآتية: الذكاء (باستخدام اختبار رافن).

العمر الزمني (محسوباً بالشهور).

التحصيل الدراسي السابق (درجات العام الماضي).

المستوى التعليمي للأباء.

المستوى التعليمي للأمهات.

#### ١- اختبار مستوى الذكاء

تم استخدام اختبار "جون رافن" للمصفوفات المتتابعة المقنن على البيئة العراقية لقياس مستوى ذكاء المجموعتين، اظهرت النتائج لا يوجد فرقا في دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، إذ كانت (t-test) المحسوبة البالغة (١.٦٣٢) اقل من (t-test) الجدولية البالغة (٢.٠٢١) وبدرجة حرية (٥٨) ، ذلك يعني تحقيق التكافؤ، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) نتائج اختبار مستوى الذكاء (رافن)

| مستوى الدلالة           | (t-test) |          | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | حجم العينة | المجموعة  |
|-------------------------|----------|----------|-------------|-------------------|-----------------|------------|-----------|
|                         | الجدولية | المحسوبة |             |                   |                 |            |           |
| غير دالة عند مستوى ٠.٠٥ | ٢.٠٢١    | ١.٦٣٢    | ٥٨          | ٦.٢٨٨             | ٣١.٦٤٣          | ٣٠         | التجريبية |
|                         |          |          |             | ٧.٣٤٦             | ٢٩,٤٢٠          | ٣٠         | الضابطة   |

#### ٢. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور:

استعملت الباحثة (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق ليس بذي دلالة إحصائية ، إذ كانت القيمة (t-test) المحسوبة (٠.٨٧٦) ، اصغر من (t-test) الجدولية البالغة (٢.٠٢١) وذلك يدل على أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً والجدول

(٣) يوضح ذلك: جدول (٣) نتائج العمر الزمني لطالبات المجموعتين

| مستوى الدلالة | (t-test) |          | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | حجم العينة | المجموعة |
|---------------|----------|----------|-------------|-------------------|-----------------|------------|----------|
|               | الجدولية | المحسوبة |             |                   |                 |            |          |



|           |    |         |        |    |       |       |                         |
|-----------|----|---------|--------|----|-------|-------|-------------------------|
| التجريبية | ٣٠ | ٣٥١.٧٥  | ٩.٤٢٤  | ٥٨ | ٠.٨٧٦ | ٢٠٠٢١ | غير دالة عند مستوى ٠.٠٥ |
| الضابطة   | ٣٠ | ٣٦٧.١٢٦ | ١٠.٧٢٤ |    |       |       |                         |

٣. التحصيل الدراسي للآباء: أظهرت نتائج ا باستعمال مربع (كاي) إن مجموعتين متكافئتان إحصائياً ، إذ بلغ قيمة (كاي) المحسوبة (١٠. ٣٤٨) اصغر من قيمة (كاي) الجدولية ( ٧. ٨١٥ ) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجة حرية (٤) ، والجدول (٤) يوضح ذلك:

| التحصيل   | حجم العينة | يقرا ويكتب مع ابتدائية | متوسطة | إعدادية أو معهد | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | قيمة مربع كاي |          | مستوى الدلالة (٠.٠٥) |
|-----------|------------|------------------------|--------|-----------------|-------------------|-------------|---------------|----------|----------------------|
|           |            |                        |        |                 |                   |             | المحسوبة      | الجدولية |                      |
| التجريبية | ٣٠         | ٨                      | ٧      | ٩               | ٦                 | ٣           | ١٠. ٣٤٨       | ٧. ٨١٥   | غير دالة             |
| الضابطة   | ٣٠         | ٩                      | ٦      | ١١              | ٤                 |             |               |          |                      |

٤. التحصيل الدراسي للأهات:

بينت نتائج باستخدام مربع (كاي) أن قيمة (كاي) المحسوبة (١.٥٨٩) اصغر من قيمة (كاي) الجدولية (٩.٤٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وكانت درجة حرية (٤) والجدول رقم (٥) يوضح ذلك: جدول (٥) تكرارات التحصيل الدراسي لأهات المجموعتين

| المجموعة  | تقرأ وتكتب | ابتدائية | متوسطة | إعدادية او معهد | بكالوريوس فما فوق | درجة الحرية | قيمة مربع كاي |          | مستوى الدلالة |
|-----------|------------|----------|--------|-----------------|-------------------|-------------|---------------|----------|---------------|
|           |            |          |        |                 |                   |             | المحسوبة      | الجدولية |               |
| التجريبية | ٥          | ٨        | ٤      | ٦               | ٧                 | ٤           | ١.٥٨٩         | ٩.٤٩     | غير دالة      |
| الضابطة   | ٦          | ٧        | ٨      | ٤               | ٥                 |             |               |          |               |

٥. درجات الطالبات للسنة الماضية :

أظهرت النتائج أن (t-test) المحسوبة اقل من (t-test) الجدولية وهذا يشير إلى إنها غير دالة إحصائياً، مما يؤكد إن المجموعتين كانت متكافئتان والجدول (٦) يوضح ذلك: جدول (٦) درجات الطالبات للسنة الماضية:

| المجموعة  | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | (t-test) |          | مستوى الدلالة             |
|-----------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------|----------|---------------------------|
|           |            |                 |                   |             | المحسوبة | الجدولية |                           |
| التجريبية | ٣٠         | ٦٥.٢٣٦          | ٧.٧٣٨             | ٥٨          | ١.٠٢٣٧   | ٢٠.٢١٠   | غير دالة عند مستوى (٠.٠٥) |
| الضابطة   | ٣٠         | ٦٦.٦٧١          | ٨.١٩١             |             |          |          |                           |

ولاً: ضبط المتغيرات الدخيلة

نظراً لتأثير المتغيرات الدخيلة على الصدق الداخلي والخارجي للتصميم التجريبي، عملت الباحثة على تحديد أثر هذه المتغيرات وضبطها لضمان دقة النتائج وسلامة الاستنتاجات.

**ثانياً: متطلبات البحث المنهجية**

-تحديد المادة العلمية: اقتصرَت المادة الدراسية على الفصول الأولى من كتاب "القرآن الكريم والتربية الإسلامية" المقرر للصف الخامس الإعدادي للفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢٤-٢٠٢٥، وفقاً للخطة السنوية المعتمدة.

**-صياغة الأهداف السلوكية:**

تم بناء (٨٠) هدفاً سلوكياً وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي، موزعة كالتالي: (٣٠) هدفاً للمعرفة، (٢٠) للفهم، (١٥) للتطبيق، (١٠) للتحليل، (٧) للتركيب، و(٣) للتقويم. وقد عُرضت هذه الأهداف على مجموعة من المحكمين المختصين، واعتمدت الأهداف التي حازت على نسبة اتفاق تزيد عن (٨٠٪) بعد إجراء التعديلات المقترحة.

-إعداد الخطط التدريسية: أعدت الباحثة خططاً تدريسية للمجموعة التجريبية وفق "استراتيجية الأنشطة المتدرجة"، بينما تلقت المجموعة الضابطة تعليمها وفق الطريقة التقليدية.

**ثالثاً: مقياس التفكير التباعي**

اعتمدت الباحثة مقياس (الكناني والشمري، ٢٠٢٣) لقياس التفكير التباعي؛ لكونه يتسم بالمواءمة مع خصائص عينة البحث (طالبة المرحلة الإعدادية)، والتمتع بخصائص سيكومترية رصينة، فضلاً عن وضوح فقراته. وقد مرت إجراءات المقياس بالمراحل الآتية:

**الصدق الظاهري (صدق المحكمين):**

للتأكد من صلاحية فقرات المقياس، عُرضت على مجموعة من الخبراء في القياس والتقويم والعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس. وقد اعتمدت نسبة اتفاق (٨٠٪) فأكثر كمعيار لإبقاء الفقرات أو تعديلها، كما هو موضح في الجدول (١٨).

**التطبيق الاستطلاعي:**

طُبِق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة؛ وذلك لتحديد الزمن المستغرق للإجابة، وضمان وضوح الفقرات، وقد تبين أن متوسط زمن الإجابة هو (١٥) دقيقة.

**تعليمات الإجابة:**

صاغت الباحثة تعليمات واضحة تطلب من الطالبات اختيار بديل واحد فقط من بين البدائل الخمسة المتاحة لكل فقرة، بوضع إشارة (٧) في الحقل المناسب.

**تعليمات التصحيح:**

رُصدت الدرجات للمقياس وفق أوزان متدرجة (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للفقرات الإيجابية.

**صدق البناء:**

يُعد صدق البناء مؤشراً جوهرياً لمدى قياس المقياس للسمة النفسية أو البناء النظري المستهدف. وقد اعتمدت الباحثة على الأسس النظرية الرصينة والفرضيات العلمية للتحقق من أن المقياس يعكس التفكير التباعي بدقة.

**أولاً: صدق المقياس (علاقة الفقرة بالدرجة الكلية)**

للتحقق من الاتساق الداخلي للفقرات، استُخدمت "الدرجة الكلية للمقياس" كمحك داخلي، حيث حُسبت معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠.١١٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨)، مما يؤكد اتساق فقرات المقياس وقدرتها على قياس السمة المستهدفة.

**ثانياً: ثبات المقياس:-**

للتأكد من استقرار نتائج المقياس، اعتمدت الباحثة طريقتين لقياس الثبات:

-طريقة التجزئة النصفية: قُسم المقياس إلى نصفين (زوجي وفردية)، وحُسب معامل الارتباط بينهما باستخدام معامل بيرسون، حيث بلغ (٠.٥٧٣).

ولتصحيح هذا المعامل، استُخدمت معادلة -سبيرمان-براون، ليلبغ معامل الثبات بصورته النهائية (٠.٨٧)، وهو مؤشر ثبات مرتفع جداً.

-معادلة ألفا كرونباخ: بلغت قيمة الثبات وفق هذه المعادلة (٠.٨٥)، وهو مؤشر جيد يعكس اتساق المقياس داخلياً (ميخائيل، ٢٠١٦، ص ٢٠٣).

**ثالثاً: المقياس بصورته النهائية:**

يتكون مقياس التفكير التباعدي في صورته النهائية من (٣٠) فقرة، تُحسب الدرجة الكلية للمستجيب بجمع الدرجات الممنوحة لكل فقرة، وبذلك يتراوح المدى النظري لدرجات المقياس بين (٣٠) كحد أدنى و(١٧٥) كحد أقصى.

#### إجراءات تطبيق أدوات البحث

بعد الانتهاء من التجربة الميدانية، طبقت الباحثة أدوات البحث (الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التباعدي) وفق الإجراءات التالية: التوقيت والتهيئة: طبقت الأدوات يوم الأربعاء الموافق (٢٥/١٢/٢٠٢٤) في تمام الساعة (٩:١٠) صباحاً في قاعة مخصصة بـ "ثانوية العقيدة للبنات"، وذلك بعد التنسيق التام مع إدارة المدرسة لضمان توفير بيئة ملائمة.

التطبيق الميداني: حرصت الباحثة على تطبيق الأدوات على الطالبات في وقت واحد لضمان توحيد الظروف التجريبية. قُدمت للطالبات تعليمات واضحة حول كيفية الإجابة، مع التأكيد على ضرورة قراءة التعليمات بدقة وتركيز قبل البدء.

الإشراف: أشرفت الباحثة بنفسها على عملية التطبيق لضمان نزاهة سير الاختبار، وبمعاونة مُدرّسة المادة التي ساهمت في ضبط القاعة. التصحيح: عقب الانتهاء من الجمع الميداني، باشرت الباحثة تصحيح إجابات الطالبات وفقاً لمعايير التصحيح المعدة مسبقاً لكل من الاختبار التحصيلي والمقياس.

#### الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي SPSS كالآتي:

١. النسب المئوية (لتحديد اتفاق المحكمين في صلاحية فقرات أداة البحث).
٢. معادلة (كيودر - ريتشاردسون - ٢٠) (للتحقق من ثبات أداة البحث).
٣. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمكافأة بين المجموعتين والاختبار النهائي.
- ٤-معامل ارتباط بيرسون لقياس الثبات.
- ٥-مربع كاي استعملت تلك الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) عند التكافؤ الإحصائية في متغيري التحصيل الدراسي للإباء وللأمهات.

#### عرض النتائج وتفسيرها

##### أولاً: عرض نتائج الفرضية الصفرية وتفسيرها:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي سيدرسن بإستراتيجيه الأنشطة المتدرجه ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التباعدي) بعد تصحيح إجابات طالبات مجموعتي البحث ( التجريبية والضابطة) في مقياس التفكير التباعدي البعدي ملحق (٢٤) أظهرت النتيجة الآتية: أنَّ متوسط درجات مقياس التفكير التباعدي لطالبات المجموعة التجريبية بلغ (٦٠.٦٥)، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة بلغ (٦٠.٠٢٧)، وبلغ الانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية ( ٦٠.٢٧١٤ )، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٦٠.٥٦٢). ولمعرفة دلالة الفرق بين درجات طالبات مجموعتي البحث استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين. أظهرت النتائج أنَّ الفرق بينهما ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت قيمة التائية المحسوبة (٦.٥٧٦) أكبر من قيمة التائية الجدولية (٢.٠٢١) جدول (٧) يوضح ذلك جدول (٧) نتائج مقياس التفكير التباعدي البعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة )

| المجموعة  | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية |          | مستوى الدلالة         |
|-----------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|----------|-----------------------|
|           |            |                 |                   |             | المحسوبة       | الجدولية |                       |
| التجريبية | ٣٠         | ٦٥.٦٠٠          | ٦.٢٧١٤            | ٥٨          | ٦.٥٧٦          | ٢.٠٢١    | دالة عند مستوى (٠.٠٥) |
| الضابطة   | ٣٠         | ٦٠.٠٢٧          | ٦.٥٥٣٩٢           |             |                |          |                       |

إنّ هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال إستراتيجية (الأنشطة المتدرجة )، وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة،

## **أولاً: الاستنتاجات**

- ١-تعزيز التفاعل التعليمي: تساهم استراتيجيات الأنشطة المتدرجة في خلق بيئة تعليمية تفاعلية تحفز على المنافسة الإيجابية بين الطالبات، مما يسهل عمليات الفهم، والاستيعاب، واسترجاع المعلومات بكفاءة أعلى.
- ٢-تنمية التفكير التباعدي: أثبتت الدراسة فاعلية استراتيجيات الأنشطة المتدرجة كأداة تربوية قادرة على تنمية مهارات التفكير التباعدي لدى المتعلمات، مما يجعلهما (الاستراتيجية والتفكير التباعدي) في علاقة طردية إيجابية.
- ٣-الجدوى الاقتصادية والمهنية: تُعد الاستراتيجية خياراً تربوياً اقتصادياً لعدم تطلبها إمكانات مادية معقدة، كما أنها تمنح المعلم مرونة عالية في تخطيط وتنظيم الموقف التعليمي بما يخدم أهداف الدرس.

## **ثانياً: التوصيات**

- في ضوء النتائج المستخلصة، توصي الباحثة بالآتي:
- تبني الاستراتيجية: اعتماد استراتيجيات الأنشطة المتدرجة في تدريس مادة التربية الإسلامية بمختلف المراحل الدراسية لضمان تحقيق أهدافها التربوية بفاعلية.
- الربط بالواقع المعاش: ربط موضوعات التربية الإسلامية بالمواقف الحياتية للطلبة، وتحويلها من مادة نظرية إلى مادة ذات قيمة نفعية وتطبيقية من خلال عرض المشكلات المعاصرة.
- التطوير المهني: تكثيف برامج التدريب للمعلمين (قبل وأثناء الخدمة) على مهارات استخدام طرائق التدريس الحديثة، مع التركيز على تعزيز ثقة الطلبة بمادتهم الدراسية.
- تغيير الأدوار التربوية: السعي نحو التحول من دور "المعلم الملحن" إلى "المعلم المرشد والموجه"، وذلك من خلال التوسع في تطبيق الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تشجع على التعلم الذاتي.

## **ثالثاً: المقترحات**

- ١-قياس أثر استراتيجيات الأنشطة المتدرجة على أنماط تفكير أخرى (كالتفكير الابتكاري، أو التفكير الناقد).
- ٢-تطبيق الاستراتيجية نفسها على مواد دراسية أخرى ومراحل تعليمية مختلفة للتحقق من عمومية نتائجها.
- ٣-تضمين المناهج الدراسية لطلبة كليات التربية والتربية الأساسية مقررات عملية تركز على تدريبهم على استراتيجيات التعلم النشط المتدرجة.
- ٤-حث واضعي المناهج التربوية على تضمين المحتوى الدراسي أنشطة تعليمية متدرجة تراعي الفروق الفردية وتلبي متطلبات الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

## **المصادر**

١. أحمد، ردينة عثمان، يوسف حزام(٢٠٠٣): طرائق تدريس منهج أسلوب ووسيلة، ط٢، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان.
٢. البحيري،خلف محمد(٢٠١٥) : أسس تخطيط التعليم ، ط١، دار الفجر للنشر والتوزيع، مصر.
٣. بدير، كريمان، (٢٠٠٨) ،التعلم النشط، عمان: دار المسيرة.
٤. بشارت، محمد سليم (٢٠١٠) تنوع التدريس دورة تدريبية، نجران المملكة العربية السعودية.
٥. بوزان، توني. (٢٠٠٧). استخدم عقلك. ط٧، الرياض: ترجمة مكتبة جرير.
٦. التهانوي، محمد علي (١٩٩٨): كشاف اصطلاحات الفنون ، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت.
٧. حداد،جيهان عبد (٢٠١١) قياس التفكير التباعدي والتقاربي لدى طلبة الجامعة ،مجلة دياالى، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد.
٨. سبيتان، فتحي ذياب(٢٠١٠) : ضعف التحصيل الدراسي الأسباب والحلول(اللغة العربية وفروعها المختلفة، التربية الإسلامية الاجتماعية ، ط١، دار الجنادرية، عمان.
٩. سعادة، جودت احمد(٢٠١١)، تدريس مهارات التفكير، دار الشروق، عمان.

١٠. الشمري، ماشي بن محمد (٢٠١١): استراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية\_السعودية
١١. العدوان، زيد سليمان، و محمد فؤاد الحوامدة (٢٠١٧): تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
١٢. عشا ، انتصار خليل ، وآخرون (٢٠١٢): "أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولي"، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (٢٨) ، العدد (١).
١٣. عطية ، محسن علي (٢٠٠٩): البحث العلمي في التربية مناهجه وأدواته ووسائله الإحصائية ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
١٤. عطية، محسن علي (٢٠٠٨) البحث العلمي في التربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
١٥. عليان، رشدي محمد، و قحطان عبد الرحمن الدوري (٢٠١١) :أصول الدين الإسلامي ، ط٤ دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد.
١٦. العنبيكي، علي مطني (٢٠١٤): الوجيز في تدريس العلوم، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع، العراق- بعقوبة.
١٧. فؤاد أبو حطب (٢٠٠٠): القدرات العقلية، دار الكتب الجامعية، بيروت ط٧، .
١٨. القرارة، احمد عودة (٢٠١٣): تصميم التدريس رؤية تطبيقية، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله-المصيون.
١٩. قطامي (٢٠١٣): استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية ، ط١، دار المسيرة للنشر ، عمان.
٢٠. قطامي، يوسف وآخرون (٢٠٠٩): تصميم التدريس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
٢١. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٦)، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
٢٢. نوفل، محمد بكر (٢٠١١) : التفكير والبحث العلمي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.
٢٣. الهاشمي، علي ربيع (٢٠١٣): الأنشطة الصفية والمفاهيم العلمية، ار غيداء للنشر والتوزيع، جامعة الانبار، كلية التربية الاساسية الحديثة.
٢٤. ياسين، واثق عبد الكريم وزينب حمزة راجي (٢٠١٢): المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية، مكتبة نور الحسين للنشر والتوزيع، بغداد.