جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الاولى

أثر استراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل وتنمية عادات العقل لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة طرائق التدريس المتخصصة

رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس العامة

من الطالبة

شفاء حسين وارد الخفاجي

بإشراف الأُستاذ الدكتور

سلام ناجي باقر الغضبان

1440 ه **2018 م**

الإهداء

إلى :

نسمة الامان .... روح أبي

شمعة الحنان ..... أمي

كفوف القوة ..... أخوتي

مصدر العطاء ..... أخواتي

من حملوا شعلة العزم في درب العلا

..... عائلتي .....

شفاء

إقرار المشرف

أشـهد أن إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بـ **(أثـر إسـتراتيجية التعلـيم المتمـازج فـي التحصـيل وتنمية عادات العقل لدى طلبة كلية التربيـة الاساسية فـي مـادة طرائـق التـدريس المتخصصـة)** التـي قـدمتها الطالبـة (شـفاء حسـين وارد) قـد جـرى بإشـرافي فـي جامعـة ميسـان / كليـة التربيـة الاساسية / قسم معلم الصفوف الاولى ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير فـي المنـاهج وطرائق التدريس العامة .

التوقيع :

المشرف: أ. د. سلام ناجي باقر الغضبان

التأريخ : / / 2018

بناءً على التوصيات المتوافرة ، أرفع هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع :

أ.م.د زين العابدين عبد علي

رئيس قسم معلم الصفوف الاولى

التأريخ : / / 2018

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة بـ **(أثـر إسـتراتيجية التعلـيم المتمـازج فـي التحصـيل وتنمية عـادات العقل لـدى طلبـة كليـة التربيـة الاساسية فـي مـادة طرائـق التـدريس المتخصصـة)** التـي قدمتها الطالبـة (شـفاء حسـين وارد) إلـى مجلـس جامعـة ميسـان / كليـة التربيـة الاساسية ، وهـي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير فـي المنـاهج وطرائـق التـدريس العامـة ، ووجـدتها صـالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع :

الاسم :

التأريخ : / / 2018

إقرار الخبير العلمي

أشهد اني قرأت الرسالة الموسومة بـ **(أثر إستراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل وتنمية عادات العقل لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة طرائق التدريس المتخصصة)** التي قدمتها الطالبة (شفاء حسين وارد) إلى مجلس جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في المناهج وطرائق التدريس العامة ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

الاسم :

التأريخ : / /2018

قرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(أثر إستراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل وتنمية عادات العقل لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة طرائق التدريس المتخصصة)** المقدمة من قبل الطالبة (شفاء حسين وارد) , وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونقدّر أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في المناهج وطرائق التدريس العامة , بتقدير ( ) . يوم الموافق / / 2018

رئيس اللجنة :
التوقيع:
الاسم:
المرتبة العلمية:
التاريخ / / 2018

عضو اللجنة:
التوقيع:
الاسم:
المرتبة العلمية :
التاريخ / / 2018

عضو اللجنة
التوقيع:
الاسم:
المرتبة العلمية:
التاريخ / / 2018

عضو اللجنة (المشرف)
التوقيع:
الاسم: سلام ناجي باقر
المرتبة العلمية: أستاذ
التاريخ / / 2018

صدقت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الاساسية .

التوقيع :
أ.د عباس عودة شنيور
عميد كلية التربية الاساسية
/ / 2018

أولاً :مشكلة البحث

ان العصر الراهن يشهد تراجع وظيفة نظام التعليم التقليدي بوصفه أساساً للتعلم المعرفي و تنامي دور المعلوماتية في بعض الدول حتى أصبح يطلق على هذه المجتمعات بالمجتمعات المعرفية و المجتمعات المعلوماتية ، الأمر الذي يجعلنا أمام تحديات كثيرة للحاق بالمجتمعات ذات النهضة المعلوماتية الالكترونية كما وكيفا في آن واحد (عبد الرحمن ، 2016 : 311)

ان العملية التعليمية في العراق تعاني من عدة معوقات أثرت سلباً في واقع التدريس عموماً ، وتدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة خصوصاً ، منها ازدياد أعداد الطلبة ، و النقص او قلة توافر الوسائل و التجهيزات و المستلزمات التعليمية ، فضلاً عن قلة توظيف طرائق تدريس حديثة تساعد الطلبة في تعلم مادة طرائق التدريس المتخصصة وتحصيلها ، و تعودهم على ممارسة السلوكيات الذكية التي تساعد على تحقيق أهداف تدريس هذه المادة .

تبين ذلك بتقصي الباحثة و اجراء المقابلات مع بعض التدريسين و سؤالهم :

1- هل ترى ان ضعف التحصيل بمادة طرائق التدريس المتخصصة يعزى الى اعتماد اغلب مدرسي المادة على الطريقة الاعتيادية (المحاضرة) في تدريسها ؟

2- هل يشكو طلبة المرحلة الرابعة من الطريقة المتبعة في تدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة ؟

فأجابوا ان طرائق التدريس المستخدمة في تدريس المادة والتي تم تحديدها بطريقة المحاضرة تؤثر في مستوى تحصيل الطلبة وينبغي توظيف طرائق تدريس حديثة تساعد في رفع مستوى التحصيل ، واكدوا ان الطلبة يعانون من الاعتياد على طريقة تدريس معينة تجعلهم في وضع المتلقي السلبي في الوقت الذي ينبغي ان يكون فيه الطلبة ايجابين مشاركين و فعّالين ومناقشين قادرين على حل المشكلات بجهد اقل ووقت اقصر .

و هنا نلاحظ وجود نقص في تنوع استراتيجيات التدريس و قلة توظيف أدوات التكنولوجيا في العملية التدريسية بشكل كبير ، فما تزال الطريقة الاعتيادية (التقليدية) التي تكون فيها الطالب سلبياً والاعتماد فقط على التدريسي من اجل الحصول على المعلومة ، تشكل حضوراً كبيراً في تدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة ، على الرغم من أنها تتطلب بطبيعتها مدرساً متقنا لأساليب التدريس الحديثة ، قادراً على صياغة المعلومة وتقديمها بأسلوب بعيد كل البعد عن السرد والتقليد وحشو العقول .

فبالرغم من اهمية التكنولوجيا في عمليتي التعليم و التعلم ووظيفتها في تثبيت المعلومات و مساعدتها في زيادة التحصيل ، الا ان المدرسين لم يوظفوها بالطريقة الصحيحة لخدمة العملية التربوية التعليمي ، إذ ما زال كثير منهم يمتلك معارف سطحية عن هذه التكنولوجيا و كيفية استخدامها ، و ان من العوامل التي يعزى اليها تدني مستوى تحصيل الطلبة في المواد الدراسية يتمثل في قلة استخدام المدرسين التكنولوجيا في التعليم ، بالإضافة لاتباعهم طرائق تدريس تقليدية (زيدان ، 2015 : 4)

و إن مادة طرائق التدريس المتخصصة من المواد الأساسية و المهمة التي تحتاج إلى استراتيجيات تعليمية حديثة تواكب الثورة العلمية التقنية التي يشهدها العالم اليوم و السعي إلى إكساب الطلبة مجموعة من المهارات المهمة و التركيز على عادات العقل التي تعمل تحقيق الاهداف التربوية المطلوبة، " ففي حين تركز النتاجات التربوية في التعلم التقليدي على عدد

الإجابات الصحيحة التي يعرفها الطالب فإن العادات العقلية تركز على كيفية سلوك الطالب عندما لا يعرف الجواب الصحيح" (قطامي ، أميمة ،2005 : 94) .

و لقد اشارت دراسات حديثة الى ان ابتعاد المعلمين عن تبني استراتيجيات تعليمية حديثة في عملية التعلم و التعليم يؤدي الى ضعف التحصيل الدراسي و قلة القدرة على مواجهة تحديات العصر إذ مازال أداء الطلبة في مقاييس مهارات التفكير العليا دون الحد المطلوب ، لذا نرى كثيرا من الطلبة على مستوى الجامعة لا يحسنون التفكير ليس لانهم يفتقدون الذكاء او تنقصهم القدرة العقلية و إنما لأنهم لم يتعلموا الاساليب الخاصة في كيفية التفكير الجيد و لم ينالوا التوجيه الصحيح له و تبين قلة قدرة طرائق التدريس المتبعة في الوقت الحاضر على تنمية عادات العقل لدى الطلبة في الحصص الدراسية (ابو جادو و نوفل ، 2007 : 98)

وعليه فنحن اليوم بحاجة إلى إعادة النظر في الطرائق التدريسية المطبقة في تدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة ، والعمل على تطويرها ، والافادة من الاستراتيجيات التي تساعد بتقديم المعلومات للطلبة بأسلوب متطور يحقق الأهداف بأقل جهد وأسرع وقت ، فالحاجة ملحة للبحث عن استراتيجيات حديثة تساعد على توضيح المادة وتثبيتها في أذهان الطلبة ، والتنويع في استراتيجيات التعليم المستخدمة في العملية التعليمية عامة ، وطرائق التدريس المتخصصة خاصة .

وبعد البحث عن أفضل الحلول لمعالجة هذه المشكلة نجد أن استخدام إستراتيجية التعليم المتمازج ربما من شأنه أن يعالج جزء من هذه المشكلة .

ان العالم اليوم يشهد تطوراً علمياً هائلاً وتقدماً تكنولوجياً سريعاً في مختلف الميادين وخاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ونتيجة لهذا التقدم في الأساليب والتكنولوجيا التعليمية , أتيحت وسائل مختلفة من شأنها أن تساعد في تقديم المادة العلمية للطالب بطريقة سهلة وسريعة وواضحة , وذلك من طريق إبراز أشكال مختلفة من التعليم الإلكتروني , تناسب حاجات الطلبة , وطبيعة الأدوات المتوافرة للاتصال ، وكل ذلك متضمن في إستراتيجية التعليم المتمازج (العسكري وآخرون,2016 :263) , و بحسب علم الباحثة لم يتم استخدام هذه الاستراتيجية في مادة طرائق التدريس المتخصصة وهذا ما دعا إلى إجراء هذه الدراسة .

وفي ضوء ذلك تبرز مشكلة البحث الحالي في تعرف اثر إستراتيجية التعليم المتمازج أثر في التحصيل و تنمية عادات العقل في مادة طرائق التدريس المتخصصة ؟

ثانياً : أهمية البحث

تعمل التربية الحديثة على تنمية فكر الانسان الجديد الا وهو الطالب فمنذ سنوات عديدة مضت يبشر العلماء بمولد نظام تعليمي جديد يكون محوره الطالب في ضوء تفاعله ومشاركته بصورة فعّالة ، إذ إن النظام التعليمي الجديد يحاول ايجاد صيغ التفاعل بين الطالب من ناحية ومصادر تعلمه والمتمثلة بالمدرس والكتاب من ناحية اخرى ، فأتيحت نظم معرفية أُخر من

خلال الحاسبات و برامجيات الوسائط المتعددة والاتصال بشبكات المعلومات المحلية والعالمية، وهذه تعد فرصاً غنية للتفاعل من طريق مشاركة الطلبة في الانشطة كافة (عطا،2004،: 3)

إنَّ التقدم الواسع في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يعد من ابرز سمات القرن الحالي و خاصة في مجال استخدام الحاسوب و البرامج التعليمية المحوسبة ، التي أصبحت من أهم الوسائل التعليمية المستعملة لتوفير بيئة تعليمية غنية لتخدم طلبة عرفوا بالجيل الرقمي لذا لابد من استخدام استراتيجيات تدريسية منوعة تثير ميول و اهتمامات الطلبة و تزيد من دافعيتهم للتعلم و تزودهم بخبرات تعليمية تنمي فيهم مهارات التفكير وتساعدهم على تطوير مهاراتهم في استخدام الأدوات التكنولوجية الحديثة مثل خدمات الانترنت ودمجها في عمليتي التعليم والتعلم خاصة وإن الطلبة يعيشون في زمن تتزاحم فيه المعارف وتنتشر بسرعة كبيرة
(الشكعة ، 2016 : 1)

حيث يرى (أبراهيم ، 2005) ان للأنترنت فوائد عديدة اذا استعمل في مجال التعليم وتتلخص فوائده في النقاط الآتية :

1- تطويع تكنولوجيا الانترنت لخدمة العملية التعليمية في الجامعة ومجاراة ما يجري في الدول المتقدمة .

2- التوثيق الجيد لمناهج التدريس (بعد التخلص من الحشو الزائد في بعض الكتب والمذكرات).

3- تعميق المفاهيم و تزويد خريج الجامعة بأحدث تكنولوجيات العصر (استخدام أمثل لشبكات الانترنت) .

4 ـ الإفادة المثلى من الامكانات المتاحة .

5 ـ القضاء على مشكلة الكتاب الجامعي و اهتمام المحاضرين فقط بتوصيل المفاهيم ومناقشتها استثماراً للوقت (أبراهيم ، 2005 : 138).

و عليه أصبح الحاسوب أداةً رئيسة من أدوات التربية الحديثة ، إذ إنه يستخدم في معظم الأنشطة التربوية ، ويُعد جزءًا لا يتجزأ من العملية التربوية الحديثة فهو أداة مهمة في تطورها واستمرارها حتى أن أهمية الحاسوب دعت إلى إدخال تكنولوجيا المعلومات إلى المدارس بوصفها وسيلةً لتهيئة الطلبة إلى المجتمع التكنولوجي الحديث (الطيطي وآخرون,2011 :32).

ويُعَدُّ الحاسوب من أهم الوسائل التكنولوجية الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم ؛ إذ بدأ التحول من التعليم التقليدي الذي يقوم على تلقين المعلومات وحفظها وعَدّ المدرس محور العملية التعليمية والمصدر الوحيد للمعرفة, إلى التعليم الالكتروني الذي يقوم على التعليم الذاتي، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وجعل الطالب محور العملية التعليمية (الشناق وحسن,2009 : 11).

وعلى الرغم من تطور التكنولوجيا ودخولها في أغلب مفاصل الحياة إلاّ أنها لا تستطيع الاستغناء عن الطرائق التقليدية في عملية التعليم والتعلم, فمثلما لم يغنِ الكتاب الإلكتروني عن الكتاب التقليدي ومثلما لم تغنِ التجارة الإلكترونية عن التجارة التقليدية ولا البريد الإلكتروني أغنى عن العادي فإن التعليم الإلكتروني لن يكون بديلاً من التعليم الاعتيادي ولا من المدرس ولا الصف الدراسي (مصطفى,2008: 1) .

وهنا يتضح لنا أهمية كل من التعليم المعتاد والتعليم الالكتروني ، فلكل منهما خصائص ومميزات لا يمكن تجاهلها او الاستغناء عنها، فالتعليم الاعتيادي بالرغم من أهميته إلا أنه لا يستطيع ان يواكب التطورات الجارية والنهوض بمستوى تفكير الطلبة وتطوير إمكاناتهم العلمية والمعرفية من دون الاستعانة بالتعليم الالكتروني ، وكما هو الحال بالنسبة للتعليم الالكتروني إذ

لا يمكن ان يحدث التغيرات المطلوبة لدى الطلبة والتأثير بهم واحداث التفاعل الايجابي دون اللجوء الى التعليم الاعتيادي ، وعليه نجد ان المزج بين التعليم الاعتيادي والتعليم الالكتروني من الممكن ان يوصلنا الى نتائج إيجابية ويحقق الاهداف المنشودة ، وهذا ما نجده في إستراتيجية التعليم المتمازج .

فاستراتيجية التعليم المتمازج تجمع بين الطريقة التقليدية في التعليم و استخدام التقنية الحديثة و يتميز بالعديد من الفوائد ، تتمثل في اختصار الوقت و الجهد و التكلفة ، فضلاً عن إمكانية تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي ، و مساعدة التدريسي و الطالب في توفير بيئة تعليمية جذابة ، و تمكين الطلبة من التعبير عن أفكارهم و توفير الوقت لهم للمشاركة داخل المحاضرة ، و البحث عن الحقائق و المعلومات بوسائل أكثر و أجدى مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية ، و تمكين الطلبة من تلقي المادة العلمية بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراته و بالطريقة المرئية أو المسموعة أو المقروءة و نحوها (حيدر ، 2009 : 196)

يعد التعليم المتمازج (Blended Learning) من الاستراتيجيات الحديثة في التعليم ، إذ بدأ يحل تدريجيا محل التعليم الإلكتروني في معظم مؤسسات التعليم ، وهو البديل المنطقي والعلمي المقبول للتعليم الإلكتروني، بل إنه أعلى عائدا وأقل تكلفة وأكثر أنواع التعلم الحديث تطورا . ويقصد بالتعليم المتمازج مزج أدوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية مع أدوار المعلم الإلكتروني في الفصول الافتراضية، فهو تعلم يجمع بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني (الزعبي و حسن ، 2012 : 487)

ومن هذا نجد ان للتعليم المتمازج أثراً مهما في تنظيم أفكار الطلبة وتوجيهها، ومن ثَمَّ يسهم في رفع تحصيلهم " إذ للتحصيل أهمية كبيرة بالنسبة لحياة الطلبة فهو ليس فقط تجاوز مراحل دراسية متتالية بنجاح والحصول على درجات تؤهله لذلك بل له جوانب مهمة جداً في حياتهم بوصفه الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة ومن ثم يحدد الأثر الاجتماعي الذي يقوم به الطالب في المجتمع والمكانة الاجتماعية التي سيحققها, ونظرته لذاته وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه" (الأحمد ومنى،2010: 176) وتنمية العادات العقلية المطلوبة التي تساعد الطلبة على " انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما ، أو قضية ما ، أو تطبيق سلوك بفاعلية ، والمداومة على هذا المنهاج " (نوفل و محمد ، 2011 : 299) .

ان الهدف الاسمى والجوهري للتربية والتعليم هو ان نتعلم كيف نتعلم وأن نطور ونحتفظ بذخيرة من العمليات الفكرية الادراكية التي يمكن ان نطبقها في حل المشكلات بطريقة ابداعية ، فعندما تفرض علينا الحياة مواقف لا يمكن ان نجد لها حلاً من طريق الاستجابات التعليمية يأتي أثر السلوك الذكي ومهارات التفكير وعادات العقل في مواجهة تلك المواقف (قطامي وفرتاج ، 2009 : 68)

ولقد ذكر (آرثر و كاليم) تأثير عادات العقل والنتائج التي يمكن أن يقود إليها في سياق اقتصاد معرفي ، فعندما يتمكن مجتمع ما من ترسيخ هذه العادات يتحول إلى مجتمع منتج وفعال ومبدع ومشارك وخلاق . وهذه الأمور جميعها تعد شروطاً ضرورية في عملية بناء الحضارة وإنتاج التكنولوجيا ومواجهة التحديات الكبرى التي يزخر بها عالمنا المعاصر في عالم الحداثة وما بعدها ، إذ إن السمة المهمة جدا لعادات العقل ليس امتلاك المعلومات فحسب بل معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضا ، وهذا ما يفتقر إليه طلبةنا إذ إنهم يحتاجون إلى استخدام هذه العادات في مختلف النشاطات العقلية والعملية (قطامي ، أميمة ،2005 : 102)

وتدعوا أساليب التربية الحديثة الى تنشيط عادات العقل لدى الطلبة في مراحل التعليم جميعها ، إذ يرى مارزانو ان العادات العقلية الضعيفة تؤدي عادةً الى تعلم ضعيف بصرف النظر عن مستوانا في المهارة والقدرة ، كذلك يشير كوستا الى ان إهمال استخدام عادات العقل يسبب كثيراً من القصور في نتائج العملية التعليمية ، فالعادات العقلية ليست إمتلاك المعلومات بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضاً ، فهي نمط من السلوكيات الذكية تقود الطالب الى انتاج المعرفة وليست استذكارها او اعادة انتاجها على نمط سابق
(فتح الله ، 2010 : 1)

فأصبح من الواضح أن هناك حاجة لشيء جديد إذا ما اريد للمدارس ان تنطلق من العقلية التقليدية التي تتركز على القدرات فقط ، بحيث تمكن الطلبة من إمتلاك نوع من عادات العقل ليعيشوا حياة منتجة ومحققة للذات ، ولهذا ظهرت الحاجة لعادات عقل نشطة وفعّالة مثل الحاجة الى تطوير أهداف تعليمية تظهر الاعتقاد بان القدرة هي ذخيرة من المهارات يختزنها الفرد ، وتظل قابلة للتوسع باستمرار ، وإنه يمكن للفرد أن يزيد من مهارة التفكير ، وذلك في ضوء الجهود التي يبذلها ، فاستراتيجيات التفكير العلمي او التفكير الابداعي ينبغي ان ترافق الفرد في أوقاته جميعها ، إذا أراد أن يكون مفكراً علمياً أو مفكراً ناقداً او مفكراً مبدعاً ، بواسطة استخدام مهارات التفكير وتحويلها الى ممارسات سلوكية يومية (أبو رياش و زهرية ، 2007 : 282)

لذا على الطالب ممارسة عادات العقل حتى تصبح جزءاً من طبيعته ، وان افضل طريقة لاكتساب هذه العادات و تنميتها هي تقديمها للطلبة وممارستهم لها في مهمات تمهيدية بسيطة ، ثم تطبيقها على مواقف أكثر تعقيداً ، ويمكن استخدام مجموعة من الخطوات والاجراءات والاستراتيجيات في مساعدة الطلبة على اكتساب عادات العقل في إثناء تدريس المقررات الدراسية المختلفة ، على ان يجري تعزيزها بصورة مباشرة وصريحة (كاظم ، 2011 : 5)

وهنا يتضح مدى أهمية عادات العقل للطبة وتنميتها لديهم من طريق خطوات واستراتيجيات تستعمل لتدريس المقررات الدراسية لمختلف مراحل التعليم وخاصة التعليم الجامعي من اجل اعدادهم الاعداد المهني الأمثل .

ان التعليم الجامعي له الاثر الاكبر في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، فهو تعليم ذو مواصفات خاصة تجعله عاملا اساسيا من عوامل التنمية ، وتواجه الجامعات وخاصة في الدول النامية مسؤوليات متعددة بجانب مسؤولياتها الاكاديمية وذلك بالنسبة لأثرها المتصل بمواكبة التقدم العلمي والتطور التكنولوجي السريع ، وهي مسؤولية تتمثل بالأطوار الاتية :

1- نقل التكنولوجيا المعاصرة : وهي عملية تأخذ في حسبانها نوعية النمط المناسب والاعداد اللازم والتخطيط السليم لتحقيق عائد مقبول لعملية تُعدَّ في حد ذاتها استثمارا ضخما .

2- تطوير ما ينقل من انماط التكنولوجيا بحيث تتواءم مع مقتضيات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية وأهدافها.

3- ابداع تطور علمي وتكنولوجي ينبع من ذات المجتمع ويتلاءم مع طبيعته واحتياجاته على المدى القصير (راشد ، 2007 : 15)

و ترى الباحثة إنَّ الجامعة مؤسسة علمية تربوية ذات مستوى رفيع تركز مهامها الاساسية في إعداد الملاكات المؤهلة لتبوُّء مراكز قيادية في مجالات الحياة كافة ، فأثرها لا يقتصر على مواجهة التحديات الآنية بل يمتد الى التنبؤ بتلك التحديات المستقبلية و وضع الخطوات و الاجراءات اللازمة للتصدي لها و لها الأثر في تأهيل الطلبة في تنمية المواهب و تشجيع روح الابداع و اتخاذ القرارات .

ونلاحظ ان الشباب يعد محور نشاط المجتمعات ، فبنشاطهم و كفاءتهم تحدد مستوى ثقافة تلك المجتمعات وتقدمها ، و عليه لابد من الاهتمام بدراسة الشباب الجامعي بوصفهم حلقة الوصل بين طرفي المجتمع أي (ما قبل مرحلة الشباب و مرحلة ما بعد الشباب) ، و هذا الاهتمام إنما هو تعبير عن الاهتمام بالإنسان و المجتمع، فهم ثروة الأمة و لهم أثر فعّال في بنائها فبقدر ما يكون عليه شباب الأمة من كفاءة و علم و خُلق يكون تطور الأمة و رقيها ، و ذلك لأن ما يكتسبه شباب الجامعة من معارف و مهارات تفكير و سلوك ذكي بالتعامل يكون عاملاً أساسياً من عوامل إحداث عملية النهوض في جوانبها الاقتصادية والتربوية والاجتماعية ، وعليه تتحمل الجامعة مسؤولية إعداد الملاكات والعلماء والمفكرين المبدعين والخبراء وتسهم اسهاماً ملحوظاً في بناء شخصية الطالب ، لذا يمكن القول إنَّ شخصية الطالب تتبلور خلال مرحلة الاعداد الجامعي من حيث اتجاهاته وميوله وقدراته العقلية العليا وطريقة تفكيره ، لهذا يجب دراسة الشباب الجامعي وتطوير طريقة تفكيرهم والتركيز على العادات العقلية الإيجابية لديهم .

وبناءً على ما تقدم على الجامعة ان تحمي نفسها من الجمود والانغلاق ، بتعديل برامجها ومناهجها بما يثمر اعداد الشباب اعدادا يتناسب ومتطلبات العصر الذي يعيشون فيه ، وان تحسن توجيههم لأن طلبة الجامعات يمثلون عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية وهم المسيطرون على متغيراتها بحيث تراعي الانشطة التعليمية دافعيتهم ومتطلباتهم وقدراتهم (زاير وعايز ، 2011 : 23–24)

وطرائق التدريس واحدة من اهم مواد الاعداد المهني في كليات التربية الاساسية و هي تمثل احد عناصر المنهج (الاهداف ، المحتوى ، طرائق التدريس ، التقنيات التربوية ، النشاط ، القياس والتقويم) وتمثل اللسان الناطق للمنهج والجانب التطبيقي له ، فمن طريقها يتم نقل الحقائق والمفاهيم والقيم والمهارات الى المتعلمين بصيغة منظمة وبما يتناسب مع خصائصهم العقلية والنفسية " تعد طرائق التدريس اول خطوة يوضع فيها المنهج المدرسي موضع التنفيذ، وأول اختبار عملي لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه ومحتواه للمتعلم الذي يوضع من أجله " (الحصري و يوسف ، 2000 : 28)

ويرى (ابراهيم ، 2010) ان لطرائق التدريس اهمية بالنسبة للمعلم والطالب تتمثل بما يأتي :

1- ترجمة الأهداف المعرفية للمنهج الى مهارات واتجاهات و قيم .
2- إحداث عملية التعلم لدى الطلبة وفقاً للأهداف المنشودة .
3- تتحكم في صعوبة المادة التدريسية او سهولتها بالنسبة للطلبة .
4- تعد معياراً لنجاح المعلم أو فشله في التدريس .
5- تساعد في التواصل الانساني مع الطلبة وأولياء الامور .
6 - تعين في انماء شخصية الطلبة والاستجابة لحاجاتهم .
7 - تسهم في تطوير نظريات التدريس (ابراهيم ، 2010 : 14)

ومما تقدم يتبين لنا مدى اهمية طرائق التدريس بوصفها عنصرا من عناصر المنهج ومادة دراسية تقدم للطلبة بشكل اكثر دقة وتركيز في مجال تخصصهم (مادة طرائق التدريس المتخصصة) إذ تهدف هذه المادة الى اعداد الطلبة لاستخدام طرائق التدريس المناسبة لتخصصهم الدقيق و توجيههم لاختيار انسب تلك الطرائق للمستويات والخصائص العقلية و النفسية للطلبة الذين سيقوم بتدريسهم عند ممارسة مهنة التعليم بعد تخرجهم .

و عليه تكمن أهمية البحث الحالي فيما يأتي :

1. سيقدم البحث تصوراً قائماً على تطبيق إستراتيجية تدريسية حديثة تهتم بالطلبة و تحصيلهم و تنمية عادات العقل لديهم .

2. اهمية اكساب الطلبة مهارات وعادات التعامل مع الحاسوب مع تنوع وسائل المعرفة .
3. التوظيف الحقيقي لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في المواقف التعليمية .
4. تحقيق الأهداف التعليمية المحددة عَبر استخدام المستحدثات التكنولوجية .
5. على حد علم الباحثة لا توجد دراسات بحثت اثر التعليم المتمازج في التحصيل الدراسي وعادات العقل ومن هنا جاءت أهمية دراسة هذا الموضوع .
6. يأتي استجابة للاتجاهات التي تنادي بضرورة الاهتمام بطرائق تدريسية تواكب التطورات والتقدم العلمي .

ثالثاً : هدف البحث و فرضياته :

يرمي البحث الحالي إلى تعرف اثر إستراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل وتنمية عادات العقل لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة طرائق التدريس المتخصصة .

و في ضوء هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية :

1- لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(α =0,05)** بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق إستراتيجية التعليم المتمازج ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية (المحاضرة) في تحصيل مادة طرائق التدريس المتخصصة .

2- لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(α =0,05)** بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق إستراتيجية التعليم المتمازج ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية (المحاضرة) في مقياس عادات العقل البعدي .

3- لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(α =0,05)** بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق استراتيجية التعليم المتمازج في مقياس عادات العقل القبلي و البعدي .

رابعاً : حدود البحث :

تتحدد حدود البحث الحالي بما يأتي :

الحد البشري : طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى .

الحد الزماني : العام الدراسي 2017 – 2018 – الفصل الدراسي الاول .

الحد المكاني : جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية .

الحد العلمي : مادة طرائق التدريس المتخصصة .

خامساً : تحديد المصطلحات :

1- الاثر (Effect) : الأثر لغة :

بقية الشيء ، و الجمع آثار ، و هو ما بقي من زوال الشيء و ترك فيه أثر
(ابن منظور ، 1999 : 69) .

التعريف الاصطلاحي :

عرفه كل من :

أ- **(شحاتة و النجار ،2003)** " محصلة تغيير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم " (شحاتة و النجار ، 2003 : 32) .

ب- **(ابراهيم ، 2009)** " قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية "
(ابراهيم ، 2009 : 30)

التعريف النظري :

- تتبنى الباحثة تعريف (شحاتة و النجار ، 2003) تعريفاً نظرياً و ذلك لمناسبته لطبيعة البحث .

التعريف الاجرائي :

التغيير الذي يظهر في تحصيل طلبة المرحلة الرابعة و عاداتهم العقلية نتيجة لتعلمهم مادة طرائق التدريس المتخصصة باستخدام استراتيجية التعليم المتمازج .

2 ـ الاستراتيجية : التعريف الاصطلاحي :

عرفها كل من :

أ- **(ابو رياش و اخرون ،2009)** " جملة من الاساليب و القواعد و الطرائق المستخدمة في مواقف التعلم و التعليم ، و تتضمن جملة من المبادئ و القواعد و الطرائق و الاساليب المتداخلة التي توجه إجراءات المعلم في سعيه لتنظيم خبرات التعلم الصفي و تحقيق النتاجات المرصودة " (أبو رياش و اخرون ، 2009 : 19)

ب- **(شاهين ،2011)** "هي فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين" (شاهين,2011 :22).

ت- **(العسكري وآخرون ،2016)** " بأنها مجموعة الطرائق والتقنيات التي تضمن تحقيق الإغراض الموضوعة " (العسكري وآخرون,2016: 10) .

التعريف النظري :

ث- مجموعة من الاجراءات منها الطرائق و القواعد و الاساليب المنظمة التي يتبعها المدرس في توظيف الامكانات المادية و البشرية من اجل تحقيق اهداف معينة .

التعريف الإجرائي :

ج- بأنّها الخطوات العلمية و العملية التي تتبع من أجل تحقيق الأغراض المرجوة في ضوء استخدام الطرائق والأساليب المناسبة في تدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة .

3- التعليم المتمازج Blended Learning:

عرّفه كل من:

أ- **اليماني(2009)** "بأنه استخدام التقنية الحديثة في التدريس من دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة الصف, ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف من طريق استخدام آليات الاتصال كالحاسوب والشبكات" (اليماني,2009: 276).

ب- **مازن (2014)** "بأنه تصميم المساق الدراسي بالطريقة التقليدية (تدريس تقليدي :مدرس عادي,فصل عادي,تقويم تقليدي) ثم إحاطة المساق بعناصر التعليم الالكتروني بوصفها حواشي للمساق تزيد فاعليته وتثري محتواه العلمي وتعمق فهم المتعلمين " (مازن,2014: 194)

ت- **Bansal (2014)** بأنه التعليم الذي يستعمل لتحقيق أهداف مختلفة باستخدام عدة طرائق مثل التعليم التعاوني عبر الانترنيت والتعليم عن بعد وتمارين إدارة المعرفة، وكذلك هو مزج أحداث مختلفة وقاعدة نشاطات تتضمن التعليم وجهاً لوجه في الصف والتعليم الالكتروني المباشر عبر الانترنيت (Bansal,2014 : 3).

ث- **عامر (2015)** "بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجيةٍ في المزج بين كل من أسلوبي التعلم وجها لوجه والتعليم بالاتصال المباشر لإحداث التفاعل بين عضو هيأة التدريس بوصفة معلماً أو مرشدًا وبين المتعلمين وجهاً لوجه أو في ضوء تلك المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات الكترونية أو ذات جودة محددة وذلك مع توافر مصادر التعلم المرتبطة بالمحتوى وأنشطة تعليمية" (عامر,2015 :32) .

التعريف النظري :

- هو مزج أدوار المدرس التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية مع الفصول الافتراضية والتعليم الإلكتروني أي إنه تعليم يجمع بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني .

التعريف الإجرائي لإستراتيجية التعليم المتمازج:

مجموعة اجراءات التي تبعتها الباحثة في تدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة لطلبة المرحلة الرابعة (عينة البحث) التي تعتمد على مزج التعليم التقليدي بالتعم الالكتروني داخل غرفة الدراسة بغية زيادة تحصيل الطلبة و تنمية عادات العقل لديهم مقاساً باختبار التحصيل و مقياس عادات العقل المعدّة لاغراض البحث الحالي .

4 - التحصيل الدراسي : Achievement : التحصيل لغة :

هو جمع الشيء، والحاصل من كل شيء ما بقي وثبت وذهب ما سواه (الفيروز آبادي،2008: 933).

التحصيل اصطلاحاً: عرفه كل من:

أ- **(عبادة ، 2001)** ذلك المستوى الذي وصلَ اليه الطالبُ في تحصيلِهِ للموادِ الدراسيةِ (عبادة ، 2001 ، ص146)

ب- **الأحمد وحذام (2005)** "بأنه يمثل طريقة موضوعية منظمة لقياس مهارات أو قدرات الفرد أو مجموعة من الأفراد في زمان ومكان محددين" (الأحمد وحذام,2005: 191).

ت- **أحمد (2010)** "بأنه انجاز تعليمي أو دراسي للمادة, ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء كان في المدرسة أم الجامعة ويحدد ذلك اختبارات مقننه أو تقارير المعلمين أو الاثنين معاً" (أحمد,2010 : 90).

التعريف النظري : المستوى الذي وصل اليه الطالب بعد مروره بخبرات تعليمية ، و يقاس هذا المستوى بأختبارات موضوعية منظمة .

التعريف الإجرائي :
تعرفه الباحثة بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة المرحلة الرابعة (عينة البحث) في ضوء استجاباته للاختبار التحصيلي لمادة طرائق التدريس المتخصصة المعد لأغراض الدراسة الحالية.

5 - عادات العقل Habits of Mind :

التعريف الاصطلاحي : عرفها كل من :

أ- **قطامي واميمة (2005) "** إنها إدمان الفرد على ممارسة المهارات المعرفية الذهنية المتعددة إلى أن تصبح آلية و بذلك تصبح عادة " (قطامي و اميمة ، 2005 :12) .

ب- **أبو رياش و زهرية (2007) "** عبارة عن تركيبة من الكثير من المهارات و المواقف و التلميحات و تعني اننا نفضل نمطاً من السلوكات الفكرية على غيره ، و لذا فهي تعني ضمنياً صنع اختيارات حول أي الانماط ينبغي استخدامه في وقت معين "
(أبو رياش و زهرية ،2007 : 284)

ت- **costa & kalick (2007)** عملية تطويرية تتابعية تؤدي الى انتاج الافكار و الابتكار ، تتضمن ميولاً و اتجاهات و قيماً و من ثَمّ فإنها تعود الى عدد من التفضيلات المختلفة و يكون الفرد انتقائياً في تصرفاته العقلية بناءً على ميوله و اتجاهاته و قيمه
(costa & kalick,2007:28)

ث- **نبهان (2008) "** نوع من انواع السلوك المكتسب يتكرر في المواقف المتشابهة فهي شكل من اشكال النشاط يخضع في بادئ الامر الى الارادة و الشعور و مع دقة و جودة التعلم لهذا النشاط يصبح تكراره آلياً ، و يتحول الى عادة و من المحتمل ان تظل العادة مستمرة بعد ان يختفي الهدف من النشاط الاصلي " (نبهان ، 2008 : 71)

ج- **نوفل و محمد (2011) "** مجموعة من المهارات و الاتجاهات و القيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الاداءات و السلوكيات الذكية بناء على المثيرات و المنبهات التي يتعرض لها ، بحيث تعوده على انتقاء عملية ذهنية أو اداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما او قضية ، او تطبيق سلوك بفاعلية و المداومة على هذا النهج " (نوفل و محمد ، 2011 : 299)

التعريف النظري :
انتقاء الفرد لسلوكيات فكرية و ذهنية معينة و تفضيلها و تكرار ممارستها في حياته بنحو تلقائي حتى بعد زوال التأثير الذي دفعه لممارستها .

التعريف الاجرائي :
الدرجة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الرابعة (عينة البحث) على كل موقف من مواقف مقياس عادات العقل الست عشرة (16) المعتمد في البحث .

مقدمة : مراحل تطور التعليم:

مع مرور الزمن وتسارع الاحداث وظهور المستحدثات والتكنولوجيا ودخولها في مجالات الحياة المختلفة ، بدأ العقل البشري يفتح نوافذه المغلقة ويبحث في زواياه المختلفة ويعمل على تجديد ما اعتاد عليه وتعديله بما يتناسب مع متطلبات العصر الحالي .

لقد مرت تكنولوجيا التعليم بعددٍ من المراحل التاريخية ، وأول هذه المراحل تمتد منذ فجر التاريخ إلى العام (1983) وفيها كان التعليم يتم بصورة تقليدية في قاعات الدرس وذلك بوجود المعلم ، وأما المرحلة الثانية فتمتد من العام (1984) وحتى العام (1993) وفيها استخدم الحاسوب الشخصي ووسائل خزن المعلومات (الأقراص الممغنطة) بوصفها أدواتٍ تعليمية ، وأما المرحلة الثالثة فتمتد من العام (1994) وحتى العام (2002) وفيها ظهر الإنترنت والأقراص المدمجة ، وأما المرحلة الرابعة فهي ما بعد العام (2002) وفيها ظهرت تكنولوجيا (النانو) وثورة خزن المعلومات ، إذ يمكن الآن خزن مكتبة الكترونية ذات مليون كتاب (بصيغة إلكترونية) على جهاز صغير يوضع في الجيب ويمكن ربطهُ بأي حاسوب لقراءة هذه الكتب ، و أما المرحلة القادمة فيتوقع فيها حدوث ثورة الحاسوب (الفوتوني) الذي تتصاغر أمامه كل إمكانات التكنولوجيا الإلكترونية الحالية (منصور,2015: 8) .

من خلال تتبع مراحل تطور التعليم نلاحظ وضوح الجانب الالكتروني في العملية التعليمية ، و يأتي الاهتمام بهذا الجانب لكونه يعمل على تسهيل و فهم عملية التعليم بأقصر وقت و أقل جهد ، و بذلك ظهر نوع من التعليم و هو التعليم الالكتروني .

أولاً : التعليم الالكتروني Electron education

شهد العقد الأخير من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين ، تقدما هائلا في مجال تكنولوجيا المعلومات ، فقد حولت الوسائل التكنولوجية الحديثة العالم الى قرية كونية صغيرة ، وانعكس هذا التطور في مجالات عديدة ، إلا أن المجال الذي استفاد من تكنولوجيا المعلومات بصورة كبيرة هو التعليم الذي يعتمد على هذه التقنيات واصبح يسمى بالتعليم الالكتروني (**شوملي ، 2007 : 3**)

فالتعليم الالكتروني هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكات ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، واليات بحث، ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد او في الفصل الدراسي، المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع انواعها في ايصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت واقل جهد واكبر فائدة (العنزي، 2011 :96)

و هو بمنزلة منظومة تعليمية متكاملة (مدخلات- عمليات- مخرجات) تضم:

1- المكونات المادية: وتشمل البنية التحتية واجهزة الكمبيوتر وشبكة انترنيت عالية السرعة.

2- المكونات البرمجية: وتشمل:

أ- نظم ادارة التعلم : وهي برنامج معتمد على شبكة الانترنيت يوفر الادارة والمتابعة للمتعلم من حيث دخوله وخروجه ومنحه الصلاحيات وتنظيم المحتوى ، ويقوم بالعمليات الاتية : التسجيل لبيانات المتعلمين ، والجدولة للمقررات الدراسية وخطة التعليم ، والتوصيل اي اتاحة المحتوى للمتعلم، والاختبارات والتقييم ، والاتصالات اي التواصل بين المتعلمين عبر البريد الالكتروني وغيرها من وسائل الاتصال ، والتتبع والمتابعة لأداء المتعلم واصدار التقارير بذلك.

ب- نظم ادارة المحتوى : ويتبع الى نظم ادارة التعلم، وهو نظام مطور يتحكم بالمحتوى الدراسي، وقد يكون مفتوحا او مغلقا.
3- الموارد البشرية: و تظم مدير النظام و المصمم التعليمي ومتخصصين في الرسومات بأنواعها وفي البرمجة وضبط الجودة وفنيي الدعم والمساندة.
4- التشريعات والنظم: وتشمل اساليب التقييم وحضور الطلبة وحقوق النشر والاقتباس وخصوصية الافراد والمعلومات والاعتماد الاكاديمي والاعتراف بالشهادة
(عبد المجيد، 2009، : 9-12)

نشأة التعليم الالكتروني وتطوره :

مر التعليم الالكتروني بمراحل عديدة و تطور بما يلائم متطلبات العصر ، و قد تم تحديدها بثلاث مراحل .
اذ يتفق كل من سالم (2004) وعبد الحميد (2010) الطحان (2014) في تحديد مراحل نشأة و تطور التعليم إلالكتروني على وفق ما يأتي :

الجيل الأول : بدأ في أوائل الثمانينات حيث كان المحتوى الالكتروني على أقراص مدمجة وكان التفاعل من خلالها فردياً بين الطالب والمعلم مع التركيز على دور الطالب.
الجيل الثاني : بدأ من منتصف التسعينات إلى سنةٍ (2000) مع بداية استعمال الأنترنيت وقد تطور تقديم المقررات والدروس التعليمية إلى طريقة شبكية أكثر تنظيما من الطرق السابقة إذ تطورت المحتويات التعليمية بتطور عملية التفاعل والتواصل من فردية إلى جماعية .

الجيل الثالث: بدأ مع ظهور مفهوم التجارة إلالكترونية والأمن الإلكتروني في أواخر التسعينات من القرن الماضي وتزامن ذلك مع تطور سريع في تقنيات الوسائط المتعددة وتكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الاتصالات عبر الأقمار الصناعية مما أتاح تطور الجيل الثالث من التعليم الإلكتروني حتى وصل إلى المفهوم الحالي الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في إيصال واستقبال المعلومات واكتساب المهارات والتفاعل بين الطالب والمعلم وبين الطالب والمدرسة وبين المدرسة والمعلم (سالم , 2004: 291-292),(عبد الحميد,2010 :17-18), (الطحان,2014: 23)
.

مكونات التعليم الالكتروني :

للتعليم الالكتروني مكونات متعددة اذا ما اجتمعت بصورة كاملة فانه سيحقق أهدافه بأكمل وجه ، و هي كما يأتي :

1. **المكون التدريسي:**

ويختص بأغراض التعليم الإلكتروني وأهدافه ومحتواه واستراتيجيات التعليم والتعلم المستعمله في تقديم المحتوى والوسائط المستعمله في هذا التقديم.

2. **المكون التقويمي:**

ويختص بتقدير تحصيل المتعلمين وكذلك تقويم التدريس وبيئة التعلم الإلكتروني.

3. **المكون التصميمي:**

ويختص بتصميم البرمجيات والمقررات.

4. **المكون الإداري:**

ويختص بإدارة التعلم الإلكتروني من حيث تقديم الخدمات الإدارية لمستعملي التعلم الإلكتروني مثل القبول والتسجيل وإدارة الاختبارات.

5. **المكون التقني:**

ويختص بالبنية التحتية للتعلم الإلكتروني (أجهزة كمبيوتر، وملحقاتها، شبكات..)

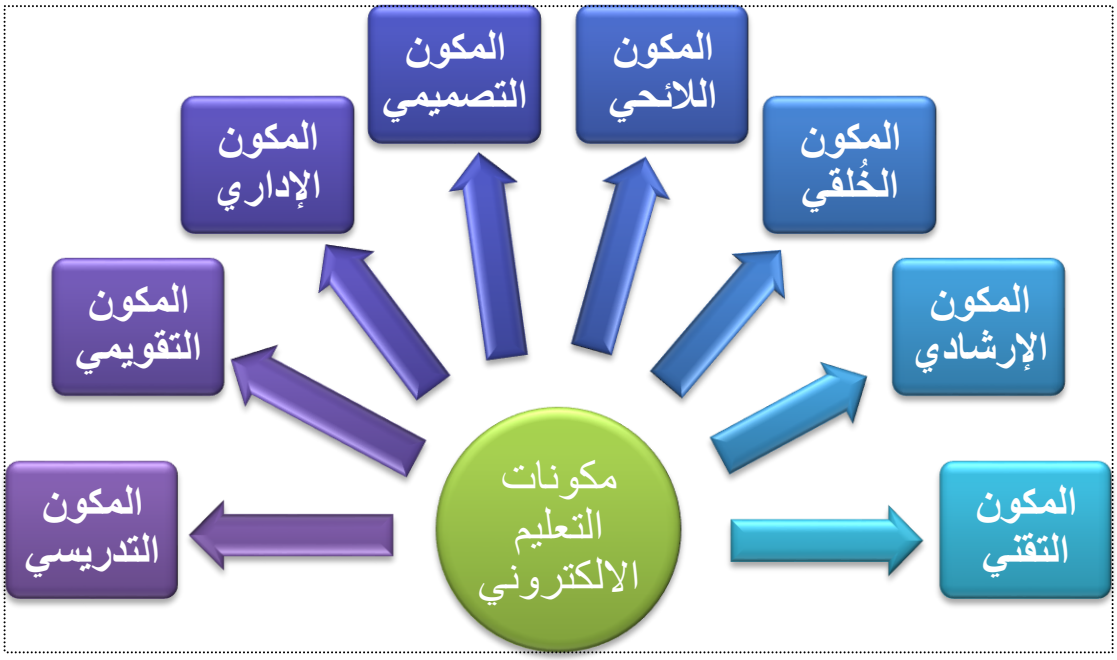
(عامر،2007: 38)

6. المكون الإرشادي:
ويختص بتقديم الإرشاد والتوجيه والمشورة للمتعلمين على حد سواء من الناحية التعليمية(التي يقوم عليها المعلمون ومساعديهم) أو من الناحية الفنية المتعلقة بمشكلات التشغيل(التي يقوم عليها فنيو التشغيل).

7. المكون الخُلقي:
ويختص بالمبادئ والقواعد الأخلاقية لتعامل المتعلمين والمعلمين وغيرهم مع البرمجيات والاختبارات والمقررات وغيرها.

8. المكون اللائحي :
ويختص بالقوانين واللوائح والتشريعات المنظمة للدراسة بالتعليم الإلكتروني وبالمعايير المطلوب توافرها فيه (عامر،2007: 38)

مخطط (1)
مكونات التعليم الالكتروني
(تصميم الباحثة)



مستويات التعليم الالكتروني

يرى عزمي (2008) شحاته (2009) والحلفاوي (2011) أن توظيف التعليم الالكتروني بالعملية التعليمية ينقسم على أربعة أقسام وهي :

1- المستوى الإثرائي (Enrichment Level):

من خلال هذا المستوى يتم استعمال الانترنت بوصفه مصدراً للمعلومات العامة والمتخصصة الموزعة على المواقع المختلفة يُمكنّ منها الطالب لدعم التحصيل واكتساب المهارات سواء كان ذلك برغبة منه أو بتوجيه من المعلم.

و يتبين لنا ان هذا المستوى من الممكن ان يكون محدداً بعدد معين من الطلبة ، فليس جميع الطلبة يمتلكون الانترنت و يجيدون استخدامه .

2- المستوى التكميلي (Supplemental Level):

في هذا المستوى يتم التعليم داخل البيئة التقليدية وتتم الافادة من الشبكات بوصفها وعاءً لمصادر التعليم والتعلم والخبرات المتنوعة الخاصة بالمقرر التعليمي أو محتواه .

ونلحظ في هذا المستوى الاستعانة بالأنترنت في داخل البيئة التقليدية ، و هنا يكون المجال اوسع من المستوى الاول امام الطلبة للافادة من هذه الشبكات بنسبة معينة .

3- المستوى الأساسي (Essential Level):

في هذا المستوى يتم الاعتماد على شبكة إلانترنت أو الويب كاملاً في التعليم إذ يتم بناء نظام التعليم إلالكتروني من بُعد وتوفير متطلباته ثم تصميم المقررات وأدوات التعليم وأساليب التفاعل والاتصال وإتاحتها في مواقع خاصة بالمؤسسة التعليمية على إلانترنت.

وترى الباحثة ان هذا المستوى يرتبط بالتعلم البعيد عن المؤسسة التعليمية الواقعية (التعلم عن بعد) .

4- **المستوى المتكامل (Integrated Level):**

في هذا المستوى لا يكتفي النظام بالتعليم و التعلم التقليدي ولكن يشمل أيضا التدريس على الشبكة مستفيداً من التصوير الرقمي وشرح الدرس بوساطة المعلم, وهذا يكون متاحاً على الموقع ويتم استقباله على نحوٍ مباشر (تزامني) وغير تزامني

(عزمي,2008: 115-116),(شحاتة,2009 :93-94) ، (الحلفاوي,2011 :26) .

والتعليم المتزامن: نمط من التعليم يجمع المعلم والمتعلم في الوقت نفسه باستعمال أدوات التعليم, مثل:الفصول الافتراضية أو نظام (بلا كبورد كولابورات) أو المحادثة الفورية أو الدردشة النصية (أبو النصر,2017: 69).

و هذا يعني ان يتعلم المتعلم المعلومة عبر وسيط الكتروني من خلال صف افتراضي في وقت محدد وزمن محدد سواء بطريقة فردية ام جماعية لتلقي دروس محددة للوصول الى الاهداف المطلوبة .

أما التعليم غير المتزامن: فيكون غير مرتبط بوقت محدد ومتعدد الأساليب والمفاهيم الأساسية الضرورية . فعلى عكس التعلم الصفي المرتبط بالوقت أو الذي يقدم في أجواء متشابهة, يحرر التعلم غير المرتبط بوقت محدد الطلاب والهيأة التدريسية من ضرورة التقيد بالحضور في الوقت والمكان المحددين (ماسي,2014: 161).

وبرأي الباحثة هذا يعني ان يتعلم المتعلم المعلومة على وفق برنامج مخطط يتناسب مع وقت و مكان المتعلم المناسبين له باستعمال وسيط الكتروني مناسب (شبكة المعلومات ،بريد الكتروني ،.....)

إن ترتيب الأدوات المستخدمة في التعليم غير المتزامن تتمثل بالبريد الالكتروني الذي يحتل المرتبة الأولى بوصفها أداةً من أدوات التعليم غير المتزامن بنسبة (75%) يليه صفحات الويب التفاعلية بنسبة (43%) ثم صفحات الويب الساكنة بنسبة (42%) وفي المرتبة الرابعة يأتي نقل

الملفات بنسبة(42%) ثم لوحة النشرات بنسبة (28%) وفي المرتبة الأخيرة تأتي قوائم الخدمة بنسبة(18%) (الاتربي,2015: 182).

أشكال توظيف التعليم الالكتروني في عمليتي التعليم والتعلم:

توجد ثلاث صيغ أو ثلاثة نماذج لتوظيف التعليم الالكتروني في عمليتي التعليم والتعلم هي :

1 :- الانموذج الجزئي أو المساعد:

ويتم استعمال بعض أداوت التعليم الالكتروني في دعم التعليم الصفي (التقليدي) وقد يتم في أثناء اليوم الدراسي في الفصل أو خارج ساعات اليوم الدراسي ومن أمثلة هذا الانموذج :

- توجيه الطلاب إلى تحضير الدرس القادم في ضوء الاطلاع على بعض مواقع إلانترنت.
- قيام إدارة المدرسة بوضع الجداول المدرسية , وأسماء الطلاب على أحد مواقع إلانترنت.
- توجيه الطلاب إلى إجراء بحث والرجوع إلى إلانترنت.
- توجيه الطلاب إلى القيام ببعض الأنشطة الإثرائية باستعمال برمجية حاسوبية, أو الشبكة العالمية للمعلومات.
- افادة المعلم من الانترنت في تحضير درسه وفي تعزيز المواقف التدريسية التي سيقدمها في الصف التقليدي (السعود,2008: 280-281) .

2:- الانموذج المتمازج أو المزيج:

ويتضمن هذا الانموذج الجمع بين التعليم الصفي والتعليم الالكتروني داخل غرفة الصف, أو في مختبر الحاسوب أو في مركز مصادر التعلم, أو في الصفوف الذكية أي الأماكن المجهزة في المدرسة بأدوات التعليم الالكتروني القائمة على الحاسوب أو الشبكات.

يمتاز هذا الانموذج بالجمع بين مزايا التعلم الصفي والتعلم الالكتروني مع التأكيد على أن دور المعلم ليس التلقين بل التوجيه و ادارة الموقف التعليمي, ودور المتعلم هو الأساس فهو يلعب دوراً إيجابيا في عملية تعلمه ، وتأخذ عملية الجمع بين التعليم الالكتروني والتعليم الصفي أشكالاً عدة منها أن يبدأ المدرس بالتمهيد للدرس ثم يوجه طلابه إلى تعلم الدرس بمساعدة البرمجية التعليمية ثم التقويم الذاتي النهائي باستعمال اختبار بالبرمجة (تقويم الكتروني) أو اختبار ورقي (تقويم تقليدي) وقد تبدأ عملية التعليم بالتعلم الالكتروني ثم التعلم الصفي, وقد يتم التعلم الصفي لبعض الدروس التي تناسبه (الشبول وربحي,2013: 278).

ويمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تُنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم من طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة او تكنولوجيا المعلومات. ويتميز هذا النوع من التعليم، باختصار الوقت والجهد والتكلفة، وذلك بايصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وبصورة تمكن من ادارة العملية التعليمية وضبطها، وقياس أداء المتعلمين و تقييمه ، فضلاً عن تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جذابة (شوملي ، 2007 : 3).

3: الانموذج الكامل للتعلمّ الالكتروني:

في هذا الانموذج يعدّ التعليم الالكتروني بديلاً للتعلم الصفي ويخرج هذا الانموذج خارج حدود الصف الدراسي, فهو لا يحتاج إلى فصل بجدران أربعة أو مدرسة ذات أسوار, بل يتم التعلم من أي مكان وفي أي وقت خلال (24) ساعة من قبل المتعلم حيث تتحول الصفوف إلى صفوف افتراضية وهذا ما يطلق عليه التعلم الافتراضي (Virtual Learning) ويتم في مدراس أو جامعات افتراضية, وهو أحد صيغ التعلم عن بُعد (باجلان,2011: 52-53) .

و من خلال ملاحظة التصنيف السابق نجد أن كل مستوى من مستويات التعليم الالكتروني يقابله نوع من انواع التعليم الالكتروني ، فالمستوى الأساسي يقابله التعليم الالكتروني الكامل, و المستوى التكميلي يقابله التعليم الالكتروني المساند , بينما المستوى المتكامل يقابله التعلم الالكتروني المتمازج .

و ستقوم الباحثة بتطبيق انموذج التعليم المتمازج خلال مدة التجربة , إذ ستقوم بالتواصل مع الطلبة عن طريق الفيس بوك أو باستخدام البريد الالكتروني لكي يتم التواصل خارج الكلية عند كتابة الطلبة للتقرير المخصص بالمادة المخصصة .

ثانياً : التعليم المتمازج Blending education

مقدمة :

نظراً لأهمية المؤسسة التعليمية في جميع الجوانب العلمية و الاجتماعية و الثقافية و غيرها ، و بوصفها المرآة العاكسة لتطور الدولة ، ترى الباحثة انه لابد لها ان تواكب التطورات و توظفها بما يخدم اهدافها ، و التطور التكنولوجي احد الجوانب التي افادت منها هذه المؤسسة و اهتمت به لكونه يختصر الوقت و الجهد و يحقق الاهداف المرسومة بسهولة و يسر ، فلما كان التعليم التقليدي (بلا تكنولوجيا) كالشعلة التي تضيء جانبا واحدا في حدود موضوع ما ، يكون التعليم الحديث (مع التكنولوجيا) كالمصباح الذي يضيء امامنا لنرى من خلاله جوانب الموضوع جميعها و ندرك علاقات تلك الجوانب و بأسلوب لا يخلو من الإثارة و التشويق .

و هنا ظهر نوع من التعليم الذي يعمل على استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد ، والحضور في غرفة الصف . ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف من طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة ، كالحاسوب والشبكات و بوابات الإنترنت . و يمكن وصف هذا التعليم، بأنه الكيفية التي ُتنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للطالب من طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا المعلومات. ويتميز هذا النوع من التعليم ، باختصار الوقت والجهد والتكلفة، من خلال إيصال المعلومات للطلبة بأسرع وقت ، وبصورة تمكّن من إدارة العملية التعليمية وضبطها، وقياس وتقييم أداء المتعلمين، إضافة إلى تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جاذبة ، يسمى هذا التعليم بالتعليم المتمازج (الزعبي و حسن ، 2012 : 488)

والتعليم المتمازج هو ترجمة المصطلح (Blended Learning) الذي أطلقته شركة آيبيك عام (1999) ويعني طريقة تعتمد على الحاسوب في برامجها التعليمية ومع تطور الانترنت استخدم المصطلح ليصف طريقة اعتماد التقنيات في التعليم العادي في الصف (الباوي وثاني,2016 : 112).

و تعددت مسميات التعليم المتمازج لاختلاف وجهات نظر الباحثين و المؤلفين في تعريف التعليم المتمازج ، فقد يسميه البعض التعليم الهجين او التعليم المختلط او التعليم المدمج أو التعليم الممزوج ، و هو أسلوب تعليمي تستخدم فيه أكثر من وسيلة لنقل المعرفة و الخبرة الى الطلبة

بغرض تحقيق أفضل مخرجات للتعليم و يتم في هذا النوع من التدريس المزج بين التعليم المعتاد و التعليم الالكتروني ، و التعليم المتمازج احد صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعليم الالكتروني مع التعلم الصفي التقليدي في إطار واحد حيث توظف ادوات التعليم الالكتروني سواء المعتمدة على الحاسوب أم على شبكة الانترنت في الدروس مثل مختبرات الحاسوب و الصفوف الذكية و فيها يلتقي المعلم مع الطالب وجها لوجه معظم الاحيان
(الشكعة ، 2016 : 17 - 18)

وبالنظر إلى أوجه النقد التي توجه إلى التعليم الالكتروني "البحت" الذي يعتمد فيه التعلم على التفاعل مع مواد تعليمية من خلال انترنت أو برمجية تعليمية مكتوبة أو مصورة ساكنة أو متحركة يكتسب التعليم المتمازج سمة اجتماعية يتفاعل فيها البشر معاً (عبيد,2009 :264).

فهو تعلم يجمع بين التعلم التقليدي والتعلم الالكتروني بعدة طرق للحصول على انتاجية باقل كلفة (byrne,2004: 12) ، و يستخدم من خلاله مجموعة فعالة من وسائل التقديم المتعددة وطرائق التدريس وانماط التعليم التي تسهل عملية التعلم، ويقوم على اساس الدمج بين الاساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطلبة وجها لوجه مع اساليب التعلم الالكتروني (Aleks,2004 : 9) .

ويعد التعليم المتمازج مكملا لأساليب التعليم التربوية العادية و هو رافدٌ كبيرٌ للتعليم التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة , إذ إن تقنية المعلومات ليست هدفاً أو غاية بحد ذاتها, بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم والتربية وهي تجعل الطالب مستعداً لمواجهه متطلبات الحياة التي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات (منصور,2015 :12) .

و بناءً على هذا يضم التعليم المتمازج بمحتواه نوعين من انواع التعليم (التقليدي و الالكتروني) ، و عملية المزج بين هذين النوعين تحتاج الى فن و مهارة من قبل المعلمين لمساعدة الطلبة في التمكن من المادة الدراسية تحقيق الاهداف المرسومة .

إذ يُعَدُّ التعليم المتمازج شكلاً من أشكال الفنون التي يلجأ إليها المعلم للجمع بين المصادر والأنشطة المختلفة في نطاق بيئات التعلم التي تمكن المتعلم من التفاعل وبناء الأفكار (الفقي,2011: 16).

وتجدر الاشارة هنا الى ان عملية الدمج او المزج بين الاساليب التعليمية المختلفة ، لا تتم بطريقة عشوائية او مزاجية ، بل بإسلوب علمي منظم ومتجانس، تحكمه عدة معايير، تتعلق بمتطلبات الموقف التعليمي ، مما جعل بعض التربويين يطلق على التعلم المزيج تشبيهات، مثل الوجبة الغذائية المتكاملة، او المعزوفة الموسيقية الناجحة، ويفضله على التعلم الالكتروني و ذلك لأن:

1- التعلم الالكتروني يركز على الجوانب المعرفية و المهارية دون الاهتمام بالجانب الوجداني.
2- التعلم الالكتروني ينمي احيانا الانطوائية والعزلة لدى الطلبة لعدم تواجدهم في موقف تعليمي حقيقي تحدث فيه المواجهة الفعلية والتفاعلية بين المعلمين والطلبة.
3- التعلم الالكتروني يركز على استخدام حاستي السمع والبصر اكثر من غيرهما.
4- التعلم الالكتروني يواجه بعض الصعوبات في تطبيق اساليب التقويم.
5- التعلم الالكتروني يحتاج الى نوعية معينة من المدرسين.
6- التعلم الالكتروني يفتقر احيانا الى الالفة الاجتماعية والعلاقات الانسانية بين المعلم والمتعلم.
7- ما زال العديد من الطلبة يفضل الطريقة التقليدية في حضور المحاضرات (الغامدي 2010 :35).

وأثبت التعليم المتمازج بأنه برنامج تعلم يستخدم أكثر من نمط واحد بغية تحسين نتائج التعلم وخفض تكلفة تقديم البرنامج , بيد أنه ليس المهم مزج أنماط تقديم التعلم المختلفة, ولكن من الضروري التركيز على نتائج العمل والتعلم ولذلك يمكن القول بأن التعليم المتمازج يركز على تحسين تحقيق الأهداف التعليمية من طريق تطبيق تكنولوجيا التعليم المناسبة التي تتواكب مع النمط التعليمي المناسب لنقل المهارات المناسبة إلى الشخص المناسب في الوقت المناسب (Singh,2001:2) .

وقد وضح (Driscoll,2002) أربعة معان للتعليم المتمازج و هي :

- المزج بين أنماط مختلفة من التكنولوجيا المعتمدة على الإنترنت **لإ**نجاز الهدف التربوي مثل(الصفوف الافتراضية وتحرير الصوت والتعليم التعاوني وبرامج الفيديو).
- مزج طرق التدريس المختلفة والمبنية على نظريات متعددة, مثل(البنائية, السلوكية, المعرفية).
- مزج أي شكل من أشكال التقنية (شريط الفيديو , CD, الأفلام) مع التدريس من قبل المدرس وجهاً لوجه.
- مزج التقنية في التدريس مع مهمات عمل حقيقية لعمل إبداعات فعلية تؤثر على الانسجام بين التعليم والعمل (Driscoll,2002:2).

فوائد التعليم المتمازج :

تنبع فكرة التعليم المتمازج من ان التعليم عملية مستمرة و ليس حدثاً ينتهي في مرة واحدة و الدمج يوفر فوائد متعددة مقارنة بأنماط التعليم الاخرى التي توفر وسيلة اتصال واحدة ، و من هذه الفوائد :

ـــ العمل على زيادة مشاركة و تفاعل الطلبة .
ـــ توفير الشكل المرن في التعليم الذي يفتح فرصاً جديدة و مشجعة على التعلم .
ـــ العمل على تحسين أداء الطلبة وتعلمهم (الشكعة ، 2016 : 23)

أنواع التعليم المتمازج (مستويات مزج التقنية) :

ارتبط مصطلح التعليم المتمازج بمزج التعليم التقليدي بالتعليم الالكتروني ولكنه يشمل مجموعة أكبر من الاستراتيجيات والطرائق التي يمكن دمجها لتحسين نوعية التعليم , وهذه الأنواع:

1- المزج على وفق مستوى نظريات التعلم (Theoretical Level):

وهو مزج نظريات التعلم مع بعضها وهي السلوكية والمعرفية والبنائية , وإيجاد برنامج تعليمي يتبع أكثر من نظرية للتعلم ، ويطبق ذلك في أهداف الدرس واختيار المحتوى التعليمي وطريقة عرضه.

2- المزج في مستوى أسلوب التعلم (Methodical Level):

وهو مزج أكثر من أسلوب في التعلم مثل مزج التعلم التقليدي بالتعلم الالكتروني, ومزج التعليم الفردي بالتعاوني, ومزج التعليم الذاتي وأسلوب التعلم الذي يتحكم المعلم في إدارته , والتعليم الرسمي وغير الرسمي.

3- مزج في مستوى وسائل التعلم (The Level of Media):

وهو مزج أكثر من وسيلة للتعليم والتعلم مثل الإلقاء المباشر والحوار والنقاش, والوسائط المتعددة مثل الصور ومقاطع الفيديو وصفحات الانترنت والبريد الالكتروني والبرامج التعليمية الجاهزة والكتب والمقالات والمؤتمرات العلمية وغيرها (Sonja,2006:29).

مكونات التعليم المتمازج:

ينظر إلى التعليم المتمازج على أنه كان قاصرا في الماضي على المزج بين الأنشطة التعليمية داخل حجرة القاعة الدراسية (المحاضرات – المعامل) والكتب والأدلة , أما اليوم فقد أصبح للمؤسسات التدريبية والتعليمية عدد كبير من الطرائق والأنشطة التدريبية التي تختار من بينها بحيث تضم بعضاً منها وليس محدداً بواحد مما يأتي :

أ- الأشكال التقليدية المتزامنة.

1- محاضر يدير فصل المحاضرات.
2- المعامل وورش العمل .
3- الزيارات الميدانية.

ب- الأشكال المتزامنة على الانترنت " التعليم الالكتروني"

1- المقابلات عن بعد.
2- الفصول الافتراضية.
3- حلقات السيمنار عبر الويب.
4- التدريب عن بعد.
5- المراسلات الفورية.

ج- الأشكال المتزامنة الذاتية.

1- استعراض المستندات الورقية وصفحات الويب.
2- موديلات التدريب القائم على الويب / الكمبيوتر.
3- التقديرات والاختبارات الذاتية واستطلاعات الرأي.
4- المحاكاة.
5- نظم الدعم الالكتروني للأداء.
6- التسجيل المباشر للأحداث (عبد الباسط,2007 :5-6).

أبعاد التعليم المتمازج :

يحدد كارمان (Carman.2005) خمسة أبعاد لعمليات التعليم المتمازج ، ويوضح أن التعليم المتمازج لابد أن يحتوى على كل هذه الأبعاد لكي يحقق فعاليته وهذه الأبعاد هي التعلم بالأحداث الحية التي تتم وجها لوجه والتعلم الذاتي الذي يتم من خلال برنامج كمبيوتر سواء كان عبر الإنترنت أو على قرص مضغوط (CD),زيادة على التعاون بين الطلاب وتدعيمهم بمواد دعم الأداء وتوافر عنصر التقويم المستمر وفيما يأتي توضيح لهذه الابعاد :

1- **البعد الأول- الأحداث الحية وجها لوجه:**

وهي الأحداث التعليمية المتزامنة التي يقودها المعلم حيث يشترك فيها كل المتعلمين في الوقت نفسه المكان نفسه في حجرة الدراسة ، وهى مقوم أساسي من مقومات التعليم المتمازج ؛ لأن الموقف التعليمي الذي يقوده المعلم لا يمكن الاستغناء عنه ،أو استبداله ،لأن له تأثيراً كبيراً على المتعلمين ومنه :

- **جذب الانتباه:** فالمعلم أو المدرب داخل الفصل قد يبدأ حصته بإلقاء سؤال على المتعلمين يفكرون فيه فيستعدون لعملية التعلم.
- **جعل الموضوع وثيق الصلة بحياتهم الواقعية :** فالطالب يظل تركيزه منصباً على الموضوع حين يعتقد أنه متصل بمواقفه الحياتية حيث يستعمل المعلم أمثلة وتشبيهات مألوفة له، ويوضح لهم كيف يطبقون ما يتعلمونه.
- **الثقة:** حيث يجب أن يثق الطالب في قدراته ومهاراته من أجل الاحتفاظ بالدافع ، ولترسيخ الثقة في الطالب يقوم المعلم بتوضيح توقعاته التي يجب تحقيقها من الطلاب ثم بعد ذلك يقوم بإعطائهم متسعاً من الوقت لكي يمارسوا المهارات الجديدة، ومن خلال تحقيقهم تلك المهارات والوصول لتوقعات المعلم سوف يكتسبون الثقة.

في هذا المقوم نجد الفكرة الاساسية التي يركز عليها التعليم المتمازج و هي وجود المعلم و البيئة الصفية الواقعية ، فالتعليم الالكتروني البحت لا يمكن ان يحقق النتائج ذاتها التي يحققها التعليم المتمازج ، لان دور المعلم التربوي و الانساني و قدرته على توجيه الطلبة من الصعب ان تتحقق و تقدم بأفضل صورة لها بعيداً عن تلك البيئة الصفية الواقعية .

2- **البعد الثاني- التعلم الذاتي:**

الأحداث التعليمية غير المتزامنة، والقائمة على التعلم الذاتي تقوم بإضافة قيمة محددة لتوازن معادلة التعليم المتمازج، حيث تُتاح الفرصة للطلاب أن يتعلموا تعلماً ذاتياً تعلماً بدافع منهم وبرغبة أكيدة من داخلهم في تعلم ما يختارونه من موضوعات، في الوقت الذي يناسب ظروفهم واحتياجاتهم وميولهم، وفي ذلك تُتاح فرصاً غير محددة للاكتشاف والتجريب والمحاولة والخطأ. وهو ما يقابله في النظام التقليدي تعلم إجباري ليس له علاقة بذات التلميذ أو ميوله واحتياجاته(Carman.2005:2-3).

3- **البعد الثالث- التعاون:**

فالبشر مخلوقات اجتماعية يطورون مفاهيم جديدة، ومعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي فيما بينهم، فالتعاون التعليمي يعطي للطلاب مميزات عديدة غير متاحة في التعليم التقليدي، لأن الجماعة يمكن أن تنجز وتحل مشكلات أفضل من العمل الفردي من خلال تبادل الآراء حول القضايا والموضوعات الدراسية المستهدفة.

فعند تقديم التعليم المتمازج لابد من توفير بيئات يستطيع فيها كل من الطالب والمعلم ،أن يتعاونوا سواء كان ذلك على نحوٍ متزامن مثل غرف الدردشة أو على نحوٍ غير متزامن مثل البريد الإلكتروني والمناقشات في أوقات مختلفة، وذلك من خلال شبكة الإنترنت (شوملي,2007 :13) .

و هنا يلاحظ ان التعليم المتمازج يهتم بروح التعاون و الالفة بين الطلبة ، و من ثَمَّ خلق افراد يعون اهمية العمل الجماعي و نقل هذه المبادئ الى المجتمع الذي يعيشون فيه .

4- **البعد الرابع- التقويم:**

وهو لقياس معرفة الطلبة ومهاراتهم ، فالتقييم القبلي يكون قبل بداية برنامج التعليم المتمازج لتحديد المعرفة السابقة لكل طالب ،حتى يُمكَّنهم من اجتياز المحتوى الذي يعرفونه بالفعل، والتقييم التكويني والتجميعي يقيس تأثير برنامج التعليم المتمازج بكل عناصره بحيث يشمل التقييم جميع مستويات التعلم الإدراكي لبلوم (Bloom) وهي: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم .

وترى الباحثة ان عملية التقويم وفقاً لهذا المقوم مستمرة أي بنائية تبدأ من بداية مرحلة التعليم و كذلك عملية شاملة ، أي لا تركز على الجانب المعرفي فقط كما في التعليم التقليدي الذي يعتمد على درجة تحصيل الطالب النهائي .

5- **البعد الخامس- مواد دعم الأداء:**

وهى من أهم مقومات التعليم المتمازج التي تزيد من العائد التعليمي في بيئة العمل ومن أمثلتها:

المواد المطبوعة: وهى المراجع القابلة للطبع والنشر مثل الكتاب الدراسي.

المهام المساعدة: وتشتمل على الرسم البياني والجداول والملخصات وقوائم الفحص التي يمكن أن تستخدم في العمل لتدعيم الأداء، فالمهام المساعدة تستخدم لتوضيح المعلومات التي يمكن مراجعتها بسهولة (Carman.2005:2-3) .

وبين (سالم ، 2004) ان عملية المزج تتم في عدة ابعاد هي:

1- مزج التعلم الشبكي مع التعلم غير الشبكي.
2- التعلم الذاتي مع التعاوني.
3- المحتوى الخاص المعد مسبقا بحسب الحاجة والمحتوى الجاهز.
4- التعلم بالعمل (سالم، 2004، ص 91)

مميزات التعليم المتمازج

تجمع الدراسات والابحاث على ان للتعلم المزيج ميزات كثيرة منها :

1- انخفاض تكاليفه ونفقاته المالية بالمقارنة مع التعلم الالكتروني.
2- المرونة الكافية في توفير جميع الاحتياجات ومتطلبات الافراد وفرص التعلم للمتعلمين على اختلاف مستوياتهم.
3- يزيد من امكانية الوصول والحصول على المعلومات بين المواقع والاشخاص متجاوزا حدود الزمان والمكان.
4- تنمية مفاهيم العمل الجماعي والتعاوني.
5- يولد الشعور لدى المتعلم بان التعلم يحدث خارج الجدران الاربعة للفصول الدراسية.
6- يركز على مختلف الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية دون تأثير احدهم على الاخر.
7- تدعيم طرائق التدريس التقليدية بالوسائط التقنية الحديثة (ابو خطوة ، 2009، 9 -13) .
8- التحول من أسلوب المحاضرة في التعليم الى التعليم الذي يرتكز على الطلبة.
9- زيادة التفاعل بين الطلبة و المدرسين و المحتوى ، و الطلبة و المصادر الخارجية
10- التكوين المتكامل و جمع آليات التقييم للطلبة و المدرس(عبد الرحمن ، 2016 : 320)
11- يساعد في توفير المادة المطلوبة بطرق مختلفة وكثيرة تسمح بالتحوير على وفق الطريقة الفضلى بالنسبة للطالب. ويتيح للمدرس أيضا أن يركز على الأفكار المهمة في أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس ،ويوفر للطلاب الذين يعانون من صعوبة التركيز وتنظيم المهام الافادة من المادة، وذلك لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة.
12- وتمكين الطالب من تلقي المادة العلمية بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراته،بالطريقة المرئية أو المسموعة أو المقروءة ونحوها (اليماني,2009: 293- 294).

13- عدم حرمان المتعلمين من متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجها لوجه.
14- تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين وبين المعلمين أيضا.
15- المرونة الكافية لمقابلة كل الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.
16- التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات للافادة من كل ما هو جديد في العلوم.
17- كثير من الموضوعات العلمية يصعب للغاية تدريسها الكترونيا بالكامل وبصفة خاصة مثل المهارات العالية ، واستخدام التعلم الخليط يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات (سلامة,2005 :11).
18- تدريب المتعلمين على استخدام تكنولوجيا التعلم الالكتروني في أثناء التعلم.
19- تلبية ميول الطلاب المستهدفين وتكامل الأهداف والمرونة والتنوع في البدائل, إذ إن طريقة واحدة لا تناسب الكل ولا جدال في أن هذه البدائل تحقق رغبات عالمية
20- هذا النوع من التعليم يعرض طرائق كثيرة, ومرتبطة لتحسين المواظبة وعدم الانسحاب من الدراسة (رزوقي وسهى ,2015: 83).
21- يشعر المدرس أن له دوراً في العملية التعليمية وأن دورهُ لم يسلب .
22- يناسب المجتمعات الدولية النامية التي لم تتوفر لديها بيئة الكترونية كاملة (عماشة,2008: 4).
23- تدعيم طرائق التدريس التقليدية بالوسائط التقنية الحديثة (جبر وضياء,2014 : 166).

عناصر إستراتيجية التعليم المتمازج:

تتضمن إستراتيجية التعليم المتمازج مجموعة من العناصر، و تلخص بما يأتي :

- **الفصول التقليدية:** وهي تشير إلى ذلك النوع من التعليم النمطي الذي يرتكز على الحفظ والتلقين والتكرار واستخدام الاختبارات الموحدة, وهي أساليب تعليم روتينية لم تعد تنفع في عالم اليوم.
- **الفصول الافتراضية:** الفصول الافتراضية أو ما يطلق عليه الفصول الإلكترونية أو الفصول الذكية أو فصول الشبكة العالمية للمعلومات أو الفصول التخيلية وهي عبارة عن بيئة للتعليم المباشر أو غير المباشر.
- **التوجيه والإرشاد التقليدي** (المعلم الحقيقي) (مازن,2014 : 4) .

ويضيف سلامة (2005) بعض عناصر التعليم المتمازج

- **الفيديو المتفاعل أو الأقمار الصناعية:** وهو نظام بُنيَ على أساس الخصائص التفاعلية للكمبيوتر، ويربط بين نظامي الكمبيوتر والفيديو ديسك، إذ تكون برامج الفيديو وبرامج الكمبيوتر تحت تحكم المتعلم ويمكن تشغيله بقلم ضوئي أو الفأرة أو لوحة المفاتيح أو جهاز فيديو تفاعلي للحصول على مصادر متعددة للتعلم في وقت قليل واختيار التتابعات المطلوبة من صور الفيديو والصوت والنصوص ورسوم الكمبيوتر أو الصور الثابتة.
- **البريد الكتروني :** هو نصوص يتم إرسالها من شخص إلى عدد من الأشخاص أو من خلال الكمبيوتر.وللدقة أكثر فإن البريد الإلكتروني هو عملية تبادل رسائل تم تخزينها بأجهزة الكمبيوتر سواء كانت على شبكة الإنترنت العالمية أم على أي نوع من الشبكات المحلية.
- **رسائل الكترونية مستمرة و المحادثات على الشبكة** (سلامة,2005 :5) .

خطوات تصميم إستراتيجية التعليم المتمازج :

هناك خمس خطوات رئيسة تتضمنها إستراتيجية التعليم المتمازج ،وهذه الخطوات تتضمن خطوات فرعية ،ويمكن توضيح ذلك بما يأتي :

أولا: الإستراتيجية : وتمثل الخطوة الأولى إذ أن الإستراتيجية تضع مخططا تمهيديا وترسم خريطة لكيفية العمل ، ولتطوير إستراتيجية ما يجب إتباع ما يأتي :

أ- التشديد على حاجة العمل وذلك من معرفةِ الثغرات في الأداء والحاجة للتدريب.

ب- كتابة قائمة بكل المصادر المتاحة وكتابة العناصر المراد تطويرها أو محاولة إيجادها, على سبيل المثال :البرمجيات التعاونية المتاحة على شبكةٍ الانترنيت وعقد المؤتمرات المرئية واضافة شرائح العروض التقديمية والكتيبات وعناصر التعليم الأخرى غير الرسمية.

ت- وضع مخطط تمهيدي للتكلفة مثل كتابة قائمة بتكلفة الأجهزة والبرمجيات والتراخيص فضلاً عن الموارد البشرية وتكاليف التصميم .

ث- تحليل المتعلمين مثلاً: ما صفاتهم ؟ كم عدد الأشخاص الذين يحتاجون إلى التدريب؟ ومن هم؟ وماذا يحتاجون؟

ج- تحديد الوقت المستغرق في تصميم وتطوير التدريب.

ح- رسم تخطيط لتوضيح متى وكيف سيتم استخدام الموارد.

خ- توثيق كيفيةٍ انتقال المتعلمين من مصدر تعليمي إلى آخر وأخذ الوقت المناسب لتقرير الطريقة التي سيتم إخبار المتعلمين بها .

د- وضع مخططات لتقديم الدعم المستمر للمتعلمين ففي حال كون الطلبة يستخدمون مصادر مختلفة يجب التثبت من أنهم مدعومون طوال العملية.

ذ- اكتشاف أي تغيرات تنظيمية ربما يتوجب معالجتها فيما بعد فعلى سبيل المثال: هل يستطيع جميع الطلبة استخدام جهاز الحاسوب؟ وهل يمكنهم الوصول إليه ؟ هل سيكون التعليم مدعوماً ومعترفاً به من قبل الموظفين التنفيذيين ؟

ر- التفكير باستراتيجيات التطوير وذلك بالتفكير في الشكل الذي سيكون عليه نجاح البرنامج التعليمي وذلك للتمكن من تصميم أدوات التقديم بشكل أفضل

(رزوقي وسهى,2015: 45-46)

ثانيا:التصميم : وهذه بعض الاقتراحات والنصائح عن كيفية تصميم منهج التعليم المتمازج:

أ- تحليل الحاجة التدريبية وذلك بوضع تحليل للمهمة يحدد نوعية التعليم المطلوب سواء اكان معرفة أو مهارات أو المواقف التي يحتاجها المتعلمون لأداء المهمة .

ب- إعداد قائمةٍ بنتائج أو أهداف التعليم وتحديد الأنشطة التبادلية المطلوبة لكل هدف .

ت- مراجعه قائمةٍ الموارد التعليمية وتحديد أي من هذه الموارد ترغب في استخدامها .

ث- تحديد الطريقة الأفضل التي تفي بالحاجة, بالسؤال عن متى وأين يتم استخدام الإمكانات البشرية؟ ومتى يتم استخدام التقنية ؟وغيرها.

ج- فحص المحتوى التعليمي بعناية وتحديد مدى استقراره فعلى سبيل المثال المحتوى الذي يخضع لتغيرات متكررة لا يُعدّ اختباراً جيداً لوحدات التعليم الالكتروني الموضوع على وفق احتياجات معينةٍ.

ح- تحليل خصائص المتعلمين مرة أخرى هل لديهم جميعاً معلومات متاحة لأدوات التعليم الالكترونية التي سيتم استخدامها؟ هل لديهم المهارة لاستخدام الأدوات الموجودة في الدمج؟

خ- التأكد من المتعلمين في قلب الدمج وأنهم يعرفون كيف ينتقلون من مورد إلى المورد التالي له والتثبت من أنهم يعرفون ما المتوقع منهم (عطية,2009: 282-283).

د- تصميم البنية التحتية والتثبت من أن لديك التقنيات المناسبة في المكان المناسب.

ثالثا: الابتكار: يُعدّ التصميم الفعال في هذه المرحلة حتميا لتعليم ناجح وينصح بالآتي:

أ- رسم شرائح ووضع رسومات للمادة الالكترونية ووضع صفحةٍ لكل شاشةٍ للتعلم الالكتروني والمتنقل والأنواع الأخرى من التعليم .

ب- التحكم في الجداول الزمنية والميزانيات .

ت- تطوير المواد وتحديد متى سيعاد استخدامها؟

رابعا:التسليم : في هذه المرحلة يتم إتباع ما يلي:

أ- عرض التوقعات والتثبت من أن المتعلمين يعرفون ما الذي يحتاجون إلى عمله وكيف يمكنهم الحصول على مصادر وما مدى حريةّ الاختيار للانتقال من مصدر إلى أخر.

ب- تهيئة بعض أنظمةٍ التغذية الراجعة السريعة ففي حال تظهر بعض المشكلات ينبغي أن تحلّ جيداً على الفور حتى لا تتعطل العملية التعليمية.

ت- التثبت من أن الطلاب يعرفون كيفيةِ الوصول إلى هياكل المساعدة والدعم.

خامساً:التطوير: لا يختلف تطوير منهج التعليم المتمازج كثيرا عن تطوير التعليم التقليدي إلا أن المزج وسيلة للوصول إلى غاية والغاية هي ما يتم تطويره.

ففي المرحلةٍ الاستراتيجية يتم وضع مخطط تمهيدي لضوابط النجاح وإستراتيجية التطوير التي يتحتم وضعها حيز التنفيذ وما يجب فعله هو :

تقسيم التطوير على قسمين على أن يكون القسم الأول لتطوير طرق الأداء والقسم الثاني لتطوير التعليم ولكي يكون التطوير فعالاً فإنه من المفيد أن نراعيَ العناصر الاتية: الحضور, والمشاركة, والاكتمال, والرضا, والتأثير الشخصي وتأثير العمل (Richardson, 2006: 9) .

نماذج التعلم المتمازج :

ذكر فاليتان (Valetan) ان للتعلم المتمازج ثلاثة نماذج ، بحسب ما جاء في دراسة (الغامدي ، 2007) وهي:

1- نموذج تطوير المهارة: يجمع بين التعلم الذاتي والمعلم الذي يقوم بدعم المعرفة و تطويرها .
2- نموذج تطوير الموقف: وهو اسلوب تمتزج فيه مختلف الاحداث ووسائل تقديمها من اجل تطوير سلوكيات معينة.
3- نموذج تطوير الكفاية: وهذا الاسلوب يمزج الاداء والادوات الداعمة له مع ادارة مصادر المعرفة والتوجيه والخبراء، من اجل تطوير الكفايات و اكتساب المعرفة ونقلها (الغامدي، 2007، ص15).

عوامل نجاح التعليم المتمازج :

يبدا البرنامج بجلسة عامة تجمع بين المدرسين والطلبة وجها لوجه، يتم فيها توضيح اهداف البرنامج وخطته وكيفية تنفيذها، والاستراتيجيات المستخدمة، ووظيفة كل منهم في انجاح التعلم المزيج، من خلال:

1- التواصل الهادف الفعال والارشاد بين اطراف العملية التعليمية.
2- استقلالية الطالب في تعلمه بحسب امكانياته وقدراته.
3- تشجيع العمل الخلاق والمبدع.
4- التركيز على المعرفة وكيفية اكتشافها وتوظيفها في المواقف التعليمية.
5- العمل التعاوني على شكل فريق.

6- الاختيارات المستمرة والمرنة.
7- اشراك الطلبة في اختيار المقرر المناسب.
8- التكرار لأنه يسمح للطلبة بتلقي الرسالة الواحدة من مصادر مختلفة وفي صور متعدد.
9- قابلية مخرجاته للقياس والتأكد من فاعليتها.
10- مناسبة وملاءمة هذا النوع من التعلم لأعداد كبيرة من الطلبة.
11- مدى توافر البنية التحتية التي تدعم تطبيقه باستخدام تكنولوجيا التعليم.
12- توصف مخرجاته بانها ترفع من سوية التعليم.
13- فكر...اتصل...تعلم(البحيري، 2008، ص 6) .

مشكلات التعلم المتمازج:

لا يخلو التعليم المتمازج من المشكلات التي يجب النظر إليها بجديّة و منها:

1- بعض الطلاب أو المتدربين تنقصهم الخبرة أو المهارة الكافية للتعامل مع أجهزة الكمبيوتر والشبكات وهذا يمثل أهم عوائق التعلم الالكتروني ولا سيّما إذا كنا نتكلم عن نوع من التعلم الذاتي.
2- لا يوجد أي ضمان من أن الأجهزة الموجودة لدى المتعلمين أو المتدربين في منازلهم أو في أماكن التدريب التي يدرسون بها المساق إلكترونياً بنفس الكفاءة والقدرة والسرعة والتجهيزات وأنها تصلح للمحتوى المنهجي للمساق.
3- صعوبات كثيرة في أنظمة وسرعات الشبكات والاتصالات في أماكن الدراسة.
4- صعوبات عدة في التقويم ونظام المراقبة والتصحيح وأِخذ الغياب .
5- التغذية الراجعة أحيانا تكون مفقودة فلو التحق طالب بمساق ما ووجد صعوبة ما ولم يجد التغذية الراجعة الفورية على مشكلة فلن يعود للبرنامج مهما كان مشوقا.
6- أهم مشكلات التعلم المتمازج قلة توفر الكوادر المؤهلة في هذا النوع من التعليم (الشناق وحسن,2009: 226) (مازن,2014 :201-202) .

دور المدرس في التعليم المتمازج هي:

1- الجمع بين التدريس التقليدي والالكتروني.
2- تصميم الاختبارات والتعامل مع الوسائط المتعددة.
3- صنع روح المشاركة والتفاعل داخل الصف.
4- استيعاب الهدف من التعليم والتعلم (عماشة,2008: 5-6).
5- أن يستطيع انجاز مهامه الاجتماعية والتربوية.
6- يمتلك استراتيجيات التقييم النظامية وغير النظامية.
7- أن يمارس التفكير والتأمل ويعمل على نحو نشيط ويبحث عن الفرص التي تساعده على النمو المهني (اليماني,2009: 299)

دور الطالب في إستراتيجية التعليم المتمازج:

يتمثل دور الطالب في إستراتيجية التعليم المتمازج بما يأتي :

- قراءة فصل من مرجع متداول أو محدد.
- دراسة وحدة تعليمية قائمة على استخدام الويب في وقت محدد.
- حضور جلسات أو محاضرات مع الطلاب, والمعلم وجهاً لوجه.
- المشاركة في مؤتمرات مجدولة ومتزامنة يتم بثها عبر الانترنت.
- التعاون في نشاط شبكي متزامن وغير متزامن مع طلاب آخرين.
- متابعة الطلاب من خلال المشاركة في مناقشات البريد الالكتروني (Arthur,2002:48),(الكيلاني،2011: 35-36) .

شروط استخدام إستراتيجية التعليم المتمازج :

تناولت الأدبيات الخاصة لإستراتيجية التعليم المتمازج شروط استخدامها و تتمثل بالآتي:

- **اختيار المفهوم** : يشترط في موضوع الدرس أن يكون مفهوما, وليس حقيقياً فقط , وهذا المفهوم يمكن أن يكون مفهوما علميا أو تاريخياً , لأن مثل هذه المفاهيم يمكن مناقشتها ودراستها من طريق خبرات معايشه في مواقع حقيقية.
- **تحديد المواد الدراسية المتصلة بالموضوع** : يحدد المدرس المواد ذات الصلة مثل: العلوم, الرياضيات, الفنون, اللغات..., ثم يحدد الروابط والمهارات الأساسية ذات الصلة.
- **إعداد المعلومات اللازمة** : يكتب المدرس محددات علمية أو نقاط أساسية يجب معرفتها حول الموضوع المطروح, ويقدم بعض الأفكار والحقائق التي تكون أساساً لمناقشات الطلبة في الموضوعات الدراسية المختلفة ،إذ يُعدّ المدرس الأسئلة والأنشطة والتمرينات التي تساعد الطلبة على الدراسة , وتحقيق أهدافهم ويجب أن يكون المدرس على اطلاع شامل على المنهج المدرسي في موضوعاته المختلفة , ويفضل أن يُعدّ المدرس الدرس أو الموضوع بالتعاون مع زملائه معلمي المواد الدراسية الأخرى, لكي يتفق معهم في المهارات الملائمة, ولكي يكونوا عوناً له في بعض المواقف الخاصة بالمواد الدراسية وأما الطلبة فيبدؤون باختيار الأنشطة والقيام بالدراسة وجمع المعلومات

(ذوقان وسهيلة,2009: 170 – 172),(زاير وآخران,2012 :250) .

ثالثاً : عادات العقل Habits of the mind

ميز الله تعالى الانسان عن سائر المخلوقات بالعقل ، وبالرغم من الاختلافات في درجة الافادة من امكانات هذا العقل الا انه يؤدي وظيفته من مرحلة الطفولة الى آخر العمر بحسب ما يهيئ له الفرد و يعوده عليه ، فنرى بعض الاشخاص يعتادون طرح الاسئلة او تجديد الافكار او الاصغاء

بتفهم و تعاطف و ايجاد الدعابة بينما البعض الاخر يعتاد على الانطواء و الابتعاد عن المشاركة و التعاون ، و على هذا نجد ان العقل يقوم بعادات معينة تتكوّن بفعل التكرار الدائم المستمر فتنتج عادة يومية يؤديها بشكل آلي منظم من دون ان يخطط لها مسبقاً .

والتفكير عملية ذهنية يمارسها الفرد بحيوية و نشاط و فاعلية و متى ما كرر الفرد تلك العملية و ادمن ممارستها حتى تصبح آلية عند ذلك تسمى عادة عقلية (عريان ، 2010 : 49)

فالعادة هي نمط غير واع في اغلب الأحيان من السلوك المكتسب من خلال عملية التكرار ، وبالتالي فإنها تؤسس في العقل ، و انها تساعد في إدارة الانشطة الروتينية و الانشطة المعقدة كما ان تعلمها يحتاج في البداية الى مجموعة من العمليات المعرفية بدءاً من عملية الانتباه ، المعرفة ، التكرار و الممارسة ، فالعادات العقلية هي الطاقة الكامنة للعقل و تستند الى وجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها و تحويلها الى سلوك متكرر و منهج ثابت في حياة الطلبة (Costa, A. & Kallick , 2007 : 7)

والعادة – مثلما هو معروف – شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد ، إذ إن العادات العقلية تستند لوجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم . ومن هذا المنطلق جاءت دعوة التربية الحديثة لان تكون العادات العقلية مثل عادات الأكل والشرب والنوم ، فكما يعتاد المرء على الاستيقاظ مبكرا او استعمال السواك عند الوضوء ، فينبغي أن يعتاد على استعمال العادات العقلية عندما يقوم بأي عمل من أعماله (نوفل ، 2010 : 65)

و تتطور العادة بعمل النشاط عدّة مرات و ان الخلايا العصبية في الدماغ تخلق مساراً ثابتاً صعب التغيير ، لهذا يحتاج الى مران و هذا يتحقق بعد ان يكون قد تشكل لدى المتعلم نمط معرفي بنائي مكتمل يتم تكراره و ممارسته بطريقة آلية دون جهد مع سيطرة ذهنية علمية و يحتكم من السياقات للحصول على نتاجات معرفية و عقلية محددة و واضحة
(قطامي و أميمة ، 2005 : 95)

ويرى (كوستا وكاليك) أنَّ النظم التقليدية في التعليم تركز على النتاجات المحددة ذات الإجابة الصحيحة فقط ، في حين إن عادات العقل تسمح للطالب بمرونة البحث عن الإجابة عندما لا يتمكن من معرفتها (Costa, & Kallick , 2000 : 45 .)

لقد عمل علماء النفس و آخرون من دارسي العقل البشري على تجربة طرائق لتعليم مهارات التفكير و التي تضمنت اساليب متنوعة يؤدي التدريب عليها الى إنتاج مكاسب فورية في الأداء ، و لكن الافراد يتوقفون عن استعمال الاساليب المعرفية التي تعلموها بمجرد زوال الشروط المحددة للتدريب ، أي إنهم أصبحوا قادرين على أداء مهارة جرى تعليمها لكنهم لم يكتسبوا أي عادة عامة في استخدامها ، او قدرة على الحكم بأنفسهم حتى تكون مفيدة ، و لهذا بدأ الباحثون المعرفيون بالاهتمام باستراتيجيات تربوية لوضع الطلبة في بيئات فكرية بعيدة المدى حتى يتمكن الفرد من اصطحاب استراتيجيات التفكير في حياته اليومية ، و رفع درجة وعي الانسان لأعماله و عدم تخلف التفكير عن العمل (أبو رياش وزهرية ، 2007 : 282)

و يشبه هوريسمان عادات العقل بالحبل الذي تنسج خيوطه كل يوم حتى يصبح سميكا يصعب قطعه ، وبالتالي فان عادات العقل وفق تصور هوريسمان هي عملية تطورية ذات تتابع يؤمل في النهاية أن تقود إلى إنتاج الأفكار وحل المشكلات ، ويضيف إن عادات العقل تتضمن ميولا واتجاهات وقيما ، ومن ثَمَّ فهي تقود إلى أنماط من تفضيلات مختلفة ، لذا فالفرد انتقائي في تصرفاته العقلية بناء على ميوله واتجاهاته وقيمه (طراد ، 2012 : 233)

خصائص عادات العقل :

يمكن إدراك مفهوم عادات العقل في ضوء الخصائص التي تتمتع بها هذه العادات وقد أوردها كوستا (Costa) في كتابه على النحو الآتي :

1. **التقييم (Value) :** و يتمثل في اختيار نمط السلوك الفكري المناسب و الأكثر ملاءمة للتطبيق دون غيره من الأنماط الفكرية الأقل إنتاجا .
2. **وجود الرغبة (الميل) (Inclination) :** و تتمثل في الشعور بالميل لتطبيق أنماط السلوك الفكري المتنوعة .
3. **الحساسية (Sensivity) :** و تكون من طريق إدراك وجود الفرص و المواقف الملائمة للتفكير و اختيار الأوقات المناسبة للتطبيق .
4. **امتلاك القدرة (Capability) :** و تتمثل في امتلاك المهارات الأساسية و القدرات التي يمكن من طريقها تطبيق أنماط السلوك الفكري المتعددة .
5. **الالتزام أو التعهد (Commitment) :** و يتم ذلك من طريق العمل على تطوير الأداء الخاص بأنماط السلوك المختلفة التي تدعم عملية التفكير ذاتها .
6. **السياسة (Policy) :** هي اندماج العقلانية في جميع الأعمال و القرارات و الممارسات و رفع مستواها ، و جعل ذلك سياسة عامة للمدرسة لا ينبغي تخطيها
(قطامي و أميمة ، 2005 : 97)

فوائد عادات العقل

هناك عدة فوائد لعادات العقل ذكرها (ابو الحاج ، 2012) و هي :

1- الشمولية : عادات العقل تعطيك رؤية شمولية للاشياء و هذا مهم في تفسير الظواهر على نحو علمي و أمر مهم في اتخاذ القرار و حل مشكلة ما ، و الشمولية هنا اننا ننظر الى الامور بعدة مناظير و من عدة زوايا و النظر على وفق مصالح الاخرين .

2 - تدعم التفكير النقدي : عادات العقل سلوك فكري يدعم التفكير النقدي و هذا يوصلنا الى الابداع و اكتشاف ما وراء الواقع .

3. تنشط العقل : تجعل العقل فعالاً نشطاً للعمل و المشاركة .

4- تقوي الروابط الاجتماعية في منظور العمل و الانتاج و الابداع .

5- الحيوية و الاستمتاع : تبعد العقل من الملل ، مما تشعره بالحيوية و الاستمتاع .

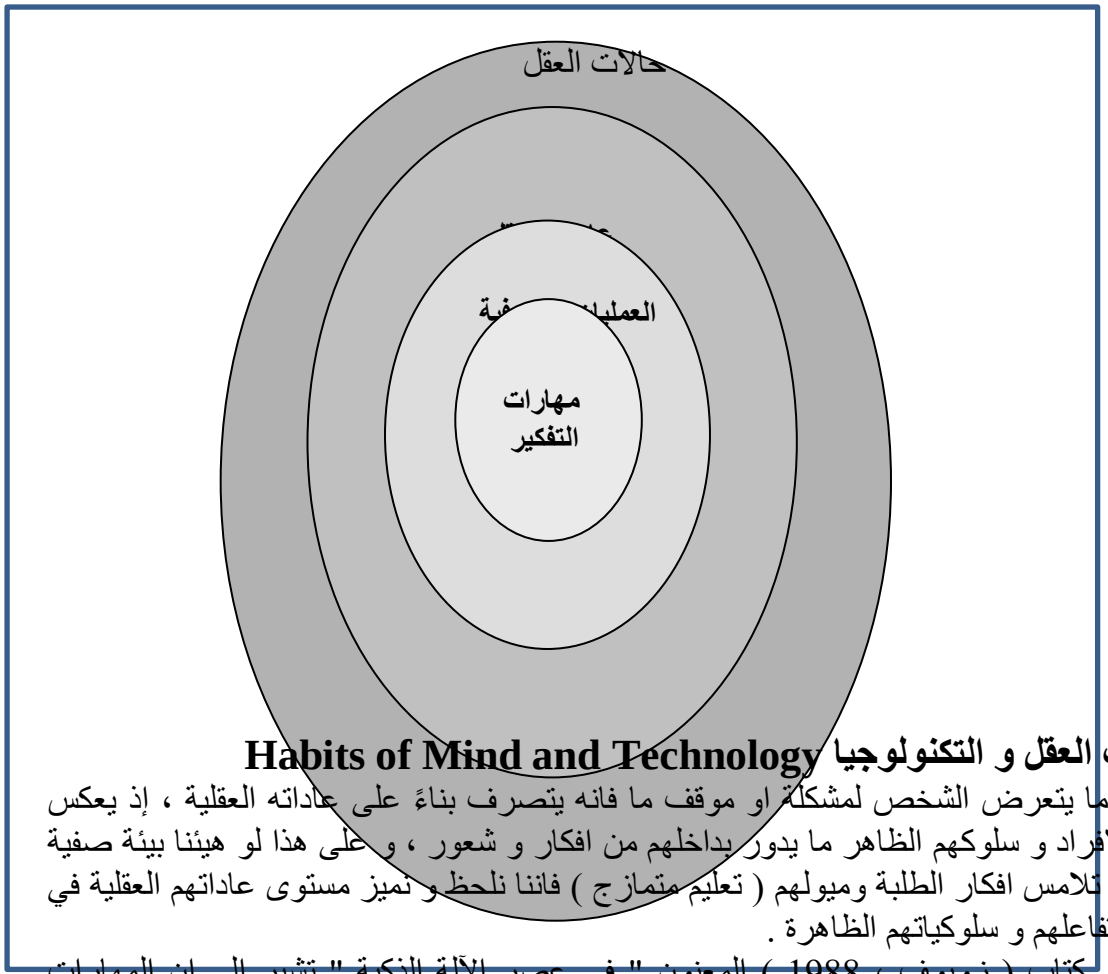
6- الاقتصاد المعرفي : تساعد على تحويل المجتمع الى مجتمع منتج و فعال كونها تغير المفاهيم الخاطئة و تقوي مفاهيم التطور و النماء ، و تقوي المجتمع و تجعله مولداً للمعرفة التكنولوجية الحديثة و ما بعدها (ابو الحاج ، 2012 : 30)

عادات العقل و مهارات التفكير و استراتيجياته :

بدأ اهتمام الاتجاه المعرفي بالبحث عن استراتيجيات تعليمية ، تعلميه ترتب أوضاع الطلبة البيئية التي تشجع على ممارسة مهارات التفكير في ضوء إعداد البرامج التربوية التي تستند إلى إطار نظري تجريبي قوي ، إذ أن هذه البرامج من المؤمل أن تؤدي إلى تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدأ بالعمليات الذهنية البسيطة وصولا إلى العمليات الذهنية الراقية و المعقدة ، بحيث ينتج عنها عمليات تمكن الفرد من تطوير نتاجه الفكري بحيث تصبح عادات عقلية يستخدمها الفرد في شتى مناحي حياته العملية و الأكاديمية(نوفل،محمد، 2011 : 297)

يعكس نموذج كوستا (Costa) في التفكير العلاقة بين عادات العقل و مهارات التفكير و استراتيجياته ، و قد شهدت السنوات العشر الماضية تركيزا قويا على غرس مهارات التفكير في المنهاج و في التدريس في ضوء تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة في المعلومات و الأفكار المعروفة التي تساعدهم على تعلم كيفية تحديد الافتراضات غير المحددة و بناء أو طرح الأفكار و الآراء العديدة و الدفاع عنها و فهم العلاقات بين الحوادث و الأفكار المختلفة، و ترتبط عادات العقل بمهارات التفكير المرتبطة بعلاقات هرمية كما في شكل (1)

شكل (1) العلاقة ما بين عادات العقل و مهارات التفكير و استراتيجياته
(قطامي ، أميمة ، 2005 :98)



عادات العقل و التكنولوجيا Habits of Mind and Technology

عندما يتعرض الشخص لمشكلة او موقف ما فانه يتصرف بناءً على عاداته العقلية ، إذ يعكس اداء الافراد و سلوكهم الظاهر ما يدور بداخلهم من افكار و شعور ، و على هذا لو هيئنا بيئة صفية تفاعلية تلامس افكار الطلبة وميولهم (تعليم متمازج) فاننا نلحظ و نميز مستوى عاداتهم العقلية في ضوء تفاعلهم و سلوكياتهم الظاهرة .

في كتاب (زوبوف ، 1988) المعنون " في عصر الآلة الذكية " تشير الى ان المهارات الفكرية بوصفها عاملاً في ميدان المعرفة ستحتاج الى مهارات حل المشكلات ، تركيب المعنى ، فهم التمثيلات المعرفية و التعاون ، و عند النظر في عادات العقل يمكن ان نرى انها السلوكيات الضرورية التي ستتيح للأفراد التفاعل بنجاح مع البيئة التي يسودها استخدام الحاسوب ، و هذا يحتاج الى تعلم الاصغاء بتفهم وتعاطف والتفكير بمرونة و تطبيق المعارف الماضية على اوضاع جديدة والكفاح من اجل الدقة و طرح المشكلات(ابو رياش وزهرية ، 2007 : 285)

وصف عادات العقل

استطاع (كوستا وكاليك ، 2003 ، 2005) أن يستخلصا ستة عشر سلوكا ذكيا للتفكير الفعّال او للمفكر الفعّال وفيما يلي وصف مختصر لهذه العادات :

1- **المثابرة Persisting :** من طبيعة الأفراد الكفوئين أنهم يلتزمون بالمهمة الموكولة إليهم إلى حين أن تكتمل ولا يستسلمون بسهولة للصعوبات التي تعترض سير عملهم ، فهم قادرون على تحليل المشكلة التي تواجههم و من ثم يطورون نظاماً أو هيكلاً او استراتيجية لمقارعتها ، و من الافعال الدالة على هذه العادة (سأواصل المحاولة ، أستمر في العمل ...) ، و من سمات من يمتلك هذه العادة :

- حينما تستمر في اداء العمل / الواجب .
- حينما تستمر في التفكير تصل لمرحلة عمل الواجب .
- حينما تصر على الهدف ، و حينما تتحرك دائماً تشعر بالسعادة .
- حينما تتراجع للوراء قليلاً ، و تتقدم للأمام و تستبشر بالحل .
- حينما تطور مشاعرك فليس لديك ما هو مستحيل و ما هو صعب .

(البطوش ، 2007 : 20)

2- **التحكم بالتهور Managing Impulsivity :** من صفات الأفراد المتصفين بحل المشكلات أنهم متأنون ويفكرون قبل أن يقدموا على عمل ما ، ومن ثَمَّ فهم يؤسسون رؤية لمنتج ما او خطة عمل ، او هدف او اتجاه قبل أن يبدؤوا ، و يكافحون لفهم و توضيح التوجيهات ، و يطورون استراتيجية للتعامل مع المشكلة مؤجلين اعطاء حكم فوري في فكرة معينة الى ان يفهموها تماماً ، و سمات من يمتلك عادة التحكم بالتهور :

- يتجنب الاحكام الفورية و القفز الى النتائج .
- يحترم الحلول البديلة و يتجنب التقييم الفوري و يحترم تقييمه الذاتي المتأني .
- يتنفس بعمق أثناء التفكير .
- يفكر قبل ان يتصرف ، يتأمل ، متحكم بنفسه ، استراتيجي ، هادئ(نوفل، 2008 : 85)

3- **الإصغاء بتفهم وتعاطف Listening to Other With Understanding and Empathy :** الاصغاء هو بداية الفهم ويتميز المفكرون الجيدون بحسن الاستماع كما يهتمون بما يقوله الآخرون و يصغون بعناية للتأكد من انهم يفهمون بشكل صحيح ، و يحتفظون برأيهم حتى الفراغ من الاستماع الى ما يقوله الآخرون ، فالأشخاص ذوو الفعالية العالية يخصصون جزءا كبيرا من وقتهم وطاقاتهم في الإصغاء ، ويعتقد بعض علماء النفس أن القدرة على الإصغاء إلى شخص آخر او التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها تمثل احد أعلى أشكال السلوك الذكي ، و من سمات من يمتلك هذه العادة :

- يطيل الاستماع و يفكر فيما يستمع .
- القدرة على فهم افكار الاخرين و يتفاعل بحيوية و نشاط .
- تقدير الصمت عندما يتحدث الاخرون بهدف الفهم و ليس الرد .
- اعادة صياغة أفكار الاخرين و قراءة ما بين السطور لأفكار الاخرين (طراد،2012 : 233)

4- **التفكير بمرونة Thinking Flexibility :** من الاكتشافات المذهلة المتعلقة بالدماغ الانساني مرونته و قدرته على المطاوعة و قدرته على اعادة التركيب و على التغيير بل اصلاح نفسه ليصبح أفضل مما كان و أكثر براعة ، ان الأشخاص المرنون لديهم القدرة على تغيير آرائهم عندما يتلقون بيانات إضافية ، و يعملون في مخرجات وأنشطة متعددة في آن واحد ، ويعتمدون على ذخيرة مختزنة من استراتيجيات حل المشكلات(ابو رياش وزهرية ، 2007:290)

و من سمات من يمتلكون عادة التفكير بمرونة :

- قراءة البيانات قراءة متعددة من وجهات نظر مختلفة .
- انفتاح التفكير على الاخرين و الخبرات و الأشياء .
- المقدرة الفائقة في السيطرة على الذهن و الافكار المختلفة و التلاعب بالبدائل و التحرك ضمنها بحرية ذهنياً (البطوش ، 2007 : 27)

5- **التفكير ما وراء التفكير Thinking Meta Thinking :** من طبيعة الناس الأذكياء أنهم يخططون لمهاراتهم التفكيرية واستراتيجياتهم ويتأملون فيها ويقيمون جودتها . والتفكير فوق المعرفي يعني أن يصبح المرء أكثر إدراكا لأفعاله ولتأثيرها على الآخرين ، و يفيد التفكير ما وراء المعرفي في تشكيل أسئلة داخلية في أثناء البحث عن المعلومات و المعنى ، و تطوير خرائط عقلية او خطط عمل و إجراء بروفات عقلية قبل البدء بالعمل و مراقبة الخطط لدى استخدامها و من ثم العمل على تقييمها (Costa & Kallick , 2009 : 61) و من سمات من يمتلك عادة التفكير في التفكير :

- الوعي لأفكارنا و هي تسير على الارض على صورة أداءات ظاهرة ستتجه للوصول الى معلومات جديدة .
- تقييم الاستراتيجيات الذهنية و الخطط .
- تنظيم خرائط ذهنية (عقلية) غنية في عمليات التخطيط و المراقبة .

(البطوش ، 2007 : 28)

6- **الكفاح من اجل الدقة Striving For Accuracy and Precision :** الأفراد الذين يقدرون الدقة يأخذون وقتا كافيا لتفحص منتجاتهم ، إذ تراهم يراجعون القواعد التي ينبغي عليهم الالتزام بها ويراجعون النماذج والرؤى التي يتعين عليهم إتباعها ، وكذلك المعايير التي يجب استخدامها ليتأكدوا من أن منتجاتهم النهائية توائم تلك المعايير مواءمة تامة . و من سمات من يمتلك هذه العادة :

- العمل بحرفية او مهنية و اتقان المهمة .
- درجة الكمال تشكل هماً مستمراً و متواصلاً للمتعلم .
- لا يتوقف أبداً عن العمل على المهمة و لا يحسب الوقت و الجهد .

(البطوش ، 2007 : 27)

7- **التساؤل وطرح المشكلات Questioning and Posing Problems :** من خصائص الإنسان المميزة نزوعه وقدرته على العثور على مشكلات ليقوم بحلها ، ويعرف الأفراد الذين يتسمون بالقدرة على حل المشكلات الفاعلون كيف يسالون أسئلة من شانها أن تملا الفجوات القائمة بين ما يعرفون وما لا يعرفون (ابو رياش وزهرية ، 2007 : 292) و من سمات من يمتلكون هذه العادة :

- البحث عن مشكلات لممارسة الرياضة الذهنية لحلها .
- يسأل أسئلة دقيقة و يميز بين التشابهات و الاختلافات .
- توليد أسئلة مختلفة لفتح أبواب العقل (البطوش ، 2007 : 19)

8- **تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة Applying Past Knowledge to new situation :** الأفراد الأذكياء يتعلمون من التجارب ، فعندما تواجههم مشكلة جديدة محيرة تراهم يلجؤون إلى ماضيهم يستخلصون منه تجاربهم ، انهم يوضحون ما يفعلونه حاليا بمقارنته بتجارب مشابهة مرت بهم في الماضي ، فهم يسترجعون مخزونهم من المعارف و التجارب بوصفها مصادر بيانات لدعم ما يقولون ، انهم قادرون على استخلاص المعنى من تجربة ما و السير به قدماً و من ثم تطبيقه على اوضاع جديدة (نوفل ، 2008 : 87) و من سمات من يمتلك هذه العادة:

- يتعلم كثيراً من التجربة و المعاناة .
- يرجع الى الماضي لفحص خبرته للوصول الى المعالجة الجديدة .
- يترجم و ينفذ و يتقدم للامام . (البطوش ، 2007 : 24)

9- **التفكير والتوصيل بوضوح ودقة Thinking and Communication with Clarity and Precision :** تلعب مقدرة المرء على تهذيب اللغة دورا مهما في تعزيز خرائطه المعرفية وقدراته على التفكير الناقد الذي يشكل القاعدة المعرفية لأي عمل ذي فاعلية ، ومن شان إثراء تعقيدات اللغة وتفاصيلها الخاصة في آن معا أن ينتج تفكيراً فاعلاً فاللغة والتفكير أمران متلازمان ، إذ يعدان وجهين لعملة واحدة (طراد ، 2012 : 235) و من سمات من يمتلكون هذه العادة :

- التفكير الواضح يقلل من كلمات الحشو في التعبير عن افكاره .
- اقتصادي في معرفته ، و يتحدث عن خبرته بأقل قدر من الكلمات .
- يعبر عما يفكر بكلمات مصحوبة بانفعالات بسيطة و مفهومة .
- يستخدم قوالب لغوية سليمة دقيقة و واضحة (البطوش ، 2007 : 28)

10- **جمع البيانات باستخدام جميع الحواس Gathering Data Throuth All Senses:** يدرك الأفراد الأذكياء أن جميع المعلومات تدخل الدماغ من خلال مداخل حسية ، وأولئك الذين يتمتعون بمداخل حسية مفتوحة ويقظة وحادة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب الآخرون (طراد ، 2012 : 235)

يعلم الاشخاص الاذكياء ان جميع المعلومات تدخل الى الدماغ من خلال مسارب حسية (بصرية ، سمعية ، لمسية ، ذوقية ، شمية) و يشتق معظم التعلّم اللغوي و الثقافي و المادي من البيئة من خلال ملاحظة الأشياء او استيعابها من طريق الحواس (ابو رياش وزهرية، 2007 : 294) و على المعلمين مساعدة الطلبة باستخدام حواسهم بكفاءة و فاعلية و هذا يتطلب مساعدتهم ليكونوا أكثر انتباهاً و إدراكاً للمتغيرات و ليدركوا أوجه الاختلاف و التشابه ، فالحواس بدايات للملاحظة و من طريقها تتم معرفة الخصائص و الصفات المختلفة للاشياء و الحجم و اللون و درجة الصوت و الرائحة ، و كلما عمد الفرد الى استخدام اكثر من حاسة يكون مستوى التعلم و الفهم أفضل (الطيطي واخرون ، 2011 : 114) و من سمات من يمتك هذه العادة :

- يحلل الاشياء المسموعة و المرئية و المحسوسة و الملموسة و الشخصية لإيجاد علاقة معرفية للوصول الى نظام معرفي .
- حساس ، يواصل الحوار – تفاعلي واضح (البطوش ، 2007 : 26)

11- **الخلق - التصور - الابتكار (التجديد) Creating, Imagining Innovation :** معظم الأفراد لديهم الطاقة على توليد منتجات وحلول وأساليب جديدة وذكية وبارعة إذا ما هيئت لهم الفرص لتطوير تلك الطاقات ، ومن طبيعة الأفراد الخلاقين أنهم يحاولون تصور حلول للمشكلات بطريقة مختلفة متفحصين الإمكانات البديلة من زوايا عدة
(طراد ، 2012 : 235) و من سمات من يمتلك هذه العادة :

- يتعامل مع أعداد كبيرة من البدائل .
- يولد افكار جديدة غير معروفة من قبل و يظهر استعمالات جديدة لأشياء معروفة .
- مدفوع بدوافع ذاتية للوصول الى الجمال و المجهول .
- منفتح على افكار الاخرين و منفتح على عدد كبير من البيئات .
- يتصور حل المشكلة قبل ممارسة حلها (البطوش ، 2007 : 35)

12- **الاستجابة بدهشة ورهبة Responding with Wonderment and Awe:** الطلبة الذين يتمتعون بهذه العادة هم الذين يسعون للبحث عن المشكلات ليستمتعوا بحلها وتقديمها للآخرين ، باستقلالية تامة ويستخدمون عبارات تدل على استقلاليتهم (لا تذكر لي الجواب أستطيع أن اهتدي إليه وحدي) . أنهم مفكرون خلاقون يحبون ما يفعلون ، و يتسم هؤلاء الافراد بسلوكهم الرحيم تجاه اشكال الحياة الاخرى ، و يشعرون بحاجة لحماية البيئة و يحترمون أدوار و قيم الاخرين (Costa & Kellick , 2009 : 55) و من سمات من يمتلك هذه العادة :

- يتمتع بالتحدي للمشكلة التي تتحداه ذهنياً .
- يذهب بجسده و ذهنه الى المشكلات الغامضة ليجد لها حلاً .
- يحب الاستطلاع شغوف بتقصي الاسباب و ما وراء القضايا (البطوش ، 2007 : 24)

13- **الإقدام على مخاطر مسؤولة Taking Responsible Risks :** سبق وان اشرنا بان الطلبة يتعلمون التحكم بتهورهم إلا أنهم يبدؤون في الوقت ذاته بإظهار دلائل على المخاطرة في عملهم أكثر من السابق وذلك من اجل تجريب إستراتيجية او أسلوب تفكير جديد لأول مرة ، وهم على استعداد للقيام باختبار فرضية جديدة لو كان الشك ينتابهم حيالها (طراد ، 2012 : 336)

و يمكن تقسيم الاقدام على المخاطر الى فئتين (مخاطرة و مغامرة) المخاطرة تكون عندما تتم مفاتحة شخص ما ليخاطر في الاستثمار في عمل جديد ، و تكون محسوبة بطريقة جيدة ، اما المغامرة فيمكن وصفها من خلال التجارب الناجمة عن مغامرة المشروع و في هذا الوضع هنالك شيء ما من التلقائية و استعداد للمغامرة في تلك اللحظة
(ابو رياش وزهرية ، 2007 : 295 – 296).
و من سمات من يمتلك هذه العادة :

- يفكر في النجاح المرتبط بالجهد و لا يخاف من الفشل .
- يجبر نفسه ذهنياً على اقتحام المشكلة المعقدة .
- المخاطرة و الفشل تساعد على معرفة الحكمة و الصواب .
- المغامرة الذهنية مرحب بها (البطوش ، 2007 : 38)

14- **إيجاد الدعابة Funning Humor :** وجد أن الدعابة تحرر الطاقة على الابداع وتثير مهارات التفكير عالية المستوى مثل التوقع المقرون بالحذر والعثور على علاقات جيدة

والتصور البصري ، وعمل تشابهات ، ولدى الأفراد ذوي المقدرة على الانخراط في الدعابة القدرة على إدراك الأوضاع من موقع مناسب وأصيل ومثير للاهتمام ، و من سمات من يمتلك هذه العادة إنه فكاهي ، خيالي ، ميال الى المرح و السخرية و مهرج (طراد ، 2012 : 236)

15- **التفكير التبادلي Thinking Interdependently :** يدرك الأفراد المتعاونون أننا سويا أقوى بكثير فكريا وماديا من أي فرد منا لوحده ، ولعل أهم التوجهات في عصر ما بعد الصناعة هو المقدرة المتزايدة على التفكير بالاتساق مع الآخرين . إن العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار ، واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول مع الآخرين ، ويتطلب أيضا تطوير الاستعداد والانفتاح الذي يساعد على تقبل التغذية الراجعة من صديق ناقد (طراد ، 2012 : 336) و (ابو رياش وزهرية ، 2007 : 297) و من سمات من يمتلك هذه العادة :

- يطور افكار الاخرين و يطور افكاره بالتفاعل مع افكارهم .
- يتجنب الوحدة و التجمع مكافئة ذهنية لتطوير الافكار .
- يطور تفكيره و يطور صورة جديدة عن تفكيره الاجتماعي (البطوش ، 2007 : 35) .

16- **الاستعداد الدائم للتعلم المستمر Learning Continuously :** الأفراد الأذكياء يظلون دائما مستعدين للتعلم المستمر فالثقة التي يتحلون بها مقرونة بحب الاستطلاع لديهم ، و الطلبة الذين يمتلكون هذه العادة يميلون للبقاء منفتحين على التعلم المستمر ، وهم يميلون لطرح التساؤلات حتى يحصلوا على التغذية الراجعة ، ويدركوا تماما أنَّ الخبرة ليست معرفة كل شيء بل معرفة مستوى العمل التالي والأكثر تعقيدا (نوفل ، 2008 : 90) و من سمات من يمتلك هذه العادة :

- محب للاستطلاع ، و متعلم طوال الوقت .
- يبحث دائماً عن التحسن الذهني و العمليات الذهنية الأكثر تعقيداً .
- دائم التغير و التعديل ، دائم العناية بتحسن ذاته ، و نمو إمكاناته و استعداداته (البطوش ، 2007 : 35)

دور المدرس في تنمية عادات العقل

من بين الاعمال الكثيرة المنوطة بالمعلمين هو اعادة التفكير في ادوارهم و كيف يمكنهم تحسين تأثيرهم على اداء الطلبة ، و وظيفة المعلم في عادات العقل تتلخص في النقاط الآتية :

1- **القدوة :** تقديم نماذج لما يريد ان يفعله الطلاب ، فإذا اراد المعلم من الطلبة ان يكونوا مفكرين و مراعين للآخرين على المعلمين أن يبينوا للطلبة علمياً ما هو التفكير و مراعاة الاخرين .
2- **التدريب :** يجب على المعلمين مساعدة الطلبة على ان يفكروا بالعمل الذي يقومون به ، يطرح المعلم الأسئلة بدلاً من قوله للطلاب افعلوا كذا .
3- **الدعم و الانسحاب التدريجي :** توفير المعلومات التي تساعد الطلبة على القيام بالمهمة و طرح الاسئلة اللازمة و من ثم إعطاء الطلبة الفرص لاستكشاف المهمة و تأديتها بأنفسهم .
4- **الصياغة :** توضيح ما الذي يفكر فيه المعلم ، و بذلك يصبح التفكير بالنسبة للطالب شيئاً مرتباً .
5- **التأمل :** أن يكون تأملياً و متعمقاً فيما يخص العمل ، يطرح اسئلة تقييم ، ما الذي جرى بصورة جيدة هذا اليوم ؟ لماذا ؟

6- **الاستكشاف :** تقديم أمثلة للإقدام على المخاطر ليفهم الطلبة ان عدم اليقين موجود في جميع أشكال التعلم الجديد (ابو رياش وزهرية ، 2007 : 307)

مستويات الطالب في عادات العقل

قسم كوستا مستويات الاداء على أي عادة عند الطلبة في سلسلة من التطورات و هي :

1- **مبتدئ :** مشاهد ، ملاحظ سلبي ، عينيه مفتوحة ، يراقب ما يقوم به الانموذج ، في ذهنه هدف ، لديه شعور بقدرة الاداء .
2- **متدرب :** يتبع التعليمات ، يراقب نموذج اداء ، وجود معايير ظاهرة .
3- **ممارس :** يكون الطالب مدفوعاً للممارسة بهدف تأدية ما يلاحظ بدرجة إتقان و بدون أخطاء لتحقيق ما يريد الوصول اليه و هي خطوة ضرورية في مواقف التدريب .
4- **خبير :** الوصول الى درجة إتقان عالية من الاداء الواعي الذي يتم فيه التحكم بمناسبة الممارسة او التوقف عن مستوى الاداء و الوصول الى درجة عالية من الثقة

(قطامي و ثابت ، 2009 : 157)

و هنا يلاحظ ان عادات العقل لدى الطلبة تكون بمستويات تختلف فيما بينها بدرجة امتلاك تلك العادات ، و تتدرج المستويات من المستوى الاول البسيط الى المستويات الاكثر دقة و اتقان ، كما في مخطط (3)

مخطط (3) مستويات الطالب في عادات العقل

(تصميم الباحثة)

المحور الثاني : دراسات سابقة

بعد اطلاع الباحثة على ما تيسر لها من دراسات مختلفة للحصول على دراسة مماثلة أو مقاربة لموضوعها وجدت بعض الدراسات التي تمت بصلة ما إلى الموضوع , واختارت منها الأقرب ، و أفادت الباحثة من اطلاعها على دراسات سابقة من صياغة هدف البحث وفرضياته واختبار متغيرات التكافؤ الإحصائي والوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث وصياغة الخطة التدريسية الملائمة وتحليل نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها ، ويمكن تصنيف هذه الدراسات إلى ما يأتي :

أولاً : دراسات في التعليم المتمازج

1 ـ دراسات عربية :

أ- دراسة اليونس و فوزي (2011): (اثر التعليم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات)

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر التعليم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات ، و اجريت في الاردن ، تكونت عينة الدراسة من 148 طالبا موزعه بشكل غير متساوٍ ، تكونت المجموعة التجريبية من (75) و المجوعة الضابطة من(73) ، اعد الباحث الاختبار التائي ومقياس الاتجاه نحو مادة الرياضيات لتحقيق اهداف الدراسة ، و لمعالجة البيانات احصائياً تم استخدام كرونباخ الفا ومعامل بيرسون وتحليل التباين والاختبار التائي ، و كانت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست

وفق استراتيجية التعليم المتمازج على المجموعة الضابطة في التحصيل وتكوين اتجاه ايجابي نحو تعلم الرياضيات (اليونس و فوزي ، 2011)

ب- دراسة الزعبي و حسن (2012) : (أثر طريقة التعليم المتمازج في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها)

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر طريقة التعليم المتمازج في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها ، أجريت الدراسة في الاردن ، وتكونت عينة الدراسة من (71) تلميذاً وتلميذة موزعين على أربع شعب صفية منهم (38) تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية ، و(33) تلميذاً وتلميذة في المجموعة الضابطة ، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام اختبار التحصيل ومقياس الدافعية بعد التأكد من صدقهما وثباتهما ، ولمعالجة البيانات إحصائيا استعملت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي، واختبار (ت)، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود فرق بين متوسط علامات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي في الرياضيات ولمصلحة المجموعة التجريبية ، بينما لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط أداء الذكور و الإناث على الاختبار التحصيلي .
- وجود فرق بين متوسط أداء تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط أداء المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية ولمصلحة المجموعة التجريبية . (الزعبي و حسن ، 2012)

ت- دراسة الحسن(2013) : (فاعلية استعمال التعلم المدمج على التحصيل الدراسي في مقرر الإحياء لدى طلاب الصف الثاني بالمدارس الثانوية الخاصة بمحلية أم درمان واتجاهاتهم نحوه)

هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى فاعلية استعمال التعلم المدمج على التحصيل الدراسي في مقرر الإحياء لدى طلاب الصف الثاني بالمدارس الثانوية الخاصة بمحلية أم درمان واتجاهاتهم نحوه ، و اجريت الدراسة في السودان ، و تكونت عينة الدراسة من (51) طالبا من طلاب الثاني الثانوي موزعين بصورة غيرة متساوية على المجموعتين الضابطة (25) طالب والتجريبية (26) طالب ، و كانت اداتا البحث اختبارا تحصيليا و استبانة لقياس الاتجاه ، و تم استعمال عدد من الوسائل الاحصائية و هي : معادلة كيودر ريتشاردسون ومعامل السهولة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكرونباخ الفا و التكرارات و النسبة المئوية و المتوسطات الحسابية ، و أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في التحصيل وتكوين اتجاه ايجابي نحو مادة الاحياء (الحسن ، 2013)

ث- دراسة (قرقز 2015) : (اثر استخدام استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طلبة الصف العاشر الاساسي في التربية الاسلامية و اتجاهاتهم نحو هذه الاستراتيجية)

سعت هذه الدراسة الى بيان اثر استخدام استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طلبة الصف العاشر الاساسي في التربية الاسلامية و اتجاهاتهم نحو هذه الاستراتيجية ، اجريت الدراسة في محافظة اربد في الاردن ، و تكونت عينة الدراسة من (94) طالبا و طالبة مقسمين على اربع شعب تم اختيارهم بطريقة عشوائية و تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية و ضابطة و تكونت المجموعة التجريبية من (47) طالبا و طالبة ، شعبة ذكور و عدد طلابها (25) طالبا و شعبة من الاناث و عدد طالباتها (22) طالبة و تعلمت هذه المجموعة بالطريقة التقليدية ، و لتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث اداتين وهما اختبار تحصيلي و استبانة لقياس الاتجاه نحو استخدام استراتيجية التعليم المتمازج في تدريسهم ، و بعد معالجة البيانات و تحليلها بالاساليب الاحصائية المناسبة اظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية في متوسط تحصيل الطلبة

يعزى لاستراتيجية التدريس لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست التربية الاسلامية باستراتيجية التعليم المتمازج و اظهرت ايضا فروقا ذات دلالة احصائية في اتجاهات الطلبة نحو استخدام استراتيجية التعليم المتمازج ، و اظهرت النتائج كذلك انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل و الاتجاه بين افراد المجموعة التجريبية تعزى للجنس و في ضوء نتائج الدراسة اوصى الباحث باستخدام استراتيجية التعليم المتمازج في تدريس التربية الاسلامية و تدريب المعلمين عليها و توفير التقنيات التعليمية في المدارس (قرقز ، 2015).

ج- دراسة عبد الرحمن (2016) : (اثر استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طلبة كلية العلوم الاسلامية وتنمية المفاهيم الفقهية لديهم)

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طلبة كلية العلوم الاسلامية وتنمية المفاهيم الفقهية لديهم ، وقد اجريت في العراق ، و تكونت عينة البحث من (57) طالباً وطالبة تم اختيارهم من طلبة كلية العلوم الاسلامية / قسم الشريعة و بواقع (29) طالبا وطالبة للمجموعة التجريبية وقد درست باستراتيجية التعليم المتمازج و (28) طالباً و طالبة للمجموعة الضابطة وقد درست بالطريقة الاعتيادية.

ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث اختباراً للمفاهيم وعلى ثلاثة مستويات مكونة من (30) فقرة لعناصر المفاهيم ، وأعد أيضاً اختباراً تحصيلياً مكونا من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ثلاثي البدائل ، وتم عرض الاختبارين على لجنة من المحكمين للتأكد من مدى صلاحيتهما للتحقق من صدقهما ، وبعد ذلك طبق الباحث الاختبارين على أفراد عينة البحث وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا توصل الباحث إلى:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل و تنمية المفاهيم الفقهية لمصلحة المجموعة التجريبية. (عبد الرحمن ، 2016) .

2 ـ دراسات اجنبية :

أ- دراسة Maguire (2005) : (فاعلية التعلم المدمج في تدريس مادة الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة المتوسطة)

سعت الدراسة الى التعرف على فاعلية التعلم المدمج في تدريس مادة الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، و اجريت الدراسة في كندا – جامعة تورينتو – المدارس المتوسطة ، و تكونت عينة الدراسة من (56) طالبا وتم تقسيم العينة في مجموعتين بشكل متساوي ، و لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام اداتين هما اختبار تحصيلي و مقياس للاتجاه نحو التعلم المدمج ، و تم استعمال عدد من الوسائل الاحصائية و هي الاختبار التائي (t-test) ، ومعادلة تمييز الفقرة ، ومعادلة معامل الصعوبة ، فعالية البدائل ، و توصلت الدراسة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية في التحصيل الدراسي لمصلحة المجموعة التجريبية وقد درس طلابها باعتماد استراتيجية التعلم المدمج في التحصيل و الاتجاه نحو مادة الرياضيات (Maguire,2005) .

ب- دراسة Fu,pei-wen (2006) : (مقارنة التعليم التقليدي و التعليم المتمازج على الطلاب في دورة فن الخطابة و الاتصال)

هدفت الدراسة الى مقارنة التعليم التقليدي و التعليم المتمازج على الطلاب في دورة فن الخطابة و الاتصال ، اجريت الدراسة في الولايات المتحدة ، و تكونت العينة من 212 طالباً درسوا من قِبل 8 معلمين منهم من شارك في التعليم التقليدي و منهم من شارك بالتعليم المتمازج ، و توصلت الدراسة الى انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية و درجات الطلبة الذين درسوا بطريقة التعليم المتمازج

(Fu,pei-wen , 2006)

ت- (Yapici & Akbayin ,2010):(أثر التعلم المدمج في تدريس مادة الأحياء في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بتركيا واتجاهاتهم نحو استخدام الإنترنت في التعلم)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التعلم المدمج في تدريس مادة الأحياء في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بتركيا واتجاهاتهم نحو استخدام الإنترنت في التعلم، وتكوّنت عينة الدراسة من (107) طلاب من الصف التاسع بثانوية الأناضول عياض بديار بكر في تركيا ، وكانت أساليب جمع البيانات عبارة عن اختبار تحصيلي تكون من (40) فقرة ومقياس اتجاه مكوّن من (6) أبعاد لقياس اتجاه الطلبة نحو التعليم المدمج ، وموقع إلكتروني تفاعلي صمم عبر شبكة الإنترنت ، وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة أنها كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية التعليم المدمج (Yapici & Akbayin ,2010) .

ثانياً : دراسات في عادات العقل

1- دراسات عربية :

أ- دراسة حسام الدين (2008) : (اثر استخدام استراتيجية البداية – الاستجابة – التقويم في التحصيل و تنمية الاتجاه نحو ممارسة عادات العقل لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي)

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام استراتيجية البداية – الاستجابة – التقويم في التحصيل و تنمية الاتجاه نحو ممارسة عادات العقل لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي بمحافظة المنوفة في مصر ، و تكونت عينة الدراسة من (56) طالبا و طالبة موزعين على مجموعتين احداهما تجريبية و يبلغ عددها (28) طالبا و طالبة و المجموعة الضابطة (28) طالبا و طالبة .

وتم استخدام ادوات البحث منها اختبار التحصيل و اعداد بطاقات ملاحظة للمهارات العقلية المكونة لعادات العقل و اعداد مقياس الاتجاه نحو ممارسة عادات العقل ، و بعد استخدام الاختبار التائي كانت اهم النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في اختبار التحصيل نتيجة استخدام استراتيجية (I.R.E) و وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعتين في مقياس الاتجاه نحو ممارسة عادات العقل البعدي لصالح المجموعة التجريبية و كذلك في المهارات العقلية المكونة لعادات العقل و لمصلحة التجريبية (**حسام الدين ، 2008**)

ب- دراسة (عفانة ، 2013):(اثر استخدام استراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تدريس العلوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع الاساسي بغزة)

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر استخدام استراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تدريس العلوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع الاساسي بغزة ، و تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة ، و قد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية ، و اداة البحث هي اختبار السيطرة الدماغية ، و الوسائل الاحصائية في هذه الدراسة هي اختبار (ت) لعينتين مستقلتين و اختبار مان وتيني و مربع ايتا لقياس حجم الاثر .

و توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في اختبار عادات العقل لمصلحة المجموعة التجريبية (عفانة ، 2013).

ت- دراسة (الكبيسي و العاملي ، 2016) : (فاعلية برنامج Geo Gebra في التحصيل و عادات العقل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في الرياضيات)

هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج Geo Gebra في التحصيل و عادات العقل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في الرياضيات ، و اجريت الدراسة في العراق ، وتكونت العينة من (62) طالبة وزعت الى مجموعتين تجريبية (35) طالبة درست باستخدام برنامج الجيوجبرا و الضابطة (27) درست بالطريقة التقليدية ، واعد الباحثين اختبارين كلاهما من نوع اختيار من متعدد احداهما تحصيلي و تكون من (40) فقرة و الاخر اختبار عادات العقل اشتمل على اربع عادات عقلية وفق تصنيف كوستا و كاليك و هي (التفكير بمرونة ، التفكير التبادلي ، التفكير في التفكير ، تطبيق المعارف السابقة) تكون من (24) فقرة و تم التأكد من الخصائص السايكومترية لكليهما و استخدمت الوسائل الاحصائية المناسبة ، و كانت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختباري التحصيل و عادات العقل البعدي (الكبيسي و العاملي ، 2016) .

2 ـ دراسات اجنبية :

أ- دراسة أندرسون (Anderson , 2001) : (مدى تعلم عادات العقل باستخدام البطاقات الست عشرة في تطوير المهارات اللغوية)

هدفت الدراسة الى معرفة مدى تعلم عادات العقل باستخدام البطاقات الست عشرة في تطوير المهارات اللغوية ، واجريت الدراسة في استراليا ، و تكونت عينة الدراسة من طلبة مدرسة هويرز كروسنج (Hoppers Grossing) ، و تم تقسيم الطلبة الى مجموعتين بهدف تعلم الطلبة عادات العقل الست عشرة من خلال الانشطة التدريبية ، و أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تطوير القدرات اللغوية و تطبيق هذه العادات في البيئة المدرسية و الخارجية مما اكسبهم السلوك الذكي مختلف السياقات الاجتماعية ضمن المجتمع (Anderson , 2001) .

ب- دراسة كوستا و كاليك (Costa & Kallick , 2007) : (توزيع عادات العقل على نصفي الدماغ)

هدفت الدراسة الى التعرف على كيفية توزيع عادات العقل على نصفي الدماغ ، اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، و تكونت عينة الدراسة من (2380) طالباً و طالبة من المراحل الدراسية كافة ومن كلا الجنسين ، وقد استخدمت الدراسة مقياس عادات العقل الذي أعده كوستا و كاليك و يتكون من ست عشرة بطاقة ، وتم استخدام تحليل التباين بوصفه وسيلة احصائية ، أظهرت النتائج ان عادات العقل تتوزع على جانبي الدماغ ، إذ يشتمل الدماغ الايمن على تسع عادات عقلية و هي (تطبيق المعارف الماضية على اوضاع جديدة ، التفكير ماوراء المعرفي ، التساؤل و طرح المشكلات ، التفكير بمرونة ، الخلق – التصور و الابداع ، الاستجابة بدهشة و رهبة ، التفكير بوضوح و دقة ، ايجاد الدعابة و الكفاح من اجل الدقة) ، في حين ضم الجانب الأيسر سبع عادات عقلية و هي (المثابرة ، الاقدام على مخاطر مسؤولة ، التحكم بالتهور ، الاصغاء بتفهم و تعاطف ، التفكير التبادلي ، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس) ، و اوضحت الدراسة ان نسبة عادات العقل للطلاب الذكور كانت في الجانب الايمن من الدماغ اعلى من نسبتهم على الجانب الايسر من الدماغ في حين كانت نسبة

الاناث بالجانب الايسر اعلى بكثير من نسبتهن في الجانب الايمن من الدماغ (Costa & Kallick , 2007) .

ت- دراسة لورانز (Lawrenz , 2009) : (الادراك الخاطئ لمعلمي المرحلة الابتدائية في ولاية (اريزونا) الامريكية لعادات العقل في ضوء طبيعة المنهج الذي يدرسونه)

هدفت الدراسة الى معرفة الادراك الخاطئ لمعلمي المرحلة الابتدائية في ولاية (اريزونا) الامريكية لعادات العقل في ضوء طبيعة المنهج الذي يدرسونه ، اجريت الدراسة في الولايات الامريكية المتحدة ، و تكونت العينة من (333) معلماً من المدارس الابتدائية يتوزعون على المواد العلمية والمواد الادبية والفنون والرياضة ، و توصلت الدراسة الى ان معلمي الابتدائية لايملكون خلفية مناسبة وليس لديهم المعلومات الكافية في بعض الجوانب الخاصة بعادات العقل ، واظهرت النتائج فروقاً في ممارسة عادات العقل بين المعلمين تعزى لطبيعة المنهج الذي يتم تدريسه فقد اتسم معلمو المواد العلمية بعادات التفكير التبادلي و مرونة التفكير بينما اتسم معلمو المواد الادبية بعادات استخدام الحواس كافة والتحكم بالتهور اما معلموا الفنية و المهنية فقد كانوا الاكثر استخداماً لخبرة الدهشة و التعلم بالخبرة (Lawrenz , 2009) .

مؤشرات الدراسات السابقة و الدراسة الحالية :

ستقوم الباحثة بمناقشة الدراسات السابقة التي تم عرضها و الافادة منها بقدر ما يتعلق الامر ببحثها ، إذ عالجت الدراسات المذكورة آنفاً نماذج و أمثلة متنوعة لأهداف و أساليب و إجراءات و نتائج أخذت في جملتها صيغاً عملية كانت لها أهمية في إفادة الباحثة ، و بعد إطلاع الباحثة على تلك الدراسات يمكن تحديد بعض المؤشرات على النحو الآتي :

أولاً : المنهجية :

اتبعت جميع الدراسات السابقة المنهج التجريبي و هو ما يتفق مع منهجية الدراسة الحالية ، و هناك دراسة واحدة اتبعت المنهج الوصفي وهي دراسة (Costa & Kallick , 2007) .

ثانياً :الأهداف :

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها و حسب ما موضح أدناه :

1 ـ بالنسبة للدراسات التي تناولت استراتيجية التعليم المتمازج فقد هدفت اغلبها الى التعرف على اثر استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل الطلبة كدراسة (اليونس ، 2011) و (الزعبي و بني دومي ، 2012) (الحسن ، 2013) (قرقز ، 2015) (عبد الرحمن ، 2016) ، بينما هدفت دراسة (Maguire,2005) ، و هدفت دراسة (2006, Fu,pei-wen) الى مقارنة التعليم التقليدي و التعليم المتمازج على الطلاب في دورة فن الخطابة و الاتصال ، و كان هدف دراسة (2010, Yapici & Akbayin) هو معرفة أثر التعلم المدمج في تدريس مادة الأحياء ، في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بتركيا واتجاهاتهم نحو استخدام الإنترنت في التعلم ، و يلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في انها تهدف الى معرفة اثر استراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل .

2 ـ بالنسبة للدراسات التي تناولت عادات العقل اختلفت اهداف الدراسات التي تناولت عادات العقل فقد هدفت دراسة (حسام الدين،2008) إلى معرفة اثر استخدام استراتيجية البداية – الاستجابة – التقويم في التحصيل و تنمية الاتجاه نحو ممارسة عادات العقل لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي ، و دراسة (عفانة ، 2013) هدفت الى التعرف على اثر استخدام استراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تدريس العوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع الاساسي

بغزة ، وهدفت دراسة (الكبيسي و العاملي ، 2016) الى التعرف على فاعلية برنامج Geo Gebra في التحصيل و عادات العقل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في الرياضيات ، و دراسة (Anderson , 2001) هدفت الى معرفة مدى تعلم عادات العقل باستخدام البطاقات الست عشرة في تطوير المهارات اللغوية ، و هدف دراسة (Costa & Kallick , 2005) التعرف على كيفية توزيع عادات العقل على نصفي الدماغ ، دراسة لورانز (Lawrenz , 2009) هدفت الدراسة الى معرفة الادراك الخاطئ لمعلمي المرحلة الابتدائية في ولاية (اريزونا) الامريكية لعادات العقل في ضوء طبيعة المنهج الذي يدرسونه ، و يلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات المذكورة في انها هدفت الى تنمية عادات العقل كمتغير تابع .

ثالثاً : العينة :

تباينت العينة بين الدراسات من حيث المرحلة الدراسية وعلى النحو الآتي :

1- الدراسات التي تناولت استراتيجية التعليم المتمازج فكانت عينة (اليونس ،2011) وشملت طلبة الصف الثامن ذكور و اناث ، و دراسة الزعبي و بني دومي (2012) كانت من طلبة الصف الرابع الاساسي ذكورا و اناثا، و دراسة الحسن (2013) شملت طلبة الصف الثاني ثانوي ذكور فقط، و عينة (قرقز 2015) شملت طلبة الصف العاشر الاساسي ذكورا و اناثا، و دراسة (عبد الرحمن،2016) تكونت من طلبة الجامعة ذكورا و اناثا ، و تكونت عينة(Maguire ، 2005) من طلبة المرحلة المتوسطة و كان جميعهم ذكورا ، اما دراسة (2006, Fu,pei-wen) فشملت طلبة دورة الفن و الخطابة ، في حين كانت عينة دراسة (Yapici & Akbayin ,2010) من الصف التاسع بثانوية الأناضول .

2- الدراسات التي تناولت عادات العقل ، تكونت عينة دراسة (حسام الدرين ، 2008) من طلبة الصف الاول الاعدادي ذكور واناث ، و دراسة (عفانة ، 2013) تكونت عينتها من طالبات الصف التاسع الاساسي ، ودراسة (الكبيسي و العاملي ، 2016) تكونت العينة من طالبات الصف الثاني المتوسط ، و (Anderson , 2001) تكونت عينة الدراسة من طلبة مدرسة هويرز كروسنج (Hoppers Grossing) ، و اشتملت دراسة (Costa & Kallick , 2005) على عينة مكونة من (2380) طالباً و طالبة من المراحل الدراسية كافة ومن كلا الجنسين ، ودراسة لورانز (Lawrenz , 2009) تكونت العينة من معلمي المدارس الابتدائية يتوزعون على المواد العلمية والمواد الادبية والفنون والرياضة .

و يلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات التي كانت عينتها من طلبة الجامعة ، و كذلك مع الدراسات التي كانت عينتها من كلا الجنسين .

رابعاً : ادوات البحث :

تشابهت اغلب الدراسات السابقة في ادوات البحث و على النحو الآتي :

1- تشابهت الدراسات التي تناولت التعليم المتمازج في اختيار ادوات الدراسة إذ كانت ادوات الدراسة لكل من (اليونس ، 2011) و (الحسن ، 2013) و (قرقز ، 2015) و (Maguire ، 2005) و (Yapici & Akbayin ,2010) اختبارا تحصيليا و مقياسا للاتجاه ، و دراسة (الزعبي و دومي ، 2012) اتفقت مع الدراسات الاخرى في اداة الاختبار التحصيلي و كانت الاداة الثانية هي مقياس الدافعية ، اما الاداة الثانية مع الاختبار التحصيلي في دراسة (عبد الرحمن ، 2016) فكانت اختبار مفاهيم .

2 - بالنسبة للدراسات التي تناولت عادات العقل فقد تباينت في اختيار ادوات الدراسة فكانت اداة (دراسة حسام الدين،2008) اختبار التحصيل و اعداد بطاقات ملاحظة للمهارات العقلية المكونة

لعادات العقل و اعداد مقياس الاتجاه نحو ممارسة عادات العقل ، (دراسة عفانة ، 2013) اداة البحث هي اختبار السيطرة الدماغية، ودراسة (الكبيسي و العاملي ، 2016) اعد الباحثان اختبارين كلاهما من نوع اختبار من متعدد احداهما تحصيلي و تكون من (40) فقرة و الاخر اختبار عادات العقل اشتمل على اربع عادات عقلية وفق تصنيف كوستا و كاليك و هي (التفكير بمرونة ، التفكير التبادلي ، التفكير في التفكير ، تطبيق المعارف السابقة) تكون من (24) فقرة ، (Costa & Kallick , 2005) كانت اداة الدراسة مقياس عادات العقل .

و يلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في ادوات البحث اذ تم استعمال اداتين و هما الاختبار التحصيلي و مقياس عادات العقل .

خامساً : الوسائل الاحصائية :

1- بالنسبة للدراسات التي تناولت استراتيجية التعليم المتمازج ، استخدمت دراسة (اليونس،2011) معادلة كرونباخ الفا ومعامل بيرسون وتحليل التباين والاختبار التائي ، و (الزعبي و بني دومي ، 2012) تم استعمال المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي، واختبار (ت) ، و (الحسن ، 2013) تم استعمال معادلة كيودر ريتشاردسون ومعامل السهولة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكرونباخ الفا و التكرارات و النسبة المئوية و المتوسطات الحسابية ، و (Maguire ، 2005) تم استعمال الاختبار التائي (t-test) ، معادلة تمييز الفقرة ، معادلة معامل الصعوبة ، فعالية البدائل .

2- الوسائل الاحصائية التي تم استعمالها في الدراسات التي تناولت عادات العقل هي دراسة (حسام الدين ، 2008) تم استعمال الاختبار التائي ، و (عفانة ، 2013) كانت الوسائل الاحصائية في هذه الدراسة هي اختبار (ت) لعينتين مستقلتين و اختبار مان وتيني و مربع ايتا لقياس حجم الاثر ، و (Costa & Kallick , 2005) تم استعمال تحليل التباين كوسيلة احصائية . اما الدراسة الحالية فتمَّ استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين ، ومعادلة معامل التمييز ومعامل الصعوبة للفقرات الموضوعية ،ومعادلة معامل فعالية البدائل ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان براون ، الاختبار التائي لعينتين مترابطتين .

سادساً : النتائج :

اختلفت النتائج بين الدراسات السابقة مثلما يأتي :

1ـ الدراسات التي تناولت التعليم المتمازج أظهرت نتائج دراسة (اليونس ، 2011) تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في التحصيل وتكوين اتجاه ايجابي نحو تعلم الرياضيات ، و (الزعبي و حسن ، 2012) توصلت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل و الدافعية ، و (الحسن ، 2013) أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في التحصيل وتكوين اتجاه ايجابي نحو مادة الاحياء ، و (قرقز،2015) اظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية في متوسط تحصيل الطلبة يعزى لاستراتيجية التدريس لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست التربية الاسلامية باستراتيجية التعليم المتمازج و اظهرت ايضا فروقا ذات دلالة احصائية في اتجاهات الطلبة نحو استخدام استراتيجية التعليم المتمازج ، و اظهرت النتائج كذلك انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل و الاتجاه بين افراد المجموعة التجريبية تعزى للجنس، و (عبد الرحمن ، 2016) أظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل و المفاهيم الفقهية ، و في دراسة (Maguire,2005) أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درس طلابها باعتماد استراتيجية التعلم المدمج في التحصيل و الاتجاه نحو مادة الرياضيات ، و (Fu,pei-wen، 2006) توصلت الدراسة الى انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية و درجات الطلبة الذين درسوا بطريقة التعليم المتمازج ، وكان من أبرز نتائج دراسة (Yapici & Akbayin ,2010) أنها كشفت عن وجود فروق

ذات دلالــة إحصــائية بــين متوســط درجـات طــلاب المــجموعتين فـي التطبيـق البــعدي للاختبـار التحـصيلي ومـقياس الاتــجاه لمصـلحة المـجموعة التجريـبية التـي درسـت علـى وفـق استراتـيجية التعليم المتمازج .

2 ـ الدراسات التي تناولت عادات العقل أظهرت نتائج دراسة (حسام الدين ، 2008) وجود فروق ذات دلالة احصائية في اختبار التحصيل و وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعتين في مقياس الاتجاه نحو ممارسة عادات العقل البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية و كذلك في المهارات العقلية المكونة لعادات العقل و لمصلحة التجريبية، **و** دراسة (عفانة ، 2013) توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في اختبار عادات العقل لمصلحة المجموعة التجريبية ، ودراسة (الكبيسي و العاملي ، 2016) كانت نتائجها تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختباري التحصيل و عادات العقل البعدي ، أظهرت نتائج دراسة (Anderson , 2001) فاعلية البرنامج في تطوير القدرات اللغوية و تطبيق هذه العادات في البيئة المدرسية و الخارجية مما اكسبهم السلوك الذكي مختلف السياقات الاجتماعية ضمن المجتمع ، و (Costa & Kallick , 2005) أظهرت النتائج ان عادات العقل تتوزع على جانبي الدماغ ، إذ يشتمل الدماغ الايمن على تسع عادات عقلية و هي (تطبيق المعارف الماضية على اوضاع جديدة ، التفكير ماوراء المعرفي ، التساؤل و طرح المشكلات ، التفكير بمرونة ، الخلق – التصور و الابداع ، الاستجابة بدهشة و رهبة ، التفكير بوضوح و دقة ، ايجاد الدعابة و الكفاح من اجل الدقة) ، في حين ضم الجانب الأيسر سبع عادات عقلية و هي (المثابرة ، الاقدام على مخاطر مسؤولة ، التحكم بالتهور ، الاصغاء بتفهم و تعاطف ، التفكير التبادلي ، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر ، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس) ، و اوضحت الدراسة ان نسبة عادات العقل للطلاب الذكور كانت في الجانب الايمن من الدماغ اعلى من نسبتهم على الجانب الايسر من الدماغ في حين كانت نسبة الاناث بالجانب الايسر اعلى بكثير من نسبتهن في الجانب الايمن من الدماغ ، ودراسة لورانز (Lawrenz , 2009) توصلت الى ان معلمي الابتدائية لايملكون خلفية مناسبة وليس لديهم المعلومات الكافية في بعض الجوانب الخاصة بعادات العقل ، واظهرت النتائج فروقاً في ممارسة عادات العقل بين المعلمين تعزى لطبيعة المنهج الذي يتم تدريسه فقد اتسم معلمو المواد العلمية بعادات التفكير التبادلي ومرونة التفكير بينما اتسم معلمو المواد الادبية بعادات استخدام الحواس كافة والتحكم بالتهور اما معلمو الفنية والمهنية فقد كانوا الاكثر استعمالاً لخبرة الدهشة والتعلم بالخبرة ، وستناقش الباحثة نتيجة الدراسة الحالية ومدى اتفاقه مع نتائج الدراسات السابقة في الفصل الرابع.

منهج البحث و اجراءاته :

يتضمن هذا الفصل عرضا للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث اختيار التصميم التجريبي ومجتمع البحث, وعيّنته , ومستلزمات تجربة الدراسة , والوسائل الإحصائية المستخدمة في إجراءاتها وفي تحليل النتائج .

أولاً : منهج البحث :

تستخدم عدة مناهج في البحث العلمي هي المنهج الوصفي والمنهج التجريبي والمنهج التاريخي ، والمنهج التجريبي هو الذي اعتمد في هذا البحث لمناسبته طبيعة المشكلة ، فهو من أدق مناهج البحث التربوي , ذلك لأنه يعتمد على إجراء التجربة من أجل فحص فرضيات البحث، وبالنتيجة قبولها أو رفضها في تحديد علاقة بين متغيرين.(النوح، 2004: 141) وهو من أقرب مناهج البحث لحل المشكلات بالطريقة العلمية إذ يعد المنهج الوحيد الذي يمكنه الاختبار الحقيقي لفرض العلاقات الخاصة بالسبب أو الأثر ويتوفر فيه أقصى درجات الضبط العلمي (صابر و خفاجة ، 2002: 57) , وهو يعتمد على ملاحظة وتجريب تفاعلات عدد محدد من المتغيرات التي تتضمنها التجربة (مصطفى وآخرون,2010 :4).

ثانياً : التصميم التجريبي Experimental Design :

ان تصميم البحث أو الدراسة هو الخطة أو الإستراتيجية التي يضعها الباحث لكي يتمكن من الوصول إلى إجابة لمشكلة بحثه ، ولضبط التباين الحادث في درجات المتغير التابع بحيث يكون راجعاً إلى المتغير المستقل (الطيب وآخرون,2005: 132).

وهناك عدة تصميمات تجريبية تستعمل بحسب طبيعة المشكلة البحثية وعلى الباحث أن يختار منها ما يناسب طبيعة مشكلة البحث وفرضياته , وقد وازنت الباحثة بين التصاميم فوجدت أن التصميم التجريبي المناسب للبحث الحالي هو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي في متغير التحصيل ، و الاختبار القبلي والبعدي في متغير عادات العقل ، وشكل (1) يوضح ذلك :

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	التكافؤ	إستراتيجية التعليم المتمازج	التحصيل و عادات العقل	الاختبار التحصيلي و مقياس عادات العقل
الضابطة		الطريقة التقليدية		

شكل (1)
التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً / أ : مجتمع البحث Research Population :

مجتمع البحث هو مجموعة متكاملة من الأفراد أو الأشياء أو الأعداد التي لها خاصية مشتركة يمكن ملاحظتها أو تحليلها (صبري وآخرون: 2001 : 15).

ويتألف مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الرابعة / قسم معلم الصفوف الاولى في كليات التربية الاساسية / الجامعات العراقية ، و جدول (1) يبين مجتمع البحث .

جدول (1) مجتمع البحث

ت	الجامعة	عدد الطلبة
1	المستنصرية	94
2	ميسان	99
3	سومر	80
4	المثنى	85
المجموع		358

ب: عينة البحث Sample's Research :

بعد تحديد مجتمع الدراسة تم اختيار العينة من هذا المجتمع لتطبيق التجربة عليها و تعميم النتائج على المجتمع ، ان اختيار العينة يتم لصعوبة تطبيق التجربة على المجتمع الكامل لكونه يقع في اماكن مختلفة و اعداده كبيرة وغيرها من الاسباب التي تعيق تطبيق التجربة .

فالعينة هي مجموعة جزئية من المجتمع المستهدف للدراسة ، يتم اختيارها من أجل تحقيق الأغراض المتمثلة في عمل الملاحظات والاستنتاجات الإحصائية بخصوص هذه المجموعة من عناصر المجتمع (باتشيرجي,2015 : 187).

وبعد تحديد مجتمع البحث تم اختيار طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى / كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان بالطريقة القصدية ليكونوا عينة للبحث للأسباب الآتية :-

1- ان الباحثة اساساً تعمل مساعد باحث في القسم منذ (7 سنوات) و طالبة ماجستير في الكلية نفسها .
2- إن النسبة الكبيرة من الطلبة تتوزع برقعة جغرافية متكافئة اجتماعيا واقتصاديا , وهذا يسهل للباحثة ضبط المتغيرات في مجموعتي البحث لغرض التكافؤ بينهما.
3- تقديم التسهيلات والإمكانات المطلوبة من قبل رئاسة القسم لإتمام تجربة البحث مما يسهم في إتمام الإجراءات .
4- توافر الامكانات المادية (الشاشات و الحاسوب) في القاعات مما يساعد على تطبيق تجربة البحث .
5- توافر تيار كهربائي (خارجي) في حال حدوث انقطاع في التيار الكهربائي الرئيس .

وبعد اختيار طلبة المرحلة الرابعة - قسم معلم الصفوف الاولى / كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان عينة للبحث للأسباب السابقة ، تم تزويد الباحثة بأعداد طلبة المرحلة الرابعة بناءً على كتاب

تسهيل المهمة من جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية ملحق (1) , اذ بلغ المجموع الكلي للطلبة في المرحلة الرابعة (99) طالباً وطالبة تم استبعاد عدد من الطلاب إحصائيا لأسباب تخص تكافؤ المجموعتين، وبهذا اصبح عدد أفراد عينة البحث (60) طالباً ، بواقع (30) طالباً لكل مجموعة من مجموعتي البحث. وكما موضح في جدول (2)

- اختيرت شعبة (أ) عشوائيا و بطريقة القرعة لتمثل المجموعة التجريبية ، فيما مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة.

جدول (2)

توزيع عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد أفراد العينة قبل الاستبعاد	عدد أفراد العينة النهائي
التجريبية	أ	52	30
الضابطة	ب	47	30
المجموع		99	60

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث Group Equivalence :

حرصت الباحثة قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ طلبة مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في سلامة التجربة ، إذ يتأثر المتغير التابع بعوامل متعددة غير المتغير التجريبي (المستقل) ولذلك لابد من ضبط هذه المتغيرات واتاحة المجال للمتغير التجريبي وحده بالتأثير على المتغير التابع (الخياط ، 2011 : 135)

لذلك فقد حُددت المتغيرات بما يأتي : (العمر الزمني للطلبة محسوباً بالأشهر , المعلومات السابقة ، ودرجة التحصيل في مادة طرائق التدريس العامة للسنة السابقة ، و الجنس) إذ تم تحقيق تكافؤ مجموعتي البحث في بداية الفصل الاول ، الأسبوع الأول من تطبيق التجربة بيوم الاثنين الموافق (2 / 10 / 2017) , وفيما يلي عرض لإجراء تكافؤ مجموعتي البحث بالمتغيرات الآتية :-

أ ـ العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور :

تمّ الحصول على المعلومات الخاصة بأفراد العينّة من مصدرين أحدهما استمارة المعلومات التي تم توزيعها على طلبة مجموعتي البحث , ملحق (2) ، والآخر من الاستمارات الخاصة بمعلومات الطلبة في القسم للتأكد من دقة المعلومات المدونة في استمارة جمع المعلومات وصدقها ، و بعد التأكد من المعلومات ملحق(3) ، تمت معالجة المعلومات احصائيا للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير جدول (3)

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمتغير العمر الزمني لافراد عينة البحث

المجموعة	عدد	الانحراف	المتوسط	درجة	القيمة التائية		مستوى

	أفراد العينة	المعياري	الحسابي	الحرية	المحسوبة	الجدولية	الدلالة
التجريبية	30	7,73	262,96	58	1,27	2	0.5
الضابطة	30	18,81	267,70				

ويتضح من جدول (3) أنه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في متغير العمر محسوباً بالأشهر ، إذ إن قيمة (ت) المحسوبة (1,27) اصغر من قيمتها الجدولية (2) عند مستوى الدلالة (0.5) ودرجة الحرية (58) ،وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في متغير العمر .

ب ـ المعلومات المسبقة في موضوعات طرائق التدريس المتخصصة :

للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في متغير المعلومات السابقة في موضوعات طرائق التدريس المتخصصة التي شملتها التجربة اعدت الباحثة اختباراً لهذا الغرض ملحق (4) ، و للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار تم عرضه على مجموعة من الخبراء و المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والمناهج وطرائق التدريس ملحق (5) وبعد الحصول على درجات افراد عينة البحث أُجريت عليها العمليات الإحصائية وجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمتغير المعلومات المسبقة في موضوعات مادة طرائق التدريس المتخصصة

المجموعة	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	1,63	2,73	58	1,78	2	0.5
الضابطة	30	2,22	3,63				

يتضح من الجدول (4) أن ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في متغير المعلومات السابقة في موضوعات طرائق التدريس المتخصصة ، إذ إن قيمة (ت) المحسوبة (1,78) اصغر من قيمتها الجدولية (2) عند مستوى الدلالة (0.5) عند درجة الحرية (58) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

د ـ درجات العام الماضي في مادة طرائق التدريس العامة :

كافأت الباحثة في متغير درجات العام السابق لمادة طرائق التدريس العامة لكونها مادة مناظرة لمادة طرائق التدريس المتخصصة ، و تم الحصول على درجات مجموعتي البحث في مادة طرائق التدريس العامة للعام الدراسي (2017/2016) م من قوائم الدرجات النهائية في قسم معلم الصفوف الاولى ملحق (6) وعالجت الباحثة البيانات احصائيا للتأكد من تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير وجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في متغير درجات العام الماضي لمادة طرائق التدريس العامة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	64,90	8,47	58	0,10	2	0.05
الضابطة	30	65,10	6,85				

ويتضح من الجدول (5) أنه ليس هنالك فرق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في متغير درجات العام الماضي لمادة طرائق التدريس العامة ، إذ إن قيمة (ت) المحسوبة (0,10) اصغر من قيمتها الجدولية (2) عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (58) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

ه ـ الجنس :

كافأت الباحثة مجموعتي البحث في متغير الجنس ، ويوضح الجدول (6) اعداد الطلبة في مجموعتي البحث موزعين حسب الجنس بشكل متساوٍ .

جدول (6) توزيع افراد المجموعتين على وفق متغير الجنس

الشعبة	البنين	البنات
أ	7	23
ب	7	23

و ـ عادات العقل :

كافأت الباحثة بمتغير عادات العقل بين مجموعتي البحث التجريبية و الضابطة ملحق (16) وعالجت الباحثة البيانات احصائيا للتأكد من تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير وجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في متغير عادات العقل

المجموعة	عدد أفراد	المتوسط	الانحراف	ت ، ه	القيمة التائية	مستو

	العينة	الحسابي	المعياري		المحسوبة	الجدولية	ى الدلالة
التجريبية	30	36,86	7,75	58	0,41	2	0.05
الضابطة	30	37,70	7,70				

ويتضح من الجدول (7) أنه ليس هنالك فرق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في متغير عادات العقل ، إذ إن قيمة (ت) المحسوبة (0,41) اصغر من قيمتها الجدولية (2) عند مستوى الدلالة (0.05) عند درجة الحرية (58) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير

ضبط المتغيرات الدخيلة Intervening Varriables :

يقصد بالمتغيرات الدخيلة تلك المتغيرات التي تنافس العامل المستقل في التأثير بالعامل التابع , ولذلك يفضل ضبطها, حتى نضمن أنها لن تؤثر في العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع (الرفوع,2016 :18).

1- المادة الدراسية :

كانت المادة الدراسية لمجموعتي البحث موحدة فضلاً عن إعداد الخطط التدريسية اليومية المناسبة للمادة الدراسية .

2 - توزيع الحصص:

عدد الحصص المقررة لمادة طرائق التدريس المتخصصة (3) ساعات اسبوعياً ، و لغرض مراعاة التكافؤ بين مجموعتي البحث تم الاتفاق مع رئاسة القسم فكانت أوقات الدروس كما مبين في جدول (7)

جدول (7) ايام و اوقات الحصص التدريسية للمجموعتين

المجموعة	الايام	الوقت
التجريبية	الاحد	8:30 9:30
	الاثنين	11:30
الضابطة	الاحد	11:30
	الاثنين	8:30 9:30

3 - الاندثار التجريبي:

يقصد بالاندثار التجريبي هو خسارة بعض أفراد عينة البحث خلال مدة التجريب, بحيث لم يجرِ أي انقطاع أو خسارة لبعض الطلاب بين مجموعات البحث (العفون ووسن,2013: 181). ولتلافي ذلك قامت الباحثة منذ اليوم الأول لتطبيق التجربة بمتابعة غيابات طلبة

مجموعتي البحث وتسجيلها فظهر انه لم يحدث أي نوع من الانقطاع أو النقل أو الترك عند طلبة مجموعتي البحث .

4- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

حرصت الباحثة على ان لا تؤثر الظروف والحوادث على طبيعة التجربة ، بسبب بعض العطل و المناسبات الدينية ، فقامت الباحثة بالتنسيق مع رئاسة القسم تعويض أي ساعة هدر نتيجة لتوقف الدوام بساعة تعويضية .

5 - سرية التجربة :

كانت السيطرة على سرية التجربة بالمحافظة على الحالة الدراسية الاعتيادية ضمن الجدول الدراسي المقرر وعدم إشعار الطلبة بأنهم تحت التجربة ، واستاذة المادة الرسمية .

6 - بيئة الصف (الظروف الفيزيقية) :

طبقت الباحثة تجربتها على طلبة المرحلة الرابعة , واطلعت الباحثة بالاطلاع على الإنارة والتهوية وعدد المواد والأدوات وأجهزة الحاسوب وأنواعها المتوافرة , إذ وجدتها إلى حد ما ملائمة لتطبيق التجربة .

وفرت الباحثة الأدوات المطلوبة في تنفيذ التجربة وهذه الأدوات هي (نانو , و راوتر, وداتا شو ، اقراص CD) .

سادساً: متطلبات التجربة:

1- تحديد المادة العلمية :

شملت المادة التعليمية التي ستدرس لطلبة مجموعتي البحث في أثناء التجربة ثلاثة فصول هي:

*الفصل الاول :الاهداف العامة و الخاصة لتدريس تلاميذ الصف الاول الابتدائي .

*الفصل الثاني : بعض الخصائص النفسية و الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي و علاقتها بتعليمهم القراءة و الكتابة و موقف المعلم من مشكلاتهم

*الفصل الثالث : القدرات العقلية لتلاميذ الصف الأول الابتدائي و كيفية التعامل معها

2- صياغة الأهداف السلوكية :

يقصد بالأهداف السلوكية أصغر برنامج تعليمي يمكن ملاحظته وقياسه, وتعرف بأنها وصف لتغيير سلوكي يتوقع حدوثه في شخصية الطالب نتيجة لتفاعله مع موقف تعليمي معين عند مروره بخبرة تعليمية معينة (الحريري,2012 :117).

وهي مجموعة التغيرات التي يتوقع حدوثها في سلوك المتعلم ومعارفه واتجاهاته ومهاراته نتيجة لعملية التعليم والتعلم (سبيتان,2010: 16).

بعد تحديد المادة الدراسية وتحديد الدروس وعدد الحصص لكل فصل من الفصول ، تمَّ صياغة الأهداف السلوكية الخاصة بالمفردات التي اشتملت عليها التجربة في ضوء تصنيف بلوم للمجال المعرفي وقد توزعت على المستويات المعرفية الخمسة (التذكر, والفهم, والتطبيق ، والتحليل ، والتقويم) , وتم عرضها على نخبة من المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والمناهج وطرائق التدريس ملحق (5) لبيان آرائهم بشأن دقة الهدف السلوكي وصياغته بما يتلاءم مع طبيعة المادة الدراسية ، وبناء على مقترحاتهم تم الاتفاق على تعديل

بعضها وإقرار البعض الآخر وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (112)هدفاً سلوكياً كما مبين في ملحق (7) .

3- إعداد الخطط التدريسية اليومية :

يقصد بالخطط التدريسية إحدى مكونات البناء التنظيمي للمنهج وتتكون من مجموعة متجانسة من المعارف والمهارات والمعلومات التي ترتبط بهدف تعليمي محدد (مروح,2013: 45)

وفي ضوء ذلك تم إعداد خطط تدريسية لكل من مجموعتي البحث للفصول الدراسية المحددة بالتجربة ، وعرض أنموذج لكل منهما على نخبة من المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس، ملحق (5) لغرض التحقق من صياغتها وملاءمتها للموضوعات التي تُدرس ، ومدى تحقيقها للأهداف السلوكية للمادة, وبعد إجراء التعديلات على بعض من جوانب الخطط التدريسية, تم وضع الصيغة النهائية لخطط المجموعة التجريبية ملحق (8) ووضع الصيغة النهائية لخطط المجموعة الضابطة ملحق (9) .

سابعاً : أداتا البحث Research Tools:

يقصد بأدوات البحث الوسائل التي يستعملها الباحث سواء أكان ذلك في عملية الوصف أو التحليل للوصول إلى أهدافه ومنها الملاحظة والاستبانة والمقابلة وتحليل المضمون (العنبكي ونرجس,2015 : 37).

وأن أدوات البحث التي تقيس استجابة معينة قد لا تكون قادرة على قياس استجابة أخرى (نوفل وفريال,2010 :245) .

ومن متطلبات هذا البحث إعداد اختبار للتحصيل و مقياس لعادات العقل , وفي ضوء ذلك اجرت الباحثة الآتي :

1 ـ الاختبار التحصيلي :

يقصد بالاختبار التحصيلي هو الاختبار الذي يقيس ما تعلمه الطالب , أي مقدار المعرفة التي اكتسبها الطلاب بمعلومات معينة (عمران,2016 : 397) و انه وسيلة أساسية تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية , و قوة فاعلة تكشف عن مدى فاعلية التدريس والمناهج والكتب الدراسية وأساليب التدريس ، و يستعمل لأجل الحكم على مستوى تحصيل الطلاب واستيعابهم وفهمهم للموضوعات التي درسوها (المظفر, 2009 : 402) .

لتعرف أثر إستراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) , قامت الباحثة بإعداد الاختبار التحصيلي للمادة ، على وفق محتوى المادة الدراسية والأغراض السلوكية التي تم تحديدها في المجال المعرفي (تذكر, فهم , تطبيق ، تحليل ، تقويم) وأقرت من الخبراء , وقد تم إعداد الاختبار على وفق الخطوات الآتية :

إعداد الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات) :

جدول المواصفات هو جدول ثنائي البعد , يربط بين الأهداف التعليمية بوصفها نواتج تعلم أفقياً, وموضوعات المحتوى الدراسي الذي تم تدريسه (غنيم ويوسف,2008: 184) .

واشتمل جدول المواصفات على الفصول التي تم تدريسها في أثناء التجربة ، وتم إيجاد وزن كل فصل بالاعتماد على عدد ساعات التدريس الخاصة بكل فصل وبحسب المعادلة الآتية :

عدد ساعات الوحدة (الفصل)

نستخرج وزن المحتوى :

عدد الساعات الكلي

وبناءً عليه بلغت الأهمية النسبية للفصل الاول (0,22) و للفصل الثاني (0,33) و للفصل الثالث (0,44) .

بعد ذلك تم تحديد الأهمية النسبية للأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الخمسة للمجال المعرفي لتنصيف بلوم, وبحسب المعادلة الآتية:

عدد أهداف المستوى للفصل

نستخرج وزن المستوى :

عدد الأهداف الكلي

وبناء على ذلك حصل مستوى التذكر على أهمية نسبية (0.35) بينما حصل مستوى الفهم على نسبة (0.24) وحصل مستوى التطبيق على نسبة (0.13) و حصل مستوى التحليل على نسبة (0.18) و حصل مستوى التقويم على نسبة (0.08) .

و بعد ذلك تم تحديد عدد أسئلة الاختبار و هي (30) سؤال ، و تم توزيع عدد الاسئلة لكل خلية في الخارطة الاختبارية تبعاً للأهمية النسبية للمحتوى وللمستويات المعرفية و عدد الفقرات الكلي على وفق المعادلة الاتية :

عدد الفقرات لكل خلية = الأهمية النسبية للفصل× الأهمية النسبية للمستوى ×عدد الفقرات الكلي .

و مثلما مبين في الجدول (8) .

جدول (8)
الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات) للاختبار التحصيلي

المستوى / المحتوى	التذكر 0.357	الفهم 0.241	التطبيق 0.133	التحليل 0.187	التقويم 0.080	المجموع %100
الوحدة الأولى 0.222	2.377	1.605	0.885	1.245	0.532	7
	2	2	1	1	1	
الوحدة الثانية 0.333	3.566	2.407	1.328	1.868	0.799	10
	4	2	1	2	1	
الوحدة الثالثة 0.444	4.755	3.210	1.771	2.490	1.065	13
	5	3	2	2	1	
المجموع	11	7	4	5	3	30

صياغة فقرات الاختبار التحصيلي وتعليماته :

بعد تحديد عدد الأسئلة في كل مستوى للمادة التعليمية , صيغت الفقرات بالاطلاع على دراسات سابقة ومعايير وشروط صياغة فقرات الاختبارات التحصيلية , فتكون الاختبار من (24) فقرة اختبارية من نوع اختيار من متعدد و وضعت لكل فقرة أربعة بدائل، واحد منها صحيح والثلاثة الباقية مخطوءة ، و (6) فقرات مطابقة ، وبذلك كان عدد فقرات الاختبار التحصيلي بصيغته الأولية (30) فقرة و تم عرضه على عدد من الخبراء و المختصين ، و بلغت الفقرات بالصيغة النهائية (30) فقرة أيضاً ملحق (10) ، وتبع هذه العملية إعداد ورقة منفصلة خاصة للإجابة عن فقرات الاختبار تضم اسم الطالب , وتاريخ الولادة , ومكاناً للإجابة على فقرات الاختبار, ومثالاً توضيحي للإجابة ملحق (11) .

صدق الاختبار :

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار ما صمم لأجله , فالأداة غير الصادقة تعجز عن تقدير المجال المطلوب مثلما ينبغي ، ومعيار الأداة هو صلاحيتها لما أعدت له
(الزاملي وآخران,2009: 239).
وللتحقق من صدق الاختبار تم إتباع الإجراءات الآتية :

1- الصدق الظاهري Face Validity:

ويقصد به أن ظاهر الاختبار يشير إلى احتمال قياس ما وضع لقياسه ويتم التأكد من ذلك من طريق عرضه على مجموعة من المحكمين (ليس أقل من عشرة) من ذوي التخصص لإبداء آرائهم ومعرفه مدى صدق الاختبار صادقاً أم لا (عبد الهادي،1999: 114).

وقد قامت الباحثة بعرض الاختبار بفقراته وتعليماته ومفتاح الإجابة الصحيحة على نخبة من المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية و المناهج و طرائق التدريس , ملحق (5) للتأكد من سلامة صياغة فقرات الاختبار, إذ تم تعديل بعضها وإعادة صياغة بعضها الأخر دون حذف أي فقرة وكانت نسبة الاتفاق بين الخبراء هي (80%) فاكثر وبذلك عُدّ الاختبار صادق ظاهريا.

2 - صدق المحتوى Content Validity:

يقصد به مدى تمثيل الأداة للجوانب التي وضعت من أجل قياسها؛ ويعتمد ذلك على عملية الفحص المنظم للمفردات لتحديد مدى صحة كونها عينة للسلوك الذي تقيسه، ويصح استخدام هذه الطريقة مع الاختبارات التحصيلية التي تعتمد على المقررات الدراسية (أحمد,2011 :132).

و تم التحقق من توفر هذا النوع من الصدق من طريق جدول المواصفات وكذلك بعرض الاختبار بفقراته بصيغته الأولية وتعليمات الإجابة فضلاً عن الأهداف السلوكية التي تقيسها ومستويات هذه الأهداف ومحتوى المادة الدراسية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين (ملحق 5) لبيان مدى مطابقة الاختبار لمحتوى المادة الدراسية وتقدير مدى قياس كل فقرة اختباريه للهدف الذي أعدت لقياسه .

ج : التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي :

بعد أن تم إعداد الاختبار التحصيلي وتعليماته وورقة إجابة منفصلة بصيغته الأولية وللتحقق من وضوح تلك الفقرات للطلبة وتعليمات الاختبار ولتحديد زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي تم تطبيقه على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الرابعة قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية / جامعة سومر / ملحق (12) , إذ إن الاختبار لا يتحقق إلا بعد تجربته وتطبيقه على الطلبة ويقصد بالتطبيق الاستطلاعي عمليات التقويم والتغذية الراجعة التي تساعد في عمليات الترابط والتعديل في كل خطوة من خطوات السير في بناء منظومة الاختبار (حسن,2012 : 139).

وتكونت العينة الاستطلاعية الأولى من (50) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية / جامعة سومر , وبعد الاتفاق مع رئاسة القسم تم تحديد يوم (الخميس) الموافق (14 / 12/ 2017) موعداً للاختبار وتم تبليغ الطلبة قبل أسبوع ليتسنى لهم التحضير له ، و بعد تطبيق الاختبار فقد أشار الطلبة إلى أن الفقرات والتعليمات كانت واضحة ومفهومة لهم , وتم إجراء الاختبار التحصيلي على هذه العينة من قبل الباحثة نفسها .

ثبات الاختبار التحصيلي :

يعرف الثبات بأنه إعطاء الاختبار أو المقياس النتائج نفسا إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد في الظروف نفسها ، و يعد من المفاهيم الأساسية في القياس و يتعين توافرها في المقياس لكي يكون صالحاً للاستخدام (الإمام و آخرون ، 1985 : 158)
و ثبات الاختبار هو ان يعطي النتائج نفسها باستمرار إذا ما تكرر تطبيقه على المفحوصين أنفسهم وتحت الظروف نفسها (سليمان,2010: 47).

وتشير الأدبيات إلى أن الثبات مقبول في المقاييس النفسية إذا كان معامل الثبات يساوي (0,70) أو يزيد عليها (أبو الديار,2013: 37) .
وقد تأكدت الباحثة من ثبات الاختبار بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث ، بلغت (50) طالباً و طالبة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى / كلية التربية الاساسية / جامعة سومر . الملحق (12) واتبعت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لإيجاد معامل الثبات وفي هذه الطريقة " يجزّأ الاختبار الى نصفين (فردي و زوجي) ، كل نصف يصبح صورة متكافئة للنصف الاخر ، ويطبّق الاختبار كله (النصفين معا في وقت واحد ، ولا يكون بين تطبيقهما اي فواصل زمنية) مثل ما يُتبع في طريقة الصورتين المتكافئتين ، فنحصل على مجموعتين من الدرجات احداهما للنصف الاول من الاختبار (الفردي) والثانية للنصف الثاني منه (الزوجي) ، ولقد فضلت الباحثة هذه الطريقة لانه يتعذر عادة الحصول على الأفراد أنفسهم لإعادة تطبيق الاختبار عليهم في وقت اخر كما يصعب ضبط العوامل العارضة التي قد تنشأ في المدة الزمنية الفاصلة بين تطبيق الاختبار واعادة تطبيقه ، إذ يطبق الاختبار مرة واحدة ، وفي جلسة واحدة .

وهذه الطريقة مفضلة لانها تمتاز على غيرها بسرعة إجرائها وبساطة حساب الثبات فيها ،وتتلافى عيوب بعض الطرائق الأخرى ، وكذلك لا تتطلب هذه الطريقة من الباحث تطبيق الاختبار مرتين (التل وآخرون ، 2007 : 137) فطريقة الصور المتكافئة اذا لم يؤخذ في الحسبان المدة الزمنية التي تفصل بين تطبيق الصورتين على المجموعة نفسها و إعداد الصورتين إعداداً جيداً من حيث التطابق و التماثل فإن معامل الثبات ينخفض بطريقة ملحوظة (عبد الرحمن ، 1998 : 167) ،وطريقة اعادة الاختبار تكون الدرجات التي يحصل عليها الافراد في المرة الثانية من تطبيق الاختبار اعلى بقليل من درجاتهم في التطبيق الاول، وذلك بسبب الالفة وتذكر الاجابة ،وان الموقف التجريبي قد يختلف في المرة الأولى عن المرة الثانية مما تتأثر النتائج النهائية بالشوائب التي يصعب إخضاعها للظروف التجريبية وهذه الطريقة تكلف جهداً ووقتاً .

وبذلك تعد طريقة التجزئة النصفية أفضل من الطرق أعلاه فهي تختصر الجهد في وضع اختبار و ليس اختبارين مثلما في الصور المتكافئة ، و تختصر الوقت في تطبيق الاختبار فتطبق في الوقت نفسه و ليس مرتين كما في إعادة الاختبار، واستخرجت الباحثة معامل الثبات للاختبار بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المكونة من (50) طالباً و طالبة ، و كما مبين في الجدول (9) .

الجدول (9)
ثبات الاختبار التحصيلي

الوسائل الاحصائية / الاختبار	قيمة معامل الارتباط		مستوى الدلالة
	بيرسون	سبيرمان	
التحصيلي	0,76	0,86	0,05

الموضوعية :

تعد الاختبارات الموضوعية من أكثر الاختبارات شيوعاً في ميدان التربية وذلك لما لها من مزايا (طعيمة ،2000 : 8) و الاختبارات الموضوعية تعوّد الطلبة على كيفية الوصول إلى استنتاجات منطقية وتقودهم إلى التفكير المنظم وحل المشكلات ، وتمتاز بقصر الأسئلة وكثرتها ، واستمتاع الطلبة بها وازالة عنصر الخوف منهم وسهولة تصحيحها ، مع ما فيها من دقة ودلالة صادقة على الفروق بين الممتحنين ، وكذلك لا يتأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح . (الحيلة ، 2012 : 409)

و استخدمت الباحثة نوعين من الاختبارات الموضوعية و هي :

1- إختبار الاختيار من متعدد : اذ يُطلب من الطالب اختيار اجابة صحيحة واحدة من مجموعة اجابات مخطوءة .

2 - اختبارات المطابقة (المزاوجة) : اذ يطلب من الطالب ان يطابق الاجابة في العمود الاول مع الفقرة التي تناسبها في العمود الثاني ، ويستفاد من استخدام هذا النوع في كشف قدرة الطلبة على التذكر وتمييز المعلومات بعضها عن بعض وانتقاء المناسب منها .

زمن الاختبار :

تحدد زمن الاختبار التحصيلي بـ (45) دقيقة ، و ذلك باحتساب متوسط الزمن الذي استغرقه الطلبة في العينة الاستطلاعية .

زمن الطالب الاول + الثاني + الثالث + ...

عدد الطلبة الكلي

تصحيح الاختبار التحصيلي :

تم أعطاء كل إجابة صحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي درجة واحدة بينما تعطى للإجابة المخطوءة والمتروكة صفراً وبناء على ذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب في الاختبار(30) , وأدنى درجة هي (صفر) .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي :

وهي العملية التي يتم فيها مقارنة فقرات الاختبار مع محكات داخلية أو خارجية زيادة على إيجاد مؤشرات الصعوبة والتمييز ويتم بناء على نتائجها حذف الفقرات أو إبقاؤها أو تعديلها (مخائيل,2015: 142) , لذا قامت الباحثة فور الانتهاء من تصحيح إجابات الطلبة ، بترتيبها تنازلياً

من أعلى درجة وكانت (28) درجة إلى أوطأ درجة وكانت (14) درجة , و تراوحت درجات المجموعة العليا بين (28- 21) درجة إذ بلغ عدد أفرادها (25) طالباً وطالبة, والمجموعة الدنيا بين (14-21) درجة وبلغ عدد أفرداها (25) طالبا و طالبة أيضاً, بعدها قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

حساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي :

تحدد صعوبة الفقرات بحساب النسبة المئوية للطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابات صحيحة من المجموع الكلي للطلبة الذين أجابوا على الاختبار.

و أظهرت النتائج بعد تطبيق معادلة حساب الصعوبة أنها ضمن المدى المقبول , إذ تراوحت معاملات الصعوبة بين (0,58–0,80) ,و بذلك تكون جميع الفقرات مقبولة ، لان اي فقرة ضمن توزيع معاملات الصعوبة يتراوح مداها بين (0,20– 0,80) يمكن أن تكون مقبولة وينصح بالاحتفاظ بها (العزاوي , 2007 : 82) ، والجدول (10) اللاحق وضح معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي .

حساب معامل التمييز:

يقصد بالتمييز قدرة الاختبار على التمييز بين الطلاب إذ أنه عند حساب معامل التمييز يتم فصل درجات الطلبة ذوي التحصيل المرتفع ودرجات الطلبة ذوي التحصيل المنخفض والمقارنة بينهما (شلبي وآخرون,2014 : 219) وبتطبيق المعادلة الرياضية الخاصة لحساب قوة تمييز الفقرات الموضوعية وجد أن الفقرات يتراوح تمييزها بين (0,24- 0,56) وبذلك فإن الفقرات جميعها مقبولة ، إذ يرى (براون Brown) ان الفقرة تكون جيدة اذا كانت قدرتها التمييزية (0.20) فما فوق (البياتي واثناسيوس ، 1977: 114) وجدول(10) يوضح معاملات الصعوبة و التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار :

جدول (10)

معاملات الصعوبة و التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

الفقرات	الصحيحة		مج	الخاطئة		مج	الصعوبة	التمييز
	العليا	الدنيا		العليا	الدنيا			
1	24	16	40	1	9	10	0,8	0,32
2	23	15	38	2	10	12	0,76	0,32
3	22	16	38	3	9	12	0,76	0,24
4	24	15	39	1	10	11	0,78	0,36
5	22	15	37	3	10	13	0,74	0,28

0,56	0,7	15	12	3	35	13	22	6
0,28	0,78	11	9	2	39	16	23	7
0,24	0,8	10	8	2	40	17	23	8
0,36	0,74	13	11	2	37	14	23	9
0,4	0,68	16	13	3	34	12	22	10
0,28	0,66	17	12	5	33	13	20	11
0,28	0,62	19	13	6	31	12	19	12
0,36	0,66	17	13	4	33	12	21	13
0,56	0,68	16	15	1	34	10	24	14
0,32	0,68	16	12	4	34	13	21	15
0,24	0,6	20	13	7	30	12	18	16
0,28	0,62	19	13	6	31	12	19	17
0,4	0,68	16	13	3	34	12	22	18
0,32	0,68	16	12	4	34	13	21	19
0,36	0,7	15	12	3	35	13	22	20
0,32	0,6	20	14	6	30	11	19	21
0,36	0,62	19	14	5	31	11	20	22
0,28	0,76	12	9	3	38	16	22	23
0,44	0,58	21	14	7	29	11	18	24
0,28	0,62	19	13	6	31	12	19	25

0,52	0,58	21	17	4	29	8	21	26
0,52	0,62	19	16	3	31	9	22	27
0,52	0,78	15	14	1	35	11	24	28
0,28	0,74	13	10	3	37	15	22	29
0,24	0,72	14	10	4	36	15	21	30

حساب فعالية البدائل المخطوءة لفقرات الاختبار التحصيلي :

يقصد بفعالية البديل أن السؤال من نوع الاختيار من متعدد يتضمن عده بدائل وواحد منها فقط يشكل الإجابة الصحيحة والبدائل الأخرى تمثل إجابات مخطوءة لكنها خاطئة وكلما كانت البدائل قريبة من الجواب الصحيح أو كانت إحدى الإجابات الشائعة خاطئة كان البديل قوياً (راشد , 2009 : 195) , ويفترض أن يكون البديل فعالاً حين يكون جذبه لطلاب المجموعة الدنيا أكبر من جذبه لطلاب المجموعة العليا , بمعنى أن تكون النتيجة سالبة وبعد التأكد من هذا العامل ظهر أن هذه البدائل جميعها قد جذبت عددا من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا , وهذا يعني أن بدائل فقرات الاختبار التحصيلي جيدة (فارس وعزي , 2015 : 197) وجدول (11) يوضح فاعلية البدائل لكل فقرة :

جدول (11)
فاعلية البدائل المخطوءة للاختبار التحصيلي

رقم الفقرة	البدائل			
	أ	ب	ج	د
1	-0,12	———— -	-0,12	-0,16
2	-0,12	-0,12	-0,16	———— _
3	-0,12	-0,12	-0,16	———— _
4	-0,16	-0,12	————	-0,16
5	————	-0,16	-0,12	-0,08
6	-0,16	-0,12	-0,12	————
7	-0,12	————	-0,16	-0,08
8	————	-0,08	-0,16	-0,12
9	-0,16	————	-0,12	-0,16
10	————	-0,12	-0,12	-0,12

11	-0,2	-0,16	————	-0,16
12	-0,12	-0,2	————	-0,24
13	-0,16	-0,12	-0,24	————
14	————	-0,16	-0,16	-0,16
15	-0,12	————	-0,2	-0,12
16	-0,2	-0,16	————	-0,12
17	-0,12	————	-0,16	-0,24
18	-0,16	-0,16	————	-0,12
19	-0,24	-0,12	————	-0,2
20	————	-0,16	-0,12	-0,12
21	-0,2	-0,2	-0,16	————
22	-0,24	————	-0,16	-0,2
23	-0,2	-0,16	————	-0,16
24	-0,24	-0,12	————	-0,16

2 ـ مقياس عادات العقل :

من متطلبات الدراسة الحالية وجود مقياس لعادات العقل ، و عليه أطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع الدراسة ، و نظراً لكون دراسة (السباب ، 2014) دراسة مناسبة لظروف و مواصفات الدراسة الحالية من حيث العينة (طلبة الجامعة) و مكان الدراسة (البيئة العراقية) و كذلك قربها الزمني لكون الدراسة حديثة (2014) ،تم تبني مقياس (السباب ، 2014) لقياس عادات العقل .

تم بناء المقياس على وفق تصنيف كوستا و كاليك (Costa & Kallick) للعادات العقلية ، و تكوّن من (16) موقفاً لكل موقف اربعة بدائل ، و كل موقف يمثل عادة عقلية .

ولأجل أن يكون المقياس مناسباً لتطبيقه على عينة البحث ، و معرفة أذا كان بحاجة إلى إجراء تعديلات عليه استخرجت الباحثة خصائصه القياسية (السيكومترية) وعلى النحو الآتي :

الصدق :

و قد تم التحقق من صدق اختبار عادات العقل ما يأتي :

الصدق الظاهري Face Validity :

وهو الصدق الذي يتحقق بمراجعة الاختبار بالاستعانة بمجموعة محكمين من ذوي الاختصاص وقيامهم بالحكم على مدى تطابق فقراته مع أهدافه ومحتواه (أبو الديار،2013: 30) , ولكي تكون أداة البحث صادقة وتقيس الهدف الذي أعدت من أجله ، عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من الخبراء في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس ملحق (8) ، و قد اتفق الخبراء بنسبة (90%) على فقرات الاختبار ، وتعد الفقرة صادقة اذا حصلت على اتفاق 80% فما فوق من آراء الخبراء (الغضبان ، 2014 : 164) ، فكان المقياس بالصيغة النهائية مكون من (16) موقفا ، وملحق (13) يوضح ذلك .

أسلوب تصحيح المقياس:

اعتمدت الباحثة مقياس عادات العقل (السباب ، 2014) ، ويتكون من (16) موقف و يكون لكل موقف اربعة بدائل (أ - ب - ج - د) و تكون الدرجة لكل موقف متتالية (4- 3 - 2 - 1) ، أي ان البديل (أ) تكون درجته (4) و البديل (ب) درجته (3) و البديل (ج) درجته (2) و البديل (د) درجته (1) ، وبذلك تكون اعلى درجة للمقياس (64) ، وأدنى درجة هي (16) و المتوسط الفرضي للمقياس (40) .

وضوح الفقرات والتعليمات :

للتأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليماته قامت الباحث بتطبيقه على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية جامعة سومر بتاريخ (2017/10/3) ، وقد تبين أن جميع فقرات المقياس وتعليماته واضحة .

وتحدد زمن المقياس (30) دقيقة ،وذلك باحتساب متوسط الزمن الذي استغرقه طلبة العينة الاستطلاعية في الاجابة .

ثبات المقياس :

تأكدت الباحثة من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث ، بلغت (40) طالباً و طالبة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى / كلية التربية الاساسية / جامعة سومر . الملحق (14) واتبعت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لإيجاد معامل الثبات وفي هذه الطريقة " يجزّأ الاختبار الى نصفين (فردي و زوجي) ، كل نصف يصبح صورة متكافئة للنصف الاخر ، ويطبّق الاختبار كله (النصفين معا في وقت واحد ، ولا يكون بين تطبقهما اي فواصل زمنية) مثل ما يُتبع في طريقة الصورتين المتكافئتين ، فنحصل على مجموعتين من الدرجات احداهما للنصف الاول من الاختبار (الفردي) والثانية للنصف الثاني منه (الزوجي) ، وقد فضلت الباحثة هذه الطريقة لأنه يتعذر عادة الحصول على الأفراد أنفسهم لإعادة تطبيق الاختبار عليهم في وقت اخر كما يصعب ضبط العوامل العارضة التي قد تنشأ في المدة الزمنية الفاصلة بين تطبيق الاختبار واعادة تطبيقه ، إذ يطبق الاختبار مرة واحدة ، وفي جلسة واحدة .

وبلغ ثبات المقياس بحسب معادلة بيرسون (85) و بعد تعديله بمعادلة سبيرمان وبراون بلغ الثبات (91) مثلما موضح في جدول (12) وهو معامل ثبات جيد عالٍ ، إذ انَّ معامل الثبات يكون قوياً إذا كان منحصرا ما بين (+0,70) إلى أقل من (+1)
(الخفاجي وعبدالله ، 2015 :104) .

جدول (12)

ثبات مقياس عادات العقل

الوسائل الاحصائية / الاختبار	قيمة معامل الارتباط	
	بيرسون	سبيرمان
عادات العقل	0,85	0,92

ثامناً: التطبيق :

إجراءات تطبيق التجربة

بعد تحديد مجتمع البحث وعينته وإجراء تكافؤ المجموعتين فضلاً عن التأكد من السلامتين الداخلية والخارجية للتجربة زيادة على إعداد أدوات البحث والتأكد من خصائصهما السايكومترية بدأ تنفيذ تجربة البحث في الفصل الأول للعام الدراسي (2017 – 2018) في قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان .

تم تطبيق مقياس عادات العقل القبلي على مجموعتي البحث في يوم الاربعاء الموافق (2017/10/4) ، و قّدمت الباحثة بمساعدة تدريسي المادة حصة تمهدية للمجموعة التجريبية في يوم الخميس الموافق (2017/10/5) بعد الاستئذان من رئاسة القسم ، تضمنت هذه الحصص تدريب الطلبة على كيفية التفاعل مع هذه الإستراتيجية و توزيع أقراص مدمجة ليزرية تحتوي مواد إثراء وإضافة معلومات وتنزيلها على الحواسيب الشخصية , وفي يوم الاحد الموافق (8 /10/ 2017) بدأ تطبيق التجربة حيث اتبعت الباحثة الخطة التدريسية الأولى على وفق استراتيجية التعليم المتمازج لطلبة المجموعة التجريبية (الشعبة" أ ") واعتمدت خطة الطريقة الاعتيادية لأول مرة في يوم الاثنين الموافق (2017/10/9) على أفراد المجموعة الضابطة (الشعبة" ب")، واستمرت التجربة لغاية يوم الاثنين الموافق (25 / 12/ 2017) .

التطبيق البعدي:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين التجريبية و الضابطة في يوم الاربعاء الموافق (27 / 12 / 2017) في المحاضرة الثانية الساعة (9:30) ، في حين تم تطبيق مقياس عادات العقل البعدي في يوم الخميس (2017/12/28) على المجموعتين التجريبية والضابطة في محاضرة واحدة .

تاسعاً-الوسائل الإحصائية:

وظفت الباحثة عدداً من الوسائل الإحصائية التي أسهمت بشكل كبير في الحصول على نتائج دقيقة للبحث , وذلك لأهمية هذه الوسائل من حيث كونها أداه فاعلة في الحصول على الأرقام والإحصائيات الدقيقة واستخلاص النتائج منها بصورة تعبر عن العلاقة بين المتغيرات باستخدام (spss 32).

1 - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في عدد أفرادها, اعتمد في التحقق من :

أ- تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات .

ب- للمقارنة بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار الفرضيات.

$$ت = \frac{م\,1 - م\,2}{\sqrt{ع2\,ن + ع2\,ن \,/\, ن - 1}}$$

اذ إن :
م1 : الوسط الحسابي للمجموعة الاولى .
م2 : الوسط الحسابي للمجموعة الثانية.
ع2 : تباين المجموعة الاولى .
ع2 : تباين المجموعة الثانية .
ن : عدد أفراد أي من المجموعتين (عبد الحفيظ واخرون ، 2004 : 164)

2- معادلة معامل التمييز :اعتمدت هذه المعادلة لإيجاد معامل تمييز الفقرات لاختبار التحصيل: (الدليمي وعدنان,2005 : 84-89).

$$\text{ت} = \frac{\text{ن ع- ن و}}{\text{ن}}$$

إذ إن : ت ـ معامل تمييز الفقرة .
ن ع ـ مجموع إجابات المجموعة العليا الصحيحة على الفقرة .
ن و ـ مجموع إجابات المجموعة الدنيا الصحيحة على الفقرة .
ن عدد الطلبة في أي من المجموعتين .

3- معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية : لحساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي (عودة،1998 ، 289) .

$$\text{ص} = \frac{\text{ن ع + ن د}}{2\ \text{ن}}$$

إذ إن :-
ص ـ معامل صعوبة الفقرة .
ن ع ـ مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا.
ن د ـ مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.
ن ـ عدد الطلبة في المجموعتين .

4- معامل ارتباط بيرسون :يستعمل لإيجاد معامل الثبات (المنيزل وعايش ,2010: 128)

$$= \frac{\text{ن مج س ص ـــ مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{(\text{ن مج س}2 \text{ ـــ (مج س)}2\ )\ (\text{ن مج ص}2 \text{ ـــ (مج ص)}2\ )}}$$

اذ إن :
ن : عدد فقرات الاختبار .
س : الاجابات الصحيحة على الفقرات الفردية .

ص : الاجابات الصحيحة على الفقرات الزوجية .

5- معادلة سبيرمان براون : استخدم لتصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار :

$$\text{رث} = \frac{2\text{ر}}{1 + \text{ر}}$$

اذ تمثل كلا من :
(رث) = معامل الثبات الكلي للاختبار .
(ر) = معامل الثبات النصفي للاختبار . (الكناني ، 2009 : 196)

6- فعالية البدائل المخطوءة : استعملت الباحثة لحساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي القانون التالي :

$$\text{ت م} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

اذ تمثل كلا من :
ت م = معامل فعالية البديل الخاطئ .
ن ع م = عدد الذين اختاروا البديل من الفئة العليا .
ن د م = عدد الذين اختاروا البديل من الفئة الدنيا .
ن = عدد طلبة المجموعتين (ابو فودة و نجاتي ، 2012 : 123)

7 **- الاختبار التائي لعينتين مترابطتين :**

$$\text{ت (ن -1)} = \frac{\text{مج (س – ص)}}{\sqrt{\frac{\text{ن ع}_1^2}{\text{ن}}}}$$

اذ ان :
س = درجات الطلبة في الاختبار القبلي .
ص = درجات الطلبة في الاختبار البعدي .
ع = تباين الفرق بين س و ص .
ن = حجم العينة (البياتي و اثنا سيوس ، 1977 ، 263)

8- العلاقة الخاصة بإيجاد المقدار الثابت : (5*الانحراف المعياري / 50)

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث وتفسيرها واهم الاستنتاجات مع بيان التوصيات والمقترحات .

أولاً: عرض النتائج:

أ) التحقق من الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على أنه :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(α =0,05)** بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق إستراتيجية التعليم المتمازج وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة التقليدية (المحاضرة) في تحصيل مادة طرائق التدريس المتخصصة ".

1- بعد انتهاء التجربة و تطبيق الاختبار التحصيلي ملحق رقم (15) ، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتي العدد للتحقق من فرضية البحث ، وباستخدام الحزمة الاحصائية (SPSS) ظهرت البيانات التالية جدول (13) لاختبار التحصيل الدراسي .

جدول (13)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة 0،05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	23.83	2.71	58	4.69	2	0,00 دال
الضابطة	30	20,03	3,49				

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بمستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل بالاختبار البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (23,83) بانحراف معياري(2,71) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (20,03) بإنحراف معياري (3,49) وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (4,69) وهي دالة ، و هذا يعني رفض الفرضية الصفرية للبحث ، بمعنى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي مما يعني أن استخدام استراتيجية التعليم المتمازج أثر في زيادة تحصيل الطلبة بنحو إيجابي.

2- الدرجات المعيارية للاختبار التحصيلي :

بعد ان توصلت الباحثة الى نتائج الاختبار التحصيلي تم ايجاد الدرجات المعيارية للاختبار التحصيلي من خلال البيانات الخام ، اذ ان تحويل الدرجات الخام الى درجات معيارية تعد وسيلة لتحديد الحالة النسبية للدرجات الخام ومن ثَمَّ يمكن تفسير هذه الدرجات وتقويم نتائجها (علاوي و رضوان ، 1988: 179) و بحسب البيانات في جدول (14)

جدول (14)

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واعلى قيمة وادنى قيمة للاختبار التحصيلي لعينة البحث

ت	الاحصائيات / الاختبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اعلى درجة	ادنى درجة
1	الاختبار التحصيلي	23,83	2,71	30	20

ويتبين من الجدول (16) نتائج الاختبار التحصيلي حيث بلغ الوسط الحسابي (23,83) والانحراف المعياري (2,71) واعلى قيمة (30) و ادنى قيمة (20) .

1. وبعد استخراج النتائج في الجدول (16) تم استخراج العلاقة الخاصة بإيجاد المقدار الثابت (5*الانحراف المعياري / 50) (عبد الجبار وبسطويسي ،1987 :274) و تم استخراج الدرجة المعيارية (الوسط الحسابي (_+) المقدار الثابت (بالتتابع)) ، ويمثل الوسط الحسابي الدرجة (50) في جداول الدرجات المعيارية واما المقدار الثابت فيمثل القيمة التي يجب زيادتها او طرحها من الوسط الحسابي ، حيث ان الدرجة المعيارية المعدلة هي درجة متوسطها (50) وانحرافها صفر، والجدول(15) يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية بطريقة التتابع لاختبار التحصيل .

جدول (15)
يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية بطريقة التتابع للاختبار التحصيلي
(المقدار الثابت = 0,27)

الـــــــــــدرجـــــــــات							
المعيارية	الخام	المعيارية	الخام	المعيارية	الخام	المعيارية	الخام
1	10.6	26	17.35	51	24.1	76	30.85
2	10.87	27	17.62	52	24.37	77	31.12
3	11.14	28	17.89	53	24.64	78	31.39
4	11.41	29	18.16	54	24.91	79	31.66
5	11.68	30	18.43	55	25.18	80	31.93
6	11.95	31	18.7	56	25.45	81	32.2
7	12.22	32	18.97	57	25.72	82	32.47
8	12.49	33	19.24	58	25.99	83	32.74
9	12.76	34	19.51	59	26.26	84	33.01
10	13.03	35	19.78	60	26.53	85	33.28
11	13.3	36	20.05	61	26.8	86	33.55
12	13.57	37	20.32	62	27.07	87	33.82

13	13.84	38	20.59	63	27.34	88	34.09
14	14.11	39	20.86	64	27.61	89	34.36
15	14.38	40	21.13	65	27.88	90	34.63
16	14.65	41	21.4	66	28.15	91	34.9
17	14.92	42	21.67	67	28.42	92	35.17
18	15.19	43	21.94	68	28.69	93	35.44
19	15.46	44	22.21	69	28.96	94	35.71
20	15.73	45	22.48	70	29.23	95	35.98
21	16	46	22.75	71	29.5	96	36.25
22	16.27	47	23.02	72	29.77	97	36.52
23	16.54	48	23.29	73	30.04	98	36.79
24	16.81	49	23.56	74	30.31	99	37.06
25	17.08	50	23.83	75	30.58	100	37.33

2 - عرض ومناقشة المستويات المعيارية والنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي والدرجات الخام والدرجات المعيارية المعدلة وعدد الطلبة والنسب المئوية لكل مستوى في اختبار التحصيل:

جدول (16)

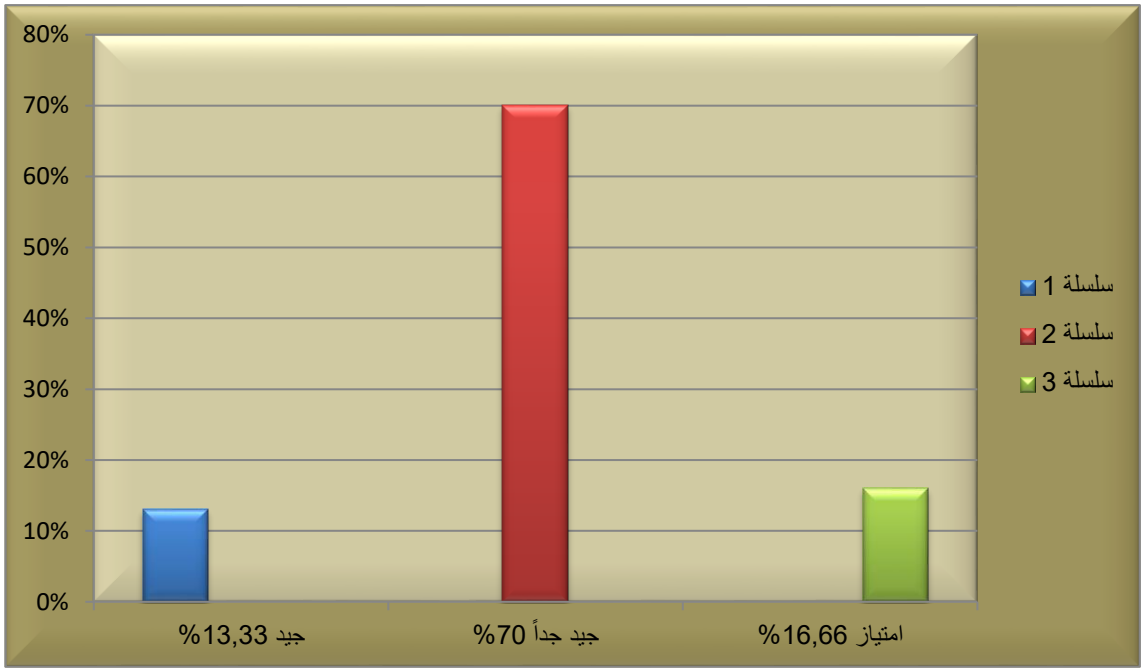
يبين المستويات المعيارية والنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي والدرجات الخام والدرجات المعيارية المعدلة وعدد الطلبة والنسب المئوية لكل مستوى في اختبار التحصيل

المستويات المعيارية والنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي	الدرجات الخام	الدرجات المعيارية المعدلة بطريقة التتابع	عدد الطلبة	النسب المئوية
جيد	21,13 - فما دون	فما دون – 40	4	%13,33
جيد جدا	26,53 – 21,4	60 – 41	21	%70
امتياز	26,8 - فاكثر	100 – 61	5	%16,66

يتبين من الجدول (16) في اختبار التحصيل ان المستوى (جيد) يتحدد بالدرجات الخام (فما دون- 21,13) والذي يقابل الدرجات المعيارية (فما دون-40) إذ ان عدد الطلبة (4) طالب حقق نسبة مئوية مقدارها(13,33%) ، اما المستوى جيد جداً فيتحدد بالدرجات الخام (21,4– 26,53) والذي يقابل الدرجات المعيارية (60-41) إذ ان عدد الطلبة (21) طالب وحققوا نسبة مئوية مقدارها(70%) ، اما المستوى امتياز فيتحدد بالدرجات الخام (26,8 – فاكثر) والذي يقابل الدرجات المعيارية (100-61) إذ ان عدد الطلبة (5) طلاب وحققوا نسبة مئوية مقدارها(16,66%) .

ويتضح ان اعلى نسبة كانت (70%) و تقع في مستوى (جيد جداً) وهذا يعني ان استراتيجية التعليم المتمازج اثرت في رفع مستوى تحصيل الطلبة ، اذ يؤكد (الزعبي و بني دومي ، 2012) ان هذا النوع من التعليم ، يتميز باختصار الوقت والجهد والتكلفة ، بإيصال المعلومات للطلبة

بأسرع وقت ، فضلاً عن تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جاذبة (الزعبي و بني دومي ، 2012 : 488) .



شكل (4)
يوضح المستويات والنسب المئوية في اختبار التحصيل

ب) التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(α =0,05)** بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق إستراتيجية التعليم المتمازج و طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية (المحاضرة) في مقياس عادات العقل البعدي " .

1- تم حساب درجات مقياس عادات العقل لطلبة المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ملحق (16) ، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتحقق من فرضية البحث ، وباستخدام الحزمة الاحصائية (SPSS) ظهرت البيانات التالية جدول (17) لمقياس عادات العقل البعدي للمجموعتين .

جدول (17)
نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في مقياس عادات العقل البعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمية التائية		الدلالة عند 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	49,20	7,69	58	5,51	2	دالة احصائياً
الضابطة	38,17	7,80				

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في عادات العقل بالاختبار البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (49,20) بانحراف معياري (7,69) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (38,17) بإنحراف معياري (7,80) وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (5,51) وهي دالة بحسب مستوى الدلالة الذي أظهرته نتائج الحزمة الإحصائية للبرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (spss) ، وهو ما يعني رفض الفرضية الصفرية ، بمعنى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في عادات العقل مما يعني أن استخدام استراتيجية التعليم المتمازج أثر في تنمية عادات العقل لدى الطلبة بنحو إيجابي .

2- الدرجات المعيارية لمقياس عادات العقل :

بعد ان توصلت الباحثة الى نتائج مقياس عادات العقل تم ايجاد الدرجات المعيارية لمقياس عادات العقل من خلال البيانات الخام ، و بحسب البيانات في الجدول (18)

جدول (18)

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واعلى قيمة وادنى قيمة لمقياس عادات العقل لعينة البحث

ت	الاحصائيات / الاختبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اعلى درجة	ادنى درجة
1	مقياس عادات العقل	49.2	7.69	64	38

يتبين من الجدول (20) نتائج مقياس عادات العقل حيث بلغ الوسط الحسابي (49,2) والانحراف المعياري (7,69) واعلى قيمة (64) و أوطأ قيمة (38) .

1- بعد استخراج النتائج في الجدول (20) تم استخراج العلاقة الخاصة بإيجاد المقدار الثابت (5*الانحراف المعياري / 50) وقد استخرجت الدرجة المعيارية (الوسط الحسابي (_+) المقدار الثابت (بالتتابع)) ، ويمثل الوسط الحسابي الدرجة (50) في جداول الدرجات المعيارية واما المقدار الثابت ويمثل القيمة التي يجب زيادتها او طرحها من الوسط الحسابي ، حيث ان الدرجة

المعيارية المعدلة هي درجة متوسطها (50) وانحرافها صفر، والجدول (19) يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية بطريقة التتابع لمقياس عادات العقل .

جدول (19)

يبين الدرجات الخام والدرجات المعيارية بطريقة التتابع لمقياس عادات العقل

(المقدار الثابت = 0.76)

الـــــــــــــــدرجـــــــــــــــات							
المعيارية	**الخام**	**المعيارية**	**الخام**	**المعيارية**	**الخام**	**المعيارية**	**الخام**
1	11.96	**26**	30.96	**51**	49.96	**76**	68.96
2	12.72	**27**	31.72	**52**	50.72	**77**	69.72
3	13.48	**28**	32.48	**53**	51.48	**78**	70.48
4	14.24	**29**	33.24	**54**	52.24	**79**	71.24
5	15	**30**	34	**55**	53	**80**	72
6	15.76	**31**	34.76	**56**	53.76	**81**	72.76
7	16.52	**32**	35.52	**57**	54.52	**82**	73.52
8	17.28	**33**	36.28	**58**	55.28	**83**	74.28
9	18.04	**34**	37.04	**59**	56.04	**84**	75.04
10	18.8	**35**	37.8	**60**	56.8	**85**	75.8
11	19.56	**36**	38.56	**61**	57.56	**86**	76.56
12	20.32	**37**	39.32	**62**	58.32	**87**	77.32
13	21.08	**38**	40.08	**63**	59.08	**88**	78.08
14	21.84	**39**	40.84	**64**	59.84	**89**	78.84
15	22.6	**40**	41.6	**65**	60.6	**90**	79.6
16	23.36	**41**	42.36	**66**	61.36	**91**	80.36
17	24.12	**42**	43.12	**67**	62.12	**92**	81.12
18	24.88	**43**	43.88	**68**	62.88	**93**	81.88
19	25.64	**44**	44.64	**69**	63.64	**94**	82.64
20	26.4	**45**	45.4	**70**	64.4	**95**	83.4
21	27.16	**46**	46.16	**71**	65.16	**96**	84.16
22	27.92	**47**	46.92	**72**	65.92	**97**	84.92
23	28.68	**48**	47.68	**73**	66.68	**98**	85.68
24	29.44	**49**	48.44	**74**	67.44	**99**	86.44
25	30.2	**50**	49.2	**75**	68.2	**100**	87.2

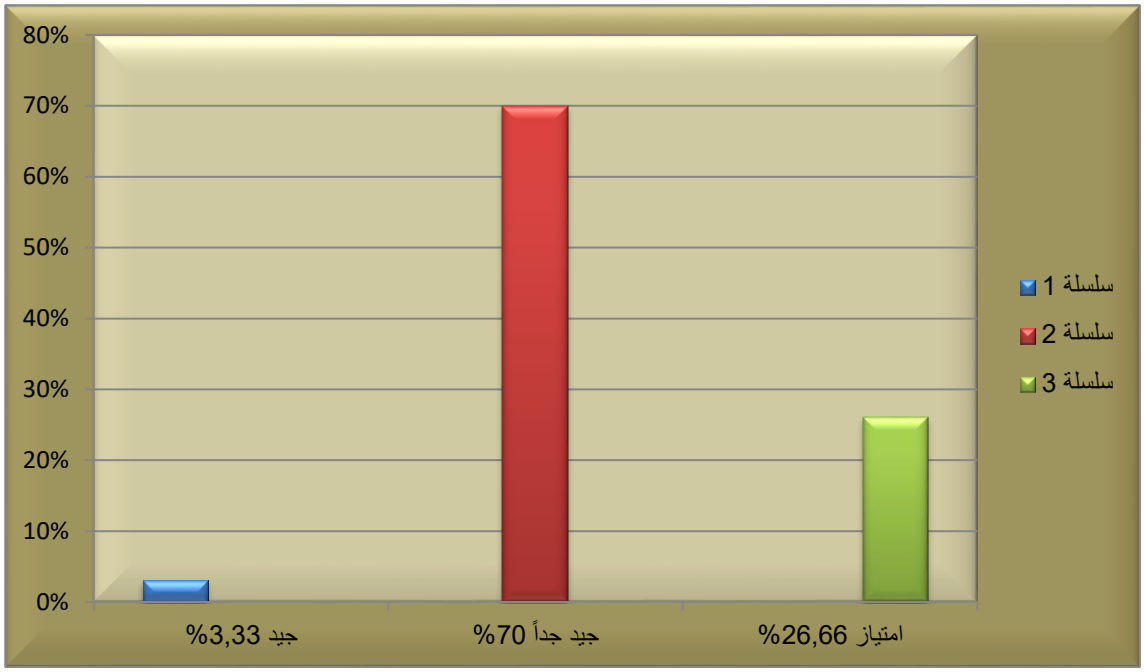
2ـ عـرض ومناقشـة المسـتويات المعياريـة والنسـب المقـررة لهـا فـي منحنـى التوزيـع الطبيعـي والدرجات الخام والدرجات المعيارية المعدلة وعدد المختبرين والنسب المئوية لكل مستوى في مقياس عادات العقل :

جدول (20)
يبين المستويات المعيارية والنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي والدرجات الخام والدرجات المعيارية المعدلة وعدد الطلبة والنسب المئوية لكل مستوى في مقياس عادات العقل:

المستويات المعيارية والنسب المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي	الدرجات الخام	الدرجات المعيارية المعدلة بطريقة التتابع	عدد الطلبة	النسب المئوية
جيد	38.56- فما دون	فما دون – 36	1	%3.33
جيد جدا	42.36-56.8	60 – 41	21	%70
امتياز	57.56-فاكثر	100 – 61	8	%26.66

يتبين من الجدول (20) في مقياس عادات العقل ان المستوى (جيد) يتحدد بالدرجات الخام (فما دون- 38,56) والذي يقابل الدرجات المعيارية (فما دون-36) إذ ان عدد الطلبة (1) طالب حقق نسبة مئوية مقدارها(3,33%) ، اما المستوى جيد جداً فيتحدد بالدرجات الخام (56,8– 42,36) والذي يقابل الدرجات المعيارية (60-41) إذ ان عدد الطلبة (21) طالب وحققوا نسبة مئوية مقدارها(70%) ، اما المستوى امتياز فيتحدد بالدرجات الخام (57,56 – فاكثر) والذي يقابل الدرجات المعيارية (100-61) إذ ان عدد الطلبة (8) طلاب وحققوا نسبة مئوية مقدارها(26,66%) .

ويتضح ان اعلى نسبة كانت (70%) و تقع في مستوى (جيد جداً) و هذا يعني ان استراتيجية التعليم المتمازج اثرت في تنمية عادات العقل لدى الطلبة ، اذ يؤكد (نوفل ، سعيفان ، 2011) ان استخدام استراتيجيات تعليمية ، تعلمية وإعداد البرامج التربوية التي تستند إلى إطار نظري تجريبي قوي تعمل على ترتيب أوضاع الطلبة البيئية التي تشجع على ممارسة مهارات التفكير ، إذ إن هذه الاستراتيجيات والبرامج من المؤمل أن تؤدي إلى تشكيل مجموعة من العمليات الذهنية بدءاً بالعمليات الذهنية البسيطة وصولاً إلى العمليات الذهنية الراقية و المعقدة ، بحيث ينتج عنها عمليات تمكّن الفرد من تطوير نتاجه الفكري بحيث تصبح عادات عقلية يستخدمها الفرد في شتى مناحي حياته العملية و الأكاديمية (نوفل ، سعيفان ، 2011 : 297) .



شكل (5)
يوضح المستويات والنسب المئوية في مقياس عادات العقل

ج) التحقق من الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على أنه :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(α =0,05)** بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية التعليم المتمازج في مقياس عادات العقل القبلي و البعدي " .

تم حساب درجات مقياس عادات العقل لطلبة المجموعة التجريبية (القبلي و البعدي) ملحق (16) ، وتم استعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للتحقق من فرضية البحث ، وباستخدام الحزمة الاحصائية (SPSS) ظهرت البيانات التالية جدول(21) لاختبار عادات العقل القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية .

جدول (21)
نتائج الاختبار التائي لمقياس عادات العقل القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية

المجموعة	العينة	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمية التائية	الدلالة عند 0.05

					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	12,33	11,94	29	5,66	2,45	دالة

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في مقياس عادات العقل بالاختبار القبلي و البعدي ولمصلحة الاختبار البعدي ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (5,66) وهي دالة بحسب مستوى الدلالة الذي أظهرته نتائج الحزمة الإحصائية للبرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (spss) ، وهو ما يعني رفض الفرضية الصفرية ، بمعنى تفوق طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لعادات العقل مما يعني أن استخدام استراتيجية التعليم المتمازج أثر في تنمية عادات العقل لدى الطلبة .

ثانياً- تفسير النتائج:

1- أظهرت نتائج البحث الحالي وجود فرق بين المجموعة التجريبية التي تدرس مادة طرائق التدريس المتخصصة باستعمال إستراتيجية التعليم المتمازج والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية , مما يدل على أن التعليم المتمازج له أثر إيجابي في التحصيل , إذ إن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (اليونس,2010) ودراسة (الزغبي و بني دومي,2012) ودراسة (الحسن,2013) و دراسة (عبد الرحمن ، 2016) ودراسة (Maguire,2005) و دراسة (Yapici & Akbayin ,2010) التي توصلت إلى وجود الأثر الإيجابي لمتغيري التعليم المتمازج في التحصيل, وقد يعزى السبب إلى أن التعليم المتمازج أسلوب حديث في تدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة ويسهم في العمل على إثارة الطالب على تعلم المادة الدراسية وتنظيمها فالتعليم المتمازج يعمل على تشويق الطالب عبرَ أشكال التعليم الإلكتروني المدمجة مع التعليم التقليدي والعروض التقديمية وإندماج الطالب مع المادة المعروضة (اليماني,2009: 293- 294),إذ لا يكون مجرد متلقٍ سلبي بل يشارك ويتفاعل مع ما يقدم له من معلومات, إذ إن الطالب لا تأتيه المعلومات جاهزة ويقوم بحفظها بل على العكس يبحث ويفكر ويقدم ويناقش ويتحمل مسؤولية تعليم الذات فيكون محور العملية التعليمية وهذا ما تنادي به الاتجاهات الحديثة (مازن,2014: 197).

2- أظهرت نتائج البحث وجود فرق بين المجموعة التجريبية التي تدرس مادة طرائق التدريس المتخصصة وفق إستراتيجية التعليم المتمازج والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في عادات العقل ، وكان الفرق لمصلحة المجموعة التجريبية ويعود ذلك التفوق بحسب اعتقاد الباحثة إلى أن التدريس على وفق إستراتيجية التعليم المتمازج عمل على تنمية عادات عقلية ايجابية من طريق التواصل اللفظي والتفاعل الاجتماعي الذي يسود الصف الدراسي والمناقشة والحوار وتبادل الآراء والأفكار بصوت عالٍ ، فضلاً عن بيئة الصف التي يوفرها المدرس للطلبة عن طريق إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن أرائهم وأفكارهم وطرح عدد من الاحتمالات والتنبؤات والأسئلة حول موضوع الدرس، وهذه النتيجة تتفق ونتائج دراسات (حسام الدين ، 2008) (Anderson , 2001)

ثالثاً : الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج أن التدريس باستعمال التعليم المتمازج له الأثر في :

1- لاحظت الباحثة مرونة التواصل بين الطالب ومدرس المادة من جهة أو الطالب نفسه مع زميله من جهة أخرى.
2- تشجع إستراتيجية التعليم المتمازج على إيجاد أفكار جديدة .
3- إنّ استخدام إستراتيجية التعليم المتمازج في التعليم يساعد في تحفيز الطلبة على التعلم وتكوين أفكار ايجابية عن الحياة الدراسية وهذا ما أيدته نتائج البحث الحالي في عادات العقل .
4- إن استخدام إستراتيجية التعليم المتمازج يساعد على زيادة روح التعاون بين الطلبة, واحترام آراء الآخرين ،وزيادة الثقة بأنفسهم في اتخاذ القرارات الصائبة ،وتطوير النواحي النفسية والاجتماعية فيما بينهم وهذا دليل واضح على نمو عادات العقل لديهم .

رابعاً-التوصيات :

في ضوء نتائج هذا البحث توصي الباحثة بالآتي :

1- اعتماد استراتيجية التعليم المتمازج في تدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة في كليات التربية الاساسية .

2- الاهتمام بالتعليم المتمازج بتوفير بيئة التعليم الالكتروني داخل الجامعات .
3- تطوير مهارات التدريسيين وتدريبهم على كيفية استخدام الأجهزة والتقنيات بوصفها جزءًا من التعليم المتمازج بواسطة الدورات التدريبية التي يمكن أن تقيمها الكليات و الجامعات .
4- عقد دورات تدريبية لتدريب تدريسي الجامعات في مختلف الكليات على استعمال إستراتيجية التعليم المتمازج في التدريس وذلك لفاعليتها في التحصيل الدراسي و عادات العقل .
5- توفير مختبر حاسوب خاص بالمواد العلمية لكل قسم علمي في الكلية ، و عدم اقتصار استخدام تلك المختبرات لمادة الحاسبات فقط ،وتوفير مشرف مختبر حاسوب لمساعدة التدريسين والطلبة في أثناء تنفيذ التعلم الإلكتروني و توفير خدمة الانترنت فيه ، وصيانة أجهزة الحاسوب بنحو مستمر.

6- توصي بتعديل مفردات مادة طرائق التدريس المتخصصة ، بما يلائم اهداف هذه المادة ، و يفضل ان تكون المفردات عن طرائق التدريس الملائمة لتلاميذ الصفوف الاولى .

خامساً- المقترحات :

تقترح الباحثة إجراء دراسات لاحقة استكمالاً لهذا البحث وتطويرا له وهي :

1- أثر إستراتيجية التعليم المتمازج في تدريس مادة طرائق التدريس المتخصصة في متغيرات تابعة اخرى لم يتم دراستها .
2- اثر استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل مواد دراسية تربوية أخرى ،ولمراحل دراسية مختلفة.

3- دراسـة مقارنـة بـين إسـتراتيجية التعلـيم المتمـازج مـع اسـتراتيجيات تدريسـية أخـرى مثـل اسـتراتيجية حـل المشـكلات وإسـتراتيجية التعلـيم المتمـايز وإسـتراتيجية الكرسـي السـاخن فـي المتغيرين التابعين في الدراسة الحالية .

المراجع العربية :

- القرآن الكريم .

1. ابـراهيم ، فاضـل خليـل (2010) : المـدخل الـى طرائـق التـدريس العامـة ، دار ابـن الاثيـر للطباعة و النشر ، جامعة الموصل ، العراق .
2. ابراهيم ، فراس (2005) : طرق التدريس و وسائله و تقنياتـه " وسـائل التعليم و الـتعلم " ، دار اسامة للنشر ، عمان ، الاردن .
3. ابراهيم ، مجدي عزيز (2009) : معجم مصطلحات و مفاهيم التعليم و التعلم ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
4. ابن منظور (1999) : لسان العرب ، ط3 ، دار احياء للتراث العربي ، بيروت ، لبنان .
5. ابو الحاج ، نبيل سعيد (2012) : عادات العقل و تنمية التفكير ، mnwal.net/detail/271815.htm .
6. أبـو الديار،مسـعد (2013) ." القيـاس والتشـخيص لـذوي صـعوبات الـتعلم"،ط1،مركـز تقويم وتعليم الطفل,الكويت.
7. أبو النصر,مدحت محمد (2017)."التدريب عن بعد بواباتك لمستقبل أفضـل",ط1,الناشر المجموعة العربية للتدريب والنشر,القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
8. ابو جادو، صالح محمد علي ، نوفل ، محمد بكر (2007) : تعليم التفكير النظرية و التطبيق ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، الاردن .
9. ابو خطوة، السيد عبد المولى.(2009). التعلم المدمج وحلول مقترحة لمشكلات التعلم الالكتروني. www.slaati.com/inf/articles.php?action=show&10=78
10. أبو رياش ، حسين ، وعبد الحق ،زهرية (2007): علم النفس التربوي (للطالب الجامعي و المعلم الممارس) ، ط 1، دار المسيرة للنشر ، عمان ، الاردن .
11. ابو رياش ، حسين محمد و اخرون (2009) : اصول استراتيجيات التعلم و التعليم : النظرية و التطبيق ، الطبعة الاولى ، دار الثقافة ، الاردن .
12. ابو فودة ، باسل و نجاتي احمد يونس (2012) : الاختبارات التحصيلية ، ط1 ، دار المسيرة للنشر ، عمان ، الاردن .
13. الأتربي,شـريف(2015):"التعلـيم الالكترونـي والخـدمات المعلوماتيـة",ط1,دار العربـي للنشر والتوزيع ,القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
14. الأحمد,أمل ومنى الحموي(2010):"التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ الصف الخامس – الحلقة الثانية- من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية"مجلة جامعة دمشق,العدد(26) .
15. الأحمد,رديـنـة عثمـان وحـذام عثمـان يوسـف (2005):" طرائـق التـدريس منهج,أسلوب,وسيلة",ط1,دار المناهج للنشر والتوزيع,عمان ، الاردن .
16. أحمد,سـمية علـي عبـد الـوارث (2011)."البحـث التربـوي والنفسـي :دليـل تصـميم البحوث",ط1,مكتبة الانجلو المصرية ,مصر.
17. أحمـد,علي عبـد الحميـد علـي(2010): "التحصـيل الدراسـي وعلاقتـه بـالقيم الاسـلامية التربوية",ط1,مكتبة حسن العصرية للطباعة والنشر والتوزيع,بيروت-لبنان.

18. الإمام ، مصطفى محمود وآخرون (1985) : التقويم والقياس ، ط1 ، ج 1 ، جامعة بغداد .
19. باتشـــيرجي,انول (2015)." بحـــوث العلـــوم الاجتماعيـــة المبـــادئ والمنـــاهج والممارسات",ط1,دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ,عمان ، الاردن .
20. باجلان,اريـان عبـد الوهـاب قـادر(2011): "التفكيـر باسـتخدام الحاسـوب",ط1,ديبونـو للطباعة والنشر والتوزيع,عمان.
21. الباوي,ماجدة ابراهيم وثـاني حسين الشمري(2016): "نمـاذج وسـتراتيجيات حديثـة فـي التدريس والتقويم",ط1,دار الكتب الوثائق,بغداد ، العراق .
22. البحيـري، خلـف محمـد وطـه عطـا، حسـن.(2008) : ضـوابط تربويـة لتطبيـق الـتعلم الالكترونـي فـي الجامعـات المصـرية، بحـث مقـدم الـى المـؤتمر العلمـي العربـي الثالـث (التعلـيم وقضايا المجتمع المعاصر)، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر ، جمهورية مصر العربية .
23. بختي,ابـراهيم(2015)."الـدليل المنهجـي لاعـداد البحـوث العلميـة",ط4,جامعـة قاصـدي مرباح,ورقلة,كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير-الجزائر.
24. البطوش ، زياد عبد اللطيف (2007) : عادات العقل ، منشورات www.margaret.weigel@pz-harvard-edu .
25. البيـاتي ،عبـد الجبـار توفيـق وزكريـا اثناسـيوس (1977) : الاحصـاء الوصـفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، العراق .
26. التـل ، سـعيد ، وآخـرون (2007) : منـاهج البحـث العلمـي ـ تصـميم البحـث والتحليـل الاحصائي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان ، الاردن .
27. جبر,سعد محمد وضياء عويد حربي العرنوسي (2014)." التعلم المزيج وضمان الجودة فـــي التـــدريس الجـــامعي (دراســـة نظرية),مجلـــة كليـــة التربيـــة الأساســـية /جامعـــة بابل,عدد(17),العراق.
28. الحريري, رافدة (2012)." التقويم التربوي",ط1, دار المناهج للنشر والتوزيع,عمان.
29. حسام الدين ، ليلى عبد الله (2008) : فاعلية استراتيجية البداية –الاستجابة-التقويم في تنمية التحصيل و عادات العقل لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي في مادة العلوم ، المؤتمؤ العلمي الثاني عشر : التربية العلمية و الواقع المجتمعي ، مصر .
30. حسن,شوقي حساني محمود (2012)." تطوير المنـاهج رؤيـة معاصـرة المنـهج –تطـوير المنهج –تصميم ونماذج برمجية المنهج –معايير جودة المنهج",ط1,المجموعـة العربيـة للتـدريب والنشر,مصر، جمهورية مصر العربية .
31. الحسن,عصام إدريس كمتور (2013) : " فاعلية استعمال التعلم المدمج على التحصيل الدراسي في مقرر الإحياء لدى طلاب الصف الثاني بالمدارس الثانوية الخاصة بمحلية أم درمان واتجاهاتهم نحوه",مجلة البحوث التربوية والنفسية,عدد(1) .
32. حسين ، منصور و محمد مصطفى زيدان(1977) ، سيكولوجية الادارة المدرسية والاشراف الفني والتربوي ، القاهرة ، دار غريب للطباعة0
33. الحصري ، علي منير ويوسف العنيزي (2000) : طرق التدريس العامة ، ط1 ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، الكويت .
34. الحلفاوي,وليـد سـالم محمـد(2011): "التعلـيم الالكترونـي تطبيقـات مسـتحدثة",ط1,دار الفكر العربي,القاهرة ، جمهورية مصر العربية .

35. حيدر ، انعام عباس (2009) : التعليم المتمازج في كليات الطب ، مجلة الهندسة و التكنولوجية ، المجلد 27 ، العدد 5 .
36. الحيلة ، محمد محمود (2012) : تصميم التعليم ـ نظرية وممارسات ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط5 ، عمان .
37. الخفاجي،رائد وعبد الله العتابي (2015)." الوسائل الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية"،ط1،دار دجلة,الأردن.
38. الخياط ، ماجد محمد (2011) : اساليب البحث العلمي ، دار الراية للنشر والتوزيع ، عمّان.
39. الدليمي،إحسان وعدنان محمود المهداوي (2005)." القياس والتقويم",ط2,مكتبة أحمد الدباغ، بغداد.
40. ذوقان,عبيدات وسهيلة أبو السميد(2009)."استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي",ط2,ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع,عمان.
41.راشد ، علي (2007): الجامعة والتدريس الجامعي ، دار الهلال ، بيروت .
42. راشد,محمد إبراهيم (2009)."مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها للصفوف الأساسية ". ط1,دار الجنادرية للنشر والتوزيع ,الأردن.
43. رزوقي ، رعد مهدي وسهى ابراهيم عبد الكريم(2015)."استراتيجيات تعلم وتعليم العلوم",ط1, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة,عمان.
44. الرفوع,عاطف عيد(2016)."مدخل في الاحصاء التربوي",ط1,دار الراية للنشر والتوزيع,الاردن.
45. الزاملي، علي عبد جاسم، وعبد الله بن محمد الصارمي، وعلي مهدي كاظم، (2009)." مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي"، ط1،مكتبة الفلاح،الكويت.
1. زاير ، سعد علي ، وايمان اسماعيل عايز (2011) : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مؤسسة مصر مرتضى ، بيروت .
46. زاير,سعد علي وداود عبد السلام صبري ومحمد هادي الشمر(2012)."طرائق التدريس العامة",ط1,دار الكتب والوثائق ,بغداد.
47. الزعبي ، علي محمد علي و بني دومي ، حسن علي أحمد (2012) : أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها ، مجلة جامعة دمشق–المجلد28-العدد الأول .
48. زيدان ، نصرت جياد (2015) : مشكلات استخدام التكنولوجيا في التعليم التي تواجه مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية بمدينة الرمادي العراقية من وجهة نظرهم ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم التربوية ، جامعة الشرق الاوسط .
49. سالم، احمد.(2004). تكنولوجيا التعلم والتعليم الالكتروني ، مكتبة الرشيد ، الرياض .
50. السباب ، ازهار محمد مجيد (2014) : أثر استراتيجيات الابداع الجاد في تنمية عادات العقل لدى الطالبات الموزعات وفقاً لأنماط السيادة الدماغية ، أطروحة دكتوراه ، جامعة تكريت ، كلية التربية للعلوم الانسانية .
51. سبيتان,فتحي ذياب (2010)." أصول وطرائق تدريس العلوم " ,ط1,الجنادرية للنشر والتوزيع, الأردن.

52. السعود,خالد محمد(2008)."تكنولوجيا ووسائل التعليم وفاعليتها",ط1,مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع,عمان.
53. سلامة,حسن علي حسن(2005)."التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الالكتروني",مجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج, مجلد13,العدد 22 .
54. سليمان,سناء محمد(2010)."أداوت جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية",ط1,عالم الكتب القاهرة.
55. شاهين,عبد الحميد حسن عبد الحميد(2011) ." استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وانماط التعلم " ,كلية التربية بدمنهور,جامعة الإسكندرية.
56. الشبول,مهند أنور وربحي مصطفى عليان(2013): "التعليم الالكتروني",ط1,دار صفاء للنشر والتوزيع.
57. شحاتة ، حسن و النجار ، زينب (2003) : معجم المصطلحات التربوية و النفسية ، ط2 ، الدار المصرية اللبنانية .
58. شحاتة,حسن (2009): "التعليم الالكتروني وتحرير العقل افاق وتقنيات جديدة للتعليم",ط1,دار العلم العربي,القاهرة.
59. الشكعة ، هناء ممصطفى فارس (2016) : اثر استراتيجية التعلم المدمج و التعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم و مقدار احتفاظهم بالتعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم التربوية ، جامعة الشرق الاوسط .
60. شلبى,سوسن إبراهيم ومنال محمود مصطفى و أسماء توفيق مبروك (2014): "مقدمة في القياس والتقويم ", ط1, دار النهضة العربية,القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
61.الشناق,قسيم محمد وحسن علي بني دومي(2009)."أساسيات التعلم الالكتروني في العلوم",ط1,دار وائل للنشر والتوزيع,عمان ، الاردن .
62. شوملي ، قسطندي (2007) : الأنماط الحديثة في التعليم العالي التعليم الالكتروني المتعدد الوسائط أو التعليم المتمازج ، المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية " ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي جامعة الجنان " ، جامعة بيت لحم .
63. صابر، فاطمة عوض، وخفاجة ، ميرفت علي (2002) : اسس ومبادئ البحث العلمي، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية، مصر.
64. صبري ، عزام وآخرون (2001) : الاحصاء في التربية، ط1، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان .
65. الطحان,جاسم محمد علي(2014):"التعليم الالكتروني أفاق حديثة لتطوير الأداء الاقتصادي",ط1,دار الكتاب الجامعي,الإمارات.
66. طراد ، حيدر عبد الرضا (2012) : أثر برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الابداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية ، مجلة علوم التربية الرياضية ، العدد الأول ، المجلد الخامس .
67. طعيمة ، رشدي أحمد (2000) : نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الثانوية ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
68. الطيب,محمد وآخرون (2005)." مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية",ط3,دار المعرفة الجامعية,مصر.

69. الطيطـي , محمـد وآخـرون (2011): " مـدخل إلـى التربيـة" ,ط3,دار المسـيرة للنشـر والتوزيع,عمان, الأردن.
70. عامر،طارق عبدالرؤوف (2007) : التعليم والمدرسة الإلكترونية ، دار السحاب للنشر والتوزيع ، مصر .
71. عامر,طارق عبد الرؤوف (2015): " التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي اتجاهات عالمية معاصرة",ط1,المجموعة العربية للتدريب والنشر,مصر.
72. عبادة ، أحمد (2001) : قدرات التفكير الإبتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي في المرحلة الإعدادية ، ط1 ، مركز الكتاب للنشر ، آمون .
73. عبـد الباسط,حسـين محمـد أحمـد(2007): "الـتعلم متعـدد المداخل:اسـتراتيجية جديـدة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في التعلم ما قبل الجامعي",ب,ط,جامعة جنوب الوادي.
74. عبد الجبار ، قيس ناجي وبسطويسي ، احمد (1987) : الاختبارات ومبادئ الاحصاء في المجال الرياضي , مطبعة التعليم العالي ، بغداد .
75. عبد الحفيظ ، اخلاص محمد ، واخرون (2004) : التحليل الاحصائي في العلوم التربوية ـ نظريات ـ تطبيقات ـ تدريبات ، مطبعة الانجلو مصرية ، القاهرة .
76. عبـد الحميد,عبـد العزيـز طلبـة(2010): "التعلـيم الالكترونـي ومسـتحدثات تكنولوجيـا التعليم",ط1,المكتبة المصرية للنشر والتوزيع,مصر.
77.عبد الرحمن ، سعد (1998) : القياس النفسي (النظرية و التطبيق) ، ط3 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
78. عبد الرحمن ، عبد الله سعود (2016) : اثر استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طلبة كلية العلوم الاسلامية و تنمية المفاهيم الفقهية لديهم ، مجلة ديالى ، العدد 69 .
79. عبد المجيد، احمد صادق.(2009): المستودعات الرقمية للوحدات التعليمية في بيئة التعلم الالكتروني، بحث مقدم الى المؤتمر العلمي العربي الرابع حول التعليم وتحديات المستقبل كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.
80. عبد الهادي، نبيل، (1999)."القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي"،ط1، دار وائل، عمان .
81. عبيد,وليم (2009): "استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة اطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية",ط1, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة,عمان.
82. عريان ، سميرة عطية (2010) : عادات العقل و مهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة و الاجتماع في القرن الحادي و العشرين ، دراسات في المناهج و طرق التدريس ، مجلد 4 ، عدد 155 ، ص 40 – 87 ، مصر .
83. العزاوي,رحيم يونس كرو (2007)."المنهل في العلوم التربوية (القياس والتقويم في العملية التدريسية),ط1, دار دجلة ناشرون وموزعون,عمان.
84. عزمي,نبيل جاد (2008) : "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني", ط1, دار الفكر العربي, القاهرة.
85. العسكري ,كفاح يحيى صالح و إيمان عبد الكريم الجبوري و عمر مجيد عبد العاني (2016): "استراتيجيات حديثة في طرائق التدريس"ط1,دار أمجد للنشر والتوزيع,عمان.

86. عطا ، جنان حسين (2004) : فاعلية استخدام الحاسوب في تنمية بعض المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الاساسية ، جامعة ديالى .
87. عطية,محسن علي(2009): "الجودة الشاملة والجديد في التدريس",ط1,دار صفاء للنشر والتوزيع,عمان-الأردن.
88. العفون,نادية حسين يونس ووسن ماهر جليل (2013)." التعلم المعرفي واستراتيجيات معالجة المعلومات ",ط1, دار المناهج للنشر والتوزيع,عمان.
89. علاوي ، محمد حسن و رضوان ، محمد نصر الدين (1988) : القياس في التربية الرياضي وعلم النفس الرياضي ,مؤسسة روز اليوسف ,القاهرة .
90. عماشة,محمد عبد راغب(2008) : "التعليم الإلكتروني المدمج وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتبعة وإيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقويم التربوي تقوم على أسس إلكتروني, مجلة المعلوماتية,ع2,ص12-14.
91. عمران,سهام جمال (2016)."دليل التجمع العنقودي كيف تتحدى الطلاب الموهوبين وتحسن التحصيل للجميع",ط1,العبيكان للنشر,السعودية.
92. العنبكي,طه حميد حسن ونرجس حسين زاير العقابي.(2015)."أصول البحث العلمي في العلوم السياسية",ط1,مكتبة مؤمن قريش,بغداد.
93. العنزي، فاطمة بنت قاسم (2011) : التجديد التربوي والتعليم الالكتروني، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.
94. عودة،أحمد سليمان(1998)."القياس والتقويم في العملية التدريسية"، ط2،دار الأمل للطباعة الوطنية،اربد،الأردن.
95. الغامدي، خديجة علي(2007) : التعليم المؤلف، مجلة علوم انسانية (35) السنة الخامسة.
96. الغامدي,خديجة علي مشرف(2010): "فاعلية التعلم المدمج في إكساب المهارات وحده برنامج العروض التقديمية (power point)لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض",رسالة ماجستير,جامعة الملك السعود-كلية التربية.
97. الغضبان ، سلام ناجي باقر (2014) : فاعلية تصميم تعليمي لمادة القياس والتقويم وفقا للنظرية البنائية في التحصيل والاستبقاء وانتقال اثر التعلم لدى طلبة اللغة العربية في كلية التربية ، أطروحة دكتوراه، جامعة البصرة ، كلية التربية للعلوم الانسانية .
98. غنيم,إبراهيم احمد والصافي يوسف شحاتة الجهمي (2008)."الكفاءات التدريسية في ضوء الموديولات التعليمية ",ط1, مكتبة الانجلو المصرية,مصر.
99. فارس،إسعادي وعزي إيمان (2015)."مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد" مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية،جامعة الشهيد حمة لخضر،العدد (11) .
100. فتح الله، مندور عبد السلام (2010) : فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانوا في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. (بحث منشور بالإنترنت) في شبكة حروف المتخصصة بطرائق التدريس .
101. الفقي,عبد اللاله ابراهيم(2011)."التعليم المدمج التصميم التعليمي_الوسائط المتعددة التفكير الابتكاري",ط1,دار الثقافة للنشر والتوزيع,المكتبة المركزية جامعة بغداد.

102. الفيروز آبادي،مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب (2008) : القاموس المحيط، تحقيق: يحيى مراد ،ط 1،ج 1، القاهرة ، مؤسسة المختار .
103. قرقز ، نائل محمد (2015) : اثر استخدام استراتيجية التعليم المتمازج في تحصيل طلبة الصف العاشر الاساسي في التربية الاسلامية و اتجاهاتهم نحو هذه الاستراتيجية ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد (5) ، العدد (3) ، آذار 2016 .
104. قطامي ، نايفة ، فرتاج بن فاحسن الزوين (2009) : دمج الكورت في المنهج الدراسي ، دار ديبونو للنشر ، الاردن .
105. قطامي ، يوسف ،و أميمه عمور (2005) : عادات العقل و التفكير : النظرية و التطبيق ، ط 1 ، دار الفكر للنشر ، عمان .
106. قطامي ، يوسف و ثابت ، فدوى (2009) : عادات العقل لطفل الروضة النظرية و التطبيق ، ط1 ، دار ديبونو للنشر ، عمان .
107. كاظم، حيدر طارق (2011) : عادات العقل المستندة إلى نصفي الدماغ وفق أداة هيرمان للسيادة الدماغية(HBDI) لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم المعاديين، جامعة بابل/ كلية التربية، (رسالة ماجستر غير منشورة) .
108. الكبيسي ، عبد الواحد و العاملي نادية صبري (2016) : فاعلية برنامج Geo Gebra في التحصيل و عادات العقل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في الرياضيات ، مجلة البحوث التربوية و النفسية ، العدد 50 .
109. الكناني ، عايد كريم (2009) : مقدمة في الاحصاء و تطبيقات SPSS ، ط1 ،مطبعة دار الضياء للطباعة و التصميم ، العراق .
110. الكيلاني،تيسير(2011)."استراتيجيات التعلم المدمج (سلسلة اصدارات الشبكة العربية للتعلم المفتوح والتعلم عن بعد)،ط1،مكتبة لبنان ناشرون،بيروت.
111. مازن, حسام الدين محمد (2014)." تكنولوجيا التربية مدخل إلى تكنولوجيا المعلوماتية",ط1,دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع,مصر.
112. ماسي,ويليام ف(2014)."كسب الثقة ضبط الجودة والكلفة في التعليم العالي",ط1,مكتبة العبيكان,الرياض – السعودية.
113. مخائيل,امطانيوس نايف(2015)."القياس والتقويم النفسي والتربوي للاسوياء وذوي الحاجات الخاصة",ط1,دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.
114. مروح,محمود أحمد (2013)." تدريس التلاوة والتجويد طرائق,أساليب,وسائل,مهارات",ط1,عضو اتحاد الناشرين العرب ,الأردن.
115. مصطفى,جمال مصطفى محمد (2008)." من صيغ التعلم الحديثة في التعليم الجامعي "التعلم المؤلف, المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية جامعة الأزهر بالاشتراك مع المجلس القومي للرياضة – (التعليم الجامعي : الحاضر والمستقبل),19-18 مايو.
116. مصطفى,واخرون(2010) : "خطوات البحث العلمي ومناهجه"ط1,المشروع العربي لصحة الاسرة,جامعة الدول العربية .
117. المظفر,أبو لبيد ولي خان (2009)."طرق التدريس أساليب الامتحان ",ط1,شبكة المدارس الإسلامية,باكستان.

118. منصـــور,أحمد إبـــراهيم (2015). " تكنولوجيـــا التعلـــيم" ,ط1,الجنادريـــة للنشـــر والتوزيع,الأردن.
119. المنيزل,عبـد الله فـلاح وعـايش موسـى غزايبـة(2010)."الاحصـاء التربـوي تطبيقـات باسـتخدام الـرزم الاحصـائية للعلـوم الاجتماعيـة",ط4,دار المسـيرة للنشـر والتوزيـع والطباعة,عمان.
120. نبهان ، يحيى محمد (2008) : الاساليب الحديثة في التعلم و التعليم ، المطبعة العربية ، دار البازوري للنشر و التوزيع ، عمان .
121. النوح، مساعد عبد الله (2004) : مبادئ البحث التربوي، كلية المعلمين، الرياض .
122. نوفل ، محمد بكر محمد (2008) : تطبيقات علمية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل ، ط1 ، دار المسيرة للنشر ، عمان ، الاردن .
123. نوفل ، محمد بكر (2010): تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل ، ط2 ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ، .
124. نوفل ، محمد بكر ، و سعيفان ، محمد قاسم (2011) : دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي ، ط1 ، دار المسيرة للنشر ، عمان .
125. نوفل,محمد بكر و فريال محمد أبو عواد (2010)."التفكير والبحث العلمي",ط1,دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة,عمان.
126. الهادي، محمد (2005) : التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ، ط1 ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
127. اليماني،عبد الكريم علي(2009)."استراتيجيات التعلم والتعليم"،ط1,زمزم ناشرون وموزعون،عمان .
128. اليونس,يونس محمد وفوزي شفيق العوض(2011)" أثر طريقة التعليم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات",مجله العلوم التربوية,مجلد(38),عدد(2) .

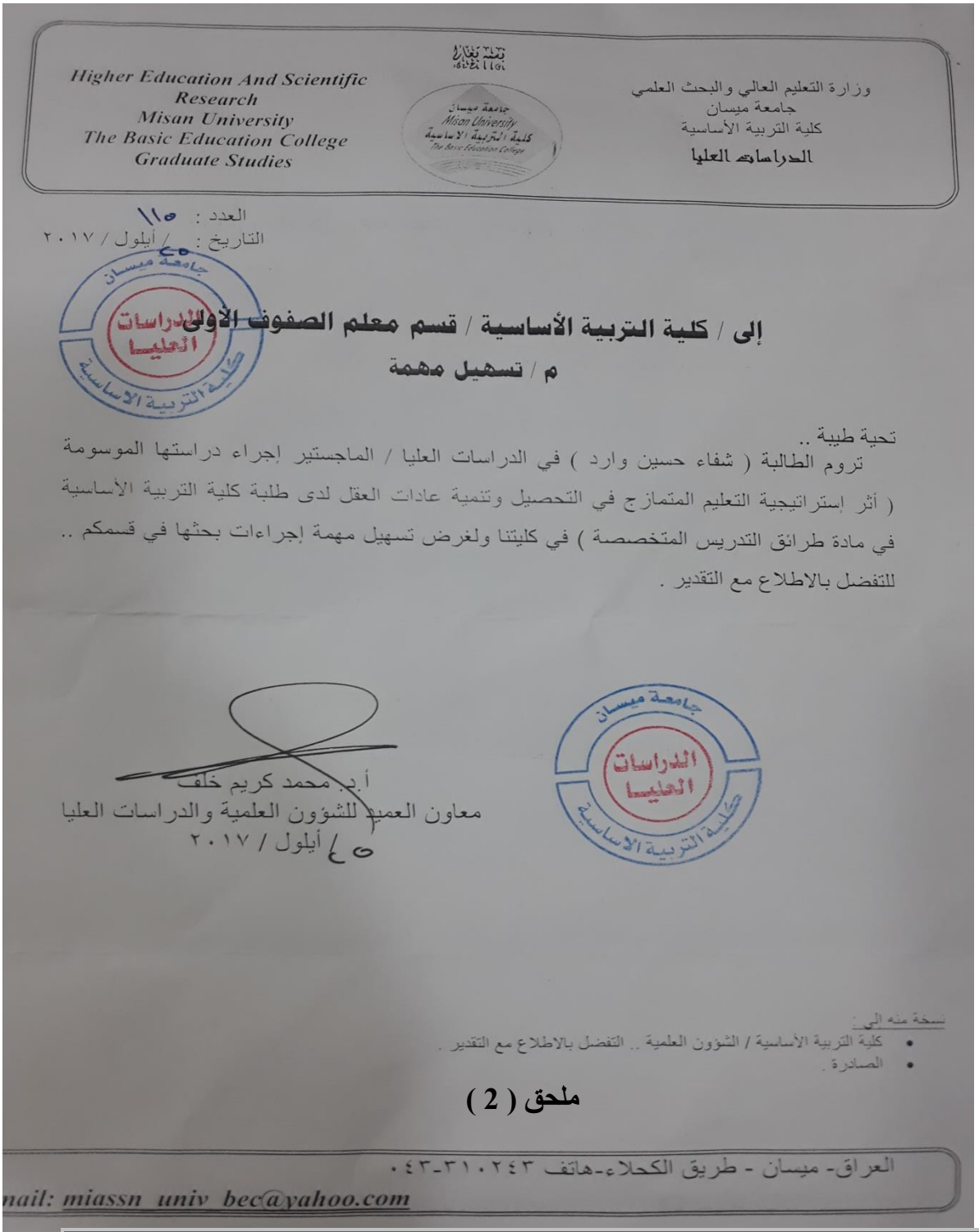
المراجع الاجنبية :

129. Aleks,J.Chris,P.(2004).Reflections on the use of blended learning .The University of Sanford.
130. Anderson,J.(2001):Habits of mind Hub – Introducing Habits of mind to the classroom , Australian National schools Network , strawberry Hills .
131. Arthur, R (2002)."An Ecology of learning and the role ofe learning in the learning environment, GLOBAL SUMMIT,p47-51
132. Bansal ,P. (2014): "Blended learning in Indian of higher education challenges and strategies" ,International journal of applied research and studies ,V(3),Issue(2), University Chandigarh , Chandigarh .
133. Byrne, Declan.(2004).Blended learning training reference .co.uk..
134. Carman,J.M.(2005)."Blended Learning Design: Five Key Ingredients.http://www.agilantlearning.com/pdf/Blended%20Learning%20Design.pdf.

135. Costa, A. & Kallick, B.(2000).Discovering and Exploring Habits of Mind . ASCD . Alexandria ,Victoria USA .
136. Costa,L & Kallick , B : (2007) Definition habits of mind .com /Definition/ http:// www.habitsofmind-com/ Definitionhabitsmind .
137. Costa.A & Kallick.B (2009) : " habits of mind H " from: http//www.habitsofmind.net/whatare.htm/ .
138. Driscoll,M.(2002). Blended learning: lets get beyond the hype, e – learning Magazine, learning lattice Detail JSP 2id = 11755.
139. Fu,pei-wen (2006) : The impact of skill training in traditional public speaking course and blinded learning public speaking course on communication apprehension , A thesis for the degree mester , California state University .
140. Kotrlik,Joe W.& Et.al (2011) :" Reporting and Interpreting Effect Size in Quantitative Agricultural Education Research " Journal of Agricultural Education, Vol.52, No.1, p132-142.
141. Lawrenz, F(2009) : Misconception of Habits of mind concepts among Elementary school teachers , school science and Mathematics .
142. Maguire, R. (2005):"Professional development on blending learning environment for middle school mathematics", (M. A. dissertation) University of Toronto, Toronto.
143. Richardson,Dr Celia(2006):Learning Light's Quick Guide to Blended Learning,p3-p12.
144. Singh,H.&Reed,C.(2001) Achieving Success with blended learning, Centra software,p1-p11.
145. Sonja,Trapp, (2006)."Blended Learning Concepts–aShort Overview, https.
146. Yapici,I Umit, Akbayin, Hasan (2010) : The effect of blended learning model on high school students biology a chievement and on their a ttitudes to wards the internet . The Turkish online Journal of Educational Technology . (1)2 , 228 – 237 .

الملحق (1)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية / الدراسات العليا



Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

العدد : ١١٥
التاريخ : / أيلول / ٢٠١٧

إلى / كلية التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى
م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ..
تروم الطالبة (شفاء حسين وارد) في الدراسات العليا / الماجستير إجراء دراستها الموسومة (أثر إستراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل وتنمية عادات العقل لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق التدريس المتخصصة) في كليتنا ولغرض تسهيل مهمة إجراءات بحثها في قسمكم ..
للتفضل بالاطلاع مع التقدير .

أ.م. محمد كريم خلف
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
٥ / أيلول / ٢٠١٧

نسخة منه الى :
- كلية التربية الأساسية / الشؤون العلمية .. التفضل بالاطلاع مع التقدير .
- الصادرة .

العراق- ميسان - طريق الكحلاء-هاتف ٠٤٣-٣١٠٢٤٣
mail: miassn_univ_bec@yahoo.com

ملحق (2)

يرجى ملء المعلومات التالية من دون ترك أي فقرة بلا إجابة

إسم الطالب		الشعبة	
تأريخ الولادة	اليوم	الشهر	السنة
ضع علامة (✓) أمام الخيار الذي ينطبق عليك			
تمتلك حاسوب في البيت	نعم ( )	لا ( )	
لديك خدمة الإنترنت	نعم ( )	لا ( )	
أكتب من فضلك المعلومات التالية في حال توافرها			
الإيميل الخاص بك	@yahoo. Com	@gmail. com	
رقم الهاتف	077		
	078		
	075		

استمارة معلومات طلبة مجموعتي البحث

الملحق (3)

العمر الزمني بالشهور لمجموعتي البحث

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
1	276	1	269
2	264	2	275
3	268	3	266
4	250	4	272

5	269	5	259
6	273	6	270
7	264	7	269
8	270	8	268
9	259	9	264
10	267	10	271
11	252	11	253
12	266	12	258
13	252	13	270
14	271	14	273
15	259	15	273
16	269	16	258
17	264	17	252
18	271	18	259
19	263	19	273
20	255	20	264
21	249	21	270
22	264	22	258
23	270	23	260
24	266	24	257
25	264	25	263
26	258	26	255
27	260	27	361
28	273	28	259
29	252	29	264
30	251	30	268

ملحق (4)
اختبار المعلومات المسبقة

جامعة ميسان
كلية التربيـة الاساسية
قسم معلم الصفوف الاولى
الدراسات العليا / الماجستير

استبانة استطلاع آراء الخبراء في صلاحية اختبار المعلومات السابقة

الأستاذ الفاضل ..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تروم الباحثة اجراء الدراسة (**اثر إستراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل و تنمية عادات العقل لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق التدريس المتخصصة**) ، ولمّا كان البحث الحالي يتطلب بناء اختبار للمعلومات السابقة لقياس اثر إستراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق التدريس المتخصصة

لمجموعتي البحث ، أعدّت الباحثة فقرات هذا الاختبار بالنحو المبين فيما يأتي ، راجية التفضل في إبداء ملاحظاتكم في صياغتها وصلاحيتها وملاءمتها لقياس ما وضعت له .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان .

الاسم الكامل : .....
اللقب العلمي : .....
التخصص : .....
مكان العمل : .....

الباحثة
شفاء حسين وارد
ماجستير مناهج و طرائق تدريس عامة

تعليمات الاختبار

الاسم الثلاثي : **ملاحظة : الإجابة على ورقة**

التأريخ : **الزمن : 45 دقيقة**

عزيزي الطالب :

بين يديك (20) فقرة اختبارية ، موزعة على ثلاثة اسئلة المطلوب منك اختيار الاجابة الصحيحة بحسب السؤال ، متبع التعليمات الآتية:

1- قراءة كل فقرة قراءة جيدة قبل أن الاجابة عنها .

2- إستعمال قلم الرصاص في إجاباتك ، وإذا أردت أن تغير إجابتك فلا تنس أن تمحي - تماما – إجابتك السابقة .

3- لا تترك أي فقرة من دون إجابة.

5-لا تبدء الإجابة حتى يؤذن لك بذلك .

الباحثة

السؤال الاول : اختر الاجابة الصحيحة

1- من الاهداف الخاصة لتدريس القراءة لتلاميذ الصف الاول الابتدائي :

أ ـ زيادة حصيلتهم اللغوية ب ـ تدريبهم على التعبير الصحيح

ج ـ جودة النطق د ـ جميع الخيارات السابقة

2- تعليم القراءة التركيبية هي الطريقة :

أ ـ الجزئية ب ـ الكلية

ج ـ الجزئية و الكلية معاً د ـ الاستنتاجية

3- لتنمية التفكير لدى التلاميذ يقوم المعلم بـ :

أ ـ شرح المادة التعليمية للتلاميذ

ب ـ التركيز على تعليم الاهداف المعرفية

ج ـ توفير الفرص لتفاعل التلاميذ في مجالات مختلفة

د ـ تقديم مادة جاهزة للتلاميذ

4- موقف المعلم من مشكلات التلاميذ النفسية و الاجتماعية يتمثل بـ :

أ ـ التغلب على المشكلات التي تواجه التلاميذ فيما يخص الدرس

ب ـ التدريس على وفق منهجية محددة لتحقيق الاهداف السلوكية

ج ـ التوجيه و الارشاد داخل الصف و خارجه

د ـ الالتزام بتقديم المادة بصرف النظر عن تلك المشكلات

5ـ لتنمية مهارة التعبير لدى التلاميذ يركز المعلم على :

أ ـ اللفظ فقط ب ـ المعنى و اللفظ

ج ـ تقييد افكار التلاميذ د ـ المعنى فقط

6ـ تقويم تعلم التلاميذ بصورة افضل ، يكون بتقويم :

أ ـ المعارف و المعلومات التي تم تعليمها للتلاميذ

ب ـ قدرة التلاميذ على استرجاع المعلومات

ج ـ قدرة التلاميذ على تطبيق ما تعلمه

د ـ كل الخيارات صحيحة

7ـ أي من العبارات الآتية عبارة صحيحة :

أ ـ يمكن تطوير المناهج من دون تطوير طرائق التدريس

ب ـ لا يمكن ان يتم تطوير المناهج من دون تطوير طرائق التدريس

ج ـ تطوير طرائق التدريس لا علاقة له بتطوير المناهج

د ـ تطوير المناهج يعني تطوير الطرائق فقط

8ـ النشاط الذي ينمي الثقة بالنفس و تحمل المسؤولية هو النشاط الذي تكون :

أ ـ اهدافه محددة و طريقة اجراءاته واضحة

ب ـ طريقة اجراءاته واضحة و المواد اللازمة متوفرة

ج ـ اهدافه واضحة و يترك مجال تحديد الطريقة و الوسائل الى الطلاب

د ـ اهدافه غير محددة و مواده متوفرة

9ـ اذا كان لدي طالب ذو قدرات عقلية متميزة فاني :

أـ أضع له برنامجاً إضافياً خاصاً

ب ـ اجعله يسير في مستوى الصف

ج ـ أطلب منه ان لا يثير اسئلة اعلى من مستوى الصف

د ـ استغل قدراته في إكمال متطلبات عملي

10ـ لتوفير الفرصة لجميع التلاميذ للمشاركة في عملية التعلم :

أ ـ استخدام التهديد و السلطة لحمل التلاميذ على التعلم

ب ـ اوجه التلاميذ على دراسة المادة و حل الواجبات البيتية

ج ـ اترك للتلاميذ حرية المشاركة

د ـ اكلفهم بواجبات بيتية فقط

السؤال الثاني : اكمل الفراغات الاتية بما يناسبها

1ـ من العوامل المؤثرة في الانتباه _____

2ـ من انواع التعبير _____

3ـ حاجات المتعلمين و ميولهم هي من الخصائص _____

4ـ من طرائق تعليم القراءة لتلاميذ الصف الاول الابتدائي هي _____

5ـ الذاكرة الحسية هي الذاكرة التي تتلقى المعلومات بوساطة _____ .

السؤال الثالث:صل بين الكلمات في العمود الاول بما يناسبها من العمود الثاني

ت	العمود الاول	ت	العمود الثاني
1	التفكير	أ	توجيه الذهن الى شيء ما
2	التذكر	ب	الطريقة التي يرى بها الفرد العالم المحيط به
3	الانتباه	ج	بناء نماذج لظواهر أو صور ذهنية لظواهر حقيقية
4	الادراك	د	نشاط عقلي يقوم به الدماغ عندما يتعرض لمثير
5	التخيل	هـ	مثير داخلي يحفز سلوك الفرد لإشباع هدف معين
		ز	عملية حفظ و تسجيل و استرجاع المعلومات

مفاتيح الإجابة :

السؤال الاول		السؤال الثاني		السؤال الثالث	
الفقرة	الاجابة	الفقرة	الاجابة	الفقرة	الاجابة
1	د	1	شدة المثير و نوعه	1	د
2	أ	2	الكتابي او الشفهي	2	ز
3	ج	3	الشخصية	3	أ
4	ج	4	الكلمة او الجملة	4	ب
5	ب	5	الحواس	5	ج
6	ج				
7	ب				
8	ج				
9	أ				
10	ب				

ملحق (5)

أسماء السادة الخبراء الذين استعانت الباحثة بهم في إجراءات الدراسة مع نوع الاستشارة مرتبة حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية.

ت	أسم الخبير	التخصص	مكان العمل	نوع الاستشارة				
				أ	ب	ج	د	ه
1	أ.د أحمد عبد المحسن كاظم	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*		*	*	*
2	أ.د زينب عبد السادة عواد	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الصرفة	*	*	*	*	*
3	أ.د سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد	*	*	*	*	*
4	أ.د عبد الواحد الكبيسي	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة الانبار / كلية التربية			*	*	*
5	أ.د عبود جواد راضي	علم النفس التربوي	جامعة واسط/ كلية التربية	*	*			*
6	أ.د عمار طعمة جاسم	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان/ كلية التربية	*	*	*	*	*
7	أ.د نجم عبد الله غالي الموسوي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية	*	*	*	*	*
8	أ.م.د أسمهان عنبر لازم	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*		*	*
9	أ.م.د آلاء علي حسين	مناهج و طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*		*

10	أ.م.د حردان أحمد حردان	طرائق تدريس الفيزياء	جامعة سومر/ كلية التربية الاساسية				*	*	*
11	أ.م.د حيدر محسن كاظم الشويلي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ذي قار/كلية التربية للعلوم الصرفة	*		*	*	*	*
12	أ.م.د رنا صبيح عبود	احصاء	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*		*	*
13	أ.م.د سنابل ثعبان الهداوي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ذي قار/ كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*
14	أ.م.د علي عبد داخل الازيرجاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ذي قار /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*		*	*
15	أ.م.د علي عبد الكاظم عجة	علم النفس السريري	جامعة واسط / كلية التربية	*	*		*	*	*
16	أ.م.د محمد رحيم كريم	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
17	أ.م.د محمد مهدي صخي	طرائق تدريس الفيزياء	جامعة ميسان / كلية التربية	*	*	*	*	*	*
18	أ.م.د نبيل كاظم نهير	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة /كلية التربية	*		*	*	*	*
19	أ.م. أنوار صباح عبد المجيد	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*		*	*	*	*
20	أ.م. سعاد سلمان حسن	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة ميسان/كلية التربية			*	*	*	*
21	أ.م سعد طعمة بليل	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة ميسان/ كلية التربية	*		*	*	*	*
22	أ.م نزار كاظم عباس	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*		*	*
23	أ.م وصال مؤيد خضير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
24	أ.م يسرى كريم هاشم	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*		*	*	*	*

الاستشارة	اختبار المعلومات السابقة	الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	مقياس عادات العقل	الاختبار التحصيلي
رمزها	أ	ب	ج	د	ه

ملحق (6)

درجات العام الماضي لمادة طرائق التدريس العامة

ت	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
.1	64	59
.2	89	86

74	76	.3
68	70	.4
66	65	.5
70	69	.6
70	74	.7
60	56	.8
68	66	.9
67	70	10
60	57	11
74	79	12
60	63	13
53	51	14
64	65	15
72	77	16
61	65	17
62	58	18
66	67	19
53	57	20
60	56	21
69	67	22
58	52	23
66	61	24
60	57	25
66	64	26
73	69	27
63	65	28
60	57	29
65	61	30

ملحق (7)

الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية

ت	الأهداف السلوكية يتوقع من طلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى / كلية التربية الاساسية بعد مرورهم بالخبرات التعليمية في مادة طرائق التدريس المتخصصة أن يكون الطالب قادراً على أن:	المستوى
الفصل الاول الاهداف العامة و الخاصة لتدريس تلاميذ الصف الاول الابتدائي (القراءة ـ التعبير ـ الاستماع)		
.1	يعرف مفهوم طريقة التدريس	تذكر
.2	يعرف مفهوم طرائق التدريس المتخصصة	تذكر
.3	يميز بين مفهوم طرائق التدريس العامة و طرائق التدريس المتخصصة	فهم
.4	يوضح أهمية درس القراءة لتلاميذ الاول الابتدائي	فهم
.5	يميز بين اشكال تعليم القراءة (الجزئية ـ الكلية)	فهم
.6	يبين مفهوم الطريقة التوليفية	فهم
.7	يفاضل بين طرائق تدريس القراءة	تقويم
.8	يذكر الاهداف العامة لدرس القراءة	تذكر
.9	يذكر الاهداف الخاصة لدرس القراءة	تذكر
.10	يعرف مفهوم التعبير	تذكر
.11	يذكر انواع التعبير	تذكر
.12	يبين انواع التعبير	فهم
.13	يعرف التعبير الشفوي	تذكر
.14	يعرف التعبير الكتابي	تذكر
.15	يميز بين انواع التعبير	تحليل
.16	يذكر الاهداف العامة لدرس التعبير	تذكر
.17	يذكر الاهداف الخاصة لدرس التعبير	تذكر
.18	يوضح مفهوم الاستماع	فهم
.19	يبين العلاقة بين القراءة و الاستماع	تحليل
.20	يذكر الاهداف العامة لدرس الاستماع	تذكر
.21	يذكر الاهداف الخاصة لدرس الاستماع	تذكر
الفصل الثاني بعض الخصائص النفسية و الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي و علاقتها بتعليمهم القراءة و الكتابة و موقف المعلم من مشكلاتهم		
.22	يبين مفهوم الخصائص النفسية	فهم

.23	يبين مفهوم الخصائص الاجتماعية	فهم
.24	يوضح العلاقة بين الخصائص النفسية و الاجتماعية و تعليم التلاميذ	تحليل
.25	يوضح مفهوم حب الاستطلاع	فهم
.26	يعطي امثلة حول حب الاستطلاع لدى تلاميذ الاول الابتدائي	تطبيق
.27	يحكم على مدى تطبيق التطبيقات التربوية	تقويم
.28	يعرف حاجات المتعلمين	تذكر
.29	يعرف ميول المتعلمين	تذكر
.30	يميز بين مفهوم حاجات المتعلمين و ميولهم	تحليل
.31	يعطي أمثلة في حاجات المتعلمين	تطبيق
.32	يعطي أمثلة في ميولهم المتعلمين	تطبيق
.33	يفسر علاقة حاجات المتعلمين و ميولهم بتعلمهم	تحليل
.34	يحكم على مدى تطبيق التطبيقات التربوية الخاصة بحاجات المتعلمين و ميولهم	تقويم
.35	يوضح علاقة بيئة المتعلم بتعلمه	تحليل
.36	يعدد بعض التطبيقات التربوية الخاصة ببيئة المتعلم	تذكر
.37	يحكم على مدى تطبيق التطبيقات التربوية الخاصة ببيئة المتعلم	تقويم
.38	يوضح مفهوم الخصائص الاجتماعية	فهم
.39	يوضح مفهوم الخصائص النفسية	فهم
.40	يميز بين الخصائص النفسية و الخصائص الاجتماعية	تحليل
.41	يقترح حلول للتعامل مع خصائص المتعلمين النفسية و الاجتماعية	تطبيق
	الفصل الثالث **القدرات العقلية لتلاميذ الصف الأول الابتدائي و كيفية التعامل معها**	
.42	يعرف القدرات العقلية	تذكر
.43	يبين اهمية القدرات العقلية في العملية التعليمية	فهم
.44	يذكر فوائد القدرات العقلية	تذكر
.45	يعرف مفهوم الادراك	تذكر
.46	يذكر انواع الادراك	تذكر
.47	يعرف الادراك الحسي	تذكر
.48	يعرف الادراك العقلي	تذكر
.49	يميز بين الادراك الحسي و الادراك العقلي	تحليل
.50	يقارن بين أنواع الادراك	تحليل
.51	يحدد الادراك الحقيقي من نوعي الادراك	تقويم
.52	يبين العوامل المؤثرة في الادراك	فهم

.53	يحدد أهمية الادراك بين العمليات العقلية	فهم
.54	يقوم بعض المبادئ الموضوعة للتعامل مع ادراك المتعلمين	تقويم
.55	يذكر شروط الادراك	تذكر
.56	يذكر مراحل الادراك	تذكر
.57	يميز بين مراحل الادراك	تحليل
.58	يوضح عملية الادراك	فهم
.59	يعطي امثلة في العوامل المؤثرة في الادراك	تطبيق
.60	يبين علاقة الادراك بالتعلم	فهم
.61	يعرف الانتباه	تذكر
.62	يذكر انواع الانتباه	تذكر
.63	يعرف الانتباه التلقائي	تذكر
.64	يعرف الانتباه الارادي	تذكر
.65	يعرف الانتباه القسري	تذكر
.66	يقارن بين انواع الانتباه	تحليل
.67	يعطي امثلة في كل نوع من انواع الانتباه	تطبيق
.68	يذكر مشتتات الانتباه	تذكر
.69	يوضح مشتتات الانتباه	فهم
.70	يعدد العوامل المؤثرة في الانتباه	تذكر
.71	يميز بين مشتتات الانتباه و العوامل المؤثرة فيه	تحليل
.72	يبين علاقة الانتباه بالتعلم	فهم
.73	يذكر العوامل المؤثرة في التذكر	تذكر
.74	يوضح علاقة التذكر بالتعلم	تحليل
.75	يعدد انواع الذاكرة	تذكر
.76	يوضح مفهوم الذاكرة الحسية	فهم
.77	يذكر مميزات الذاكرة الحسية	تذكر
.78	يوضح عمل الذاكرة الحسية	فهم
.79	يعطي امثلة حول الذاكرة الحسية	تطبيق
.80	يوضح مفهوم الذاكرة قصيرة المدى	فهم
.81	يبين وظائف الذاكرة قصيرة المدى	فهم

.82	يفسر عمل الذاكرة القصيرة المدى	تحليل
.83	يوضح مفهوم الذاكرة الطويلة المدى	فهم
.84	يفسر عمل الذاكرة الطويلة المدى	تحليل
.85	يذكر مراحل التخزين	تذكر
.86	يوضح مراحل التخزين في الذاكرة طويلة المدى	تحليل
.87	يعطي امثلة حول الذاكرة الطويلة المدى	تطبيق
.88	يوضح العوامل المؤثرة على التذكر	فهم
.89	يعطي امثلة في العوامل المؤثرة في التذكر الخاصة بالمتعلم	تطبيق
.90	يوضح علاقة المواد المراد تعلمها بعملية التذكر	تحليل
.91	يذكر العوامل المؤثرة في التذكر المتصلة بطريقة الحفظ	تذكر
.92	يوضح علاقة طريقة الحفظ في التذكر	تحليل
.93	يعدد مبادئ تحسين عملية التذكر	تذكر
.94	يحكم على مبادئ تحسين عملية التذكر	تقويم
.95	يكتب مبادئ لتحسين عملية التذكر في ضوء دراسته لها	تطبيق
.96	يوضح مفهوم التخيل	فهم
.97	يذكر انواع التخيل	تذكر
.98	يقارن بين انواع التخيل	تحليل
.99	يعطي امثلة في انواع التخيل	تطبيق
.100	يذكر افضل انواع التخيل برأيه	تقويم
.101	يوضح مفهوم التفكير	تذكر
.102	يوضح عملية التفكير	فهم
.103	يعدد خصائص التفكير	تذكر
.104	يوضح مستويات التفكير	فهم
.105	يقارن بين مستويات التفكير	تحليل
.106	يذكر بعض التطبيقات التربوية للتعامل مع القدرات العقلية	تذكر
.107	يحكم على مدى نجاح التطبيقات التربوية في التعامل مع القدرات العقلية للتلاميذ	تقويم

.108	يصيغ تطبيقات في ضوء دراسته للقدرات العقلية	تطبيق
.109	يقترح مبادئ للتعامل مع القدرات العقلية	تطبيق
.110	يفسر علاقة القدرات العقلية مع بعضها	تحليل
.111	ينظم مبادئ لتدريس تلاميذ الصف الاول الابتدائي في ضوء دراسته للمادة	تطبيق
.112	يقترح حلولاً للتغلب على مشكلات تدريس الاول الابتدائي	تطبيق

ملحق (8)
الخطة التجريبية باستخدام استراتيجية التعليم المتمازج

جامعة ميسان
كلية التربيـة الاساسية
قسم مناهج وطرائق التدريس العامة

استبانة استطلاع آراء الخبراء في صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة :

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ **(اثر إستراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل و تنمية عادات العقل لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة طرائق التدريس المتخصصة)**

استراتيجية التعليم المتمازج : هو إستراتيجية تدريس تدمج بين التعليم الإلكتروني و أفضل ما في التعليم التقليدي (الطريقة الاعتيادية) بحيث تتناسب هذه الاستراتيجية مع خصائص المتعلمين واحتياجاتهم وتحقيق الأهداف التعليمية المخطط لها ، وتساعد على تحسين المخرجات التعليمية . ومن متطلبات هذه الدراسة إعداد خطط تدريسية لمادة طرائق التدريس المتخصصة التي تدرس لطلبة المرحلة الرابعة في قسم معلم الصفوف الاولى في كلية التربية الاساسية . ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية واسعة في هذا المجال تعرض الباحثة عليكم أنموذج الخطط التدريسية، يرجى تعاونكم وبيان رأيكم في صلاحيتها وشمولها للمادة واقتراح ما ترونه مناسباً . وتقبلوا شكر الباحثة وامتنانها

الاسم الكامل : .....

اللقب العلمي : .....
التخصص : .....
مكان العمل : ..... **طالبة الماجستير**
شفاء حسين وارد

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (**القدرات العقلية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي و كيفية التعامل معها ـ الإدراك)** بإستراتيجية التعليم المتمازج

اليوم والتاريخ / المادة/ طرائق التدريس المتخصصة

المرحلة / الرابعة الوقت /50 دقيقة

***الموضوع / القدرات العقلية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي و كيفية التعامل معها**

(الإدراك)

*** الأهداف السلوكية**

من المتوقع بعد نهاية الدرس أن يكون الطالب قادراً على أن :-

1. يعرف القدرات العقلية .
2. يبين اهمية القدرات العقلية في العملية التعليمية .
3. يذكر فوائد القدرات العقلية .
4. يعرف مفهوم الادراك .
5. يذكر انواع الادراك .
6. يعرف الادراك الحسي .
7. يعرف الادراك العقلي .
8. يميز بين الادراك الحسي و الادراك العقلي .
9. يقارن بين أنواع الادراك .
10. يبين العوامل المؤثرة في الادراك .
11. يحدد أهمية الادراك بين العمليات العقلية .
12. يقوّم بعض المبادئ الموضوعة للتعامل مع ادراك المتعلمين .
13. يذكر شروط الادراك .
14. يذكر مراحل الادراك .
15. يميز بين مراحل الادراك .
16. يوضح عملية الادراك .
17. يعطي امثلة في العوامل المؤثرة في الادراك .
18. يبين علاقة الادراك بالتعلم .

***الوسائل التعليمية المستخدمة في الدرس :-**

السبورة البيضاء + أقلام التلوين لتدوين الملاحظات والنقاط الأساسية للموضوع + (جهاز data show)+ جهاز حاسوب)

***سير الدرس**

أولا :- المقدمة (3 دقائق)(توجيهيه)

أعزائي الطلبة تكلمنا في الدرس السابق عن حاجات المتعلمين و ميولهم و بيئة المتعلم ، و عرضنا التطبيقات التربوية الخاصة بميول المتعلمين و بيئتهم ، و ذكرنا وظيفة المعلم في كل جانب منهم ، وسنتكلم اليوم عن موضوع القدرات العقلية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي و كيفية التعامل معها - (الإدراك) ، و التي لها أهمية كبيرة في بناء المعارف و حل المشكلات التي تواجهنا في حياتنا اليومية سواء داخل المدرسة أم خارجها .

ثانيا :- عرض الدرس (باستخدام إستراتيجية التعليم المتمازج) (40 دقيقة)

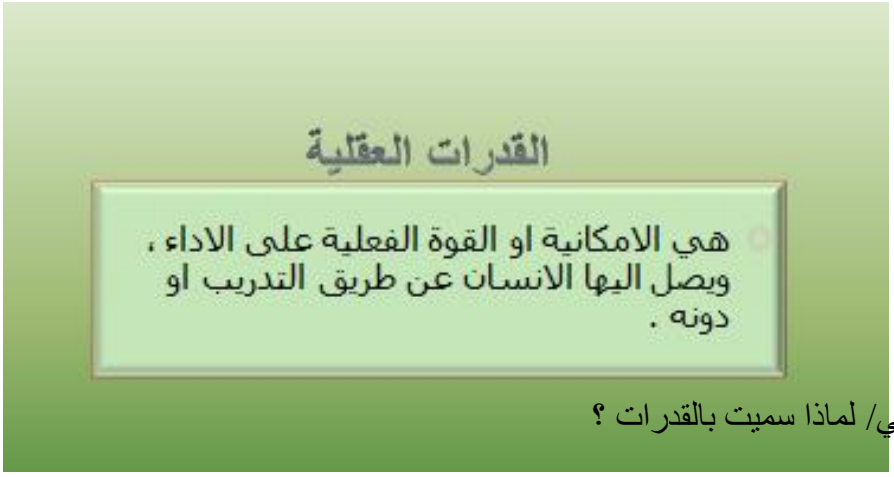
يقوم التدريسي بكتابة المفردات على السبورة ثم يقوم بشرح الموضوع القدرات العقلية و في ضوء الشرح يقوم التدريسي بطرح بعض الأسئلة في إثناء سير الدرس تضمن الأسئلة التالية :

السؤال الأول/ عرف القدرات العقلية ؟

الطالب / هي الامكانية او القوة الفعلية على الاداء ، ويصل اليها الانسان من طريق التدريب او دونه .

التدريسي / أحسنت .

سيتم عرض تعريف على القدرات العقلية على شريحة البوربوينت كما موضح في شكل.



السؤال الثاني/ لماذا سميت بالقدرات ؟

والمتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الآتي :

الطالب الأول / لكونها تميز الافراد فيما بينهم .

الطالب الثاني / لأنها تمنح الفرد القدرة على القيام بالأداء .

التدريسي / أحسنتم ، جواب الطالب الثاني أكثر دقة و موضوعية .

سيتم عرض شريحة البوربوينت عن سبب تسمية القدرات العقلية .

السؤال الثالث / عدد فوائد القدرات العقلية ؟

والمتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الآتي :

الطالب الأول / 1- تربوية و تعليمية .

2 – اجتماعية .

الطالب الثاني / 1- تقودنا نحو الابتكار و الابداع .

2- التمييز و المقارنة بين وجهات النظر المختلفة .

الطالب الثالث/ 1- تساعد في التوافق الاجتماعي .

2- تحليل المشكلات و اختيار افضل الحلول .

التدريسي / جيد جدا

سيتم عرض فوائد القدرات العقلية على شرائح البوربوينت كما في شكل الآتي.

السؤال الرابع / ما هي انواع القدرات العقلية ؟

والمتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الأتي :

الطالب الاول / الابداع – التصور و التخيل – الادراك – الذاكرة .

الطالب الثاني / الانتباه – الاسترجاع – التفكير .

التدريسي / جيد جدا.

سيتم توضيح انواع القدرات العقلية على النحو التالي .

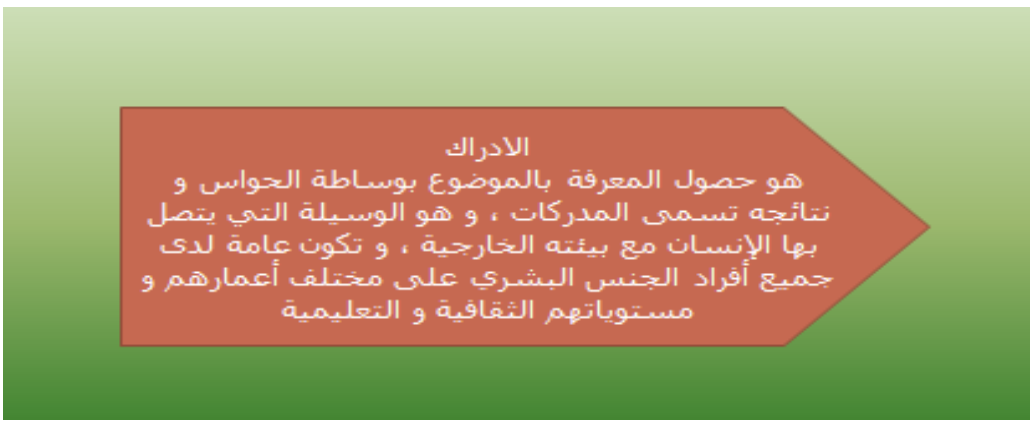
السؤال الرابع / ما هو الادراك ؟

والمتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الآتي :

الطالب / هو حصول المعرفة بالموضوع بوساطة الحواس و نتائجه تسمى المدركات.

التدريسي / أحسنت .

سيتم عرض تعريف الادراك على شرائح البوربوينت كما في الشكل.



السؤال الخامس / يعدد انواع الادراك ؟

والمتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الآتي :

الطالب /1- الادراك البصري .

2- الادراك السمعي .

3 - الادراك الشمي و الذوقي و اللمسي .

الطالب / 1 – الادراك الحسي .

2- الادراك العقلي .

التدريسي / أحسنتم .

سيتم عرض انواع الادراك بواسطة بوربوينت كما الشكل الآتي.

يقوم التدريسي بعرض مخطط خاص بالإدراك على النحو الآتي:

ثم يقوم التدريسي برسم مخطط عملية الادراك بشكل مبسط على السبورة .

ثم يقوم التدريسي عرض فيديو تعليمي يوضح شروط عملية الادراك ، وعند انتهاء الفيديو التعليمي يقوم التدريسي بعرض شرائح البوربوينت وتحتوي كل شريحة على شرط من شروط الادراك ، ثم يقوم التدريسي بطرح سؤال على الطلبة عن علاقة الشروط المعروضة في الشرائح بعملية الادراك .

سيتم عرض شرائح توضحيه لشروط الادراك وتوضيح كل شرط على انفراد .

وبعد انتهاء عـــرض الفيديو الـــتعليمي و عرض شرائح البوربوينت يكلف التدريسي الطلبة بفتح الملفات الموجودة على سطح المكتب التي وضعها التدريسي قبل بدء الدرس يطلب منهم فتح ملف اسمه الصور سوف يشاهدون كل الشروط المتضمنة فيه .

ثم ينتقل التدريسي إلى الموضوع التالي ويتم توجيه الطلبة موضوع العوامل المؤثرة في الادراك ، و يوجه الطلبة بمشاهدة العرض الموجود على سطح المكتب المخصص لهذا الموضوع ومن خلال هذا العرض سيكون لدى الطلبة فكرة عن موضوع العوامل المؤثرة في الادراك و علاقتها بعملية الإدراك ، و من خلال ذلك يناقش التدريسي الطلبة في انواع العوامل وعرض صور عن تلك الانواع بصورة توضحيه من طريق الرسوم و العروض و الفيديو التعليمي و كذلك عرض فيديو تعليمي من طريق اليوتيوب عن العوامل المؤثرة و يكلف التدريسي بعض الطلبة برسم العوامل المؤثرة بالإدراك إذ يقوم كل طالب برسم جزء منها .

سيتم هنا عرض الشرائح التوضيحية للعوامل المؤثرة في عملية الادراك .

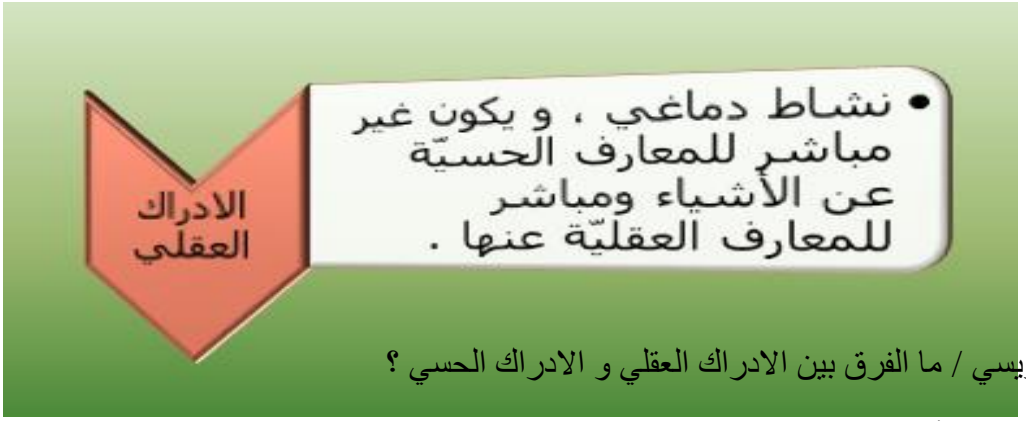
ثم يقوم التدريسي بإعداد تصميم بسيط يوضح أنواع الادراك ويحدد خصائص كل نوع في داخل المخطط ثم يعرض فيديواً تعليمياً عن الادراك العقلي ويناقش الطلاب عن هذا الادراك ويكمل شرح الادراك العقلي ثم يطرح السؤال الآتي :

التدريسي / ما هو الادراك العقلي ؟

من المتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الاتي .

الطالب / نشاط دماغي ، و يكون غير مباشر للمعارف الحسيّة عن الأشياء ومباشراً للمعارف العقليّة عنها .

التدريسي / جيد جدا .



التدريسي / ما الفرق بين الادراك العقلي و الادراك الحسي ؟

من المتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الآتي .

الطالب / العقلي يكون غير مباشر و الحسي يكون مباشراً .

الطالب / العقلي ارادي و الحسي لا ارادي .

التدريسي / أحسنتم .

سيتم عرض الفرق بين الادراك الحسي و الادراك العقلي على شريحة بوربوينت كما موضح في الشكل التالي .

التدريسي / ما سبب تسمية الادراك الحسي بهذا الاسم ؟

من المتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الأتي .

الطالب / لأنة يتم من طريق الحواس .

التدريسي / جيد.

التدريسي / ما اقسام الادراك الحسي ؟

من المتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الآتي .

الطالب / البصري – السمعي – اللمسي – الذوقي – الشمي .

التدريسي / جيد جدا .

سيتم عرض اقسام الادراك الحسي على شرائح البوربوينت مثلما في الشكل .

التدريسي / كيف يتم التعامل مع ادراك التلاميذ ؟

من المتوقع أن تكون إجابات الطلبة على النحو الأتي .

الطالب / 1- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

2 - استغلال نشاط التلاميذ ذوي القدرات العالية و الادراك الجيد .

3- تشجيع التلاميذ ذوي الادراك المحدود و الضعيف و مساعدتهم على تحسين ادراكهم.

التدريسي / احسنت .

سيتم عرض فيديو تعليمي يوضح كيفية التعامل مع ادراك التلاميذ .

ثالثا :- الخاتمة (3 دقائق)

يقوم التدريسي بإجراء مراجعة سريعة لأهم النقاط الأساسية في الدرس المتمثلة بالإدراك ثم يبين التدريسي أنواع الادراك بعرضها على شرائح بوربوينت .

*التقويم (4 دقائق)

اوجه مجموعة من الأسئلة.

السؤال الأول :- عرف القدرات العقلية ؟

السؤال الثاني :- كيف تتم عملية الادراك ؟

السؤال الثالث : ما العوامل المؤثرة في الادراك ؟

السؤال الرابع : اذكر امثلة في الادراك الحسي ؟

*الواجب البيتي :-

1- اكتب تقريرا عن القدرات العقلية الخاصة بتلاميذ الصف الاول الابتدائي لتلقيه أمام زملائك .

2- تحضير موضوع الانتباه .

ملحق (9)

الخطة التدريسية باستخدام الطريقة الاعتيادية (المحاضرة)

المادة : طرائق التدريس المتخصصة المرحلة : الرابعة

الزمن : 45 دقيقة اليوم و التاريخ:

الموضوع : القدرات العقلية لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي و كيفية التعامل معها (الادراك)

اولاً : الاهداف السلوكية

1. يعرف القدرات العقلية .
2. يبين اهمية القدرات العقلية في العملية التعليمية .
3. يذكر فوائد القدرات العقلية .
4. يعرف مفهوم الادراك .

5. يذكر انواع الادراك .
6. يعرف الادراك الحسي .
7. يعرف الادراك العقلي .
8. يميز بين الادراك الحسي و الادراك العقلي .
9. يقارن بين أنواع الادراك .
10. يبين العوامل المؤثرة في الادراك .
11. يحدد أهمية الادراك بين العمليات العقلية .
12. يقوّم بعض المبادئ الموضوعة للتعامل مع ادراك المتعلمين .
13. يذكر شروط الادراك .
14. يذكر مراحل الادراك .
15. يميز بين مراحل الادراك .
16. يوضح عملية الادراك .
17. يعطي امثلة في العوامل المؤثرة في الادراك .
18. يبين علاقة الادراك بالتعلم .

ثانيا :الوسائل التعليمية

1. السبورة في كتابة الملحوظات وملخص الدرس .
2. الكتاب المنهجي .

ثالثاً : خطوات سير المحاضرة

- **المقدمة: التمهيد للمحاضرة (5 دقائق)**

يقوم التدريسي بعرض الموضوع السابق الذي طُرح مسبقاً وربطه مع الموضوع الجديد الذي سيطرح في هذه المحاضرة لتهيئة أذهان الطلبة وجذب انتباههم للموضوع الحالي ويكون على النحو الآتي :

تعرفنا في الموضوع السابق على خصائص تلاميذ الاول الابتدائي فيما يخص (حاجات المتعلم و ميوله و بيئتة) و تم توضيح موقف المعلم من مشكلات التلاميذ في ضوء استعراض التطبيقات التربوية لها وتكلمنا عنه بالتفصيل .

ومن ثم يوجه التدريسي طائفة من الاسئلة القصيرة :-

ـــ ما المقصود بـ (بيئة المتعلم) ؟

ـــ ما المشكلات التي تسببها بيئة المتعلم ؟ و كيف تؤثر في تعلمه ؟

ـــ ما التطبيقات التربوية للتعامل مع بيئة المتعلم ؟

فيجيب الطلبة على هذه الاسئلة .

- **العرض** :- يستعمل التدريسي طريقة الالقاء ، إذ يشرح الموضوع بشكل مفصل للمحاور الرئيسية و الفرعية كافة ثم بعد ذلك يدون بعض المصطلحات الرئيسية والمهمة على السبورة مع كتابة الملخصات المهمة لموضوع المادة و الاجابة عن الاسئلة القصيرة من قبل الطلبة.
- فيقوم التدريسي بشرح المحاضرة بالشكل الآتي :

تعد القدرات العقلية جانبا مهما يجب الاهتمام بها و التركيز عليها و خاصة بالنسبة لتلاميذ الصف الاول الابتدائي و ذلك لتحديد الكيفية التي يجب التعامل معهم بها وفقا لتلك القدرات

وتعرف القدرات العقلية بأنها :

الإمكانية الحالية للفرد على الأداء، الذي وصل إليه عن طريق التدريب أو من دونه، ومن ثَم ،فإنها تمثل إمكانية الفرد حاليا فيما يمكنه القيام به من أعمال، في حالة توافر الاحوال الخارجية اللازمة.

- ثم يكمل الالقاء ..

وهناك عدة انواع للقدرات العقلية لتلاميذ الاول الابتدائي ومنها :

الادراك ـ الانتباه ـ التذكر ـ الاستدلال ـ التخيل ـ التفكير

- يكتب التدريسي هذه الانواع على السبورة .
- يشير التدريسي الى ان هذه القدرات تختلف فيما بينها فلكل قدرة خصائص تميزها و مراحل تمر بها و عوامل تؤثر و تتأثر بها .
- بعد توضيح مفهوم القدرات العقلية يدخل التدريسي بأول نوع من تلك القدرات و هو الادراك ، فيوضح مفهوم الادراك للطلبة بانه :

ـــ الطريقة التي يرى بها الفرد العالم المحيط به ، و يتم ذلك من طريق استقبال المعلومات و تنظيمها و تفسيرها ، و تكوين مفهومات و معاني خاصة .

ـــ و هناك مراحل يمر بها الادراك و هي :

- المرحلة الفيزيقية : و هي التي تحدث من طريق الحواس .
- المرحلة الفسيولوجية : و تحدث من طريق الاعصاب .
- المرحلة النفسية : فيها يتحول التأثير الواصل الى المراكز العصبية في المخ الى شعور بالإحساس .
- و يبين ان للادراك انواعاً: نوعين اساسين هما العقلي و الحسي و الادراك الحسي ينقسم الى انواع و هي (السمعي و البصري و الشمي و اللمسي و الذوقي) و يوضح انه يسمى حسي لان هياتي عن طريق الحواس .
- ثم يكمل التدريسي ان هناك عدة عوامل تؤثر في حدوث الادراك و تنقسم الى قسمين رئيسيين هما :

- العوامل الذاتية .
- العوامل الموضوعية .

يشرح التدريسي تلك العوامل بشكل مفصل و وافٍ و بيان العوامل التي تتضمنها تلك العوامل الرئيسية .

- يوضح بعدها مجموعة النقاط و المبادئ التي تساعد معلم الصف للتعامل مع ادراك التلاميذ .
- ثم يسأل التدريسي الطلبة ان كان لديهم استفهام او استفسار .

رابعاً : تقويم الدرس :-

للتأكد من تحقيق الأهداف السلوكية يوجه التدريسي عدد من الاسئلة القصيرة للطلبة لمعرفة مدى تحصيلهم للموضوع

- عرف القدرات العقلية .
- اذكر ثلاثة انواع من القدرات العقلية .
- عرف الادراك ؟
- ما هي مراحل الادراك ؟
- ما العوامل التي تؤثر في الادراك ؟

الواجب البيتي :- تحضير موضوع الانتباه .

ملحق (10)

الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية

تعليمات الاختبار

اسم الطالب:

الشعبة :

التاريخ :

عزيزي الطالب ، عزيزتي الطالبة : السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

1-امامك اختبار يتكون من(30) فقرة يهدف الاختبار الى قياس درجة معرفتك ومدى فهمك وقدرتك على تطبيق ما تعلمته.

2- اكتب اسمك كاملا في المكان المحدد له.

3- تكون الاجابة على الورقة المخصصة للاجابة في المكان المحدد لكل فقرة.

4- لا تحاول الاجابة قبل ان تفكر جيداً.

5- تثبيت اجابتك لكل فقرة في المكان المحدد لها وما يتناسب مع كل سؤال.

6- تكون الاجابة عن جميع فقرات الاختبار من دون ترك اي فقرة منها.

السؤال الاول : اختر الاجابة الصحيحة :	
ت	الفقرة
1	اعداد الافراد اعداداً خلقياً و تنشئتهم على اخلاق بيئتهم المحلية يمثل الخصائص : أ ـ النفسية . ب ـ الاجتماعية ـ جـ ـ العقلية . د ـ الجسمية .
2	كل التطبيقات ادناه تتحقق للطفل من خلال حب الاستطلاع عدا واحدة : أ ـ توفير المثيرات التربوية المناسبة للنمو العقلي السليم . ب ـ تزويد الطفل بقدر من المعلومات عن المدرسة بما يثير اهتمامه . ج ـ تنمية الدافع إلى التحصيل بأقصى قدر تسمح به قدرات الطفل . د ـ أن يكون الكبار قدوة صالحة ونموذجا للسلوك القوي.
3	من أمثلة اتجاهات الطلبة هو الاتجاه نحو : أ ـ الرسم . ب ـ الفيزياء . جـ ـ كرة القدم . د ـ العمل التعاوني .
4	علاقة القراءة بالاستماع هي : أـ القراءة نوع من انواع الاستماع . ب ـ القراءة و الاستماع يمثلان شكلاً واحد. جـ ـ الاستماع نوع من انواع القراءة . د ـ لا علاقة بين القراءة و الاستماع .
5	من نقاط الاختلاف بين الادراك الحسي و الادراك العقلي : أ . الحسي المباشر ، و العقلي غير المباشر . ب ـ الحسي غير المباشر ، و العقلي المباشر . جـ ـ الحسي الشامل ، العقلي السطحي . د ـ الحسي الارادي ، العقلي اللاارادي .
6	أفضل أنواع التخيل هي : أ ـ الصوري . ب ـ السمعي . ج ـ الحركي . د ـ يجمع كل انواع التخيل معاً .

7	كل الخيارات ادناه تمثل أنواع التخيل الا واحدة : أ ـ الحسي . ب ـ الحركي . ج ـ التلقائي . د ـ الصوري .
8	من أمثلة الذاكرة الحسية : أ ـ شم رائحة معينة . ب ـ تمييز رائحة معينة . ج ـ تذكر رائحة معينة . د ـ تصنيف رائحة معينة .
9	من أمثلة الانتباه التلقائي سماع : أ ـ صوت عالي . ب ـ الموسيقى . جـ ـ شرح المعلم . د ـ حديث ممل .
10	من العوامل المؤثرة في الادراك : أ ـ سمات الفرد وخصائصه . ب ـ طريقة التخزين . جـ ـ طريقة معالجة المعلومات . د ـ اعادة التعلم .
11	التعريف الاقرب لمفهوم الذاكرة الحسية : أ ـ استقبال المعلومات من طريق الحواس . ب ـ معالجة المعلومات الواردة من طريق الحواس . ج ـ تخزين المعلومات الواردة من طريق الحواس . د ـ استرجاع المعلومات الواردة من طريق الحواس .
12	التعريف الادق لتشتيت الانتباه : أ ـ نقص في القدرة على التنظيم . ب ـ معالجة معقدة للمعلومات . جـ ـ نقص واضح في القدرة على التركيز . د ـ عدم القدرة على استرجاع المعلومات .

13	مراحل التخزين الطويل المدى بحسب تسلسلها هي : أ ـ تنظيم المعلومات ـ تسجيل المعلومات ـ استرجاع المعلومات ب ـ تسجيل المعلومات ـ استرجاع المعلومات ـ تنظيم المعلومات جـ ـ استرجاع المعلومات ـ تسجيل المعلومات ـ تنظيم المعلومات د ـ تسجيل المعلومات ـ تنظيم المعلومات ـ استرجاع المعلومات
14	من الاهداف الخاصة لتدريس القراءة : أ ـ جودة النطق . ب ـ دفع الطالب للتخيل . جـ ـ الكشف عن عيوب التفكير لدى الطالب . د ـ اكساب الطالب آداب المناقشة المسموعة .
15	للتعبير نوعان هما : أ ـ شفوي و سمعي . ب ـ شفوي و كتابي . جـ ـ كتابي و بصري . د ـ كتابي ـو سمعي .
16	الطريقة التي تجمع بين عناصر معينة من طريقتي الحرف و الكلمة هي الطريقة : أ ـ التركيبية . ب ـ الجزئية . ج ـ التوليفية . د ـ الكلية .
17	تتميز طرائق التدريس المتخصصة من طرائق التدريس العامة بكونها : أ ـ العامة لتخصصات معينة ـ الخاصة لجميع التخصصات . ب ـ العامة لجميع التخصصات ـ الخاصة لتخصصات معينة جـ ـ العامة شاملة ـ الخاصة مختصرة . د ـ العامة مختصرة ـ الخاصة شاملة .
18	التعريف الادق للخصائص النفسية هو ان يكون الفرد قادراً على : أ ـ التفكير الصحيح و حسن التصرف في المواقف و حل المشكلات التي تقابله في الحياة بطريقة منطقية واقعية ب ـ اداء الاعمال و تحمل أعباء الحياة . جـ ـ استغلال الانفعالات و العواطف لبناء شخصيته و تكاملها د ـ تكوين سلوك فاضل يرضى عنه المجتمع و يمتدحه و ينظر من اجله الى الفرد نظرة احترام .

19	أفضل شكل من أشكال تدريس القراءة لتلاميذ الاول الابتدائي هي الطريقة : أ ـ الجزئية . ب ـ الكلية . جـ ـ الجزئية الكلية . د ـ التركيبية .
20	من أمثلة ميول الطلبة : أ ـ تقليد الكبار و الاصدقاء . ب ـ النوم في اوقات معينة . ج ـ رغبة الطفل معرفة كل شيء . د ـ ادراك العلاقة بين الاسباب و النتائج .
21	تختلف ميول الطلبة عن حاجاتهم بـ : أ ـ الميول تخص الجانب العقلي و الحاجات تخص الجانب النفسي . ب ـ الميول تخص الجانب النفسي و الحاجات تخص الجانب العقلي . جـ ـ الميول للبقاء و الحاجة للتميز . د ـ الميول للتميز و الحاجة للبقاء .
22	من التطبيقات التربوية لبيئة الطالب هي : أ ـ توسعة الجانب المعرفي لدى الطلبة . ب ـ تعميق الوازع الديني في نفوس الطلبة . جـ ـ تنمية الجانب المهاري الحركي لدى الطلبة . د ـ توفير المثيرات التربوية المناسبة للنمو العقلي السليم .
23	ترمي التربية من الناحية الاجتماعية الى اعداد المتعلمين اعداداً : أ ـ جسديا . ب ـ عقلياً . جـ خلقياً . د ـ نفسياً .

24	من امثلة القراءة التوليفية هي : أ ـ (ك ـ ت ـ ا ـ ب) ب ـ (كتاب) ج ـ (كتاب ، ك ـ ت ـ ا ، ب) د ـ عرض صورة كتاب

السؤال الثاني : طابق الكلمات في العمود الاول بما يناسبها في العمود الثاني :

25	الادراك	أ	إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها.
26	الانتباه	ب	اكتساب المعلومات وتخزينها ثم استدعاؤها عند الحاجة إليها
27	التفكير	ج	عملية عقلية يتم في ضوئها معرفة كل ما يحيط بالإنسان في العالم الداخلي والخارجي
28	التخيل	د	عملية ذهنية تتولد عنها الصور وتتخطى العالم المحسوس
29	حب الاستطلاع	ه	تركيز الشعور على مثير معين من بين عدة مثيرات
30	حاجات المتعلمين	و	تطوير فكرة أو عمل أو تصميم أو أسلوب أو أي شيء آخر وبطريقة أفضل وأيسر
		ز	سرعة في الفهم والبديهة، ونشاط فكريّ ومعرفيّ يقوم به العقل
		ح	استعداد فطري لدى الطفل منذ ايامه الاولى يساعده على فهم العالم من حوله ينمو و يتطور بالخبرة .
		ط	رغبة الفرد الشديدة في الحصول على شيء ما سواء كان هذا الشيء منظوراً أم غير منظور
		ي	مستوى القدرة على اداء العمليات العقلية
		ك	شعور يصاحب انتباه الشخص، واهتمامه بموضوع ما

ملحق (11)

ورقة الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي

يرجى ملء المعلومات الآتية دون ترك أي فقرة بلا إجابة						
الاسم						
تأريخ الولادة	اليوم		الشهر		السنة	
الشعبة						

ت	الإجابة				ت	الإجابة			
1	أ.	ب.	ج.	د.	13	أ.	ب.	ج.	د.
2	أ.	ب.	ج.	د.	14	أ.	ب.	ج.	د.
3	أ.	ب.	ج.	د.	15	أ.	ب.	ج.	د.
4	أ.	ب.	ج.	د.	16	أ.	ب.	ج.	د.
5	أ.	ب.	ج.	د.	17	أ.	ب.	ج.	د.
6	أ.	ب.	ج.	د.	18	أ.	ب.	ج.	د.
7	أ.	ب.	ج.	د.	19	أ.	ب.	ج.	د.
8	أ.	ب.	ج.	د.	20	أ.	ب.	ج.	د.
9	أ.	ب.	ج.	د.	21	أ.	ب.	ج.	د.
10	أ.	ب.	ج.	د.	22	أ.	ب.	ج.	د.
11	أ.	ب.	ج.	د.	23	أ.	ب.	ج.	د.
12	أ.	ب.	ج.	د.	24	أ.	ب.	ج.	د.

السؤال الثاني

الفقرة	25	26	27	28	29	30
البديل						

ملحق (12)

درجات العينة الاستطلاعية بالاختبار التحصيلي

ت	الدرجة
.1	28
.2	28
.3	27
.4	26
.5	25
.6	25
.7	24
.8	24
.9	24
.10	23
.11	23
.12	23
.13	23
.14	23
.15	23
.16	22
.17	22
.18	22
.19	22

.20	21
.21	21
.22	21
.23	21
.24	21
.25	21
.26	21
.27	20
.28	20
.29	20
.30	20
.31	20
.32	20
.33	20
.34	19
.35	19
.36	19
.37	19
.38	19
.39	19

.40	18
.41	17
.42	17
.43	17
.44	16
.45	16
.46	16
.47	16
.48	15
.49	14
.50	14

ملحق (13)

مقياس عادات العقل بالصيغة النهائية

جـــامـــعـــة ميسان
كـلـيـــة الـتـــربـــيـــة الاساسية
الدراسات العليـــا / الماجستـير
مناهج و طرائق التدريس العامة

عزيزي الطالب .....

أضع بين يديك مقياس عادات العقل راجية تعاونك معنا بالاجابة على فقرات هذا المقياس بكل دقة و صراحة و موضوعية خدمة لمجتمعنا بشكل عام و البحث العلمي بشكل خاص ، و ذلك

من خلال وضع دائرة حول رمز الاختيار المناسب لأحد البدائل الاربعة لكل موقف من مواقف فقرات هذا المقياس .

تعليمات الاجابة على المقياس :

1- يرجى الاجابة عن جميع بطاقات المقياس و عدم ترك أي بطاقة فارغة من دون اجابة .

2- الاجابة على بديل واحد فقط لكل بطاقة من بطاقات المقياس .

3- وضع دائرة حول البديل المناسب و الذي يمثلك مثلما مبين في المثال أدناه :

رقم الفقرة	فقرات المقياس
-1	عندما يكون لدي واجب فإنني أقوم بـ : أ -تنفيذ الواجب مباشرة . ب-نقل الواجب من زميل اخر . ج-أفكر في شخص آخر يؤدي الواجب . د- أفكر بكل ما احتاجه لتنفيذ الواجب.

4- يرجى ملء حقل المعلومات الخاصة بك .

5- في حالة وجود نقص في حقل المعلومات العامة سوف تهمل الاستمارة .

6- بعد الانتهاء من الاجابة على فقرات المقياس تأكد مرة اخرى من ان جميع الفقرات قد تمت الاجابة عنها و لم تترك واحدة .

يرجى ملء المعلومات التالية دون ترك أي فقرة بلا إجابة						
اسم الطالب			**الجنس**			
تأريخ الولادة	**اليوم**		**الشهر**		**السنة**	

مع شكر الباحثة وامتنانها

ت	اسم العادة العقلية	فقرات المقياس
.1	**المثابرة**	إنا شخص استعمل طرائق غير تقليدية في حل المشكلات فأني مثابر و إذا طلب مني انجاز مهمة فأني : أ ـ أستسلم في انجاز المهمة . ب ـ اعتمد على ذخيرة معرفية مخزونة من المشكلات . ج ـ أؤجل المهمة المكلف بها الى وقت آخر عندما يكون العمل صعباً . د ـ أحاول المحافظة على إجراء المحاولة حتى النجاح و لا استسلم بسهولة .
.2	**التفكير و التوصل بوضوح و دقة**	انا شخص اتصل مع الاخرين بشكل صحيح و أفكر بوضوح و دقة فإذا طلب مني التحدث فإني : أ ـ أتحدث بوضوح دون تعميمات . ب ـ أتكلم مباشرة بكل ما يجول بخاطري بدون تفكير مسبق . ج ـ اكثر في الحديث و أضيف بعض الكلمات و الجمل عندما أتحدث . د ـ عندما أرتكب خطأ أعمل على تصويبه .
.3	**التحكم بالتهور**	انا شخص قادرٌ على التأني و الصبر و استطيع ان ادير اندفاعي فإذا طلب مني أداء عمل مع الآخرين فأني : أ ـ اسأل أسئلة للتوضيح قبل تخمين الاجابة . ب ـ أتفهم وجهة نظر الآخرين و اقدرها . ج ـ اشرع في أداء العمل دون وضع اهداف . د ـ استخدم الصمت الفعال عندما استمع الى وجهات الآخرين .

.4	**التساؤل و طرح المشكلات**	انا شخص قادر على التمعن في مشكلات من زاوية جديدة فذلك يتطلب ان استكشف الاحتمالات و طرح التساؤلات فإذا شعرت بوجود مشكلة فأنني : أ ـ أطرح تساؤلات و اتحرى و أبحث عن الدليل أو البرهان المؤدي الى حلها . ب ـ أتساءل عن الاسباب و استفسر عن الموضوع . ج ـ استرجع مخزوني من المعارف و التجارب لاعتمادها بوصفها مصادر في البيانات . د ـ ابدي خوفاً من التساؤل و التحري عن المشكلة .
.5	**الاستجابة بدهشة و رهبة**	انا شخص اجد متعة في المواجهة و التحدي لحل المشكلات ، و أحب العمل في الفضاء الرحب دون القيود ، فإذا واجهت عملاً مثيراً للدهشة و الرهبة فإنني : أ ـ لا اندهش و ليس لديّ إحساس قوي تجاه العمل . ب ـ اشعر برهبة التعلم . ج ـ اختار الفرضيات الجديدة التي اشك بصحتها . د ـ استمتع و أميل للتفكير و التأمل في التفاصيل .
.6	**التفكير بمرونة**	انا شخص مفكر مرن و ابحث عن الافكار الجديدة ، فإذا طرحت عليَ مشكلة فأنني : أ ـ أستطيع توليد عدد من الافكار و البحث عن الفكرة المناسبة . ب ـ أعتمد على حل جاهز للمشكلة . ج ـ اعرض وجهات النظر المؤيدة و المعارضة دون اختبار الحل . د ـ اقلب الامور على أكثر من جهة الى ان أصل الى رأي جالب للحل
.7	**جمع البيانات باستخدام جميع الحواس**	انا شخص أوظف مدركاتي الحسية في عملية بناء المعرفة و أجمع البيانات باستخدام جميع الحواس ، فإذا طلب مني درس فأنني : أ ـ اجرب طرائق للحل بالنظر و أقرأ بهمس . ب ـ أكتفي بالحل من أول نظرة و قراءة صامتة بحل المسألة . ج ـ أستعمل جميع الحواس من أجل الوصول الى الحل الصحيح . د ـ أنظر الى المسألة بعمق و أقرأها بصوت عالٍ و أكتب ما فكرت به و أتحسسه .
.8	**السعي من أجل الدقة**	أنا شخص افعل الاشياء أكثر من مرة و أتفحص نوعية أعمالي فإذا كلفتني مدرستي أو أستاذي بإعداد محاضرة للدرس المقبل فإنني : أ ـ أحرص على انجاز المحاضرة المطلوبة بشكل صحيح و كامل و منسق قبل ان اسلمها الى المدرس . ب ـ أتأكد من دقة عملي و استغرق وقتاً في انجازه بشكل صحيح قبل ان اسلمه الى المدرس . ج ـ اطلب من شخص آخر فحص المحاضرة المنجزة .

		د ـ أقدم المحاضرة المنجزة دون مراجعة للقواعد الملتزم بها و التعرف على أخطائي بعد عرضها في الصف .
9.	**التفكير ما وراء المعرفي**	انا شخص مدرك لأفعالي و واعٍ لذاتي و تفكيري ما وراء المعرفي فإذا واجهتني مشكلة جديدة فأنني : أ ـ أعرف نقطة البدء و أضع خطة و أسير بخطوات إجرائية الى ان انتهي من حلها ب ـ احدد ما اعرفه و ما أنا بحاجة الى معرفته للوصول الى الحل . ج ـ أقوم بحل المشكلة مباشرة و أطبق معارفي السابقة في الموقف الجديد . د ـ ألجأ الى شخص آخر يساعدني في حلها .
10.	**تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدة**	انا شخص أتعلم من التجارب السابقة و أوظف ما تعلمته في أوضاع جديدة عندما تواجهني مشكلات جديدة فعند مواجهتي مشكلة محيرة فأنني : أ ـ ألجأ الى خبراتي القديمة و استخلص معنى ثم أطبقه على تلك المشكلة . ب ـ أربط بشكل مقصود المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة و أطبق ما تعلمته بكل ثقة . ج ـ استغرق في الذكريات حتى لو لم اطبقها . د ـ لا أقدر على الحل فأطلب مساعدة شخص آخر .
11.	**الأصغاء بتفهم و تعاطف**	انا شخص احب الاصغاء و مشاركة الآخرين في شعورهم و أتعاطف معهم ، و أفهم وجهات نظرهم ، فإذا حدثني شخص ما عن مشكلة يعاني منها فإنني : أ ـ أتفهم وجهة نظره وأقدرها دون أن اصدر وجهة نظري في المشكلة . ب ـ لا استطيع إعطاء وجهة نظري أو أي فكرة معينة لحل المشكلة . ج ـ أحسن الاستماع و الاصغاء و أشاركه في حلها . د ـ أتفحص لغته و أستمع للحديث دون أن اقدم حلاً له .
12.	**إيجاد الدعابة**	انا شخص لديه القدرة العالية على التعاطف مع المواقف المضحكة و أحب الفكاهة و التسلية فعندما أتعرض الى موقف مضحك أمام أصدقائي فإنني : أ ـ أضحك و أمازح وأشارك أصدقائي في تبادل المواقف المضحكة . ب ـ أميل الى الهدوء و الاستقرار للتخلص من عوامل الكبت و الارهاق . ج ـ أخلق روح الدعابة و المرح في تعاملي مع اصدقائي و أروي نكتاً . د ـ ابتعد عن المواقف المضحكة و لا أمازح زملائي .

13.	**الخلق ـ التصور ـ الإبداع**	انا شخص خيالي و عندي الأصالة التي اعمل على توليدها و أتأثر بحوافزي الداخلية اكثر من الحوافز الخارجية ، فعندما اقدم على حل مشكلة : أ ـ استخدم التصور في إثناء التفكير لحل المشكلة و أبتكر حلولاً جديدة وإن كانت غير مألوفة . ب ـ أقبل على الحل بدافع ذاتي، ما دامت لدي القدرة على التجديد و التصور . ج ـ اجد المتعة في ايجاد الحلول المألوفة و المتشابهة . د ـ استعين بحل جاهز ما دام قائماً على الدراسة و تفكير الآخرين .
14.	**التفكير التبادلي**	انا شخص قادر على التعامل و التعايش مع الاخرين و تبادل المعلومات و الافكار معهم و توخي المصلحة العامة ، فعندما يتم اختياري ممثلاً للصف فإنني : أ ـ أتعاون و استمع الى وجهات نظر زميلاتي و أنجز المهمات بمساعدتهم . ب ـ ابرز الافكار و احاول ان اقنع زملائي بمدى صلاحية فكرتي في تنفيذها . ج ـ أتعرف على مهارات الآخرين و أتخذ قراري بمفردي . د ـ اميل الى روح المبادرة و اتبادل الافكار مع زملائي بما يخدم الجميع .
15.	**الاستعداد**	انا شخص واثق من نفسي و مستعد للتعلم المستمر و أحب الاطلاع في تعلم أشياء جديدة في حياتي فإذا طلب مني المشاركة في تعليم برنامج عبر الحاسوب فإنني : أ ـ احرص على إثراء خبراتي التعليمية حتى لو لم أتقن البرامج. ب ـ أتعلم من خبراتي السابقة ، لان لدي واجبات أخرى أقوم بعملها . ج ـ أراقب تطور ذاتي و أعدل مسارها لإتقان المهمة . د ـ أحب الاستطلاع على معرفة البرامج و لكن ليس لديّ الوقت الكافي لتعلمها بدقة .
16.	**الاقدام عن مخاطر مسئولة**	انا شخص مغامر لا أخشى الفشل و أواجه التحديات في حل المشكلات ، فعندما يطلب مني التفكير في جديد فإنني : أ ـ أبحث عن طرائق جديدة و أتحرر من القيود و أقدم على العمل . ب ـ أعتقد بالمثل القائلة ان لم تجرب و تخطأ فلن تنجح . ج ـ اواجه التحديات بروح مرحة و متحمسة . د ـ اتردد في الاقدام لعدم امتلاكي معلومات كافية و اطلب مساعدة الاخرين .

ملحق (14)

درجات العينة الاستطلاعية بمقياس عادات العقل

ت	الدرجة
.1	34
.2	35
.3	35
.4	36
.5	37

.6	35
.7	40
.8	43
.9	41
.10	40
.11	39

.12	38
.13	42
.14	44
.15	40
.16	39
.17	38
.18	41
.19	41
.20	43
.21	44
.22	45
.23	45
.24	45
.25	31
.26	30
.27	32

.28	31
.29	41
.30	39
.31	49
.32	52
.33	48
.34	50
.35	51
.36	50
.37	48
.38	50
.39	45
.40	47

ملحق (15)

درجات الاختبار التحصيلي للمجموعتين

ت	التجريبية	الضابطة
.1	27	23
.2	25	19
.3	27	15
.4	22	20
.5	29	18
.6	30	22
.7	24	26
.8	28	17

.9	30	24
.10	27	21
.11	30	25
.12	25	20
.13	26	17
.14	19	21
.15	29	14
.16	30	26
.17	28	19

.18	28	24
.19	23	15
.20	25	21
.21	30	23
.22	29	16
.23	24	20
.24	27	15

.25	22	18
.26	30	24
.27	26	18
.28	26	21
.29	28	16
.30	27	23

ملحق (16)

درجات مقياس عادات العقل للمجموعتين التجريبية و الضابطة القبلي والبعدي

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي
.1	43	47	40	42
.2	33	39	32	31
.3	40	55	47	46
.4	29	51	39	42
.5	42	49	38	38
.6	31	59	37	38
.7	46	48	39	39
.8	37	60	54	56
.9	50	50	46	46
.10	39	39	30	30
.11	46	46	34	33
.12	42	43	40	39
.13	43	46	38	39
.14	30	58	37	35
.15	43	40	51	53
.16	40	55	39	38
.17	46	46	23	25
.18	38	60	38	39
.19	25	51	47	46

27	26	62	34	.20
30	31	47	38	.21
40	38	47	40	.22
29	27	39	27	.23
40	41	50	28	.24
31	29	39	35	.25
29	28	53	21	.26
39	40	38	36	.27
51	49	58	48	.28
30	30	39	35	.29
44	43	62	21	.30