أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الحديث

إعـــداد

صالحه بنت خلف الرويلي

إشـــراف

د/ فاتن بنت مصطفى محمد

أستـــاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الحديث

إعداد
صالحه بنت خلف الرويلي
إشراف
د/ فاتن بنت مصطفى محمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

مستخلص البحث باللغة العربية

هدف البحث الحالي إلى بيان أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الحديث، وبقاء أثر التعلم. في المستويات المعرفية:(تذكر، فهم واستيعاب، مهارات عليا، تطبيق). وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وفقًا للتصميم شبه التجريبي المكون من عينتين: تجريبية وضابطة، وقد تكونت عينة البحث من (٦٤) طالبة بالصف الثالث المتوسط، مثلن مجموعتي البحث وهما: (٣٢) طالبة بوصفهن مجموعة تجريبية، و(٣٢) طالبة بوصفهن مجموعة ضابطة. وقد أعدت الباحثة دليل المعلمة وفق إستراتيجية التدريس التبادلي لتدريس طالبات المجموعة التجريبية. كما أعدّت الباحثة اختبارًا تحصيليًّا جرى التحقق من إجراءات صدقه وثباته، وتم تطبيقه على المجموعتين التجريبية والضابطة كاختبار قبلي وبعدي. وقد أظهرت نتائج التحليل ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي، ومتوسطات درجات تحصيل الطالبات في المجموعة الضابطة، اللاتي درسن باستخدام الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي العاجل والآجل.

وبناء على نتائج البحث قدّمت الباحثة عددًا من التوصيات، منها تبنّي إستراتيجية التدريس التبادلي أثناء التدريس، حيث أظهرت فاعليتها، بدلًا من التركيز على طرق التدريس التقليدية، والعمل على عقد الدورات التدريبية المتخصصة في مجال إستراتيجيات التدريس التبادلي.

الفصل الأول
مـــدخـــل إلـــى البحـــث

المقدمـــــة:

يتميّز العصر الذي نعيشه بالتطورات السريعة المتلاحقة في جميع المجالات في كافـة نواحي الحياة، ومن ثمَّ ظهرت محاولات في تطوير أساليب التدريس، لتحقيق أهـداف التعلـيم ومناهج المواد الدراسية بصفة عامة، ومنهج مادة الحديث بصفة خاصة، لما لها مـن أهميـة كبري في تناول الكثير من القضايا الإسلامية التي تخصّ المسلم في كافـة منـاحي حياتـه. والسنة النبوية المتمثلة في أقوال الرسول ﷺ وأفعاله، وتقاريره، تؤدي إلى إعداد الفرد المسلم، وتكوين شخصيته، من خلال امتثاله لأقول سيد المرسلين محمد ﷺ.

وعليه، فقد بدأت اتجاهات تربوية حديثة بالاهتمام بطرق التدريس التي تركّز على إشراك المتعلم في العملية التعليمية، لرفع مستواه التحصيلي، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم، ومن هذه الطرق، طريقة التدريس التبادلي.

وترتكز إستراتيجية التدريس التبادلي على كونها نشاطًا تعليميًّا قائمًا على المشـاركة الإيجابية بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب بعضهم بعضًا، من خلال أربع خطوات مرحلية تبدأ بالتنبؤ، وفيها يتنبأ الطلاب بما سيتم النقاش حوله خلال النص المقروء، ثم مرحلة توليد الأسئلة، حيث يتم طرح الأسئلة من قِبل الطلاب أنفسهم حول كل ما يتعلق بالنص المقـروء، ثم مرحلة التوضيح، وفيها يستوضح الطلاب عن بعض الصعوبات التي تعوقهم فـي فهـم النص، ثم مرحلة التلخيص، وفيها يركّز الطلاب على الأفكـار الرئيسـة الـواردة بـالنص المنتشري(١٤٢٩هـ).

ويؤكد المنظور البنائي أهمية دور المتعلم في عملية التعلم، ويرجّح أن التعّلم عملية يقوم فيها المتعلم في المقام الأول بإيجاد علاقة بين الجديد الذي تعلّمه وما لديه من معلومات سـابقة. ويتمثّل محور الارتكاز للنظرية البنائية في استخدام الأفكار الموجودة لدى المتعلم، مـن أجـل تكوين خبرات جديدة من خلال تعديل الأفكار الموجودة لديه، بإضافة بعض المعلومات الجديدة، وإعادة تنظيم الأفكار الموجودة في بيئته المعرفية (عطيفة، حمدي، ٢٠١١).

وهذا ما تؤكّده وتستند إليه طريقة التدريس التبادلي، بما تنطوي عليه من أنشطة تعليمية تُعزّز الدور الإيجابي للمتعلم، حيث يعمل من خلالها على الاشتراك في تنظيم تعّلمه، وزيادة حيويته، وإثارة دافعتيه بما يقوم هبه من استجابات، وتغذية راجعة فورية، يمرّ فيها من جراء ما ينتج من أفكار.

يتم تعديلها وإثراؤها من زملائه، أو من المتعلم فور ظهور الاستجابة، الأمر الذي يساعد المتعلمين على إدراك الاتجاه الصحيح نحو المعرفة الجديدة، وتمثيلها داخل بنيتهم المعرفية، وزيادة فاعلية تحصيلها واستيعابها، مما ينعكس على زيادة التحصيل الدراسي على نحو إيجابي (بلجون،٢٠١٢).

ومن هنا يتضح أهمية التدريس التبادلي وفاعليته بوصفه طريقة تدريسية فاعلة في زيادة التحصيل الدراسي والفهم، والتفكير بصورة إيجابية. وقد أُجري هذا البحث من أجل التحقق من فاعلية التدريس التبادلي في زيادة التحصيل الدراسي في مادة الحديث، لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

مشكلة البحث:

إن طرائق التدريس غير التقليدية التي يدعوا التربويون في العصر الحديث إلى استخدامها عديدة، ومنها إستراتيجية التدريس التبادلي، والتي صُمّمت لتساعد المتعلمين على تحسين فهمهم للمادة المتعلمة بواسطة مساعدتهم على التفسير والتوسع، وتوجيه فهمهم أثناء التعلم.

وقد أصبحت عملية تطوير طرائق التدريس أمرًا ضروريًّا، من أجل رفع مستوى المتعلم في كافة المواد الدراسية بشكل عام، ومواد العلوم الشرعية بشكل خاص. ويدرك المتابعون للعملية التعليمية ضعف اعتماد معلمي مادة الحديث ومعلماته – بوصفهم محور العملية التربوية– على الإستراتيجيات التدريسية الحديثة، كالتدريس التبادلي، مما أدّى إلى تدني مستوى تحصيل الطالبات في هذه المادة، كما أشارت إليه بعض الدراسات، كدراستي (الجهيمي، ١٤٣٠هـ)، و(العازمي، ٢٠٠٧م).

ولذلك فقد ظهرت الحاجة إلى إستراتيجية التدريس التبادلي، لما لها من فاعلية كبرى على زيادة التحصيل المعرفي في الكثير من المواد بشكل عام، ومواد العلوم الشرعية بشكل خاص، كما توصلت إليه بعض الدراسات، كدراستي (الحميدان،٢٠١١م)، و(العتاب،٢٠١٢م)، اللتين أشارتا إلى ارتفاع مستوى تحصيل الطلاب في مواد العلوم الاجتماعية. وما أشارت إليه دراستا (الناجم،٢٠١٢م)، و(أبانمي،٢٠١٢م) من ارتفاع مستوى تحصيل الطلاب في العلوم الشرعية. وهناك العديد من الدراسات التي هدفت إلى التحقق من فاعلية التدريس التبادلي، ومنها: دراسة (جربوع, ٢٠١٤م)، و(الحارثي،٢٠٠٨م)، و(العصيل،٢٠١١م). وقد اتفقت نتائج هذه الدراسات على فاعلية التدريس التبادلي بوصفه وسيلة تدريسية تؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي في المواد العلمية, والأدبية، والشرعية.

ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي في ضعف التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الحديث، لذلك جاء هذا البحث لدراسة هذه المشكلة، والتحقق من أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الحديث.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- التحقق من فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في زيادة التحصيل الدراسي في مادة الحديث لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.
- التحقق من فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم في مادة الحديث لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

أهمية البحث:

تفيد نتائج البحث الحالي:

١- معلمي مواد العلوم الشرعية عامة، ومعلمي مادة الحديث خاصة، في الوقوف على كيفية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في عملية التدريس.

٢- المشرفين التربويين، بحيث يتم إِطْلاعهم على إستراتيجية تُساهم في تحسين عملية التدريس.

٣- القائمين على برامج إعداد المعلمين وتدريبهم، بحيث يتم تأكيد ضرورة تدريب المعلمين على استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في التدريس.

٤- واضعي المناهج والمقررات الدراسية، والعاملين على تطويرها.

أسئلة البحث:

١- ما أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في زيادة التحصيل الدراسي في مادة الحديث لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

٢- ما أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم في مادة الحديث لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

فروض البحث:

١ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي)، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة (التي تدرس باستخدام الطريقة التقليدية)، في الاختبار التحصيلي البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي)، في الاختبارين البعديين العاجل والآجل.

حدود البحث:

سوف يتقيّد هذا البحث بالحدود الآتية:

١- **الحدود المكانية:** طالبات الصف الثالث المتوسط في المدرسة المتوسطة(١١٨) التابعة لوزارة التعليم في مدينة الرياض، في حي النسيم.

٢- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٦هـ- ١٤٣٧هـ).

٣- **الحدود الموضوعية:** تشمل تدريس مادة الحديث للصف الثالث المتوسط في الفصل الدراسي الأول للعام (١٤٣٦هـ-١٤٣٧هـ) في موضوعات الوحدة الثالثة، التي تشمل الموضوعات التالية: (التيسير، والصدقة، والتواضع، والاستقامة)، لطالبات المجموعة التجريبية، باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي، وتدريس مادة الحديث لطالبات المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة.

مصطلحات البحث:

١- الإستراتيجية (Strategy):

"طريقة التعليم والتعلم المخطط أن يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو خارجه، لتدريس محتوى موضوع دراسي معين، بغية تحقيق أهداف محددة سلفاً. وينطوي هذا الأسلوب على مجموعتين من المراحل، هي الخطوات والإجراءات المتتابعة والمتناسقة فيما بينها، المنوط للمعلم والطلاب القيام بها في أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى" (زيتون،٢٠٠٣).

وهي " تحرّكات المعلم داخل الصف، وأفعاله التي يقوم بها، والتي تحدّث بشكل منتظم ومتسلسل. ولكي تكون تحركات المعلم فعّالة، فإنه مطالب بمهارات التدريس: الحيوية والنشاط، والحركة داخل الفصل، وتغيير طبقات الصوت في أثناء التحدّث، والإشارات، والانتقال بين مراكز التركيز الحسية" (الكبيسي، ٢٠١١).

٢- التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching):

" نشاط تعليمي يهدف إلى تدريب الطالبة على الحوار الفكري حول النص العلمي، مستعينة بأربع إستراتيجيات معرفية وما وراء معرفية، لفهم المقروء، وهي: التلخيص، وتوليد الأسئلة، والتوضيح والشرح، والتنبؤ" (أحمد،٢٠٠٦).

وهو:" إجراءات تفاعلية على هيئة حوار بين الطلاب والمعلم، أو الطلاب بعضهم بعضًا، يتبادلون فيه أدوار التدريس لإستراتيجيات خمس، وهي: التنبؤ، والتساؤل، والتصور الذهني، والتوضيح، والتلخيص، لتجزيء المادة المقروءة وفهمها، تمهيدًا للحكم عليها ونقدها " (Carter, 2001).

وتعرّفها الباحثة إجرائيًّا بأنها: مجموعة من الإجراءات التعليمية التي يؤديها طالبات الصف الثالث المتوسط أثناء تعلمهن مادة الحديث، على شكل حوار بين المعلمة والطالبات بعضهن بعضًا، بحيث يتبادلن الأدوار طبقًا للإستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي (التنبؤ – التساؤل – التوضيح – التلخيص)، بهدف فهم النصوص المقررة بمادة الحديث واستيعابها.

التحصيل:

عرّف (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣) التحصيل بأنه: "مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات، أو معارف، أو مهارات، معبرًا عنها بدرجات في الاختبار المعيد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة".

ويُعرّف إجرائيًّا بأنه: مقدار ما يحصل عليه أفراد العينة من معارف ومعلومات في الدرس الواحد، أو في الوحدة الدراسية التي يتعلمها، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي المُعدّ من قِبل الباحث.

بقاء أثر التعلم:

ويُعرّف إجرائيًّا بأنه: قدرة الطالبة على استدعاء المعلومات، والخبرات، والمهارات التي تعلمتها بمقرر الحديث للصف الثالث المتوسط في الوحدة الثالثة، واحتفاظها بها في الذاكرة بعد الانتهاء من تطبيق التجربة، ويُقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار التحصيلي المؤجل بعد ثلاثة أسابيع من تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي.

المبحث الأول

إستراتيجية التدريس التبادلي

إن السبيل إلى تحسين مستوى الطلاب في عملية التعلم، يتمثّل في تنمية قدرتهم على استخلاص إستراتيجيات مناسبة للتعلم، وكيفية تنشيط المعرفة السابقة وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية، وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزة في المحتوى، وممارسة أساليب التقويم الناقد للأفكار والمعاني، ومراقبة النشاطات الذهنية، والمعرفية، واللغوية المستخدمة

للتحقّق من مدى بلوغ الفهم. وهذه العمليات وغيرها هي جوهر الحديث عن إستراتيجية التدريس التبادلي، وهي إحدى الأمثلة التي توضّح تطبيق نظام التدريس القائم على المساندة والدعم التدريجي في العديد من المجالات الأكاديمية (الكبيسي، ٢٠١١: ١٠).

ويعتمد دور المعلم أثناء التدريس التبادلي على مبدأ أساسي، ألا وهو التدعيم المتدرج في التضاؤل، وهو من أهم المبادئ التي تعتمد عليها برامج التدريس فوق المعرفية وإستراتيجياته، إذ يمدّ المعلم الطلاب بالتدعيم والمساندة، كي يمكّنهم من إنجاز أهدافهم التي لا يمكن إنجازها بدون التدعيم، الذي يكون مؤقتًا وقابلًا للضبط (متحكم فيه)، والهدف النهائي هنا جعل الطلاب يتعلّمون مستقلين. وقد أكّدت نتائج العديد من الدراسات، كدراسات كل من: بلجون (٢٠٠٦)، والحارثي (٢٠٠٨)، والمنتشري (٢٠٠٨)، والعصيل (٢٠٠٩)، وعفانة وحمش (٢٠١١)، والكبيسي(٢٠١١)، والخوالدة (٢٠١٢)، والعلان (٢٠١٢) أهمية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي، لما له من مزايا عديدة للطلاب، أهمها اكتساب مهارات اجتماعية، مثل التعاون وتحمّل المسؤولية تجاه أهداف الجماعة المرجعية، والالتزام تجاه عملية التعليم والاستقلال الذاتي فيها، واكتساب مهارات إدارة الحوار الجيد مع الآخرين، سواء الزملاء من العمر نفسه أو المدرسين، واحترام الرأي الآخر.

أولًا: نشأة إستراتيجية التدريس التبادلي وتطورها:

تعدُّ إستراتيجية التدريس التبادلي من الإستراتيجيات الحديثة المنطلقة من آفاق المدرسة المعرفية التي ظهرت في السبعينيات من القرن العشرين، لتأخذ لها موقعًا مكان النظريات السلوكية، وتتجاوز ما فيها من قصور، معتمدة على نظرية معالجة المعلومات، التي تجعل من المعلم مجددًا في إستراتيجياته وأساليبه التدريسية، حتى تتوافق مع التغيرات الجديدة في هذا العصر، وتعطي الطالب دورًا رئيسًا في عملية التعلم (ناجي، ٢٠٠٦).

والتدريس التبادلي إستراتيجية تعليمية طوّرها كل من آن ماري بالينكسار، وآن براون عام (١٩٤٨)، وكان الهدف منها تحسين الاستيعاب للنصوص المقروءة، من خلال التعاون المشترك بين المعلم والطالب، حيث تأخذ إستراتيجية التدريس التبادلي قالب الحوار بين المعلم ومجموعة الطلاب، ويُفضّل ألا يكونوا أكثر من ثمانية طلاب. وفي هذا الحوار يتبادل المعلم والطلاب الأدوار في قيادة الحوار ومناقشة النص القرائي (أبو حديد، ٢٠٠٦).

وقد انتشرت هذه الإستراتيجية بشكل واسع، وأُجري عليها دراسات كثيرة، وأشار كلينجر (Klinger, 1998) في دراسته إلى فاعلية هذه الإستراتيجية مع الطلاب ضعيفي الاستيعاب،

ومع الطلاب المتميزين والعاديين كذلك، لأنها تحفّزهم وتزيد من مشاركتهم الجماعية، كما أنها تساعدهم على الاحتفاظ بما يتعلّمون، أي بقاء أثر التعلم. ويمكن إتقان هذه الإستراتيجية من المعلمين والطلاب بسهولة.

وتُساهم إستراتيجية التدريس التبادلي في تحقيق العديد من الأهداف، مثل تنمية مهارات التفكير، والفهم القرائي، والتعاون، بالإضافة إلى تحقيق الأهداف المعرفية، كالتحصيل، وزيادة التركيز والانتباه، ودعم الثقة بالنفس لدى الطلاب (عبدالوهاب،٢٠٠٥).

ثانيًا: مفهوم التدريس التبادلي:

ورد مفهوم التدريس التبادلي في تعريفات متعددة لمجموعة من العلماء والباحثين، وجاءت هذه التعريفات متقاربة في المضمون، حيث أعطت تصوّرًا واضحًا لهذه الإستراتيجية، وهي كما عرّفها بالينكسار وبروان (١٩٨٤م) بأنها: "أنشطة تعليمية تأتي على هيئة حوار بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب بعضهم بعضًا، بحيث يتبادلون الأدوار طبقًا للإستراتيجيات الفرعية المتضمنة (التنبؤ-التساؤل- التوضيح- التلخيص)، بهدف فهم المادة المقروءة، والتحكّم في هذا الفهم عن طريق مراقبته وضبط عملياته" (Palincsar, and Brown, 1984,23).

وعرّف جابر هذه الإستراتيجية بأنها: "إجراء تدريسي مطوّر لتعليم الطلاب إستراتيجيات التعلم التي تحسّن الفهم القرائي، عن طريق التلخيص، وطرح الأسئلة، والاستيضاح، والتنبؤ، عن طريق الحوار بين الطلاب والمعلم، وبين الطلاب بعضهم بعضًا" (جابر، ١٩٩٩: ٣٠٦).

كما عرّفها زيتون بأنها: "النشاط التعليمي الذي يأخذ شكل الحوار المتبادل بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب مع بعضهم بعضًا حول قطعة من نصٍّ مقروء، مما يترتب عليهم تعلمه، أي أن الطلاب يقومون ببناء المعنى من خلال ما يقرؤونه من نصوص" (زيتون، ٢٠٠٣: ٢٢٣-٢٢٤).

ثالثًا: أهمية إستراتيجية التدريس التبادلي:

أكّدت العديد من الدراسات التربوية، مثل الخالدي (٢٠٠٧)، والمنتشري (٢٠٠٨)، وناجي (٢٠٠٦)، أن إستراتيجية التدريس التبادلي تعدّ إحدى الإستراتيجيات التي تُسهم في تنمية العديد من الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية لدى الطلاب، والتي تتمثّل في الآتي:

- تزيد من فرصة تنمية: (التحصيل الدراسي- الدافعية- القيادة- التعارف- التعاون).
- تساعد على تنمية المهارات الذاتية لدى الطلاب.
- تنمّي قدرات الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي، مما يطوّر ثقة الطالب بنفسه.
- تنمّي لديهم القدرة على التلخيص واستخلاص المفاهيم الرئيسة، مما يساعد على الفهم المتعمّق للنص.
- تُسهم في تنشيط خبرات المتعلم السابقة بتفاعله مع النص، وتوظيف هذه الخبرات في بناء معارف جديدة.
- تنمّي لديهم روح العمل كفريق.

ويؤكّد قطامي (٢٠٠٥)، ومصطفى (٢٠٠٨) أهمية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في التعليم، حيث إنها تهدف إلى:

- تطوير واستخدام الإستراتيجيات التي تساعد المتعلم على فهم النص القرائي.
- تطوير أدوات موضوعية لتقويم أداء المتعلم، ومدى فهمه للنص.

رابعًا: عناصر إستراتيجية التدريس التبادلي:

عناصر الإستراتيجية على النحو التالي:

١- عنصر التنبؤ:

تتطلّب هذه المهمة من الطالب أن يضع فروضًا، أو يصوغ توقعات عما سيناقشه نصّ الحديث الشريف، الأمر الذي يوفّر هدفًا أمام القارئ، ويضمن التركيز أثناء القراءة، ويعمل على ربط الخبرات السابقة بما سيتناوله الموضوع. ويزوّد التنبؤ الطالب بمعرفة الفكرة الرئيسة من النص.

وبإمكان الطلاب تنفيذ هذه المهمة من خلال الاستعانة بما يلي:

أ- قراءة العنوان الرئيس، والعناوين الفرعية.

ب- إعادة قراءة الحديث الشريف مرة أخرى.

ت- الاستعانة بالأسئلة الموجودة في نهاية الدرس.

٢- عنصـــر التوضيـــح:

ويُقصد بهذه المهمة: تحديد النقاط غير الواضحة التي تُمثّل عائقًا في فهم المعلومات المتضمنة في نصوص الحديث الشريفة، سواء أكانت كلمات، أم مفـــاهيم، أم تعبيـــرات، أم أفكار، مما يساعد الطالب على الفهم لنصوص الحديث الشريف وتفسيره.

ويمكن للمعلم أن يساعد طلابه على إنجاز هذه المهمة من خلال الاستعانة بالنقاط الآتية:

- نطق الكلمات بصوت مرتفع، لاستدعاء مرادفات من الذاكرة.
- تحديد نوع الجمل والعبارات أهي خبرية أم استفهامية.

ومما سبق يمكن القول: إن عملية التوضيح تتم من خلال النقاط التالية:

- استيضاح بعض الكلمات من السياق.
- استيضاح بعض الجمل.
- استيضاح الأفكار.

٣- عنصـــر التســـاؤل:

يُوجّه الطلاب إلى القيام بتوليد مجموعة من الأسئلة حول مفهوم الأفكار الواردة فـــي مقرر الحديث، ومن ثمّ تحديد درجة أهمية المعلومـــات المتضـــمنة بالأحاديـــث الشـــريفة، وصلاحيتها أن تكون محور تساؤلات.

ومن المهم في هذه الخطوة ألا يسيطر المعلم على هذه المهمة، حتى لو كـــان يمتلـــك مهارة صياغة الأسئلة ذات المستوى المرتفع، لأن الاستخدام المفرط للأسئلة من قِبـــل المعلـــم سيكون حتمًا على حساب المشاركة الطلابية. ويأتي دور المعلم هنا ليجعل الطلاب يُطـــوّرون مهارة طرح الأسئلة، ولا يعني هذا أن كمية الأسئلة التي يقوم بها الطلاب هي المهمة، ولكـــن الأهم نوعية الأسئلة، وهل السؤال الذي طُرح يساعد على إيضاح الهدف المرسوم مسبقًا أم لا.

ومما سبق يمكن القول: إن عملية التساؤل تتم من خلال النقاط التالية:

- طرح أسئلة حول عنوان النص المقروء.
- طرح أسئلة حول بعض فقراته.
- توظيف جميع أدوات الاستفهام.
- ربط الطالب بما لديه من معلومات مع ما هو متوافر في النص المقروء.

٤- عنصـــر التلخيـــص:

وهنا يُوجّه الطلاب إلى تحديد الأفكار الرئيسة في الـــدرس، وإحـــداث تكامـــل بـــين المعلومات المهمة في الأحاديث الشريفة، أي أن عملية التلخيص تهدف إلى الأمور التالية:

١- تحديد الأفكار الرئيسة في النص.
٢- الخروج بمعلومات مهمة متكاملة، وإدراك العلاقات بين نصوص الحديث الشريف.
٣- إعادة إنتاج معنى الحديث – مضمون النص- بلغة الطلاب، للخروج بالمعنى الإجمالي للنص، وفهم ما يرشد إليه نص الحديث.

ولكي تتم هذه العملية ينبغي على المعلم توجيه الطلاب إلى ما يلي:

- التأكيد على استخدام كلمات الطلاب الخاصة بهم.
- حذف المعلومات المكررة وغير الضرورية.
- التركيز على الأفكار الرئيسة.
- أن يحرص على التسلسل والترتيب المنطقي للأفكار.

خامسًا: أسس إستراتيجية التدريس التبادلي:

يوضّح الجفري (Jeffery, 2000: 92)، وطعيمة والناقة (٢٠٠٦: ١٦٧)، أن هناك أسسًا للتدريس التبادلي ينبغي التأكيد عليها، وأهمها:

١- أن اكتساب الإستراتيجيات الفرعية المتضمنة في التدريس التبادلي مسؤولية مشتركة بين المدرس والطلاب.
٢- بالرغم من تحمّل المدرس المسؤولية المبدئية للتعليم، ونمذجة الإستراتيجيات الفرعية، فإن المسؤولية يجب أن تنتقل تدريجيًّا إلى الطلاب.
٣- يتوقّع أن يشترك جميع الطلاب في الأنشطة المتضمنة، وعلى المدرس التأكد من ذلك، وتقديم الدعم والتغذية الراجعة، أو تكييف التكليفات وتعديلها في ضوء مستوى كل طالب على حدة.
٤- ينبغي أن يتذكّر الطلاب باستمرار أن الإستراتيجيات المتضمنة وسائط مفيدة تساعدهم على تطوير فهمهم لما يقرؤون، وبتكرار محاولات بناء معنى للمقروء، يتوصّل الطلاب إلى التحقق من أن القراءة ليست لها القدرة على فكّ رموز الكلمات فقط، وإنما فهمها وتمييزها والحكم عليها أيضًا.

سادسًا: الإجراءات التفصيلية لتطبيق إستراتيجية التدريس التبادلي:

وقد أوردها حسين (٢٠٠٧: ٢-٣) في النقاط التالية:

١- في المرحلة الأولى من الدرس يقود المعلم الحوار مطبّقًا الإستراتيجيات الفرعية على فقرة من نصٍّ ما.

٢- يُقسّم طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية (كل مجموعة خمسة أفراد)، طبقًا للإستراتيجيات الفرعية المتضمنة.

٣- توزّع الأدوار التالية ما بين أفراد كل مجموعة، بحيث يكون لكل فرد دور واحد منها (المُلخّص- المُتسائل- المُوضّح- المُتوقّع).

٤- تعيين قائد لكل مجموعة (يقوم بدور المعلم في إدارة الحوار)، مع مراعاة أن يتبادل دوره مع غيره من أفراد المجموعة.

٥- بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير القائد/ المعلم الحوار، ويقوم كل فرد داخل كل مجموعة بعرض مهمته لباقي أفراد المجموعة، ويجيب عن استفساراتهم حول ما قام به.

٦- تدريب الطلاب من قِبل المعلم على ممارسة الأنشطة السالفة الذكر لمدة أربعة أيام متعاقبة، وفي كل يوم يُعرّف الطلاب بواحد من هذه الأنشطة، وكيفية تنفيذه، من خلال بيان عملي يقوم به المعلم، ثم التدريب على ممارسته من قِبل الطلاب.

٧- تُوزّع قطعة قراءة من كتاب الحديث، وأن يكون النص المستخدم في التدريس التبادلي مناسبًا من حيث الاتساع، خاصة مع تلاميذ الصفوف (١-٤) من التعليم الأساسي، وفي مستوى فهم الطلاب، حتى تسمح بحرية الحركة الفكرية، وإتمام المراحل بصورة جيدة.

٨- إعطاء الفرصة لكل فرد في المجموعة لقراءة القطعة قراءة صامتة، ووضع ما يشاء من خطوط أسفل الأفكار الأساسية، أو يكتب في ورقة مستقلة بعض الأفكار التي سيطرحها على زملائه في المجموعة، فيما يعقب ذلك قيام المُلخّص بدوره، ثم المُتسائِل، ثم المُوضّح، ثم المُتوقّع، ويتخلل ذلك مناقشة بين أفراد المجموعة الواحدة، في حين يتابع المعلم ما يجري في كل مجموعة، ويستمع إلى ما يجري من حوارات، ويقدّم العون والدعم متى كان ضروريًّا.

٩- تكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبدء في استعراض الإجابة عن أسئلة التقويم.

١٠- أن يُطبّق هذا التدريس لفترة طويلة من الوقت (نحو ٢٠ حصة) على نحو متتابع، حتى يحقّق فاعليته المرجوة.

سابعاً: مزايا التدريس التبادلي:

أسرد حسين (٢٠٠٧: ٢-٣) المزايا في النقاط التالية:

١- سهولة تطبيقه في الصفوف الدراسية في معظم المواد.

٢- تنمية القدرة على الحوار والمناقشة.

٣- إمكانية استخدامه في الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة.

٤- زيادة تحصيل الطلاب في كافة المواد الدراسية.

٥- تنمية القدرة على الفهم القرائي، خاصة لدى الطلاب ذوي القدرة المنخفضة في الفهم القرائي، والمبتدئين في تعلّم القراءة.

٦- اتفاقه مع وجهة النظر المعاصرة للقراءة، بوصفها نشاطًا يتفاعل فيه القارئ مع النص.

٧- تشجيع مشاركة الطلاب الخجولين في إستراتيجيات التدريس التبادلي الأربع سالفة الذكر، حيث تزيد ثقة الطالب بنفسه.

ثامناً: محددات طريقة التدريس التبادلي:

حدّد (حسين، ٢٠٠٧: ٢٢٧) المحددات بالنقاط التالية:

- يحتاج بعض المتعلمين وقتًا مناسبًا للتدريب على الأنشطة المصاحبة للتدريس التبادلي.
- قلة مشاركة المتعلمين الخجولين في أنشطة التدريس التبادلي.
- إضاعة الوقت من قِبل بعض أفراد المجموعة أثناء الحوار، والخوض في جزئية أكثر من غيرها.
- تحتاج إلى بيئة تعليمية خاصة يتسنّى للمتعلمين فيها الحوار بحرية.

المبحث الثاني

التحصيل الدراسي

ثانياً: مفهوم التحصيل الدراسي:

المفهوم اللغوي:

جاء في لسان العرب: حصل: الحاصل من كل شيء: ما بقي وثبت وذهب ما سواه، يكون في الحساب والأعمال ونحوها. حصل الشيء يحصل حصولًا، والتحصيل: تمييز ما يحصل. تحصيل الشيء: تجمع وثبت (ابن منظور، ١٩٩٥).

كما جاء في القاموس الجديد للطلاب أن كلمة التحصيل بمعنى الاكتساب، وهو الحصول على المعارف والمهارات، ومعناه باللغة الفرنسية Acquisition، وباللغة الإنجليزية Attainment (ابن هادية وآخرون، ١٩٧٩).

المفهوم الاصطلاحي:

أ- تعريف شابلن (١٩٦٨): مستوى معيّن محدّد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي، يقيّم من قِبل المعلمين، أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما (Chaplin, 1968: 5).

ب- المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي (Lafan, 1973: 15).

ج- مدى ما يسترجعه الفرد من المعلومات الخاصة بالمادة المدروسة خلال العام الدراسي، وما يدركه بين هذه المعلومات، وما يستنبطه من حقائق، كما ينعكس أداؤه على اختبار موضوع في هذه المادة، وفقًا لقواعد معينة بحيث نقدّر الأداء تقديرًا كميًّا (كاظم، ١٩٧٣: ١٢).

د- مستوى الأداء في سلسلة من الاختبارات المقننة، التي عادة ما تكون تربوية (Drever, 1975: 256).

هـ - استيعاب التلاميذ للدروس وإجادتهم في المواد الدراسية، ويُستدلّ عليه من خلال درجات الامتحانات التي يتحصّل عليها التلاميذ (زيدان، ١٩٨٠: ٧٤).

ل- الثمرة التي يحصل عليها التلميذ أو الطالب في نهاية متابعته لبرنامج دراسي معيّن، وهي الثمرة التي يمكن تقييمها باللجوء إلى اختبارات معينة تُدعى باختبارات التحصيل، وهي الاختبارات التي تكتسب طابعًا موضوعيًّا، متى حرص القائمون على التقنين الموضوعي السليم لها، وقد تكون على العكس من ذلك شاملة لكافة جوانب المقرر الدراسي الذي يُراد به معرفة مدى إحاطة التلميذ به، أو معرفة مدى هضمه لمحتواه (بودخيلي، ٢٠٠٤: ٣٢٦).

ويتميّز هذا التعريف الأخير عن سابقيه بأنه أكثر شمولية لكلّ أنماط الأداء التي يقوم بها التلميذ في الموضوعات المدرسية المكوّنة للبرنامج الدراسي المقرر، ويُشترط أن يكون قابلًا للقياس باختبارات موضوعية مقننة، وأكثر إجرائية.

ثالثًا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

لا شك أن هناك عوامل عديدة تؤثر في التحصيل الدراسي، منها ما هو ذاتي ويتمثّل في: الذكاء، والدافعية، ومستوى الطموح، ومستوى النضج الجسمي، والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي للطالب. والآخر موضوعي يتضمّن البيئة الدراسية بكل ما يتوفّر فيها من تفاعلات اجتماعية، ومواد تعليمية، وطرائق تدريس، وإمكانات مادية. هذا بالإضافة إلى البيئة الأسرية، وقدرتها على توفير الأمن النفسي والاستقرار الاجتماعي للطالب (العرابي، ١٩٩٥).

ومن العوامل الأخرى المؤثرة في التحصيل الدراسي للطالب، كفاءة المعلم العلمية والمهنية، التي ينبغي أن تكون فعّالة في زيادة دافعية الطالب نحو التحصيل الدراسي. ومن أهم سلوكيات المعلم: حرصه على الإرشاد، والنمذجة، والحماسة، وإطرائه المخلص، وتعزيزه، واهتمامه، ومساعدته التي تقود الطلاب إلى عمل استدلالات عن قدراتهم وجهودهم، مما يدعم تحصيلهم الدراسي (Skinner and Belmont, 1993)

ومن ناحية أخرى، يتأثر التحصيل الدراسي للطالب بنوعية المبنى المدرسي، وما يوفره للطالب من مرافق، وقاعات، وصالات، وساحات أنشطة، ومختبرات، ومكتبات، ومساجد، بحيث تكون ملائمة لسيكولوجية التعلم. فإذا كانت المدرسة لا توفّر الجو الدراسي الملائم للطالب، فإنها تُساهم في تدني التحصيل الدراسي أيضًا.

والفروق الفردية بين الطلاب من حيث العمر الزمني والعقلي، والحالات الصحية والجسمية، تؤدي دورًا مهمًّا في التحصيل الدراسي.

المبحث الثالث

بقاء أثر التعلم

أولًا: مفهوم بقاء أثر التعلم:

ورد العديد من المفاهيم في أبحاث متنوعة لمصطلح بقاء أثر التعلم، ومن تلك المفاهيم ما ذكره المليحي (١٩٨٣: ٢٤٩) بأنه: "احتفاظ الفرد بما مرّ به من خبرات، وما تحصّل عليه من معارف، وما اكتسبه من مهارات وعادات".

ثانيًا: العوامل المؤثرة في بقاء أثر التعلم:

يُشير رضوان (٢٠٠٤: ٥٧)، والعتري (٢٠٠٦: ٦٠)، والجهيمي (٢٠٠٨، ٥٢) إلى مجموعة من العوامل المؤثرة في عملية بقاء أثر التعلم، يمكن تلخيصها في:

- الغرض من التعلم.
- نوع المادة المتعلمة.

- نشاط المتعلم بعد التعلم الأصلي.
- سرعة التعلم.
- درجة إتقان التعلم.
- الفاصل الزمني بين التعلم والحفظ.
- المراجعة الدورية.
- المعنى.
- التنظيم.
- عمر المتعلم.
- درجة ذكاء المتعلم.
- نوع الإستراتيجيات، والطرق، والأساليب المستخدمة في التدريس.
- اتجاه المتعلم نحو الموضوع، والاهتمام، والانتباه.

المبحث الرابع

مادة الحديث والمرحلة المتوسطة

أولاً: مفهوم المرحلة المتوسطة:

حدّدت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية أن المرحلة المتوسطة ثقافية عامة، غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقديته، وعقله، وجسمه، وخلقه، ويُراعى فيها نمو الطور الذي يمرّ به وخصائصه، وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم (وزارة المعارف، ١٤١٦هـ).

وهي المرحلة الثانية من السلم التعليمي في المملكة العربية السعودية، تلي المرحلة الابتدائية. ويلتحق التلميذ بها عادة في سنّ الثانية عشرة من عمره، ليقضي بها ثلاث سنوات، وهي بذلك تتفق مع الخصائص الجسمية والنفسية للتلميذ في سنّ المراهقة المبكرة (العقيل، ١٤٢٦هـ).

ثانياً: خصائص المرحلة المتوسطة:

المرحلة المتوسطة غاية في الأهمية، وهي مرحلة انتقالية وتتميّز عن غيرها من المراحل بمزايا ذكرها "الحقيل:

١- تلبية الحاجات المختلفة للطالب، ومتطلبات سنّ المراهقة التي يمرّ بها الطالب في هذه المرحلة من مراحل التعليم العام.

٢- تنمية ميول الطلاب، واتجاهاتهم، واستعداداتهم لما فيه خيرهم وخير وطنهم.

٣- العمل على رعاية المعارف والمهارات الأساسية التي استقاها الطالب في المرحلة الابتدائية، والعمل على تطويرها وتنميتها وفق إمكانات سنّ الطالب وقدراته في هذه المرحلة، وإعداده للمرحلة اللاحقة" (الحقيل، ١٤١٤ه: ١٣٦).

ثالثًا: أهمية المرحلة المتوسطة:

ولعل أبرز العوامل التي تكتسب من خلالها المرحلة المتوسطة أهميتها، ما يأتي:

- "أنها واسطة العقد في مراحل التعليم العام، لذلك تمثّل – بحكم موضعها في السلم التعليمي– مرحلة انتقالية ذات أهمية في حياة التلميذ" (مصلح، ١٤٠٢ه: ٢٣٧).
- "أنها المرحلة التي يتم فيها إعداد النشء وبناء شخصياتهم، بوصفهم مواطنين تكون لهم صفات، وعادات، وسلوكيات يحرص المجتمع على أن يتمثّلها أبناؤه" (وزارة المعارف، ١٤١٦ه: ٧٨).
- "أنها المرحلة الأساس التي تُبنى عليها مراحل التعليم اللاحقة، كالتعليم الثانوي والجامعي وغيره" (وزارة المعارف، ١٤١٦ه: ٧٨).
- "أنها المرحلة التي يجري فيها تثبيت وتوسيع ما حققته المرحلة الابتدائية من تنمية المهارات والمعارف الأساسية".
- "المرحلة المتوسطة مرحلة مهمة، لأنها تُحدّد مستقبل الطالب، ولأنها تكون بانتهاء مرحلة الطفولة وابتداء سنّ المراهقة، وما يتبع هذا السن من تغيرات نفسية، وجسدية، وعقلية، وخلقية" (مصلح، ١٤٠٢ه: ٢٣٩).
- أنها تمثّل بداية مرحلة المراهقة، التي تمتاز في بعض المجتمعات الإسلامية بما يُعرف في علم النفس بالوعي الديني، ونمو المشاعر الدينية لدى المراهق، لذلك تظهر لديه كثير من النزعات المثالية والخلقية، مثل مساعدة الضعفاء والمحتاجين (العيسوي، ١٤٠٧ه).
- أن المرحلة المتوسطة تتيح كثيرًا من الفرص، لكي يحقّق الطالب انتماء أعمق إلى ثقافته الأصيلة، فضلًا عن أنها تتيح المزيد من الفرص لتنمية قدرات الطالب واستعداداته، بما يعد للاختيار التعليمي أو المهني في المرحلة التالية (الغامدي وآخرون، ٢٠٠٢).

رابعًا: أهداف المرحلة المتوسطة:

ويرى السنبل "أن التعليم المتوسط في السعودية يركّز على الجوانب التالية:

- الارتفاع بمستوى ودرجة النمو المتكامل لطلاب المرحلة المتوسطة من جميع الجوانب: الروحية، والجسمية، والعقلية، والوجدانية.

- إعداد الطلاب للحياة العلمية في البيئة التي يعيشون فيها.
- تأكيد مفاهيم الوطنية في نفوس الطلاب، والعمل على تقوية اعتزازهم بوطنهم الإسلامي والعربي.
- إعداد الطلاب للمساهمة في خدمة البيئة والمدرسة" (السنبل وآخرون، ١٤١٩ه:١٨٦).

خامسًا: مفهوم الحديث النبوي:

- **الحديث لغة:** يأتي بمعنى الجديد، ويأتي بمعنى الخبر، وهو أيضًا نقيض القديم (ابن منطور، ٢٢٧).
- **واصطلاحًا:** "ما أُضيف إلى النبي ﷺ من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة" (الطحان، ١٤١٤ه: ١٥). ويُضيف المحدثون إلى هذا التعريف ما أُضيف إلى الصحابي والتابعي، فعندهم الحديث هو: "ما أُضيف إلى النبي ﷺ من قول، أو فعل، أو تقرير، أو وصف خَلقي، أو خُلقي، وكذا ما أُضيف إلى الصحابي والتابعي" (عتر، ١٤١٣ه: ١٣).

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

لتحقيق أهداف البحث طبّقت الباحثة أداة البحث على عينة استطلاعية، من أجل التحقق من إجراءات الصدق والثبات لأداة البحث المستخدمة، وفيما يلي بيان ذلك:

منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لتحقيق أغراض البحث والإجابة عن أسئلتها وفرضياتها.

مجتمع البحث: تكوّن مجتمعُ البحث الحالي من جميع طالبات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض والبالغ عددهن(٢٩٣٩٢) طالبة

عينة البحث: طبّقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية مقدارها (٣٢) طالبة، للتحقق من صدق أداة الدارسة وثباتها بطريقة إحصائية، كما جرى تطبيق الاختبارين القبلي والبعدي على عينة تجريبية قوامها (٣٣) طالبة، وعينة ضابطة قوامها (٣٤) طالبة.

أدوات البحـــــــث:

١- **اختبار تحصيلي:** وذلك لقياس تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في ما يتضمنه محتوى الوحدة الثالثة من كتاب الحديث الفصل الدراسي الأول (من إعداد الباحثة)

٢- **دليل المعلمة:** للمجموعة التجريبية للاسترشاد به عند تدريس الموضوعات المختارة من مادة الحديث المقررة على طالبات الصف الثالث المتوسط باستخدام إســتراتيجية التدريس التبادلي (من إعداد الباحثة)

المعالجات الإحصائية:

جرى إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب باســتخدام البرنــامج الإحصــائي(**SPSS**)، لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة، حيث جرى حساب قيم معاملات الســهولة والصــعوبة، ومعاملات التمييز كذلك لفقرات الاختبار التحصيلي المعّد، والمكوّن من (١٥ فقــرة مــن نــوع الاختيار من متعدد)، وفقًا لمستويات بلوم: التذكر(٣ فقرات)، والفهــم والاســتيعاب (٨ فقــرات) والتطبيق (فقرة واحدة)، ومهارات عليا (٣ فقرات)، كما جرى تقدير قيمة معامل الثبات للاختبار التحصيلي باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون (٢٠)، وطريقة معامل ثبات الإعادة.

وقد حُسب معامل الصعوبة من خلال القانون التالي (الجودة، ٢٠١٢م، ص: ١٢١):

- معامل صعوبة الفقرة = (عدد الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صــحيحة) ÷ (العدد الكلي للطلبة).
- معامل السهولة للفقرة = ١ – معامل الصعوبة.

وجرى حساب معامل التمييز من خلال حساب الفرق بين الذين أجابوا عــن الفقــرة إجابة صحيحة من الفئة العليا، والذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة مــن الفئــة الــدنيا، مقسومًا على العدد الكلي للطالبات، ويمكن حسابه من خلال ما يُعــرف Corrected item total correlation باستخدام برنامج **SPSS** (الجودة، ٢٠١٢م، ص:١٢٥).

وقد جرى حساب معامل الثبات باســتخدام معادلــة كــودر– ريتشاردســون (٢٠)، باستخدام المعادلة التالية (عودة، ٢٠١٠م، ص: ٣٥٠):

The formula for KR-20 for a test with K test items numbered i=1 to K is:

$$r = \frac{K}{K-1}\left[1 - \frac{\sum_{i=1}^{K} p_i q_i}{\sigma_X^2}\right]$$

حيث:

K: عدد فقرات الاختبار.

Pi: معامل صعوبة الفقرة.

qi: معامل سهولة الفقرة = ١ – pi.

σ^2_x: تباين العلامات.

وفيما يلي نتائج التحليل الإحصائي:

أولاً: التحقق من إجراءات صدق الاختبار التحصيلي.

- **التحقق من صدق المحتوى لفقرات الاختبار التحصيلي:**

للتأكد من صدق المحتوى لفقرات الاختبار التحصيلي، عرضت الباحثة الاختبار في صورته الأولية وجدول المواصفات على مجموعة من المحكّمين والمختصين في مجال القياس والتقويم في الجامعات السعودية وغيرها، كما هو مشار إليه في ملحق رقم (١) إذ طُلب منهم إبداء رأيهم في فقرات الاختبار من حيث: انتماء الفقرة للاختبار الكلي، ووضوح الفقرات، وسلامة اللغة، وإبداء أي تعديلات يرونها مناسبة، وأي اقتراحات أخرى. وبهذا تمت فقرات الاختبار في شكلها المبدئي والنهائي ليكون عددها (١٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. موزّعة حسب مستويات بلوم كما يلي: (التذكر (٣) فقرات، والفهم والاستيعاب (٨) فقرات، والتطبيق (فقرة واحدة)، ومهارات عقلية عليا (٣) فقرات. ملحق رقم (٥) الاختبار في صورته النهائية.

ثانياً: التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي:

جرى حساب معامل الثبات للاختبار التحصيلي من خلال إيجاد معامل ثبات الاتساق الداخلي بين الفقرات، باستخدام معادلة كودر– ريتشاردسون، وقد بلغت قيمته (٠,٩٦)، وتعدُّ هذه النسبة كبيرة ومقبولة لأغراض البحث العلمي.

ويمكن القول من خلال معامل الثبات المحسوب: إنّ الاختبار التحصيلي يتمتّع بدرجة عالية من الثبات، ومن ثم يمكن الاعتماد عليه في الحصول على نتائج دقيقة بعد إجراء التجربة.

ويبيّن الجدول رقم(١) قيم معاملات الثبات حسب مستويات بلوم للأهداف:

الجدول رقم (١)

قيم معاملات الثبات حسب مستويات بلوم للأهداف للاختبار التحصيلي.

المستوى	عدد الفقرات	معامل ثبات كودر- ريتشاردسون (KR-20)	معامل ثبات الإعادة
التذكر	٣	٠,٩٥	٠,٩٩
الفهم والاستيعاب	٨	٠,٨٢	٠,٨٠
التطبيق	١	-	-
مهارات عليا	٣	٠,٩٦	٠,٩٨
الاختبار الكلي	١٥	٠,٩٦	٠,٩٦

ويُلاحظ من الجدول (١) لقيم معاملات ثبات الاختبار التحصيلي لكل مستوى من مستويات بلوم، أن قيمة معامل ثبات كودر- ريتشاردسون لمستوى التذكر(٠,٩٥)، بينما بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية (٠,٩٩)، وبلغت قيمة معامل ثبات كودر- ريتشاردسون لمستوى الفهم والاستيعاب (٠,٨٢)، في حين بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية (٠,٨٠)، وبلغت قيمة معامل ثبات كودر- ريتشاردسون للمهارات العليا (٠,٩٦)، بينما بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية (٠,٩٨)، وتعدّ هذه النسب مقبولة لأغراض البحث العلمي.

ونظرًا لأن هناك فقرة واحدة في مستوى التطبيق، فلا يمكن إيجاد قيمة الثبات لها من خلال المؤشرين السابقين، ولذا اُكتفي بدقة الفقرة، وخلوها من الأخطاء للتدليل على ثباتها.

ويبيّن الجدول رقم (٢) قيم معاملات ثبات فقرات الاختبار التحصيلي فيما إذا حُذفت الفقرة باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

جدول رقم (٢)

قيم معاملات ثبات فقرات الاختبار التحصيلي فيما إذا حُذفت الفقرة.

رقم الفقرة في الاختبار	قيمة معامل ثبات فقرة الاختبار إذا حذفت الفقرة
١	0.956
٢	0.959
٣	0.958
٤	0.964
٥	0.960
٦	0.956
٧	0.962
٨	0.962
٩	0.957
١٠	0.967
١١	0.956
١٢	0.963
١٣	0.956
١٤	0.956
١٥	0.956

ويلاحظ من خلال الجدول رقم (٢) لقيم معاملات ثبات الاختبار التحصيلي فيما إذا حذفت كل فقرة من الاختبار، أن قيم معاملات الثبات تراوحت من (0.956 – 0.967)، وهذا يوضح مساهمة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي في قيمة معامل الثبات سواء بالزيادة أو بالنقصان، وبالتالي الإبقاء على جميع فقرات الاختبار، نظرًا لمساهمة كل منها في معامل ثبات الاختبار.

ثالثًا: معاملات الصعوبة، والسهولة، والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي:

حسبت الباحثة قيم معاملات الصعوبة لفقرات نموذج الاختبار، وذلك بإيجاد نسبة الطالبات اللواتي أجبن عن الفقرة إجابة صحيحة من بين المفحوصات اللواتي حاولن الإجابة عن هذه الفقرة، بالإضافة إلى حساب قيم معاملات السهولة لفقرات الاختبار.

كما جرى حساب قيم معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات نموذج الاختبار، من خلال حساب الفرق بين الطالبات اللواتي أجبن الفقرة إجابة صحيحة من الفئة العليا، والطالبات اللواتي أجبن الفقرة إجابة صحيحة من الفئة الدنيا، مقسومًا على العدد الكلي للطالبات، أو من خلال إيجاد معامل الارتباط بين نتائج المفحوصات على كل فقرة من فقرات الاختبار، ونتائجهم على الاختبار الكلي المعروف بإسم (Corrected item total correlation, rit). ويبيّن الجدول رقم (٣) قيم معاملات الصعوبة، والسهولة، والتمييز لكل فقرة من فقرات نموذج الاختبار التحصيلي:

جدول رقم (٣)

قيم معاملات الصعوبة، والسهولة، والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي.

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
١	0.75	0.25	0.93
٢	0.75	0.25	0.79
٣	0.78	0.22	0.83
٤	0.75	0.25	0.54
٥	0.78	0.22	0.75
٦	0.78	0.22	0.95
٧	0.68	0.32	0.64
٨	0.75	0.25	0.60
٩	0.75	0.25	0.90
١٠	0.59	0.41	0.42
١١	0.78	0.22	0.95
١٢	0.81	0.19	0.54
١٣	0.78	0.22	0.95
١٤	0.75	0.25	0.93
١٥	0.78	0.22	0.95
أعلى قيمة	0.81	0.41	0.95
أقل قيمة	0.59	0.19	0.42
الوسط الحسابي	0.75	0.25	0.78
الانحراف المعياري	0.05	0.05	0.18

ويُلاحظ من الجدول (٣) أن قيم معاملات الصعوبة لفقرات نموذج الاختبار التحصيلي، قد تراوحت ما بين(0.59 – 0.81)، بوسط حسابي مقداره (0.75)، وانحراف معياري مقداره (0.05)، بينما تراوحت قيم معاملات السهولة لفقرات نموذج الاختبار ما بين (0.19 – 0.41)، بوسط حسابي مقداره (0.25)، وانحراف معياري مقداره (0.05).

كما يلاحظ من خلال الجدول رقم(٣) سابق الذكر أنّ قيم معاملات التمييز لفقرات نموذج الاختبار قد تراوحت ما بين(0.42 – 0.95) بوسط حسابي مقداره(0.78) وانحراف معياري مقداره (0.18).

والفقرات التي تحقّق الإحصائيات المتبعة في هذه الدراسة، وهي الإحصائيات المقترحة من قِبل(عودة، ٢٠١٠م، ص: ٢٨١ – ٢٨٥)، تتلخص فيما يلي:

١. الفقرات التي معامل تمييزها (سالب) تُحذف ولا داعي للاحتفاظ بها.
٢. الفقرات التي معامل تمييزها من (٠ – ٠,١٩)، تعدُّ ضعيفة التمييز، ويُنصح بحذفها.
٣. الفقرات التي معامل تمييزها من (٠,١٩ – ٠,٣٩)، ذات تمييز مقبول، ويُنصح بتحسينها.
٤. أي فقرة معامل تمييزها أعلى من (٠,٣٩)، تعدّ فقرة ذات تمييز جيد، ويمكن الاحتفاظ بها.
٥. أي فقرة معامل تمييزها بين (٠,٣٠ – ٠,٨٠)، تعدّ مقبولة، ويمكن الاحتفاظ بها.
٦. أي فقرة معامل صعوبتها بين(٠,٣٠ – ٠,٨٠)، تعدّ مقبولة، ويمكن الاحتفاظ بها.

وقد قبلت الباحثة في ضوء هذه المعايير جميع فقرات الاختبار وعددها (١٥) فقرة، ومن ثمّ لم يتم إجراء أي تعديل أو تحسين على هذه الفقرات في نموذج الصورة التجريبية للاختبار التحصيلي.

الفصل الخامس

ملخص النتائج، والتوصيات، والمقترحات

ملخص النتائج:

خلصت الباحثة في نهاية البحث إلى النتائج التالية:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥)، بين متوسطات درجات طلبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي في مادة الحديث، وكانت الفروق لصالح مجموعة الدراسة التجريبية، كما يلي:

- بلغت قيمة (t) المحسوبة لمستوى التذكر (٦,٤٢) باحتمال(٠,٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا، مما يشير إلى أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مستوى التحصيل لدى طالبات المجموعة التجريبية في مادة الحديث وزيادته، حسب مستوى التذكر.

- بلغت قيمة (t) المحسوبة لمستوى الفهم والاستيعاب (٤,٩٠)، باحتمال (٠,٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا، مما يشير إلى أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مستوى التحصيل لدى طالبات المجموعة التجريبية في مادة الحديث وزيادته، حسب مستوى الفهم والاستيعاب.
- بلغت قيمة (t) المحسوبة لمستوى التطبيق(٦,٠٠١)، باحتمال (٠,٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا، مما يشير إلى أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مستوى التحصيل لدى طالبات المجموعة التجريبية في مادة الحديث وزيادته، حسب مستوى التطبيق.
- بلغت قيمة (t) المحسوبة لمستويات مهارات التحليل العليا (٦,٥٤)، باحتمال (٠,٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا، مما يشير إلى أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مستوى التحصيل لدى طالبات المجموعة التجريبية في مادة الحديث وزيادته، حسب مستويات مهارات التحليل العليا.
- بلغت قيمة (t) المحسوبة للاختبار الكلي (٨,٣٨)، باحتمال (٠,٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى (α= ٠,٠٥)، مما يشير إلى أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مستوى التحصيل الكلي لدى طالبات المجموعة التجريبية في مادة الحديث وزيادته.

٢. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥)، بين متوسطات درجات طلبات المجموعة التجريبية في الاختبارين التحصيليين البعديين العاجل والآجل في مادة الحديث، كما يلي:

- بلغت قيمة (t) المحسوبة لمستوى التذكر (١,٠٠)، باحتمال (٠,٣٣)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيًّا عند مستوى (α= ٠,٠٥)، مما يشير إلى فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في مجموعة الدراسة التجريبية فيما يتعلق بمستوى التذكر.
- بلغت قيمة (t) المحسوبة لمستوى الفهم والاستيعاب (١,٦٤)، باحتمال (٠,١١)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيًّا عند مستوى (α= ٠,٠٥)، مما يشير إلى فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في مجموعة الدراسة التجريبية فيما يتعلق بمستوى الفهم والاستيعاب.

- بلغت قيمة (t) المحسوبة لمستوى التطبيق (١,٠٠)، باحتمال (٠,٣٣)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيًّا عند مستوى (α= ٠,٠٥)، مما يشير إلى فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في مجموعة الدراسة التجريبية فيما يتعلق بمستوى التطبيق.
- بلغت قيمة (t) المحسوبة لمستويات المهارات العقلية العليا (١,٠٠)، باحتمال (٠,٣٣)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيًّا عند مستوى (α= ٠,٠٥)، مما يشير إلى فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في مجموعة الدراسة التجريبية فيما يتعلق بالمهارات العقلية العليا.
- بلغت قيمة (t) المحسوبة للاختبار الكلي (١,٦٤)، باحتمال (٠,١١)، وهذه القيمة غير دالة إحصائيًّا عند مستوى (α= ٠,٠٥)، مما يشير إلى فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في مجموعة الدراسة التجريبية في المستويات المعرفية الكلية التي يتضمّنها الاختبار التحصيلي.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج فإن الباحثة توصي بما يلي:

- تبنّي إستراتيجية التدريس التبادلي أثناء التدريس، حيث أظهرت فاعليتها، التي تجمع بين دور المعلمة والمتعلمة، بدلًا من التركيز على طرق التدريس التقليدية.
- الاهتمام بتضمين إستراتيجية التدريس التبادلي المزيد من المحتويات التي تدعم جانب التذكر والاحتفاظ به لدى الطالبات خاصة وأن البحث بين عدم فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في مجموعة الدراسة التجريبية فيما يتعلق بمستوى التذكر.
- العمل على إعادة صياغة الجوانب المتعلقة بالفهم والاستيعاب في إستراتيجية التدريس التبادلي بما يعزز من بقائها لدى الطالبات خاصة وأن البحث بين عدم فعالية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في مجموعة الدراسة التجريبية فيما يتعلق بمستوى الفهم والاستيعاب.

- العمل على تضمين إستراتيجية التدريس التبادلي بالمزيد من الأنشطة التطبيقية التي تدعم بقاء أثر تحسن التطبيق لدى الطالبات خاصة وأن البحث بين عدم فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في مجموعة الدراسة التجريبية فيما يتعلق بمستوى التطبيق.
- العمل على التركيز على المهارات العقلية العليا في إستراتيجية التدريس التبادلي بما يدعم فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به فيما يتعلق بالمهارات العقلية العليا خاصة وان نتائج البحث بينت عدم فعالية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به فيما يتعلق بالمهارات العقلية العليا.
- الاستعانة بالخبراء والمتخصصين لتدعيم فعالية إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به فيما يتعلق بالمستويات المعرفية الكلية خاصة وأن النتائج بينت عدم فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به في المستويات المعرفية الكلية التي يتضمّنها الاختبار التحصيلي.
- الاهتمام بتقييم فعالية إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به بصورة دورية لتعزيزه خاصة وأن النتائج بينت عدم فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به بينما بينت فعاليتها في تحقيق الأثر ولكن تبين وجود ضعف واضح في فعاليتها في بقاء الأثر والاحتفاظ به.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي، واستكمالًا واستمرارًا له، فإن الباحثة تقترح بعض الدراسات المستقبلية التالية:

١- إجراء المزيد من الدراسات المماثلة للدراسة الحالية على مواد دراسية أخرى، بحيث يتم تناول مستويات تحصيلية متنوعة للطلبة (ذوي التحصيل العالي، والمتوسط، والمتدني).

٢- بناء نموذج مقترح لتدريس إستراتيجيات التدريس التبادلي، والتحقق من فاعليته في مواد دراسية مختلفة، وفي جميع مراحل التعليم كذلك.

٣- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على طلاب وطالبات صفوف ومراحل تعليمية أخرى، وفي مناطق مختلفة في مدينة الرياض.

٤- دراسة أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي على متغيرات أخرى، مثل: تنمية مهارات الفهم القرائي، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي، وتنمية مهارات التفكير الناقد، وأثرها في التحصيل وبقاء أثر التعلم.

٥- إجراء دراسة موازنة بين مراحل التعليم (الابتدائي، والمتوسط، والثانوي)، في استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي، وأثر ذلك على التحصيل في ضوء اختلاف مستويات بلوم في المجال المعرفي، وانتقال أثر التعلم.

٦- إجراء دراسة على مستوى الجامعات السعودية، للبحث في أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التدريس التبادلي لدى طالبات العلوم الشرعية في اكتسابهن لهذه الإستراتيجيات واستخدامهن إياها.

Abstract

This study aims to show the impact of using the Reciprocal Teaching Strategy on the achievement of third grade middle school students in Hadith curriculum, and the retention of learning effect in cognitive levels: (remembering, understanding, comprehension, skills ,and application). The researcher used the experimental curriculum according to the semi- experimental designs component of experimental and control samples. The study samples consists of (64) students in the third grade of middle school divided into (32) students in experimental group and (32) students in control groups. The researcher prepared teacher's guide according to the Reciprocal Teaching Strategy to teach students in the experimental group as she prepared an achievement test after checking the validity and reliability of the test measures and it has been applied to the experimental and control groups as a pretest and posttest. The results of the analysis show the following:

- There are statistically significant differences between the achievement scores of the experimental group students who are studying using the Reciprocal Teaching Strategy, and the achievement scores of the control group students who are studying using the traditional way in the achievement posttest.
- There are no statistically significant differences between the scores of the experimental group students in the urgent posttest and the deferred posttest.
- Based on the study results, the researcher presents some recommendations: Adopting the Reciprocal Teaching Strategy during teaching, as it shows its effectiveness rather than focusing on the traditional teaching methods and holding specialized training courses in the field of teaching strategies.