

بناء استراتيجيات على وفق نموذج ستيرنبرغ وقياس أثرها في تحصيل طلبة

قسم التربية الفنية بمادة طرائق التدريس

م. احمد عبد القادر منصور الزبيدي أ.د. رغد زكي غياض

الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية

مستخلص البحث:

يهدف البحث يهدف البحث الحالي الى بناء استراتيجيات تدريس على وفق نموذج ستيرنبرغ لمادة طرائق التدريس و دراسة اثر الاستراتيجيات في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية بمادة طرائق التدريس، وقد تكون مجتمع البحث من طلبة قسم التربية الفنية/ كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية والذين يبلغ عددهم (851) بواقع (586) للدراسة الصباحية و (265) للدراسة المسائية، وقد اختار عينة البحث مكونة من طلاب المرحلة الثالثة إذ بلغ عددهم الكلي (230) طالباً وطالبة، وتم الاستعانة بعدد من الوسائل الإحصائية وظهرت النتائج ومنها:

1- أثبتت نتائج البحث أن الاستراتيجيات التعليمية المبنية على أنموذج ستيرنبرغ قابلة للبناء والتطبيق في مادة طرائق التدريس لطلبة قسم التربية الفنية، وقد تم إعدادها بصورة علمية منظمة تراعي أنماط التفكير المختلفة لدى الطلبة

2- كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية الاستراتيجيات التعليمية الجديدة التي صممها الباحث وفق أنموذج ستيرنبرغ في رفع مستوى التحصيل الدراسي، وقد توصلت بعدد التوصيات، وإبرازها:

1- اعتماد الاستراتيجيات التعليمية الجديدة ضمن خطط تطوير تدريس مادة طرائق التدريس في قسم التربية الفنية والأقسام الأخرى في كلية التربية الأساسية ضمن مساق طرائق التدريس، انسجاماً مع توجهات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي نحو تحسين جودة التعليم الجامعي.

2- إدماج استراتيجيات التفكير الحديثة في برامج إعداد وتدريب التدريسيين بما يساهم في رفع كفاءتهم المهنية، ويتوافق مع سياسات الوزارة إلى تحديث أساليب التدريس الجامعي، قد يقترح إجراء عدد من الدراسات ومنها:

1- إجراء دراسات مماثلة لتقصي أثر أنموذج ستيرنبرغ في متغيرات تربوية ونفسية أخرى، مثل التفكير الإبداعي، الدافعية للتعلم، والكفاءة الذاتية لدى الطلبة الجامعيين، تطبيق الاستراتيجيات التعليمية المبنية على أنموذج ستيرنبرغ في مواد دراسية وتخصصات جامعية مختلفة، للتحقق من فاعليتها في سياقات تعليمية متنوعة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات على وفق أنموذج ستيرنبرغ -التحصيل - بمادة طرائق التدريس.

الفصل الاول

مشكلة البحث:

يعتمد تطور وازدهار أي مجتمع على مدى جودة العملية التعليمية، و هذا التطور بمدى نجاح العملية التعليمية والمناهج الدراسية لمواكبة للتطورات العصرية الحديثة واستراتيجيات التدريس الحديثة ذات الطابع البنائي المرتبط بالبيئة المحيطة بالمتعلمين والمعلم القادر على توظيف تلك الاستراتيجيات لخدمة موضوعات المحتوى الذي يقوم بتدريسه، تشير الأدبيات التربوية إلى أن الاستراتيجيات التعليمية الحديثة تمثل أحد أهم العوامل المؤثرة في رفع مستوى التحصيل الدراسي، إذ تساعد الطلبة على التفاعل الإيجابي مع الموقف التعليمي، وتدفعهم إلى توظيف مهارات التفكير العليا بما ينعكس على تحسين مستويات الفهم والتطبيق والتحليل.

ومن بين هذه الاستراتيجيات تبرز الاستراتيجية المبنية على وفق نموذج ستيرنبرغ المستند إلى نظرية معالجة المعلومات، التي تقوم على تنشيط قدرات الطلبة عبر عناصر ما وراء المعرفة، وعناصر الأداء، وعناصر اكتساب المعرفة، مما يمنح المتعلم فرصاً أوسع للتفكير المنظم واستيعاب المادة الدراسية بعمق. وتكتسب هذه الاستراتيجية أهميتها في كونها تمثل مدخلاً جديداً يُستخدم لأول مرة في قسم التربية الفنية، الأمر الذي يضيف على البحث جدة وأصالة في التطبيق ويعزز من إمكانية الكشف عن أثرها المباشر في التحصيل الدراسي.

هذا التكامل يؤدي إلى تعزيز قدرة المتعلم على بناء المعنى، وتنظيم المعرفة، وتوظيفها في مواقف جديدة، وهو ما ينعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي.

واستناداً الى ما تقدم يمكن تلخيص مشكلة البحث بالاجابة عن التساؤل التالي: ما إثر بناء استراتيجية وفق انموذج ستيرنبرغ في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية بمادة طرائق التدريس.

أهمية البحث:

- 1- قد تسهم الاستراتيجية الجديدة المبنية على وفق انموذج ستيرنبرغ في خلق الرغبة في التعلم لدى المتعلمين وكسر طوق الرتابة والملل الذي يتخلل الدرس.
- 2- الدراسة الحالية قد تثري المكتبة التخصصية في طرائق التدريس والتربية الفنية لعدم وجود دراسة سابقة بنفس الاستراتيجية على حد علم الباحث ضمن حدود زمن كتابتها.
- 3- تعد الدراسة الحالية إضافة معرفية جديدة على صعيد الدراسات التطبيقية للطلبة على مستوى كلية التربية الاساسية.

ثالثاً: اهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى:

1. بناء استراتيجية تدريس على وفق انموذج ستيرنبرغ لمادة طرائق التدريس.
2. دراسة أثر الاستراتيجية في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية بمادة طرائق التدريس.

رابعاً: فرضيات البحث

- 1- الفرضية (1): لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في نتائج الاختبار التحصيلي القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- 2- الفرضية (2): لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

3- الفرضية (3): لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في تحصيل المجموعة التجريبية قبلها وبعديا.

خامساً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي فيما يأتي:

1. الحدود الزمانية: العام الدراسي 2025 – 2026
2. الحدود المكانية: قسم التربية الفنية في كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية
3. الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثالثة في الدراسات الصباحية والمسائية.
4. الحدود الموضوعية: المفردات المقررة رسمياً لمادة طرائق التدريس في قسم التربية الفنية

سادساً: تحديد المصطلحات

1. الاستراتيجية:

عرفها زيتون (1999): (مجموعة من اجراءات التدريس المختارة سلفاً من المعلم أو مصمم التدريس والتي يخطط لاستعمالها في اثناء تنفيذ الدرس بما يحقق الاهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الامكانات المتاحة). (زيتون، 1999، ص: 28)

ويعرفها اجرائياً بأنها:

إجراءات تعليمية منظمة يطبقها المدرس داخل قاعة الدرس وفق أنموذج ستيرنبرغ المستند إلى نظرية معالجة المعلومات، بهدف زيادة تحصيل الطلبة ويقتطعهم الذهنية في مادة طرائق التدريس. بالنظر لعدم وجود تعريف محدد لهذا النموذج لعدم وجود دراسة تربوية سابقة فقد عرفه الباحث اجرائياً: هو نموذج خاص لمعالجة المعلومات معتمداً على ما وراء العناصر (التخطيط ، مراقبة التفكير)، عناصر الأداء (التفسير ، الترميز والاستدلال) وعناصر اكتساب المعرفة (مفاهيم جديدة ، ربط بخبرات سابقة) لتدريس مادة طرائق التدريس في قسم التربية الفنية.

2- طرائق التدريس:

عرفها كل من ابراهيم (1980) بانها: جميع انواع النشاط التي يقوم المتعلمين بها أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت اشراف المؤسسة بتوجيه منها سواء كان داخل المؤسسة أو في خارجها. (ابراهيم، 1980، ص: 38)

وعرفها حسنين (2001) بانها: كل الخبرات التعليمية التي تحتاجها لتنمية المهارات وتوسيع المعرفة وتنمية الاتجاهات المرغوبة التي تساعد في تحقيق الاهداف العامة للتعليم والاهداف الخاصة لكل موضوع دراسي. (حسين، 2001، ص: 33).

الفصل الثاني

مفهوم استراتيجيات التدريس:

الاستراتيجية تعطي تصوراً عاماً وتمثيلاً واقعياً للنظرية التي انبثقت منها، وذلك عبر ما توفره من البيانات والمعلومات، والاجراءات التنفيذية التي تسهم في الوصول الى مستوى من الفهم والمعرفة، لرسم مخطط منطقي مبني على إدراك العلاقات للعناصر المتفاعلة في الميدان التربوي. استعملت الاستراتيجية في المجال التربوي والتعليمي ومؤسساته المختلفة بمعنى أنها الخطة أو المسار التعليمي أو الإجراءات والخطوات أو الطرائق أو الأساليب التي يستعملها المعلم لتحقيق ما حدده من نتائج ومخرجات تعليمية يريد الوصول إليها، منها ما هو معرفي أو وجداني أو اجتماعي أو نفس - حركي أو إنه يرمي من وراء ذلك تحصيل معلومات من طريق الخطوات المتسلسلة والمنظمة والمتتابعة، التي بواسطتها يستطيع إنتاج طرائق ومهارات تدريبية تتلائم مع تداعيات الموقف التعليمي، وقدرات المعلم وتلائم المقرر الدراسي. (الساعدي، 2016: 6)

يمكن إن توصف استراتيجيات التدريس ((بمعناها الواسع، بأنها فن التدريس بكل ما يتعلق به من خطوات وإجراءات وأنشطة وأساليب تعليمية وتحركات المعلم داخل غرفة الدرس، بما يتلائم مع محتوى الدرس ويتوافق مع النمو العقلي للمتعلمين، من خلال خطوات منظمة ومتسلسلة تسهم في زيادة وعي المتعلم بقدراته لمواجهة المواقف التعليمية المختلفة، وإطلاق العنان لتفكير المتعلمين وخيالهم العلمي)) (أبو سعدي، 2018: 405 - 410)

إن الاستراتيجيات المتقنة البناء، التي يختارها المدرس ليطبقها في درسه، تحقق دفعا للمتعلمين نحو زيادة جاذبيتهم للقراءة وتطوير قدراته في الانتباه والإصغاء في داخل الصف وتطوير مهارات كتابة الأفكار الأساسية والرئيسية والعمل على تعميقها، والتوسع بها وتعزيزها بالأفكار الثانوية، وتطوير مهارة إدارة الوقت، والتعامل مع القلق الامتحاني، وتطوير مهارات الاسترجاع الشامل. (زاير وسماء، 2013: 128)

إن الاستراتيجية التدريسية التي هي مصطلح تم توظيفه في الوسط التربوي جاء اصلاً من المؤسسة العسكرية مع ازاحة في المعنى الاصلي ذو دلالة متعلقة بالميدان التعليمي تعني بالتخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس، من خلال السعي الحثيث لاستثمار الامكانيات المادية المتاحة بأفضل ما يمكن، لتجعل المتعلمين قادرين على استثمار طاقاتهم بنحو أكثر فعالية.

انموذج ستيرنبرغ

روبرت ستيرنبرغ (مواليد 8 ديسمبر 1949) بالإنجليزية: (Robert Sternberg) عالم نفسي أمريكي، وهو أستاذ التنمية البشرية بجامعة كورنيل قبل انضمامه إلى كورنيل، كان ستيرنبرغ رئيساً لجامعة وايومنغ، كما كان عميداً وأستاذاً بجامعة ولاية أوكلاهوما، وعميداً للآداب والعلوم في جامعة تافتس، وأستاذ علم النفس والتعليم بجامعة بيل، وهو عضو في هيئات تحرير العديد من المجالات، بما في ذلك جريدة عالم نفس أمريكي، وكان الرئيس السابق لجمعية علم النفس الأمريكية تشمل أبحاثه الأشكال المختلفة للذكاء الإنساني، والقياس النفسي ومن ابرز اعماله نظرية الذكاءات الثلاث ونموذجه في معالجة المعلومات.

قدم ستيرنبرغ (Sternberg 1985) نظاماً خاصاً لمعالجة المعلومات يتكون من ثلاثة عناصر أساسية، وتتألف هذه العناصر بدورها من أخرى فرعية وهي كما يأتي:

1. ما وراء العناصر (Meta-Components): وهي عملية ضبط تستخدم في تنفيذ التخطيط ومراقبة الأداء من خلال الاستراتيجية، وتقييم أداء الفرد للمهمة وتعد عمليات ما وراء العناصر مرادفة لعمليات ما وراء المعرفة عند براون (Brown)، وهي تمثل عمليات الفهم للمهمة، أو تنفيذ المهمة من خلال فهمها واستيعابها.

2. عناصر الأداء (Performance Components): وهي عمليات دنيا تستخدم في تنفيذ الاستراتيجيات المختلفة عند أداء المهمة، وهذه العناصر تتضمن ما يلي:

أ. الاستدلال (Inferring): ويعني استدلال العلاقة بين مثيرين متشابهين في أشياء ومختلفين في أشياء أخرى.

ب. الترميز (Encoding): وهو إعطاء صفة ورمز لطبيعة المثيرات.

ت. تطبيق العلاقات الاستدلالية السابقة في الموقف الجديد.

3. عناصر اكتساب المعرفة (Knowledge Acquisition Components):

وهي عمليات تعلم واكتساب معلومات جديدة و تخزينها في الذاكرة، ويرى ستيرنبرغ (Sternberg) بأن العناصر الأكثر أهمية في تعلم واكتساب المعرفة تتمثل في ما يلي:

أ. الترميز الانتقائي (Selective Encoding): وهي العملية التي يتم فيها عزل المعلومات الجديدة ذات العلاقة بموضوع معين عن المعلومات غير المتعلقة به وفي ضوء هدف محدد يحدث في موقف التعلم.

ب. التجميع الاختياري (Selective Combination): وهو عملية تجميع المعلومات المرزمة اختياريًا وفق أسلوب يزيد من تماسكها وترابطها داخليًا.

ت. المقارنة الاختيارية (Selective Comparison): وهي عملية ربط المعلومات التي تم ترميزها بالمعلومات المخزنة في الذاكرة وذلك لغرض زيادة ارتباطها بالبناء المعرفي الجديد، أو البناء المعرفي السابق.

ثانياً- التحصيل الدراسي

يعرف التحصيل بأنه المعرفة التي يحصل عليها المتعلم من خلال منهج أو برنامج محدد ولا يقتصر المفهوم على ما يحصل عليه المتعلم من معارف ومعلومات ضمن برنامج معين يجعل المتعلم أكثر تكيفاً في الوسط الاجتماعي الذي يوجد فيه، بالإضافة إلى إعداد المتعلم للتكيف في المدرسة بصورة عامة، بهذا يولي المعنيون أهمية كبيرة لما يمتلكه ويترتب عليه من قرارات ونتائج تربوية حاسمة، فالاختبارات التحصيلية هي وسيلة منظمة، تهدف لتحقيق ونتائج تربوية دقيقة، ووسيلة منظمة لقياس كمية المعلومات التي يمتلكها المتعلم أو يتذكرها في أي حقل من حقول المعرفة، بالإضافة إلى قدرته في تطبيقها وتحليلها وفهمها والانتفاع بها في مواقف الحياة المختلفة. (الظاهر وآخرون، 1999 : 50) وبما أن من الأهداف التربوية لأي مجتمع هو محاولة اكتساب المتعلم أكبر قدر ممكن من المعلومات والمهارات والمعارف وغيرها، فلا بد من معرفة مقدار تحقيق هذه الأهداف أو عدمه كان اللجوء للوسائل التي تبين حجم استيعاب المتعلم لهذه

المعارف والمهارات والذي أدى الى ظهور الاختبارات التحصيلية، وبهذا يشير (فرج وآخرون) الى انها ((مقياس في الكشف أو التدريب عن أثر التعلم الذي يطلق لمصطلح الصور وأنواع الاختبارات التي يقوم بأعدادها المعلم بواقع المواد التي يدرسها المتعلم بالفعل)).

(فرج وآخرون، 1987: 19)

بذلك اصبح التحصيل في مفهومة الحديث هو ((اكتساب للوسائل العلمية الصحيحة التي عن طريقها يكون الوصول للمهارات في طريقة منظمة، فهو يهتم بنواتج التعلم والجانبين هما الجانب المعرفي والجانب والمهاري، وان الاهتمام بهذين الجانبين يعني الاهتمام في الجانب الوجداني)). (الجميل، 2000 : 113) ومما لاشك فيه بان التحصيل المعرفي هو ليس عملية ميكانيكية آلية، بل هي من الفنون الذهنية التي لها قواعدها ومناهجها وأصولها. ان ((التحصيل المعرفي الذي يقوم على التفكير الناقد والنظرة الفاحصة والادراك والاستيعاب والوعي والتحليل والمقارنة والتركيب والتطبيق والربط والتمييز بين المواد مع بعضها ومع مظاهر الحياة)). (العيصوي، 2000: 219)

يرى الباحث ان التحصيل بصورة عامة والتحصيل المعرفي بصورة خاصة هو من المؤشرات التي تدل على التقدم باتجاه الاهداف التي تسعى المؤسسات التربوية لتحقيقها، لان التحصيل يدل على مستوى وقدرة المؤسسات التربوية، كذلك يحدد القيمة الاقتصادية والاجتماعية للمتعلم فهي من مؤشرات الطموح والقيمة الاجتماعية التي يسعى المتعلم الى بلوغها، بالتالي اصبحت الحاجة ضرورة ملحة في اكتساب العلم والمعرفة في جميع العصور ويعرف التحصيل الدراسي بانه ((تحصيل إدراكي نظري في معظمه يتركز على المعارف والخبرات التي تجسدها المواد المختلفة المنهجية في التربية المدرسية كالاقتصاديات والعلوم الطبيعية والدينية والرياضيات ثم اللغات)) (حمدان، 1986 م: 107) ويوضحه (أحمد خليل 1990) قدرة الطالب على معرفة وفهم وتطبيق المعلومات العملية بكافة مستوياتهم وقدرتهم على فهم طرق التفكير العلمي أو استخدامها في حل المشكلات. (احمد، 1990م: 43)

ويرى الباحث أن التحصيل الدراسي هو مقدار ما يكتسبه الطالب المتعلم من معارف ومهارات، ويكون المعيار في اكتسابه تلك المعارف والمهارات، ودرجته التي يحصل عليها في الاختبارات المعدة سلفاً من قبل الباحث.

الغرض من الاختبارات التحصيلية:

ان للاختبارات اثر في التعلم، غير ان كثير من الاختبارات غير مقننة يكون الغرض منها ((الوصول والحفاظ على درجة معينة بمستواها، حيث تخدم هذه الاختبارات في انتقاء المفاهيم والحقائق والنظريات والآراء ذات الاهمية من بين المجموعات الكبيرة من المعلومات)). (ابل، 1986: 122)

الفصل الثالث

اجراءات البحث:

يتضمن الفصل الحالي عرضاً للإجراءات التي قام بها الباحث لتحقيق أهداف البحث وهي كما يأتي

أولاً: منهج البحث

هي الطريقة التي يتبعها الباحث في اجراءات بحثه فيقوم من خلالها بتحديد كافة الظروف والمتغيرات التي تظهر في التحري عن المعلومات وكذلك السيطرة على تلك الظروف والمتغيرات والتحكم بها (الكيلاني، 2005: 31)، وقد استعمل الباحث منهجيتين للبحث العلمي في البحث الحالي بما يتماشى و تحقيق أهدافه وهما منهجية البحث الوصفي وتعرف بأنها " استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين العناصر " (الزوبعي والغنام، 1981: 251) وقد استخدمها الباحث لأغراض بناء الاستراتيجية والتحقق من خصائصها السايكومترية ومنهجية البحث التجريبي وتعرف بأنها " ضبط المتغيرات والسيطرة عليها في المواقف المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها " (عبد الرحمن وزنكنه، 2007: 473).

ثانياً: التصميم التجريبي

يعرف التصميم التجريبي بأنه وضع خطة تجريبية يتم من خلالها قبول فرضيات البحث أو رفضها وقياس حجم الأثر الذي سيطرأ على احد العوامل نتيجة مؤثراً مع تثبيت المتغيرات أو العوامل الاخرى فالتصميم التجريبي يساعد الباحث على اختبار فروضه اختباراً دقيقاً (عبد الرحمن وزنكنه، 2007، ص477). وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين بأختبارين قبلي وبعدي كما هو في المخطط الآتي :

اختبار تحصيلي بعدي	ستيرنبيرغ	اختبار تحصيلي قبلي	مجموعة تجريبية
	اعتيادية		مجموعة ضابطة

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

1. مجتمع البحث

يسمى مجتمع البحث احياناً بمجتمع الدراسة أو المجتمع الاصلي ونعني به جميع المفردات الظاهرة التي سيقوم الباحث بدراستها فهو يتمثل بجميع الافراد أو الأشياء الذين يكونون موضوع للدراسة أو البحث وان المجتمع قد يكون افراد أو أنشطة علمية أو تربوية وغيرها. (الجابري، 2015: ص151)

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة قسم التربية الفنية/ كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية والذين يبلغ عددهم (851) بواقع (586) للدراسة الصباحية و (265) للدراسة المسائية وفيما يلي جدول يوضح مجتمع البحث :

جدول (1)

المرحلة	الدراسة الصباحية	الدراسة المسائية	المجموع
المرحلة الاولى	85	42	127
المرحلة الثانية	139	55	194
المرحلة الثالثة	230	76	306
المرحلة الرابعة	132	92	224
المجموع	586	265	851

2. عينة البحث

هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة وقد يختارها الباحث لاجراء دراسته عليها على وفق قواعد خاصة، هي لا بد من ان تمثل العينة المجتمع الذي اخذت منه تمثيلاً صحيحاً من خلال الصفات وعلاقتها ببعضها البعض بالشكل الذي تمثله في المجتمع الاصلي

(الغزالي، 2008، ص163).

أختار الباحث طلاب المرحلة الثالثة لكون مادة طرائق التدريس هي احدى المواد المقرر دراستها في هذه المرحلة كذلك لوجود اكثر من شعبة للمرحلة الثالثة، وبعد أن حصل الباحث على الموافقة الرسمية على تطبيق التجربة على هذه المرحلة اختار الباحث طلبة الدراسة المسائية عينة استطلاعية لبحثه لأغراض التطبيق الاستطلاعي لأدوات بحثه. واختار طلبة الدراسة الصباحية لأغراض التجريب وكان الاختيار قصدياً لانسجام أوقات دوامهم مع أوقات تواجد الباحث. اتفق الباحث مع ادارة القسم على اجراء تجربته وجمع المعلومات المتعلقة بطلبة المرحلة الثالثة لغرض اجراء التكافؤ في بعض المتغيرات وقد اجرى الباحث الخطوات الآتية:

1. احصاء عدد طلاب المرحلة الثالثة إذ بلغ عددهم الكلي (230) طالباً وطالبة .
2. اختار الباحث الشعبة (1) والبالغ عدد طلابها (35) عشوائياً بطريقة القرعة لتكون المجموعة التجريبية التي درست على وفق الاستراتيجية المقترحة، وشعبة (2) والبالغ عدد طلابها (34) لتكون المجموعة الضابطة التي درست المفاهيم ذاتها بالطريقة الاعتيادية ، وبعد استبعاد الطلبة البالغ عددهم (5) بلغ عدد طلبة المجموعة التجريبية (32) وبلغ عدد طلبة المجموعة الضابطة (32) بحسب ما موضح في الجدول الآتي:

جدول (2)

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة النهائي
التجريبية	1	35	3	32
الضابطة	2	34	2	32
المجموع		69	5	64

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

حرص الباحث قبل البدء بالتجربة على تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد انها تؤثر في التجربة ودقة النتائج التي تتمخض عنها لذا كافأ بين مجموعتي البحث بالمتغيرات الآتية:

1. العمر الزمني محسوباً بالاشهر
2. اختبار الذكاء
3. المعرفة السابقة

1. العمر الزمني للطلبة محسوباً بالاشهر: تم احتساب اعمار طلبة عينة البحث بالشهور من يوم ولادة الطلبة ولغاية تاريخ بدء تطبيق التجربة في 2025/10/5 فبلغ متوسط اعمار طلبة المجموعة التجريبية (248,91) والانحراف المعياري (5.69) وبلغ متوسط اعمار طلبة المجموعة الضابطة (247.86) والانحراف المعياري (6.04) ولمعرفة دلالة الفرق بين اعمار طلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة استعمل الباحث الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين فاتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.716) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00) وبدرجة حرية (62) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان في العمر الزمني وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) يوضح تكافؤ مجموعتي البحث بالعمر الزمني

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	248.91	5.69	32.38	62	0.716	2.000	غير دال إحصائياً
الضابطة	32	247.86	6.04	36.48				

2. المعرفة السابقة: ان الغرض من هذا الاختبار هو التعرف على ما يملكه الطلبة من معلومات سابقة للكورس الأول من مادة طرائق التدريس والتي تعد من المؤثرات المهمة في المتغير التابع.

من اجل اجراء التكافؤ بهذا المتغير قام الباحث ببناء الاختبار التحصيلي القبلي الذي يتكوّن من (30) فقرة من اسئلة الاختيار من متعدد، إذ تعطى (درجة واحدة) للاجابة الصحيحة و (صفر) للاجابة الخاطئة وبذلك يكون مجموع درجات هذا الاختبار (30) درجة وعرض الباحث الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال الاختصاص ملحق (1) يوضح ذلك ومن اجل المقارنة بين مجموعتي البحث طبق الباحث هذا الاختبار على مجموعتي البحث يوم الاحد 2025/10/5 ومن اجل التعرف على الفرق بين المجموعتين في هذا المتغير استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كما قام بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة ولم يظهر فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين في هذا المتغير كون القيمة التائية المحسوبة البالغة (0.351) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (62) وهذا يعني ان مجموعتي البحث متكافئتين بهذا المتغير وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) يوضح تكافؤ مجموعتي البحث في متغير المعرفة السابقة

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	14.01	3.38	11.42	62	0.351	2.000	غير دال
الضابطة	32	14.32	3.67	13.25				احصائياً

3. اختبار الذكاء: يعرف الذكاء بأنه (المجموع العام لقدرات الفرد على التعليم واكتساب المعرفة) كما يعرف بأنه (امكانية الطالب من اكتساب الخبرات والاستفادة منها في حل المشكلات الحالية في المستقبل). (الالوسي، 2002:ص 75)

اعتمد الباحث على اختبار رافن (G-Raven) للمصفوفات المتتابعة، واخذ الباحث مستوى واحد من الاختبار ويتألف من (12) فقرة تعطى (درجة واحدة) للاجابة الصحيحة و (صفر) للاجابة الخاطئة، بالتشاور من الاساتذة المختصين فقد اعتمد الباحث على هذا الاختبار كونه مصمم لقياس القدرة العقلية (الذكاء) كونه يعد بأنه اختبار غير لغوي يقيس قابلية الفرد ونشاطه العقلي، وطبق الباحث الاختبار على مجموعتي البحث في الوقت نفسه، وفي ظروف متشابهة واخذت المجموعتين الوقت نفسه في الاجابة، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (37.09) والانحراف المعياري (5.46)، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (37.61) والانحراف المعياري (5.52) وعند استعمال الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية وجد ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (262)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (0.397) اصغر من القيمة الجدولية البالغة (2.00) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً، وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) يوضح تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء

مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)	القيمة الثانية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال إحصائياً	2.000	0.397	62	29.81	5.46	37.09	32	التجريبية
				30.47	5.52	37.61	32	الضابطة

خامساً: أداة البحث

يقصد بها الطريقة أو الوسيلة التي يستعملها الباحث لجمع المعلومات اللازمة حول مشكلة الدراسة وعلى الباحث أن يقرر الوسيلة المناسبة لبحثه، وبعد الاختبار مجموعة من المثيرات (اسئلة شفوية، كتابية، صور، رسوم) أعدت لكي تقيس الظاهرة التي يدرسها، وتحديد مقدارها فالاختبار عبارة عن مقياس يقيس قدرات الطلبة ومستواهم التحصيلي ونواحي القوة والضعف لديهم كما يقيس مدى ذكائهم. (عليان، 2004، ص89)

وان من متطلبات البحث الحالي أداة البحث هي (الاختبار التحصيلي) وذلك بهدف التعرف على اثر المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج سيجرنبيرغ) وفيما يلي استعراضاً لإجراءات بناء كل منهما:

1- الاختبار التحصيلي

بنى الباحث اختباراً تحصيلياً معتمداً على مفردات مادة طرائق التدريس المقررة للمرحلة الثالثة في قسم التربية الفنية والاهداف السلوكية المحددة مسبقاً واتصف الاختبار بالصدق والثبات كونه متلائماً مع اهداف البحث ومستوى الطلبة في المجموعتين.

١- اعداد فقرات الاختبار التحصيلي:

قام الباحث ببناء فقرات الاختبار التحصيلي معتمداً في ذلك على المواضيع المختارة من مفردات منهج طرائق التدريس للمرحلة الثالثة والمذكورة آنفاً وكان الاختبار عبارة عن الاختيار من متعدد وبواقع (30) فقرة والملحق (7) يوضح ذلك.

1-ب- تصحيح فقرات الاختبار:

لغرض تصحيح اجابات الطلبة للاختبارات قام الباحث بوضع درجة واحدة لكل اجابة صحيحة ودرجة صفر لكل اجابة خاطئة وبهذا توصل الى النتائج النهائية بصورة مرتبة.

1-ج- صدق الاختبار:

يعد الصدق من الصفات الاساسية للاختبار الجيد ونقصد به ان يقيس الاختبار ما وضع لقياسه ولا يقيس شيء آخر. (D.cruickshank,2c6,495) للتأكد من صدق الاختبار قام الباحث باعداد اختبار وعرضه على المحكمين والمختصين لبدء آراءهم ومدى تغطيته للمادة العلمية وتناسبه مع الاهداف السلوكية، وفي ضوء آراءهم تم التوصل الى الاختبار النهائي وبهذا الاجراء تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى.

أ. الصدق الظاهري

ويقصد بهذا النوع هو مدى مناسبة الاختبار لما يقيسه ولمن يطبق عليهم ونستدل على هذا النوع من الصدق في بنود فقرات الاختبار (كشود، ٢٠٠٩، ص188)، ولأصل ذلك عرض الباحث الاختبار البعدي على مجموعة من الخبراء للتأكد من الصدق الظاهري.

ب. صدق المحتوى

ويقصد به دراسة محتوى الاختبار وفحص فقراته المختلفة للتأكد مما إذا كان الاختبار عينة ممثلة لمحتوى الموضوع المراد قياسه (ابوحطب، 1987، ص134)، ومن خلال عرض المادة العلمية على السادة الخبراء حصل الباحث على الموافقة ونسبة 100٪.

1- د - التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار ، ومستوى صعوبتها ، وقوة تمييزها والزمن المستغرق للإجابة عنها ، طبق الاختبار على عينة استطلاعية اختيرت عشوائياً تألفت من (100) طالب وطالبة من الدراسة المسائية وال الصباحية وذلك في يوم الثلاثاء الموافق 30 / 9 / 2025 ، وقام الباحث بالإشراف على اجراء الاختبار وتوضيح تعليمات الإجابة عن فقراته .

1- هـ- التحليل الاحصائي للفقرات الاختبارية:

المقصود بها معرفة معامل الصعوبة والسهولة لفقرات الاختبار ومدى قدرتها على تمييز الظروف الفردية للصفة المراد قياسها والكشف عن مدى فعالية البدائل الخاطئة التي تتطلب الاجابة عن فقرات الاختبار من متعدد. (مجيد وعيال، ٢٠١٢، ص ٢٩)، بعد تصحيح اجابات الطلبة رتب درجات الاختبار للطلبة تنازلياً وقد تم توزيعها على مجموعتين (50%) مجموعة عليا و (50%) مجموعة دنيا لذلك يكون عدد المجموعة العليا (30) وعدد المجموعة الدنيا (30) وتم تحليل خصائصه احصائياً كما يأتي:-

١- معامل صعوبة الفقرات:

قام الباحث بحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة (معامل الصعوبة) الخاصة بالاسئلة الموضوعية وقد تراوحت قيمتها بين (0.481 - 0.648) وتعد الفقرات جيدة إذا تراوح معامل صعوبتها (0.20 – 0.80) (الظاهر وآخرون، 1999، ص 129) وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً من ناحية هذا المؤشر الاحصائي.

٢- قوة التمييز:

قوة تمييز الفقرة تعني مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار. (الامام وآخرون، ١٩٩٨، ص293) إن الفقرة ذات التمييز الجيد تسهم مساهمة فعالة في قدرة الاختبار على الكشف عن الفروق بين الطلبة (عودة، 1998، ص293)، وعند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية وجد أنها تتراوح بين (0.222 – 0.481) وبهذا تعد الفقرات واقعة ضمن المدى المقبول من (0.20) فما فوق لذا تعد فقرات الاختبار مقبولة من حيث قدرتها التمييزية والجدول (6) يوضع معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار التحصيلي.

جدول (6) يوضح معاملات الصعوبة والتميز للاختبار التحصيلي

معامل التميز	معامل الصعوبة	معامل السهولة	عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	تسلسل الفقرة
0.481	0.648	0.352	3	16	1
0.370	0.519	0.481	8	18	2
0.407	0.574	0.426	6	17	3
0.222	0.519	0.481	10	16	4
0.333	0.574	0.426	7	16	5
0.296	0.630	0.370	6	14	6
0.333	0.611	0.389	6	15	7
0.407	0.537	0.463	7	18	8
0.296	0.519	0.481	9	17	9
0.259	0.611	0.389	7	14	10
0.333	0.500	0.500	9	18	11
0.296	0.481	0.519	10	18	12
0.333	0.537	0.463	8	17	13
0.370	0.630	0.370	5	15	14
0.333	0.611	0.389	6	15	15
0.407	0.537	0.463	7	18	16
0.222	0.519	0.481	10	16	17
0.333	0.537	0.463	8	17	18
0.296	0.519	0.481	9	17	19
0.481	0.500	0.500	7	20	20
0.259	0.537	0.463	9	16	21
0.556	0.537	0.463	5	20	22
0.333	0.537	0.463	8	17	23
0.370	0.556	0.444	7	17	24
0.481	0.574	0.426	5	18	25
0.333	0.537	0.463	8	17	26
0.444	0.593	0.407	5	17	27
0.481	0.500	0.500	7	20	28
0.481	0.537	0.463	6	19	29
0.444	0.593	0.407	5	17	30

3- فاعلية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي:

بعد حساب فاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار اتضح انها تتراوح بين (0.037) و (0.259) ، ويستدل الباحث من هذا ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق حيث جذبت اليها عدد من طلبة المجموعة الدنيا اكبر من طلبة المجموعة العليا ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعا من دون حذف او تعديل اذا ينبغي ان تكون البدائل الخاطئة من أسئلة الاختبار من متعدد جاذبة للمجيبين لاسيما لافراد المجموعة الدنيا ، فضلا عن ذلك ينبغي ان تكون نتيجة معادلة التمييز في كل بديل خاطئ سالبة ، وعند استخدام معادلة التمييز مع البدائل الخاطئة لكل فقرة اتضح ان جميعها جاذبة للمجيب من ذوي المستوى الواطئ اذ اختارها اكثر من ذوي المستوى العالي

1-و- ثبات الاختبار:

يعني الثبات الدرجة العالية من الدقة والاتساق فيما يزودنا به الاختبار من بيانات عن سلوك الطلبة والاختبار الثابت هو الذي يمكن الاعتماد على نتائجه (عودة، 1998:ص35)، وقد استخدم الباحث معادلة (كيودر- ريتشاردسون20) لحساب ثبات الاختبار وذلك كون الاختبار يحتوي على فقرات موضوعية فقط فضلاً عن كون الاختبار يطبق لمرة واحدة فقط وبناءً على ذلك ومن خلال الاعتماد على البيانات المستحصلة من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وجد ان معامل الثبات (0.85).

خطة درس للمجموعة التجريبية وفق الاستراتيجية الجديدة**الدرس الاول ...**

خطة دراسية: التعليم المصغر (الأساليب والخصائص والتطبيقات)

المادة: طرائق تدريس عامة

الصف: طلبة كلية التربية الأساسية - المرحلة الثالثة

المدة: 45 دقيقة

النموذج المستخدم: نموذج ستيرنبرغ (بناءً على نظرية معالجة المعلومات)

الأهداف التعليمية:

- 1- التعرف على مفهوم التعليم المصغر.
- 2- التعرف على اهمية التعليم المصغر في تدريب المعلمين.
- 3- تحليل خصائص التعليم المصغر.
- 4- تحليل أساليب التعليم المصغر وفقاً لنظرية معالجة المعلومات.
- 5- تطبيق مبادئ التعليم المصغر في تصميم مواقف تعليمية مصغرة.

الأهداف السلوكية:

بنهاية الدرس، سيكون الطالب قادراً على:

1- يذكر تعريف التعليم المصغر.

2- يعدد ثلاثة من خصائصه.

3- يحلل العلاقة بين أساليب التعليم المصغر ونموذج ستيرنبرغ لمعالجة المعلومات.

4- يصمم نشاط تعليمي مصغر باستخدام أحد الأساليب المطروحة.

المقدمة (5 دقائق)

التمهيد:

عرض فيديو قصير (دقيقة واحدة) يوضح مثلاً عن حصة تعليمية مصغرة.

طرح سؤالين:

ما الذي لاحظتموه في الفيديو؟

كيف يختلف هذا النوع من التعليم عن التعليم التقليدي؟

العرض (30 دقيقة)

المرحلة 1: المعالجة التحليلية (10 دقائق)

المحتوى:

تعريف التعليم المصغر (تعليم موجز يركز على مهارة واحدة).

خصائصه: التكثيف، التغذية الراجعة الفورية، التركيز على الأداء.

النشاط:

تقسيم الطلاب إلى مجموعات لتحليل جدول مقارنة بين التعليم المصغر والتقليدي باستخدام معايير

ستيرنبرغ (التحليل، الإبداع، العملي).

المرحلة 2: المعالجة الإبداعية (10 دقائق)

المحتوى:

أساليب التعليم المصغر: (النمذجة، التدريب العملي، المحاكاة).

النشاط:

كل مجموعة تختار أسلوباً وتصمم موقفاً تعليمياً مصغراً

(مثال: تعليم كتابة جملة بسيطة باستخدام النمذجة).

المرحلة 3: المعالجة العملية (10 دقائق)

المحتوى:

تطبيقات التعليم المصغر: (تدريب المعلمين، التعليم عن بُعد، التقييم البنائي).

النشاط:

مناقشة كيفية تطبيق النشاط المصمم في فصل حقيقي، مع ذكر التحديات والحلول.

الوسائل التعليمية:

فيديو توضيحي.

شرائح عرض (باوربوينت) تتضمن: التعريف، الخصائص، الأساليب.

أوراق عمل للمجموعات (جدول المقارنة، نموذج تصميم النشاط).

سيورة ذكية أو لوحة ورقية لتسجيل أفكار الطلاب.

التقويم (10 دقائق)

تقييم تكويني:

ملاحظة مشاركة الطلاب في النشاطات الجماعية.

إجابات على أسئلة مثل:

"كيف يساهم التعليم المصغر في تحسين معالجة المعلومات لدى المتعلم؟"

تقييم ختامي:

اختبار قصير (3 أسئلة):

اذكر خاصيتين للتعليم المصغر.

صمم نشاطاً مصغراً لتعليم مفهوم "النحت البارز" باستخدام أسلوب المحاكاة.

الختام:

تلخيص الدرس بعرض خريطة مفاهيمية تربط بين التعليم المصغر ونموذج ستيرنبرغ.

تكليف الطلاب ببحث تطبيقي: "كيف يمكن توظيف التعليم المصغر في تدريس مادة التربية الفنية؟".

خطة التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية

خطة درس حول التعليم المصغر (الأساليب والخصائص والتطبيقات)

المستهدفون: طلبة كلية التربية الأساسية/ المرحلة الثالثة

المدة: 45 دقيقة

تاريخ الدرس: [يُحدد لاحقاً]

الأهداف التعليمية:

- 1- تعريف الطلبة بمفهوم التعليم المصغر وأهميته في العملية التعليمية.
- 2- تمكين الطلبة من تحديد خصائص التعليم المصغر وأساليبه المختلفة.
- 3- تعزيز فهم الطلبة لتطبيقات التعليم المصغر في الفصول الدراسية والتدريب التربوي.

الأهداف السلوكية:

بنهاية الدرس، سيكون الطالب قادراً على:

- 1- شرح مفهوم التعليم المصغر بكلماته الخاصة.
- 2- ذكر ثلاث خصائص رئيسية للتعليم المصغر.
- 3- التمييز بين أساليب التعليم المصغر المختلفة (مثل المحاكاة، الفيديو، التدريب العملي المكثف).

المقدمة (5 دقائق):

طرح سؤال: "هل سمعتم من قبل عن التعليم المصغر؟ وما رأيكم في فكرة تعليم مهارة محددة في وقت قصير؟"

عرض صورة أو مقطع فيديو قصير (30 ثانية) يوضح مثالاً على درس مصغر (مثل تعليم كلمة جديدة بلغة أجنبية في دقيقتين).

التوضيح:

الربط بين المثال والأهداف العامة للدرس: "اليوم سنتعلم كيف يمكن لهذا الأسلوب أن يحدث فرقاً في التعليم".

العرض (30 دقيقة)

1. مفهوم التعليم المصغر (5 دقائق):
التعريف: ((هو أسلوب تعليمي يركز على تقديم حصص قصيرة (5-10 دقائق) لتحقيق هدف تعليمي محدد بدقة)) .

الفرق بينه وبين التعليم التقليدي:

الجدول المقارن (عرض على شرائح أو لوحة ورقية)

التعليم التقليدي	التعليم المصغر
وقت طويل	وقت قصير
أهداف متعددة	هدف واحد محدد
قد يكون نظرياً	تركيز على التطبيق العملي

2. خصائص التعليم المصغر (10 دقائق):

الخصائص (عرض تفاعلي):

التركيز: على مهارة أو مفهوم واحد.

التكرار: إتاحة الفرصة للمتدربين للتطبيق الفوري.

التغذية الراجعة الفورية: من المعلم أو الأقران.

نشاط سريع:

تقسيم الطلبة إلى مجموعات، كل مجموعة تختار خاصية وتشرحها بمثال من خبرتهم.

3. أساليب التعليم المصغر (10 دقائق)

أ. المحاكاة: مثل لعب الأدوار في تدريس مهارة التواصل.

ب. الفيديو التعليمي القصير: تحليل مقطع لمعلم يشرح مفهوماً علمياً في دقيقتين.

ج. التدريب العملي المكثف: مثل تدريب الطلبة على إعداد خطة درس مصغر خلال 5 دقائق.

مناقشة: ((أي هذه الأساليب ترونها أكثر ملاءمة للصفوف الابتدائية؟ ولماذا؟))

تطبيق عملي مصغر:

يُطلب من الطلبة تصميم فكرة درس مصغر لمادة الرياضيات (عمل سريع في دقيقتين).

الوسائل التعليمية:

1. شرائح عرض (PowerPoint) تتضمن تعريفات، أمثلة، وجدول مقارنة.
2. مقطع فيديو قصير (2 دقيقة) عن درس مصغر.
3. لوحة ورقية أو سبورة لكتابة مشاركات الطلبة.
4. أوراق عمل سريعة للنشاط الجماعي.

التقويم (10 دقائق)

تقويم تكويني:

خلال الدرس: طرح أسئلة سريعة مثل: "ما الفرق بين التعليم المصغر والتقليدي؟"
ملاحظة مشاركة الطلبة في الأنشطة.

تقويم ختامي:

سؤال كتابي قصير: "اذكر خاصيتين للتعليم المصغر، وضّح إحداها بمثال."
تقييم التطبيق العملي (تصميم الدرس المصغر) بناءً على: الوضوح، التركيز، الإبداع.
الخلاصة:

إعادة ذكر الأهداف وتلخيص النقاط الرئيسية في دقيقة واحدة.

تشجيع الطلبة على تجربة تصميم دروس مصغرة خلال تدريبهم الميداني.

الواجب البيتي:

اختيار مهارة تعليمية وإعداد خطة درس مصغر (5 دقائق) لتقديمها في الجلسة القادمة.

الفصل الرابع ...

أولاً ... عرض النتائج:

يتم عرض النتائج بالاستناد الى أهداف البحث كما يأتي:

الهدف الأول: بناء استراتيجيات على وفق نموذج ستيرنبرغ: وتم التحقق من هذا الهدف فيما استعرضه الباحث في اجراءاته في الفصل الثالث من البحث حيث توصل الى بناء استراتيجيات تعليمية جديدة في ميدان تخصصه.

الهدف الثاني: قياس اثر الاستراتيجيات في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية بمادة طرائق التدريس. وللتحقق من هذا الهدف سيقدم الباحث نتائج الفرضيات التي صاغها في معرض الفصل الأول من البحث الحالي:

أ. الفرضية الأولى:

لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في نتائج الاختبار التحصيلي القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولغرض اختبار الفرضية تم تطبيق الاختبار على مجموعتي البحث وتبينت النتائج وفق ما موضح في الجدول (7).

جدول (7) نتائج الاختبار التائي (t-test) للعينتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة طرائق التدريس قبلها

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	33.21	4.92	24.21	62	0.595	2.000	غير دال إحصائياً
الضابطة	32	32.49	4.76	22.66				

وبناءً على ذلك بمقارنة قيمة الاختبار التائي المحسوبة والبالغة (0.595) مع قيمتها الجدولية (2) نلاحظ بأن القيمة المحسوبة أصغر من الجدولية وبالتالي فإن الاختبار غير دال إحصائياً أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير الاختبار التحصيلي قبلها.

ب. الفرضية الثانية:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولغرض اختبار الفرضية تم تطبيق الاختبار على مجموعتي البحث وتبينت النتائج وفق ما موضح في الجدول (8).

جدول (8) نتائج الاختبار التائي (t-test) للعينتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة طرائق التدريس بعدياً

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	40.57	3.46	11.97	62	6.713	2.000	دال إحصائياً
الضابطة	32	33.72	4.62	21.34				

وبناءً على ذلك بمقارنة قيمة الاختبار التائي المحسوبة والبالغة (6.713) مع قيمتها الجدولية (2) نلاحظ بأن القيمة المحسوبة أكبر من الجدولية وبالتالي فإن الاختبار دال إحصائياً أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير الاختبار التحصيلي بعدياً لصالح التجريبية.

ج. الفرضية الثالثة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل المجموعة التجريبية قبلها وبعدياً. ولغرض اختبار الفرضية تم تطبيق الاختبار على مجموعة التجريبية وتبينت النتائج وفق ما موضح في الجدول (9)

جدول (9) نتائج الاختبار التائي (t-test) للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي لمادة طرائق التدريس قديماً – بعدياً

الاختبار	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة الاحصائية (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
القبلي	32	32.01	3.89	15.13	62	5.012	2.000	غير دال إحصائياً
البعدي	32	40.57	3.46	11.97				

وبناءً على ذلك بمقارنة قيمة الاختبار التائي المحسوبة والبالغة (5.012) مع قيمتها الجدولية (2) نلاحظ بأن القيمة المحسوبة أكبر من الجدولية وبالتالي فإن الاختبار دال إحصائياً أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بالنسبة لمتغير التحصيل لصالح الاختبار البعدي.

ثانياً ... الاستنتاجات:

1. أثبتت نتائج البحث أن الاستراتيجية التعليمية المبنية على أنموذج ستيرنبرغ قابلة للبناء والتطبيق في مادة طرائق التدريس لطلبة قسم التربية الفنية، وقد تم إعدادها بصورة علمية منظمة تراعي أنماط التفكير المختلفة لدى الطلبة
2. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي، مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق التجربة، ويعزز من مصداقية النتائج اللاحقة
3. كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية الاستراتيجية التعليمية الجديدة التي صممها الباحث وفق أنموذج ستيرنبرغ في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

ثالثاً ... التوصيات:

- يقدم الباحث مجموعة من التوصيات في ضوء نتائج واستنتاجات البحث الحالي:
- 1- اعتماد الاستراتيجية التعليمية الجديدة ضمن خطط تطوير تدريس مادة طرائق التدريس في قسم التربية الفنية والأقسام الأخرى في كلية التربية الأساسية ضمن مساق طرائق التدريس، انسجاماً مع توجهات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي نحو تحسين جودة التعليم الجامعي.
 - 2- إدماج استراتيجيات التفكير الحديثة في برامج إعداد وتدريب التدريسيين بما يساهم في رفع كفاءتهم المهنية، ويتوافق مع سياسات الوزارة إلى تحديث أساليب التدريس الجامعي.

رابعاً ... المقترحات:

- في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج واستنتاجات يقترح المقترحات الآتية:
1. إجراء دراسات مماثلة لتقصي أثر أنموذج ستيرنبرغ في متغيرات تربوية ونفسية أخرى، مثل التفكير الإبداعي، الدافعية للتعلم، والكفاءة الذاتية لدى الطلبة الجامعيين.

2. تطبيق الاستراتيجية التعليمية المبنية على أنموذج ستيرنبرغ في مواد دراسية وتخصصات جامعية مختلفة، للتحقق من فاعليتها في سياقات تعليمية متنوعة.
3. إجراء دراسات مقارنة بين أنموذج ستيرنبرغ ونماذج تعليمية حديثة أخرى، لبيان أيها أكثر تأثيراً في التحصيل الدراسي.
- أولاً ... المراجع والمصادر العربية:**
1. إبراهيم، مجدي عزيز: استراتيجيات التعليم واساليب التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، 2004 .
2. أبو حطب، فؤاد وسيد أحمد عثمان، بحوث في تقنين الاختبارات النفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1977م.
3. أبو زيد، أماني محمد عبد الحميد، فاعلية وحدة معدلة وفق النمذجة المفاهيمية في تنمية مهارات الجدل العلمي في تعلم البيولوجي والتفكير التنسيقي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مصر، مجلة كلية التربية، العدد 43، ج3، 2019.
4. ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، لبنان، بيروت، دار صادر للنشر، الطبعة الأولى، ب، ت.
5. أبو حويج، مروان، المناهج التربوية المعاصرة مفاهيمها، عناصرها، أسسها، وعملياتها، الأردن، عمان، الدار العلمية الدولية، ودار الثقافة، الطبعة الأولى، 2000م.
6. أبو جادو، صالح محمد علي، 2010م: علم النفس التربوي، ط1، دار المسيرة، عمان.
7. _____، ومحمد نوفل، 2017م: تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط9، دار المسيرة، عمان، الأردن.
8. أبوسرحان، عطية عودة، دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية، الأردن، عمان دار الوضاح، ودار الخليج، 1420هـ/2000م.
9. أبو طالب، محمد سعيد، علم مناهج البحث، كلية الفنون الجميلة، دار الحكمة، بغداد، جامعة الموصل، 1990م.
10. _____، علم النفس الفني، كلية الفنون الجميلة، دار الحكمة، بغداد، جامعة بغداد، 1990م.
11. أبو الهيجاء، عدنان إبراهيم، أثر زمن تقديم التغذية الراجعة وعدد الاختبارات في تحصيل طالبات الصف الثالث الإعدادي في مادة الجغرافية ، الأردن، إربد، جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، 1987.
12. ابو رياش، وآخرون: أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.
13. اتحاد التربويين العرب، مستقبل التربية في الوطن العربي في بدايات القرن الحادي والعشرون، العراق، بغداد، المؤتمر الفكري الخامس، 1414هـ/1993م.
14. الإمام، مصطفى محمود، وآخرون، التقويم والقياس، العراق، جامعة بغداد، كلية التربية، 1987م.



15. الإمام، مصطفى محمود، وآخرون: القياس والتقويم، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990م.

ثانياً ... المراجع والمصادر الاجنبية:

1. Bayer, W., H.: Thinking problem solving cognition. 2nd ed. New York, Freeman and company (1992).
2. Ebel. Robert. L: Essentials of educational measure ment, 2nd Ed., New Jersey, prentice hall, 1972. p.406.
3. Gagne. R.& Leslie, L.B: Principles of instructional design,1st, New York, Hall-Rinhart and Winston, Inc. (1974).
4. Gagne, Robert M.: "The Condition of Learning", 3rd,ed , New York ,McGraw – Hill Book ,Co(1977).
5. Good, Carter, V. and others. Dictionary of Education .3rd ed. New York, McGraw, 1979 .
6. Kemp, Jerrold, E: The Instructional Design Process. New York , Harper Row,1985.
7. ----- : the instructional design process, happer and row, new York, 1985.
8. Marzano, R., & et al.: dimensions of thinking: A framework for curriculum and instruction, Association for supervision and curriculum Development (1988).
9. Mayer, R.: Elaboration Techniques That Increase The Meaning Fullness of Technical Text: An Experimental Test of the learning strategy Hypothesis؛ Journal of Educational psychology. Vol. 72, No. 6 (1980).

ترجمة المصادر

Arabic References and Sources:

1. Ibrahim, Magdi Aziz: Teaching Strategies and Learning Methods, Anglo-Egyptian Library, 2004.
2. Abu Hatab, Fouad and Sayed Ahmed Othman, Research in the Standardization of Psychological Tests, Anglo-Egyptian Library, Cairo, 1977.
3. Abu Zeid, Amani Mohamed Abdel Hamid, The Effectiveness of a Modified Unit Based on Conceptual Modeling in Developing Scientific Argumentation Skills in Biology Learning and Coordinative Thinking among Secondary School Students, Egypt, Journal of the Faculty of Education, Issue 43, Part 3, 2019.



P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536

Journal of the College of Basic Education

مجلة كلية التربية الاساسية

كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية

Vol.32 (No.137) 2026, pp.14-43

4. Ibn Manzur, Muhammad ibn Mukarram, Lisan al-Arab, Lebanon, Beirut, Dar Sader Publishing, First Edition, n.d.
5. Abu Hawij, Marwan, Contemporary Educational Curricula: Concepts, Elements, Foundations, and Processes, Jordan, Amman, International Scientific House and Dar al-Thaqafa, First Edition, 2000.
6. Abu Jadu, Saleh Muhammad Ali, 2010: Educational Psychology, 1st ed., Dar Al-Masirah, Amman.
7. ————— and Muhammad Nawfal, 2017: Teaching Thinking: Theory and Application, 9th ed., Dar Al-Masirah, Amman, Jordan.
8. Abu Sarhan, Atiyah Awda, Studies in Social Studies Teaching Methods, Jordan, Amman, Dar Al-Waddah and Dar Al-Khaleej, 1420 AH/2000 CE.
9. Abu Talib, Muhammad Saeed, Research Methodology, College of Fine Arts, Dar Al-Hikma, Baghdad, University of Mosul, 1990.
10. —————, Art Psychology, College of Fine Arts, Dar Al-Hikma, Baghdad, University of Baghdad, 1990.
11. Abu Al-Haija, Adnan Ibrahim, The Effect of Feedback Time and Number of Tests on the Achievement of Third Preparatory Grade Female Students in Geography, Irbid, Jordan, Yarmouk University, Unpublished Master's Thesis, 1987.
12. Abu Riyash, et al., Principles of Learning and Teaching Strategies: Theory and Application, 1st ed., Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution, Jordan, 2009.
13. Arab Educators Union, The Future of Education in the Arab World at the Beginning of the 21st Century, Baghdad, Iraq, Fifth Intellectual Conference, 1414 AH/1993 CE.
14. Al-Imam, Mustafa Mahmoud, et al., Evaluation and Measurement, Baghdad, University of Education, 1987 CE.

15. Al-Imam, Mustafa Mahmoud, et al., Measurement and Evaluation, Dar Al-Hikma for Printing and Publishing, Baghdad, 1990 CE.

ملحق (1)

أسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات بحثه بحسب اللقب العلمي

ت	أسم الخبراء العلمي	الإختصاص	موقع العمل
1	أ. د. أمل إسماعيل عايز	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية كلية التربية
2	أ. د. حسين محمد علي ساقى	طرائق تدريس التربية الفنية	الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية
3	أ. د. حيدر جليل عباس	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية
4	أ. د. داود عبد السلام	مناهج وطرائق التدريس	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد
5	أ. د. سحر هاشم محمد	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية كلية التربية
6	أ. د. سعد علي زاير	مناهج وطرائق التدريس	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد
7	أ. د. سهاد جواد الساكني	طرائق تدريس التربية الفنية	الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية
8	أ. د. شذى عادل فرمان	مناهج وطرائق التدريس	جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد
9	أ. د. صالح أحمد الفهداوي	طرائق تدريس التربية الفنية	جامعة بغداد كلية الفنون الجميلة
10	أ. م. د. صفاء محمد نامق	طرائق تدريس التربية الفنية	الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية
11	أ. د. ايمان عباس علي	علم النفس التربوي	جامعة بغداد كلية الفنون الجميلة
12	أ. د. عبد الواحد حميد ثامر	طرائق تدريس	جامعة الأنبار كلية التربية

الاختبار التحصيلي

الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية

1. المقصود بالتعليم المصغر؟
(أ) تعليم يركز على المحتوى الطويل دون تفاعل.
(ب) أسلوب تعليمي يعتمد على تقديم دروس قصيرة مركزة.
(ج) تعليم جماعي فقط دون اعتبار للفروق الفردية.
(د) تعليم يعتمد على المحاضرات التقليدية فقط.
2. من أهم خصائص التعليم المصغر:
(أ) التركيز على محتوى واحد في وقت قصير.
(ب) طول المدة الزمنية للدرس.
(ج) عدم وجود تفاعل بين المعلم والمتعلم.
(د) الاعتماد الكامل على التلقين.
3. أي من التالي يُعد تطبيقاً للتعليم المصغر؟
(أ) محاضرة مدتها ساعتان.
(ب) كتاب مدرسي كامل.
(ج) فيديو تعليمي مدته 5 دقائق يشرح مفهوماً واحداً.
(د) مناقشة جماعية مفتوحة دون هدف محدد.
4. ما الهدف الرئيسي من التعليم المصغر؟
(أ) زيادة كمية المعلومات المقدمة في وقت قصير.
(ب) تعميق الفهم لمفهوم محدد بطرق فعالة وسريعة.
(ج) تقليل تفاعل المتعلمين.
(د) إلغاء الحاجة إلى المعلم.
5. أي من الوسائل التالية تُستخدم غالباً في التعليم المصغر؟
(أ) السبورة الطباشيرية فقط.
(ب) مقاطع الفيديو القصيرة والاختبارات التفاعلية.
(ج) الكتب الورقية الطويلة.
(د) المحاضرات المسجلة بدون تقسيم.
6. ما أول مستوى في تصنيف بلوم للمجال المعرفي؟
(أ) التطبيق.
(ب) التقويم.
(ج) التحليل.
(د) التذكر.

7. عندما يشرح الطالب مفهوماً بأسلوبه الخاص، فإنه يحقق مستوى:

(أ) الفهم.

(ب) التذكر.

(ج) التطبيق.

(د) التحليل.

8. أي من الأمثلة التالية ينتمي إلى مستوى "التطبيق"؟

(أ) سرد تعريف القانون العلمي.

(ب) استخدام معادلة لحل مسألة رياضية.

(ج) مقارنة بين نظريتين علميتين.

(د) نقد بحث علمي.

9. تحليل نص أدبي إلى عناصره الأساسية ينتمي إلى مستوى:

(أ) التركيب.

(ب) التقويم.

(ج) التحليل.

(د) الفهم.

10. أعلى مستوى في التصنيف المعرفي لبلوم هو:

(أ) التذكر.

(ب) التحليل.

(ج) التقويم.

(د) الإبداع (التركيب).

11. المجال الوجداني في تصنيف الأهداف يركز على:

(أ) المهارات الحركية فقط.

(ب) القيم والمشاعر والاتجاهات.

(ج) المعرفة العلمية.

(د) حل المشكلات الرياضية.

12. عندما يظهر الطالب استعداداً للتعلم برغبة، فإنه يحقق مستوى:

(أ) الاستجابة.

(ب) التلقي.

(ج) التقدير.

(د) التنظيم.

13. أي مما يلي مثال على الهدف المهاري؟

(أ) فهم نظرية فيزيائية.

(ب) تشغيل جهاز معمل بأمان.

(ج) احترام آراء الآخرين.

(د) حفظ قصيدة شعرية.

14. عندما يدمج الطالب قيمة جديدة مع نظامه القيمي، فإنه يكون في مستوى:

(أ) التلقي.

(ب) الاستجابة.

(ج) التنظيم.

(د) التمييز.

15. من أمثلة المهارات الحركية الدقيقة:

(أ) الجري.

(ب) الرسم بالقلم الرصاص.

(ج) رفع الأثقال.

(د) السباحة.

16. الهدف الأساسي من التربية الفنية هو:

(أ) تعليم الطلاب الرسم فقط.

(ب) تنمية الإبداع والتذوق الفني.

(ج) التركيز على الحفظ والتلقين.

(د) إلغاء المواد الأخرى.

17. أي من المجالات التالية لا ينتمي إلى التربية الفنية؟

(أ) الرسم والتلوين.

(ب) النحت والخزف.

(ج) حل المعادلات الرياضية.

(د) التصميم الجرافيكي.

18. مناهج التربية الفنية تشمل:

(أ) الجانب النظري فقط.

(ب) الجانب العملي فقط.

(ج) المزج بين الجانبين النظري والعملي.

(د) التركيز على الامتحانات الكتابية فقط.

19. أي من الأهداف التربوية للتربية الفنية؟

(أ) تعزيز الحفظ الآلي.

(ب) تنمية الحس الجمالي والإبداع.

(ج) تقليل التفاعل الاجتماعي.

(د) إهمال التراث الفني.

ملاحظة : تشير الإجابة باللون الأحمر الى الإجابة الصحيحة



Building a strategy based on the Sternberg model and measuring its impact on the achievement of art education students in the subject of teaching methods and developing their mental alertness.

Ahmed Abdulqader Mansoor

Prof. Dr. Raghad Zaki Ghayyad

Mustansiriya University- College of Basic Education

Department of Art Education

Graduate Studies / PhD

Abstract ...

The aim of the current research is to:

1. Building a strategy teaching according to Sternberg's model For an art education subject.

2. Study Impact of strategy in the achievement of students of the Department of Art Education in the subject of teaching methods.

To achieve the research objectives, the researcher formulated the following hypotheses:

Hypothesis (1): There are no differences Statistical significance between the average scores of the experimental group that studied according to the strategy New and average grades of the control group that studied according to the usual method in Vigilance level Mental later.

Hypothesis (2): There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group, pre- and post- At the level of mindfulness.

Hypothesis (3): There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group that was studied according to the strategy The new and average scores of the control group that studied according to the usual method in the achievement test later.

The current research included four chapters The first chapter included a general framework for the research, starting with the research problem, which the researcher arrived at through: Teaching it to students Department of Art Education: Some students lack To the ability to pay attention or focus on their work. They are characterized by a weak ability to integrate into more than one work, and they perform their work without awareness on their part. They are characterized by mental

distraction inside the classroom and their lack of use of their previous experiences in facing new problems.

Accordingly, the research problem was represented in: In the following question: **(What is the impact of a strategy based on the Sternberg model on the achievement of students in the Art Education Department in the subject of teaching methods?)** As well as the importance of research.

The second chapter dealt with a theoretical framework for the research and previous studies, then the third chapter dealt with the research procedures represented by the research community consisting of the students of the Art Education Department, numbering (851), while the research sample was represented by the third stage students, Sabahi, numbering (64) male and female students.

The study was applied to the research sample after the researcher prepared the achievement test. To show the research results, the researcher used the statistical bag (SPSS)

While the fourth chapter included presenting and interpreting the results reached by the researcher using the statistical bag (SPSS) in the previous chapter it was as follows:

1- There are no statistically significant differences between the averages of the experimental and control groups with respect to the pre-achievement test variable, as the calculated T value amounted to (0.599) versus the tabular (2.00).

2- There are statistically significant differences between the averages of the experimental and control groups with respect to the achievement test variable later, as the calculated T value reached 6,713) versus the tabular (2.00) and the difference is in favor of the experimental group.

3- There are statistically significant differences between the averages of the pre- and post-tests of the experimental group with respect to the achievement variable, where the T value reached 5,012) versus the tabular (2,00) in favor of the post-test.

The researcher reached a number of conclusions, the most prominent of which were:

The research results demonstrated that the educational strategy based on the Sternberg model is feasible for construction and application in the



subject of teaching methods for students of the Art Education Department. It was prepared in an organized, scientific manner that takes into account the different thinking styles of students. The results showed no statistically significant differences between the experimental and control groups in the pre-achievement test, which indicates the equivalence of the two groups before applying the experiment, and enhances the credibility of subsequent results.

In continuation of the current research, the researcher recommended: Adopting the new educational strategy within the plans to develop the teaching of teaching methods in the Department of Art Education and other departments in the College of Basic Education within the teaching methods course, in line with the orientations of the Ministry of Higher Education and Scientific Research towards improving the quality of university education, as well as integrating modern thinking strategies into teaching preparation and training programs in a way that contributes to raising their professional efficiency, and is consistent with the Ministry's policies to modernize university teaching methods.