الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد الثاني عشر - الجزء الثاني

جمادى الأولى 1444 هـ - ديسمبر 2022 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخةالورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

البريد الإلكتروني للمجلة :

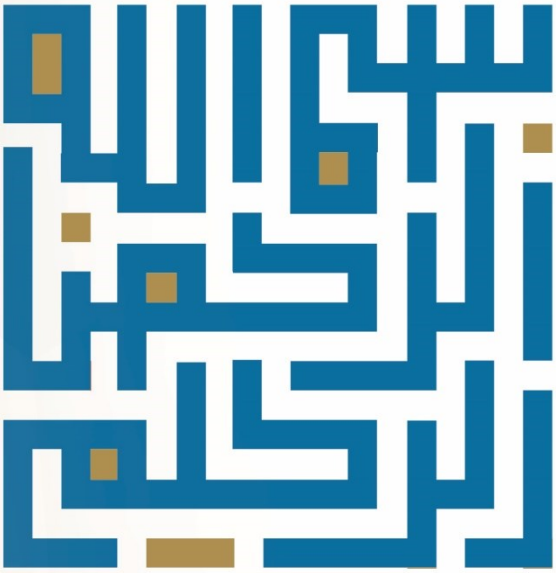
ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujournal4@iu.edu.sa

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

البحوث المنشورة في المجلة
تعبرعن آراء الباحثــين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والإبتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من رسالة علمية (ماجستير/دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث المقدم (25%) .
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السادس، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث ، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة ، وصلب البحث ، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات ، وثبت المصادر والمراجع ، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوما للنشر.

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي
رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر
رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان
رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي
عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي
أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي
أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي
أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي
أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً

هيئة التحرير :

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

أعضاء التحرير :

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : عبدالرحمن بن يوسف شاهين

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالعزيز بن سليمان السلومي

أستاذ التاريخ الإسلامي بالجامعة الاسلامية سابقاً

أ.د : عبدالله بن علي التمام

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الاسلامية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية

سكرتير التحرير:

أ. مجتبى بن الصادق المنا

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

المنسق العلمي :

أ. محمد بن سعد الشال

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العام في محافظة عفيف د. علي محمد الشلوي	11
2	فاعلية برنامج قائم على تنمية مهارات القراءة المسحية والتصفحية في تعزيز الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها د. صالح بن ضيف الله العمري	51
3	عقدة النقص وعلاقتها بالفضول البينشخصي لدى عينة من خريجي الجامعات الجدد العاطلين عن العمل د. زهيـر عبـد الحميـد النواجحـة	85
4	تطبيق الذكاء الاصطناعي في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية (الواقع والمتطلبات والتحديات) د. عواطف بنت محمد العجلان	115
5	استقلالية الجامعات الناشئة في ضوء النظام الجديد للجامعات في المملكة العربية السعودية د. منيرة نايف العتيبي	149
6	دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهه نظر معلميهم في المرحلة الابتدائية د. ذيب بن تريحيب الجبرين المطيري / جنى بنت علي المنصور	207
7	الأنماط القيادية لدى مديرات المدارس المتوسطة وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمات أ. د. عادل بن عايد الشمري / دارين بنت غالي الشمري	273
8	درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (1) بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية د. عبد الله بن عبد العزيز الحميده	311
9	استخدام نظرية الحقول الدلالية في تنمية الوعي بألفاظ القرابة والاتجاه نحو تعلمها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى أ.د. أبو الدهب البدري علي أبو الدهب / د. رابح عبد الله عباس العوفي	347
10	العوامل المؤثرة في السلوك الادخاري لدى الأسرة السعودية دراسة مطبقة على عينة من الأسر في مدينة المبرز د. بدور بنت صويلح العنزي	403

❋ ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العام في محافظة عفيف

The effectiveness of a training program based on successful intelligence skills in developing classroom interaction and academic achievement for public education students in Afif Governorate

إعداد

د. علي محمد الشلوي

أستاذ علم النفس التربوي المشارك

كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء

Dr. Ali Mohammed AL Shalawi

Associated professor of Psychology in Scinces and humantarian college at Shaqra'a

DOI: 10.36046/2162-000-012-0011

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العام في محافظة عفيف في مادة اللغة الإنجليزية، وقد تم إعداد برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح (التحليلية والإبداعية والعملية)، وتم استخدام قائمة للتفاعل الصفي من إعداد الباحث، واختبارات تحصيلية من إعداد الباحث، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالبًا من طلاب التعليم العام تم توزيعهم على ست مجموعات تجريبية بواقع (١٢٠) طالبًا، حيث تكونت المجموعات من مجموعتين تجريبية في المرحلة الابتدائية بلغ عددهم (٤٠) طالباً، مجموعتين تجريبية في المرحلة المتوسطة بلغ عددهم (٤٠) طالباً، مجموعتين تجريبية في المرحلة الثانوية بلغ عددهم (٤٠) طالباً، ومثلها ست مجموعات ضابطة في نفس المراحل بلغ عددهم (١٢٠) طالباً، وطبقت التجربة خلال الفصل الدراسي الأول من العام٢٠٢٠م، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي. مهارات الذكاء الناجح. التفاعل الصفي. التحصيل الدراسي. طلاب التعليم العام.

Abstract

The purpose of the study is to investigate effectiveness of a training program based on successful intelligence skills in developing classroom interaction and academic achievement for public education students at Afef governorate in English Language; A training program based on successful intelligence skills (analytical, creative and practical) was prepared. A list of classroom interaction prepared by the researcher and achievement tests prepared by the researcher was used. The study sample consisted of (240) students from public education students distributed into six experimental groups within (120) students; the groups consisted of two experimental groups in the primary stage, totaling (40) students, two experimental groups in the middle stage, totaling (40) students, two experimental groups in the secondary stage totaling (40) students, and the same number of six control groups in the same stages totaling (120) students. The experiment was applied during the first semester of the year 2020, the findings showed the effectiveness of the training program based on successful intelligence skills in developing classroom interaction and academic achievement.

Keywords: Effectiveness of a training program. Successful intelligence skills. Classroom interaction. Academic achievement. Public Schools students.

مقدمة

تعد نظرية الذكاء الناجح من النظريات الحديثة نسبياً التي حاولت تحقيق التكامل بين مهارات الذكاء (التحليلية والإبداعية والعملية) وعمليات التعلم والتعليم؛ "حيث تمتاز هذه النظرية بإمكانية تطبيقها داخل الفصل الدراسي؛ لمراعاتها مهارات وقدرات الطلاب من خلال تحليل الأساليب التي يستخدمها الطلاب عند معالجة المشكلات، وفي عمليات التعلم". (فراج، ٢٠١٣).

ونظرية الذكاء الناجح من النظريات التي حاولت الجمع بين الجانبين الأكاديمي والعملي؛ لتحقيق النجاح والتقدم في الحياة، واكتساب الخبرات، وتزويد المعلمين بالجديد في العملية التربوية (فاطمة الجاسم، ٢٠١٠).

ويسعى الاتجاه الحديث في التعلم إلى الربط بين المدخلات عن طريق الكشف والعرض، والمعالجة عن طريق العمليات العقلية، والمخرجات عن طريق التقويم، وتحديد نقاط القوة والضعف، حيث تشمل نظرية الذكاء الناجح كل هذه الجوانب للوصول إلى تعلم أفضل، ورفع لمستوى التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي (Sternberg & Grigorenko; 2002).

والذكاء الناجح يتكون من ثلاث مهارات متداخلة فيما بينها، لكنها متمايزة؛ بينما في التدريس التقليدي يتم التركيز على الجانب التحليلي؛ مما يعدّ غير كافٍ لوحده لتحقيق النجاح Sternbetg, (2010). كما أنّ استخدام مهارات الذكاء الناجح الثلاث يمكن أن يسهم في تنمية التفاعل الصفي لدى المتعلمين، ويعزز مستوى التحصيل الدراسي، وهذا ما أكدته دراسات (Sternbetg, 1998، وأبو جادوا، ٢٠٠٦، Demmak, et al, 2015، وشيماء دعيمش، ٢٠١٧، Grigorenko, 2019).

ويعد التفاعل الصفي من العوامل المهمة في تبادل المعارف والخبرات، ويؤثر إيجاباً في عمليات النمو النفسي والاجتماعي، وإكساب الطلاب مهارات التفاعل الإيجابي مع مجتمعهم، وتهيئة الظروف المناسبة للنمو والتكيف (شيماء دعميش، ٢٠١٧). كما أنّ جودة أساليب التدريس، ومدى استيعاب الطلاب للمادة الدراسية يمكن قياسها بمقدار تحصيلهم الدراسي (العنزي، ٢٠٠٢).

وقد بينت العديد من الدراسات وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الناجح وبين التحصيل الدراسي: كدراسات(Sternberg et al., 1998، Sternberg, 2002، و Sternberg & Grigorenko, 2002، و Sternberg & Grigorenko, 2004، وأبو جادو، ٢٠٠٦).

مشكلة الدراسة:

يعد ضعف التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب من المشكلات التي يعاني منها معلمو اللغة الإنجليزية في التعليم العام، وقد لاحظ الباحث من خلال زياراته المستمرة للطلاب المعلمين أثناء تطبيقهم للتدريب الميداني؛ أن هناك قصور في عملية التفاعل الصفي بين الطلاب ومعليهم، وبين الطلاب أنفسهم.

وفي ظل النظريات الحديثة التي سعت إلى معالجة هذه المشكلة، والأخذ بأيدي التلاميذ لتحسين قدراتهم المعرفية والعملية، ولحاجتهم لوجود برامج تدريبية للرفع من مستواهم التحصيلي والعملي، ونقلهم من متلقين سلبيين إلى إيجابيين يتعلمون ذاتياً. وقد أثبتت دراسات (أبو جادو، ٢٠٠٦، و Sternberg, 2017، و وشيماء دعيمش، ٢٠١٧) أن تنمية مهارات الذكاء الناجح (التحليلية والإبداعية والعملية) تؤثر إيجاباً على التفاعل الصفي، وإلى تنمية تحصيلهم الدراسي؛ ومن هنا جاءت الحاجة لاستخدام برنامج تدريبي قائم على الذكاء الناجح لتنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ التعليم العام (الابتدائي ـ المتوسط ـ الثانوي) في محافظة عفيف.

وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح التحليلية والإبداعية والعملية في تنمية التفاعل الصفي، والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب التعليم العام في محافظة عفيف؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لقائمة التفاعل الصفي لدى عينة من طلاب اللغة الإنجليزية بمراحل التعليم العام في محافظة عفيف؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب اللغة الإنجليزية بمراحل التعليم العام في محافظة عفيف؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

- الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح (التحليلية، والإبداعية، والعملية) في تنمية التفاعل الصفي لدى طلاب التعليم العام في محافظة عفيف.
- الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح (التحليلية، والإبداعية، والعملية) في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العام في محافظة عفيف.

أهمية الدراسة:

تتحدّد الأهمية النظرية والعملية لهذه الدراسة في النقاط الآتية:

الأهمية النظرية:

- توظيف مهارات الذكاء الناجح (التحليلية، والإبداعية، والعملية) في تعليم الطلاب، والتعامل مع سائر المواقف التي يواجهونها.
- تسليط الضوء على أهمية استخدام مهارات الذكاء الناجح لرفع مستوى تعلم التلاميذ، وتحصيلهم، وميلهم للتعلم.
- بيان أهمية استخدام مهارات الذكاء الناجح (التحليلية، والإبداعية، والعملية) في التغلب على ضعف الطلاب، وسلبيتهم عند دراسة مقررات اللغة الإنجليزية.

الأهمية التطبيقية:

- تزويد المسؤولين في وزارة التعليم ببرنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح يمكن الاستفادة منه في تطوير مناهج اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم العام.
- استخدام معلمي اللغة الإنجليزية لبرنامج القائم على مهارات الذكاء الناجح داخل الصف التي من شأنها رفع مستوى الطلاب، وتفاعلهم، وتحصيلهم الدراسي.
- يمكن أن يؤدي استخدام مهارات الذكاء الناجح في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب.

مصطلحات الدراسة:

البرنامج التدريبي:

يعرفه الباحث بأنه: مجموعة من الأنشطة والإجراءات التدريبية الصفية المتنوعة التي تهدف إلى إحداث تغيير مقصود في بنية الطلاب المعرفية، وتفاعلهم، وتعلمهم؛ مما ينعكس على حياتهم العملية في المستقبل.

مهارات الذكاء الناجح:

ويعرفها الباحث بأنها: تعني استعمال الفرد لقدراته التحليلية والعملية والإبداعية في نسق متكامل، واستغلال جوانب القوة لديه؛ لتحقيق النجاح في دراسته، وفي حياته العملية والاجتماعية وفق نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج.

التفاعل الصفي:

ويعرفه الباحث على أنه: السلوك اللفظي وغير اللفظي الصادر عن المعلم والمتعلم داخل غرفة الصف بما يخدم عمليتي التعليم والتعلم، وينعكس على نمو التلاميذ وتكيفهم.

ويمكن تعرفه إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في قائمة التفاعل الصفي.

التحصيل الدراسي:

ويعرفه الباحث بأنه: كمية المعارف أو المهارات التي أتقنها المتعلم عند دراسة وحدة أو مادة دراسية معينة.

ويعرف إجرائياً: بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية التي أعدت لتحقيق أغراض الدراسة.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية في الآتي:

- تتحدد بالزمان الذي أجريت فيه، وهو الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٠م.
- وتتحدد بمكان التطبيق، وهم طلاب التعليم العام (ابتدائي . متوسط . ثانوي) في محافظة عفيف.
- وتتحدد بالمتغيرات التي احتوتها الدراسة، وهي قائمة التفاعل الصفي، والاختبارات التحصيلية
- كما تتحدد بالبرنامج التدريبي المستخدم، وهو فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح (التحليلية، والإبداعية، والعملية) في تنمية التفاعل الصفي، والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب التعليم العام في محافظة عفيف.

الأدب النظري

وضع ستيربيرغ (Sternbetg, 2000) مفهومًا جديدًا للذكاء يتضمن ما سماه الذكاء الناجح والذي عرفه على أنه: قدرة الفرد على النجاح في الحياة، كما عرفة (Sternberg, 2003) بأنه: القدرة على النجاح في الحياة من خلال تعظيم نقاط القوة وتعويض نقاط الضعف من خلال ممارسة التحليل والإبداع والتطبيق العملي للمعرفة، وذلك يتم من خلال تكييف وتشكيل واختيار البيئة باستخدام مهارات التحليل والإبداع والمهارات العملية.

ويشير ستيرتبيرغ (Sternberg, 2005) في نظريته حول الذكاء الناجح أن الذكاء الناجح يتكون من ثلاثة أجزاء: الجزء السياقي الذي يؤكد على دور الذكاء في التكيف الناجح مع البيئة، والجزء التكويني الذي يشمل الآليات العقلية المختلفة والعمليات المتضمنة في السلوك الذكي، والجزء التجريبي الذي يوضح مدى ظهور الذكاء وأسلوب ظهوره في المهام والمواقف التي تتطلب تطبيق هذه العمليات.

أولا: مكونات الذكاء الناجح:

أشار ستيرنبيرغ (Sternberg, 2005) في نظرية الذكاء الناجح لمجموعة من المكونات التي تشكل بمجملها هذا النوع من الذكاء وهي:

١- الذكاء التحليلي: ذكاءٌ يشير إلى العمليات العقلية العليا التي تتضمن حل المشكلات من خلال التحليل والنقد والاستنتاج والتفاصيل وإصدار الأحكام.

٢- الذكاء العملي: ذكاءٌ يسمح للفرد بتحديد أفضل الطرق للوصول إلى الهدف ويستخدم للتحصيل والإنجاز. وهو يحتاج لتكييف وتشكيل وتغيير البيئة، ويسمح للفرد بأن يصبح أكثر ذكاء وقدرة على التجاوب مع المواقف المختلفة.

٣- الذكاء الإبداعي: ذكاءٌ يستخدم عند الاستكشاف والتعامل مع الابتكار في مواقف جديدة باستخدام الخبرات السابقة والمهارات الحالية.

بحسب نظرية الذكاء الناجح، يعد الذكاء الناجح استخداماً لمجموعة متكاملة من القدرات لتحقيق النجاح في الحياة، لكن الفرد يعرف مقدار ذكائه الناجح من خلال سياقات حياته الاجتماعية–الاقتصادية. لذلك لا يوجد تعريف واحد محدد لتعريف الذكاء بشكل عام أو الذكاء الناجح على وجه الخصوص.

ويمكن اعتبار الفرد من أصحاب الذكاء الناجح إن كان قادراً على:

١- تمييز نقاط قوته والاستفادة منها، وتحديد نقاط ضعفه والتغلب عليها.

٢- ممارسة الأداء ضمن أبعاد التحليل والإبداع والممارسة العملية للمهارات.

٣- ممارسة مختلف أشكال التعلم، وعلى رأسها التعلم الذاتي وإدارة وقت التعلم.

وترى النظرية أن الذكاء الناجح يساعد الفرد على إيجاد طرق بديلة ومختلفة للتغلب على نقاط ضعفه؛ ومنها الحصول على المساعدة من الآخرين، وتقديمها لهم كذلك. بمعنى أن الناس يجدون طرقهم البديلة والمناسبة للوصول للذكاء. كما ترى النظرية أن الشخص الذي يتمتع بالذكاء الناجح قادر على التكيف وتشكيل واختيار بيئات العمل والتعلم، ففي التكيف يكون قادراً على تغيير نفسه ليتأقلم مع البيئة المحيطة به؛ فعلى سبيل المثال: قد يتكيف المعلم مع توقعات مديره أو احتياجات طلابه. وفي التشكيل يقوم الناس بتغيير البيئة لتناسب حاجاتهم. ((Sternberg,1999

وفي الاختيار يقوم الأفراد بالبحث بين البيئات المختلفة؛ لإيجاد أفضلها لزيادة أدائهم وتحقيق أهدافهم. ولتحقيق كل ما سبق على الفرد ممارسة مهارات الذكاء الناجح مثل: التحليل والإبداع والممارسة العملية. (Sternberg2008)

والذكاء الناجح يُعرّف بأنه: "مجموعة من المهارات التحليلية والإبداعية والعملية التي تقوم على السياقات الثقافية والاجتماعية، التي تمكّن الفرد من التكيف والتأقلم مع البيئة المتغيرة المحيطة به؛ من أجل تحقيق أهداف حياتية" (Babaei, et al., 2016 p380).

وهناك من يرى أن أهمية الذكاء الناجح تكمن في أنه يحقق التوازن بين مهارات التحليل والإبداع والممارسة العملية لدى الفرد مما يساعده على تحقيق أهدافه؛ فمهارات التحليل تمكّن الفرد من امتلاك قوة التحليل والتقويم والمقارنة، علاوة على أن المهارات الإبداعية تمكنه من استخدام قدراته العقلية المرتفعة في حل المشكلات في حين أن القدرات العملية تنقل الفرد من المعرفة النظرية إلى المعرفة العملية التطبيقية حيث يمكن له الربط بين خبرات التعلم السابقة والتعلم والمعارف الجديدة التي يسعى لاكتسابها (Sternberg & Grigorenko, 2007).

يُعدّ الذكاء الناجح مجموعة من القدرات المتكاملة (تحليلية، إبداعية، عملية) تهدف إلى تحقيق النجاح من خلال العمل على نقاط القوة وتعويض نقاط الضعف لتكييف وتشكيل وتغيير البيئة المحيطة بالفرد (Sternberg, 1999).

ثانياً: التفاعل الصفي:

يُقصد بالتفاعل الصفي عملية إقناع أو تجاوب من المتعلم للمعلم معرفياً أو سلوكياً، ويُمثل التفاعل الصفي أهمية بالغة في التعلم حيث يعكس العمق والحيوية التي تكتسبها المعلومات والخبرات المنقولة للمتعلم، وينعكس أثره على المتعلم استيعاباً وتطبيقاً تاعوينات علي ٢٠٠٩ المشار إليه في (شيماء دعميش، ٢٠١٧: ١٤).

ويمكن تعريف التفاعل الصفي: "بأنه نشاط تعليمي يقوم على خطة محددة وأهداف مرتبة مسبقاً، ويتضمن نشاطات ومواقف تزيد من دافعية الطلاب للتعلم، وتمنح المعلم فرصة لتقديم التغذية الراجعة، وقد يتضمن نشاطات جماعية، ونقاشات، وحوارات، وورش عمل للمجموعات" (Demmak, Azaies & Bahloul, 2015 p 135).

والتفاعل الصفي شكلا من أشكال التفاعل الاجتماعي الذي ينعكس بدوره على النمو النفسي والاجتماعي للطلاب، وتشكيل شخصياتهم، وإكسابهم المعلومات، والمهارات الاجتماعية، والاتجاهات المطلوبة؛ مما يمكنهم من التكيف مع محيطهم الصفي.

كما أن جميع النشاطات التربوية والتعليمية لا يمكن أن تحقق الفوائد المرجوة منها بمعزل عن التفاعل الصفي؛ لذا كانت الحاجة ملحة لتهيئة بيئة صفية مناسبة لتعلم وتفاعل التلاميذ (محمد وميلود، ٢٠١٧).

يُعد التفاعل الصفي من القضايا الأساسية لعمليتي التعلم والتعليم وبخاصة في عصر التعليم القائم على مهارات التواصل بين المعلمين والمتعلمين، وهي تمثل عمليات الاستيعاب، ومدخلات التعلم، ومخرجاته. فقد بينت العديد من الدراسات أهمية التفاعل الصفي كونه يحدد درجة استجابات الطالب، ويمنح المعلم فرصة تقديم التغذية الراجعة (Sundari, 2017 p 147).

كما أن التفاعل الصفي يتضمن بيئة صفية تقوم على المساعدة، والمودة، والتفهم، والمشاركة الإيجابية، وأن دور المعلم في التفاعل كان المراقبة والقيادة، بينما كان دور الطالب المشاركة، وحل المشكلات والتعلم الذاتي (Siddig & Alkhoudary, 2018).

ويقدم تشاي (Chai, 2015) مجموعة من الأسس والمبادئ التي يجب أن يقوم عليها التفاعل الصفي، وهي:

١- توفر الديمقراطية والعدالة والتفاعل الإيجابي داخل الغرفة الصفية.

٢- ممارسة مهارتي الاستماع والفهم، ومن ثم التحول نحو الحوار والمناقشة.

٣- تقديم المعلم للتغذية الراجعة، والإجابة عن استفسارات الطلاب.

٤- ممارسة الجوار الذي يعزز بيئة الصف الاجتماعية ويسمح للجميع بالتعبير والتساؤل.

٥- تتبع المعلم لاحتياجات الطلاب، وتقييم التفاعل الصفي قبل، وفي أثناء، وفي نهاية كل حصة.

وتتمثل أهمية التفاعل الصفي في أنه يشكل محوراً للموقف التعليمي الذي يبني عليه المعلم كافة نشاطات التعلم، والذي يؤدي فقط إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس، كذلك يكسب

الطالب أنماط تعلم جديدة، ومهارات تواصل اجتماعية أكثر، ودافعية تعلم أكبر. كما أن له دور في زيادة التحصيل وتنمية وتطوير الطلاب واستثارة دافعيتهم للتعلم (Gardner, 2019).

ثالثاً: التحصيل الدراسي:

تم اشتقاق مصطلح التحصيل الدراسي من الكلمة (دراسي) والتي تعني (مدرسة)، وبالتالي فهو يوضح مدى التقدم الذي يحرزه الطالب في مؤسسة تربوية ما؛ بحيث يمكن قياسه بعدة طرق مثل: المعدل التراكمي، ونسبة العلامة في الاختبارات، والاختبارات المختلفة.

ويعرف قاموس وبستر (Webster Thesaurus, 1997) مصطلح التحصيل الدراسي: بأنه: الكفايات أو الخصائص أو السمات الموجودة لدى الفرد، والتي تساهم أو تؤثر بشكل مباشر في الإنجاز والكفاية وجودة الأداء عند القيام بتنفيذ أي نشاط علمي أو أكاديمي.

أما قاموس أكسفورد للمتعلم (Oxford, 2000) فيوضح أن التحصيل الدراسي: هو الشيء الذي قام به الفرد بنجاح وبخاصة باستخدام جهوده ومهاراته. بمعنى: (أنه مخرجات الفرد الناجحة والمثمرة التي أتت بعد جهود الدراسة والتعلم).

وقد بينت العديد من الدراسات وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الناجح وبين التحصيل الدراسي، فقد بيّن ستيرنبيرغ ورفاقه (Sternberg et al., 1998) في دراستهم التي أجريت على طلاب الصف الثالث وطلاب الصف الثاني أن تدريس طلاب الصف الثالث لوحده في الاجتماعيات وتدريس طلاب الثاني لوحده بعلم النفس من خلال ثلاث طرق (تقليدي، تفكير ناقد، الطريقة الثلاثية: ناقد، وتحليلي، وعملي) أدى لزيادة تحصيل الطلاب عندما درسوا بالطريقة الثلاثية، وهذا يشير للعلاقة بين الذكاء الناجح و التحصيل، كما أثبتت دراسة أبو جادو (٢٠٠٦) فاعلية استخدام مهارات الذكاء الناجح لدى المتفوقين عقلياً في تنمية التحصيل الدراسي.

وقد وصف ستيرنبيرغ (Sternberg, 2002) كيف يمكن تدريس الطلاب بشكل أكثر فاعلية من خلال تدريس الذكاء الناجح، وهذا يتضمن التدريس والتقويم التحليلي والإبداعي، والتطبيق

العملي للنشاط والمهمات ومن ثم تعزيز نشاط الذاكرة، وهذا بدوره يزيد من دافعية الطلاب للتعلم ويزيد من تحصيلهم الدراسي.

وفي مقاله لستيرنبيرغ وجيركورينكو (Sternberg & Grigorenko, 2002) وضح المؤلفان أن تطبيق برنامج يتضمن التحليل والنقد والإبداع والممارسة العملية كفيل بزيادة تحصيل الطلاب من خلال تمكينهم من تكييف بيئة التعلم وتغييرها بما يتناسب مع احتياجاتهم. وفي دراسة أخرى وصف ستيرنبرغ (Sternberg & Grigorenko, 2004) أن أداء الطلاب وتحصيلهم سيتحسن إذا ما تم تدريسهم بطريقة تدفهم لنقد المعلومات وتحليلها والتطبيق العملي لما ورد فيها، وهي طريقة يجب أن توازن بين التعلم للذاكرة، وبين التفكير التحليلي والإبداعي والعملي.

كما بينت دراسة ستيرتبيرغ وآخرين (Sternberg et al., 2014) التي أجريت على (٧٧٠٢) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الرابع في الولايات المتحدة الأمريكية –تم اختيارهم من (٩) ولايات– أن تدريس الذكاء الناجح مقارنة بالتدريس التقليدي لا يستهلك الوقت، ويزيد من الدافعية والقدرة على المقارنة والاستنتاج والتحليل من خلال التطبيق العملي للمهام للإحاطة بكافة التفاصيل وتحقيق أهداف التعلم.

ويتأثر التحصيل الدراسي بعدد من العوامل المعرفية مثل: الذكاء والإبداع والقدرات اللغوية، وعوامل غير معرفية مثل: الدافعية والطموح والاتجاهات والاهتمامات، وعوامل البيئة المنزلية مثل: خلفية الأسرة والوضع الاقتصادي الاجتماعي للوالدين، والمناهج وأدوار المعلمين والمناخ المدرسي؛ فكل هذه العوامل تؤدي دورًا حاسمًا في زيادة وتنمية التحصيل الدراسي لدى الطالب. وقد بينت دراسة ريدي (Reddy, 2009) أنّ الطلاب الأكثر ذكاء أكثر سيطرة على انفعالاتهم، وبالتالي امتلاك القدرة على التحليل والإبداع، وبالتالي زيادة مستوى التحصيل لديهم Vimple & Sawhney, 2017).

العوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب:

أشار تقرير جامعة جنوب داكوتا حول العوامل التي تؤثر في تحصيل الطلاب إلى العوامل بمجموعها؛ إذ تعمل معًا وبشكل غير منفصل في تحديد مسار تحصيل الطالب وهي:

- قدرة الطالب على التعلم الذاتي والتعلم من الأقران.
- توفر فرص التعلم القائم على الإتقان، وفرص تحسين الفعالية الذاتية من خلال التفاعل والنشاطات اللامنهجية.
- توفر فرص ممارسة التفكير الناقد والإبداعي للطالب.
- ارتباط تعلم الطالب بالسياق الحقيقي للحياة اليومية.
- قدرات المعلمين وفعالية المناهج وحداثتها.
- اختيار فرص تعلم تمكن الطالب من الإتقان مع توفير الاستقلالية للطالب للبحث والتقصي والاكتشاف.
- توفير فرص التعلم المرتبط بمشاكل الحياة الحقيقية؛ لزيادة الدافعية وتحسين الاتجاهات South Dakota, 2012pp 3-5).

وقد حددت سيزيل (Szell, 2013: 59-60) مجموعة من العوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب، وهذه العوامل هي:

- **أولًا:** عوامل تختص بالطالب، وتشتمل على: الجنس، ومكان السكن، وخلفية الأسرة، والاتجاهات نحو التعلم، والدافعية، وشبكة العلاقات.
- **ثانيًا:** عوامل ترتبط بالمدرسة وتشتمل على: البنية التحتية، والموقع، والحجم، والبيئة المدرسية، وأعداد الطلاب في الصفوف.

● **ثالثًا:** عوامل ترتبط بالمعلم وتشتمل على: تأهيل المعلم، واتجاهات المعلم، ودافعية المعلم، وكفايات المعلم، ومحتوى المادة الدراسية، والنشاطات.

العوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب على النحو الآتي:

١- عوامل تتعلق بالاتجاهات وتشتمل على: كل ما يثير الطالب للتعلم من دافعية وحافز، والصورة التي يكونها عن المادة الدراسية، وعن المعلم وعن البيئة التي يدرس فيها، وكذلك طموحاته المستقبلية من خلال الدراسة.

٢- العوامل الاقتصادية الاجتماعية وتنطوي على: وضع الطالب الأسري، ومدى تشجيع العائلة له من خلال خلفيتها التعليمية، وتوفير المتطلبات الاقتصادية المعينة على التعلم، وكذلك حقيقة النمو الجسمي والنفسي للطالب في سياق التنشئة الأسرية.

٣- عوامل أخرى وتشمل: المادة الدراسية، وطرق التدريس، وتوظيف التكنولوجيا، وجاذبية المادة الدراسية، والتنافس، والعمل ضمن مجموعات التحصيل(El-Omari, 2016 pp14-16).

كما بينت نتائج دراسة تيسدالي وآخرين (Teasdale., et al , 2019) والتي قامت على مقابلات أجريت مع (١٦) معلماً أمريكياً من معلمي المرحلة الأساسية والمتوسطة، أن أكثر العوامل تأثيراً في تحصيل الطالب: هي خصائص وسمات الطالب المتصلة بالنمو العقلي، والدافعية، وخلفية الأسرة، يلي ذلك المعلم ومحتوى المناهج، ثم البيئة المدرسية المحفزة للتعلم والتحصيل.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات التي تناولت الذكاء الناجح والتحصيل الدراسي:

قام **تشان** (Chan, 2008) بدراسة في هونج كونج هدفت إلى تقييم تصورات الفعالية الذاتية الذكاء الناجح لدى عينة من (٢٠٠) معلم، وانعكاس ذلك على تحصيل طلابهم. اتبعت الدراسة منهجية وصفية من خلال استبانة التدريس بالذكاء الناجح المكونة من (١٨) فقرة موزعة على أبعاد: تدريس المتفوقين، وإدارة الصف، والإرشاد والتوجيه، والتنوع، وإشراك الطالب، وإثراء التعلم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الناجح لدى المعلمين كان متوسطاً، حيث إن الذكاء

الناجح لدى المعلم يرتبط بقدرة الطالب على التحليل والإبداع والممارسة العملية، كما أن فعالية المعلم القائمة على الذكاء الناجح تزيد من قدرته على إدارة الصف وإشراك الطالب، وبالتالي إثراء التعلم لزيادة التحصيل.

وقام **الركيبات وقطامي** (٢٠١٦) بدراسة كان هدفها معرفة أثر برنامج تدريبي للذكاء الناجح ومهارات التفكير فوق المعرفي في درجة ممارسة التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وطالبة، واستخدم الباحثان مقياس التفكير الناقد، ونموذج واطسون – جليسر، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمستوى التحصيل الدراسي.

وأجرى **بابيي وآخرون** (Babaei., et al ,2016) دراسة في إيران هدفت إلى تحديد فاعلية الذكاء الناجح في التحصيل والتفكير الناقد والإبداعي لدى عينة من الطلبة الجامعيين. اتبعت الدراسة منهجية شبه تجريبية من خلال عينة عشوائية بسيطة تكونت من (٥٠) طالباً وطالبة تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين بواقع (٢٥) طالباً وطالبة لكل مجموعة. تلقت المجموعة التجريبية دروساً باستخدام استراتيجيات الذكاء الناجح لمدة فصل دراسي، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. ثم طُبق مقياس واطسون- جلسر للتفكير الناقد ومقياس تورانس- ماكلين للغموض الإبداعي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية في الاستنتاج والتحليل والتركيب والتقويم، علاوة على استثارة دافعيتهم للتخلص من الغموض المعرفي، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التفكير الناقد والإبداعي بين طلبة المجموعة التجريبية تُعزى لمتغير الجنس.

وأجرى **فيمبل وسويهني** (Vimple & Sawhney, 2017) دراسة في الهند هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل، والذكاء الناجح لدى عينة من المراهقين. اتبعت الدراسة منهجية ارتباطية من خلال عينة مكونة من (٨٠٠) طالب تم اختيارهم عشوائيًا من المدارس الحكومية التابعة لمنطقة البنجاب. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس الذكاء الناجح المكون من (٣٠) فقرة موزعة

على أبعاد (الذكاء التحليلي، والذكاء العملي، والذكاء الإبداعي)، كما تم الحصول على معدلات الطلبة لقياس تحصيلهم من ملفاتهم المدرسية. وبينت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية مرتفعة بين التحصيل الأكاديمي، والذكاء التحليلي، ثم بين التحصيل والذكاء العملي، وأخيراً بين التحصيل والذكاء الإبداعي. وبينت النتائج أن مستوى الذكاء الناجح لدى الإناث كان أعلى منه لدى الذكور، وبالتالي كان تحصيلهن الأكاديمي أعلى، وبينت النتائج الحاجة لبرامج متكاملة، لتطوير مهارات الذكاء الناجح لدى الطلاب والطالبات بشكل تكاملي من أجل زيادة مستويات التحصيل لديهم.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التفاعل الصفي:

عمل **نصار ومحمود ودوجار** (Nisar, Mahmood & Dogar, 2017) دراسة في الباكستان هدفت إلى الكشف عن الوضع الاقتصادي الاجتماعي، وعادات الدراسة والمناخ المدرسي، كمحددات للتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانية في ضوء متغير الجنس. اتبعت الدراسة منهجية وصفية من خلال عينة مكونة من (١٥٠٠) طالب وطالبة من (٦٠) مدرسة حكومية باكستانية أجابوا على مقياس المناخ المدرسي واستبانة مهارات الدراسة، وتم الحصول على بيانات الطلاب الديمغرافية من سجلاتهم المدرسية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب تراوح بين متوسط ومرتفع، كما أظهرت الدراسة أن جميع المتغيرات تؤثر على تحصيل الطالب الدراسي إلا أن المناخ المدرسي المشجع على الإبداع هو أكثرها تأثيراً، وبينت النتائج أنّ الإناث كنّ أكثر تحصيلاً من الذكور بسبب عادات الدراسة القائمة على قراءة النصوص ونقدها، وتدوين الملاحظات، وحل المشكلات.

وأجرى **ماليك وريزفاي** (Malik & Rizvi, 2018) دراسة في باكستان هدفت إلى التعرف على أثر بيئة التعلم الصفية في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (٥١٦) طالباً من مدارس روالبندي تم اختيارهم عشوائياً من (٢٤) مدرسة أجابوا على مقياس البيئة الصفية والتعلم، وتم إجراء اختبار في الرياضيات، ومن ثم تدوين علامات كل طالب. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن انخراط الطالب وظهوره الشخصي، وتفاعله في

بيئة التعلم تزيد من تحصيله في مبحث الرياضيات، كما بينت النتائج أن التأكيد والوعي والفهم من أكثر المتنبئات بجودة البيئة الصفية المعززة للتعلم المبدع الذي ينمي التحصيل الدراسي. وبينت النتائج وجود علاقة سلبية دالة بين استقلالية التعلم من جهة وبين مستوى التحصيل الدراسي من جهة أخرى.

وقامت **ولاء مسعود** (٢٠١٨) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمات المرحلة الأساسية الدنيا لمهارات التفاعل الصفي وعلاقته بتحصيل طلبتهن، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) معلمة من معلمات لواء قصبة المفرق، واختير (١٠) طلاب عشوائياً من طلبة كل معلمة، والذين بلغ عددهم (٢٨٠) طالباً وطالبة، وتم استخدام بطاقة ملاحظة، وبناء اختبار تحصيلي لأغراض الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن ممارسة المعلمات للتفاعل الصفي كان بدرجة متوسطة، وكذلك وجدت علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى الدلالة (a=0,05) بين ممارسة المعلمات للتفاعل الصفي وتحصيل طلبتهن.

وأجرى **صديق والخضري** (Siddig & Alkhoudary, 2018) دراسة في سلطنة عُمان هدفت إلى الكشف عن مستوى التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، وتحليل أفضل السبل للحفاظ على بيئة صفية جيدة للمتعلم وتعزز التفاعل لديه. اتبعت الدراسة منهجية وصفية مسحية من خلال عينة مكونة من (٥٠) طالباً ومعلمهم أجابوا على مقياس الاتجاهات نحو التفاعل الصفي، كما تمت زيارة المعلم وتدوين الملاحظات الصفية في أثناء التفاعل. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، كما بينت النتائج أن التفاعل الصفي يتضمن بيئة صفية تقوم على المساعدة، والمودة، والتفهم، والمشاركة الإيجابية. وبينت الدراسة أن دور المعلم في التفاعل كان المراقبة والقيادة، بينما كان دور الطالب المشاركة، وحل المشكلات والتعلم الذاتي.

وأجرت **سديوفا وآخرون** (Svaricek., et al , 2019) دراسة في جمهورية التشيك استهدفت الكشف عن العلاقة بين التفاعل الصفي وبين التحصيل الدراسي لدى الطلاب. اتبعت الدراسة منهجية وصفية ارتباطية من خلال عينة عشوائية بسيطة تكونت من (٦٣٩) طالباً وطالبة من

طلاب الصف التاسع. تمت زيارتهم في صفوفهم وملاحظة تفاعلاتهم الصفية في حصص اللغة من خلال جوانب: الكلام، وقت الكلام، عدد الجمل، منطق الكلام، الحوار. وتم قياس تحصيل الطلاب من خلال اختبار معيار من نوع الاختيار من متعدد في مهارات القراءة. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط دالة بين وقت الكلام (مدة التفاعل)، وعدد الجمل (حجم التفاعل) في الحصة الصفية مما يثير الحوار والأسئلة، وبالتالي زيادة تحصيل الطالب، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لجنس الطالب، أو وضعه الاقتصادي والاجتماعي في أثر التفاعل الصفي على تنمية وزيادة التحصيل الدراسي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد مراجعة الدراسات السابقة لوحظ الآتي:

- عدم وجود دراسة ربطت بين متغيرات الدراسة التي استعملها الباحث في هذه الدراسة.
- أثبتت معظم الدراسات وجود تأثير لمهارات الذكاء الناجح والتفاعل الصفي على التحصيل باستثناء دراسة (الركيبات وقطامي، ٢٠١٦).
- معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي لدراسة مهارات التفكير باستثناء دراستي (الركيبات وقطامي، ٢٠١٦و Babaei., et al ,2016) التي استخدمت برامج شبه تجريبية.

منهج الدراسة وإجراءات الدراسة

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي للتعرف على فاعلية برنامج قائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي، وطبق على مجموعتين.

مجتمع الدراسة:

تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في التعليم العام في محافظة عفيف.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة حجمها (٢٤٠) طالبا من طلاب التعليم العام تم توزيعهم على ست مجموعات تجريبية بواقع (١٢٠) طالبا، حيث تكونت المجموعات من مجموعتين تجريبية في المرحلة الابتدائية بلغ عددهم (٤٠) طالباً، ومجموعتين تجريبية في المرحلة المتوسطة بلغ عددهم (٤٠) طالباً، مجموعتين تجريبية في المرحلة الثانوية بلغ عددهم (٤٠) طالباً، ومثلها ست مجموعات ضابطة في نفس المراحل بلغ عددهم (١٢٠) طالباً، بالطريقة القصدية نظراً لسهولة الوصول إليها من جانب الباحث، كما أن الباحث لم يعثر على مؤشرات من التراث تفيد بوجود بعض المتغيرات الديموجرافية التي يمكن أن تؤثر على المتغيرات قيد البحث والدراسة وبما يستدعي اختيار العينة بالطرق العشوائية، هذا وجاء توزيع بيانات العينة كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (١): توزيع عينة الدراسة حسب مرحلة التعليم ومجموعة الدراسة.

مرحلة التعليم العام	المجموعة	حجم العينة
الابتدائية	التجريبية	٤٠
	الضابطة	٤٠
	المجموع الكلي	**٨٠**
المتوسطة	التجريبية	٤٠
	الضابطة	٤٠
	المجموع الكلي	**٨٠**
الثانوية	التجريبية	٤٠
	الضابطة	٤٠
	المجموع الكلي	**٨٠**

أداة الدراسة:

قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة. وجرى إعداد أدوات الدراسة الآتية:

١– برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح:

الهدف العام من البرنامج:

بعد الاطلاع على البرامج والدراسات السابقة في مهارات الذكاء الناجح؛ تم بناء برنامج قائم على مهارات الذكاء الناجح (التحليلية، والإبداعية، والعملية) لمعرفة فاعليتها في تنمية التفاعل الصفي، والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب التعليم العام الابتدائي، والمتوسط، والثانوي في مادة اللغة الإنجليزية في محافظة عفيف.

ويمكن تحديد الهدف العام للبرنامج بالآتي:

- إحداث تغيير مقصود في بنية الطلاب المعرفية، وتفاعلهم، وتعلمهم؛ مما ينعكس على حياتهم العملية في المستقبل

ويمكن تحديد الأهداف الخاصة للبرنامج بالآتي:

- بناء برنامج قائم على مهارات الذكاء الناجح؛ لتحقيقِ تعلُّمٍ ذي معنى.
- زيادة فاعلية التعلم، وذلك من خلال تنمية التفاعل الصفي، والأداء الدراسي.
- تنمية جوانب القوة، وتشخيص ومعالجة الضعف لدى الطلاب؛ للحصول على النتيجة المرجوة.

الأسس النفسية والتربوية للبرنامج:

روعي في بناء البرنامج الخصائص النمائية: النفسية والمعرفية والتربوية لعينة الدراسة، كما روعي تطبيق البرنامج في جو تسوده الألفة والمودة بين الباحث والمعلمين المطبقين، وبين المعلمين المطبقين والطلاب قبل وأثناء تطبيق البرنامج، وذلك من خلال التعزيز بأشكاله المختلفة؛ لضمان تطبيق البرنامج بأفضل صورة ممكنة.

الأساليب والأنشطة المستخدمة:

تم تحقيق ذلك من خلال اللقاءات مع معلمي اللغة الإنجليزية المطبقين في التربية الميدانية، والإشراف على سير البرنامج في مدارس التعليم العام، وتدريبهم على بعض الاستراتيجيات التي تحقق الهدف: كعرض الدروس باستخدام الخرائط المفاهيمية، والكلمات المفتاحية، والأحرف الأولى، والتصور الذهني، والتأمل العقلي، واستخدام المقارنات بين أوجه التشابه والتعارض بين الكلمات والقواعد... كما تم الاعتماد على عروض البروجكتر، والسبورات الذكية، وأجهزة التسجيل في عرض بعض المقاطع، والاستماع لها؛ لتحسين النطق والاستيعاب بشكل صحيح.

أدوات التقييم:

قام الباحث باستخدام الأدوات الآتية:

١- أداة التفاعل الصفي: قام الباحث باستخدام قائمة لقياس مستوى التفاعل الصفي، وذلك من خلال حساب تفاعل الطلاب مع معلميهم على مدى ستة أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً. (ويقاس التفاعل من خلال حساب مقدار مشاركات الطلاب في كل حصة، وكل مشاركة علامة، ثم تجمع في حزم)، وتم تقسيم الأسابيع الدراسية إلى مستويين: مستوى أول يشمل ثلاثة الأسابيع الأولى، ومستوى ثان يشمل ثلاثة الأسابيع الأخرى، وذلك لمعرفة مقدار التحسن، وزيادة الفاعلية لدى المجموعتين: التجريبية والضابطة.

صدق الأداة لمقياس التفاعل الصفي:

وللتأكد من صدق المحتوى لفقرات مقياس التفاعل الصفي، قام الباحث بعرض الأداة على مجموعة من المحكمين من أهل الاختصاص والخبرة في موضوع الدراسة، وذلك من أجل تحديد مدى دقة وسلامة الصياغة اللغوية للمقياس ومناسبته في الكشف عن التفاعل الصفي. وبناءً على اقتراحات المحكمين وملاحظاتهم، قام الباحث بتعديل بعض الفقرات لغوياً.

وجرى تطبيق فقرات المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالباً، وذلك من أجل حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس التفاعل الصفي (٢١ فقرة) مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك للتعرف على قوة معامل الارتباط الناتج. ويبين جدول (٢) نتائج التحليل:

جدول (٢): قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الأداء الكلي لمقياس التفاعل الصفي.

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة
١	٠,٦٨**	١٢	٠,٤٣**
٢	٠,٦٤**	١٣	٠,٦١**
٣	٠,٢٦**	١٤	٠,٦٨**
٤	٠,٦٨**	١٥	٠,٦٤**
٥	٠,٥١**	١٦	٠,٧٢**
٦	٠,٣٥**	١٧	٠,٥٣**
٧	٠,٦٤**	١٨	٠,٣٤**
٨	٠,٧٠**	١٩	٠,٦٤**
٩	٠,٥١**	٢٠	٠,٥٨**
١٠	٠,٦٨**	٢١	٠,٥٨**
١١	٠,٤٧**		

** تعني: ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05).

ويتضح من جدول (٢) سابق الذكر أن جميع مقاييس التفاعل الصفي ترتبط مع الدرجة الكلية ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05)، وهذا يدل على أن المقياس المعّد متسق داخلياً.

٢– أداة التحصيل الدراسي: وقد اقتضى بناء أسئلة اختبار التحصيل الدراسي: قبلي وبعدي، مع الاسترشاد بالأسس المتبعة في تصميم اختبارات التحصيل الصفية (Gronlund & Linn, 1990,PP.166 – 189) فقد قام الباحث بإعداد صور من اختبار التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية بما يتناسب مع المستويات التعليمية الثلاثة للعينة البحثية (المستوى الابتدائي – المستوى

المتوسط – المستوى الثانوي)، وقد تضمنت هذه الصور أنواع مختلفة من الأسئلة الموضوعية (تكملة ـ اختيار من متعدد ـ مزاوجة).

صدق الاختبار التحصيلي:

وللتأكد من صدق المحتوى لفقرات الاختبار التحصيلي، قام الباحث بعرض الاختبار وتحليل المحتوى وجدول المواصفات على مجموعة من المحكمين من أهل الاختصاص والخبرة، وذلك من أجل تحديد سلامة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار ومناسبتها لمستوى الطلبة.

وجرى تطبيق الاختبار التحصيلي بصورته النهائية على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالباً، وقد تمّ التحقق من صدق الاختبار التحصيلي كذلك من خلال الصدق المرتبط بمحك خارجي، وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين علامات الطلبة في الاختبار المعّد وعلاماتهم المدرسية، إذ بلغت قيمته (0.88). وهذه القيمة مرتفعة، وتدل على صدق الاختبار التحصيلي.

ثبات الاختبار التحصيلي:

وقام الباحث بحساب معامل ثبات كرونباخ ألفا حيث بلغت قيمته (٠,٩١)، وهذه القيمة تعدّ عالية ومقبولة لأغراض هذه الدراسة.

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي:

وقام الباحث بحساب قيم معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار، ويبين الجدول رقم (٣) قيم معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي:

جدول (٣): قيم معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي.

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٦٠	٠,٤٥
٢	٠,٦٤	٠,٥١
٣	٠,٣٨	٠,٤٧
٤	٠,٦٨	٠,٥١

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
٥	٠,٥١	٠,٦٢
٦	٠,٤٥	٠,٦٤
٧	٠,٦٤	٠,٤٤
٨	٠,٧٠	٠,٣٥
٩	٠,٥١	٠,٤١
١٠	٠,٧١	٠,٦٢

ويلاحظ من خلال جدول (٣) أن قيم معاملات الصعوبة قد تراوحت بين (0.38-0.71)، بينما تراوحت قيم معاملات التمييز بين (0.35 – 0.64). وعند النظر بالإحصائيات المقترحة من قبل (Eble,1972,PP. 187 - 210)، والتي تتلخص بإمكانية قبول الفقرات التي تزيد معاملات تمييزها عن (0.19)، وقبول الفقرات التي معاملات صعوبتها بين (0.30 – 0.80)، قام الباحث بقبول جميع فقرات الاختبار التحصيلي.

خطوات تنفيذ البرنامج:

وتلخص خطوات تنفيذ البرنامج في الآتي:

١- التخطيط للبرنامج من خلال الرجوع لنظرية ستيرنربج في مهارات الذكاء الناجح التحليلية، والتي تشمل: (التحليل، والنقد، والاستنتاج، والتفاصيل، وإصدار الأحكام)، والإبداعية، وتشمل: (الاستكشاف، والابتكار، ومرونة التفكير، والتنبؤ)، والعملية، وتشمل: (تحويل الأفكار إلى أفعال، اختيار أفضل الحلول، استخدام المعارف في المواقف الحياتية).

٢- نُفذ البرنامج على مدى (٢٢) جلسة، منها (١٠) جلسات قبل وأثناء تطبيق البرنامج بواقع ساعة أسبوعياً؛ لتدريب طلاب التربية الميدانية على مهارات الذكاء الناجح، وكيفية توظيفها في طرق التدريس، واستخدامها في عرض المنهج، و (١٢) حصة في مراحل التعليم العام بواقع حصتين أسبوعياً، ومدة كل حصة (٤٥) دقيقة، وتم تقسيم التلاميذ في كل مدرسة إلى مجموعتين بواقع فصل للمجموعة التجريبية، وآخر للمجموعة الضابطة التي تم تدريسها بطريقة الشرح المعتادة.

٣- احتوى البرنامج على العديد من النشاطات التي منها: التفاعل بين الطلاب فيما بينهم من خلال استخدام استراتيجيات، كلعب الدور، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني، وأوراق العمل، وكذلك بين المعلمين المطبقين والطلاب؛ لتحقيق تعلم الطلاب بشكل إيجابي ونشط، مع تقديم التعزيز أثناء تطبيق البرنامج.

٤- تطبيق البرنامج، والاختبارات، والقوائم المعدة وفق الأهداف المحدّدة سلفاً.

٥- تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الأول في مدارس التعليم العام في محافظة عفيف.

صدق البرنامج التدريبي:

وللتحقق من صدق محتوى البرنامج التدريبي، قام الباحث بعرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين من أهل الاختصاص والخبرة في موضوع الدراسة. وبناءً على اقتراحات المحكمين وملاحظاتهم، قام الباحث بتعديل بعض جلسات البرنامج التدريبي ليتناسب مع المرحلة العمرية المستهدفة. وقد بلغت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية البرنامج التدريبي (٩٦ %).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

قام الباحث بإدخال البيانات إلى برنامج SPSS وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين Independent Sample t-test، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج التدريبي، وكذلك استخدام اختبار ANCOVA تحليل التباين المشترك (تحليل التغاير) للإجابة عن أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة، ومناقشتها

أولاً: التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق التجربة في التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق التجربة جرى استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين والمعرف باسم Independent Sample t-test، ويبين جدول (٤) نتائج التحليل:

جدول (٤): نتائج التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجربة) في متغيري التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي قبل تطبيق التجربة.

مرحلة التعليم العام	أداة الدراسة	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
الابتدائية	التفاعل الصفي	التجريبية	٤٠	٤,٥٩	٠,٩٩	٠,١٨٥	٧٨	٠,٨٥٣
		الضابطة	٤٠	٤,٥٥	٠,٨١			
	التحصيل الدراسي	التجريبية	٤٠	**٤,٠١**	٠,١٤	٠,٥٧١	٧٨	٠,٥٦٩
		الضابطة	٤٠	٣,٩٩	٠,٢٤			
المتوسطة	التفاعل الصفي	التجريبية	٤٠	٤,٨٣	٠,٥٩	٠,٥٦١	٧٨	٠,٥٧٦
		الضابطة	٤٠	**٤,٩**	٠,٦			
	التحصيل الدراسي	التجريبية	٤٠	٢,٥٤	٠,٤	٠,٥٧٩	٧٨	٠,٥٦٤
		الضابطة	٤٠	٢,٥٩	٠,٣٧			
الثانوية	التفاعل الصفي	التجريبية	٤٠	٤,٠٤	١,٠٨	٠,٦٩٩	٧٨	٠,٤٨٦
		الضابطة	٤٠	٣,٨٦	١,١٥			
	التحصيل الدراسي	التجريبية	٤٠	**٣,٢٥**	٠,٥٣	٠,٨٨	٧٨	٠,٣٨٢
		الضابطة	٤٠	٣,١٤	٠,٦١			

ويلاحظ من نتائج جدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) في التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي يعزى لمجموعة الدراسة، حيث كانت جميع قيم (ت) المحسوبة غير دالة إحصائياً في جميع مراحل التعليم العام. وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق التجربة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول، ومناقشتها: ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ التعليم العام في محافظة عفيف؟

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء القبلي والبعدي تبعاً للمرحلة الدراسية.

المجموعة	مرحلة التعليم العام	أداة الدراسة	حجم العينة	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
				الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	الابتدائية	التفاعل الصفي	٤٠	٤,٥٩	٠,٩٩	٧,٤	٢,٠٨
		التحصيل الدراسي	٤٠	٤,٠١	٠,١٤	٥,٤٥	١,٧٤
	المتوسطة	التفاعل الصفي	٤٠	٤,٨٣	٠,٥٩	٦,١٨	١,٦٩
		التحصيل الدراسي	٤٠	٢,٥٤	٠,٤	٣,٥٣	١,٤٨
	الثانوية	التفاعل الصفي	٤٠	٤,٠٤	١,٠٨	٥,٣٦	١,٩٩
		التحصيل الدراسي	٤٠	٣,٢٥	٠,٥٣	٤,٥٤	١,٣٤
الضابطة	الابتدائية	التفاعل الصفي	٤٠	٤,٥٥	٠,٨١	٥,٨١	١,١٦
		التحصيل الدراسي	٤٠	٣,٩٩	٠,٢٤	٤,٠٩	٠,٥٤
	المتوسطة	التفاعل الصفي	٤٠	٤,٩	٠,٦	٥,٠١	٠,٤٩
		التحصيل الدراسي	٤٠	٢,٥٩	٠,٣٧	٢,٧	٠,٣٥
	الثانوية	التفاعل الصفي	٤٠	٣,٨٦	١,١٥	٣,٨٩	١,٠٨
		التحصيل الدراسي	٤٠	٣,١٤	٠,٦١	٣,٣٩	٠,٦٣

ويلاحظ من جدول (٥) سابق الذكر أن جميع قيم المتوسطات الحسابية في التفاعل الصفي، والتحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق التجربة كانت أعلى مقارنة بالمجموعة الضابطة. حيث يتبين من خلال البيانات الخاصة بالمجموعة التجريبية: أن متوسط التفاعل الصفي في المرحلة الابتدائية في الأداء البعدي القيمة (٧,٤) في حين كان متوسط القياس القبلي (٤,٥٩)، كما تبين أن متوسط التحصيل الدراسي في القياس البعدي لنفس المرحلة بلغ (٥,٤٥) بينما بلغ في القياس القبلي (٤,٠١)، أما على مستوى المرحلة المتوسطة فقد تبين أن متوسط التفاعل الصفي في الأداء البعدي القيمة (٦,١٨) في حين كان متوسط القياس القبلي (٤,٨٣)، كما تبين أن متوسط

التحصيل الدراسي في القياس البعدي لنفس المرحلة بلغ (٣,٥٣) بينما بلغ في القياس القبلي (٣,٥٢)، وعلى مستوى المرحلة الثانوية فقد تبين أن متوسط التفاعل الصفي في الأداء البعدي القيمة (٥,٣٦) في حين كان متوسط القياس القبلي (٤,٠٤)، كما تبين أن متوسط التحصيل الدراسي في القياس البعدي لنفس المرحلة بلغ (٤,٥٤) بينما بلغ في القياس القبلي (٣,٢٥)

وقد تبين من خلال بيانات المجموعة الضابطة: أن متوسط التفاعل الصفي في المرحلة الابتدائية في الأداء البعدي القيمة (٥,٨١) في حين كان متوسط القياس القبلي (٤,٥٥)، كما تبين أن متوسط التحصيل الدراسي في القياس البعدي لنفس المرحلة بلغ (٤,٠٩) بينما بلغ في القياس القبلي (٣,٩٩)، أما على مستوى المرحلة المتوسطة فقد تبين أن متوسط التفاعل الصفي في الأداء البعدي القيمة (٥,٠١) في حين كان متوسط القياس القبلي (٤,٩)، كما تبين أن متوسط التحصيل الدراسي في القياس البعدي لنفس المرحلة بلغ (٢,٧) بينما بلغ في القياس القبلي (٢,٥٩)، وعلى مستوى المرحلة الثانوية فقد تبين أن متوسط التفاعل الصفي في الأداء البعدي القيمة (٣,٨٩) في حين كان متوسط القياس القبلي (٣,٨٦)، كما تبين أن متوسط التحصيل الدراسي في القياس البعدي لنفس المرحلة بلغ (٣,٢٩) بينما بلغ في القياس القبلي (٣,١٤).

وقد يعود ذلك إلى أهمية توظيف هذه المهارات – كان التركيز سابقاً على المهارات التحليلية فقط – أما نظرية مهارات الذكاء الناجح فقد اهتمت بالجانب العملي إضافة إلى الجانب النظري (فاطمة الجاسم، ٢٠١٠)، ويعدّ ضعف التفاعل الصفي من القضايا الملحة التي تحد من قدرة المدرسة على أداء دورها بالشكل المأمول؛ لذلك أتت هذه النظرية لتحفيز التلاميذ على التفاعل مع محيطهم المدرسي، ونقلهم من تلاميذ متلقين – سلبيين في الغالب – إلى إيجابيين يتعلمون ذاتياً، ويصبح دور معلميهم تيسير نقل المعرفة، وهذا ما تسعى إلى تحقيقه التربية الحديثة، وهذا ما أكدته دراسة (Sundari, 2017). ولتحقيق تعلم أفضل ينبغي توظيف هذه المهارات الثلاث في التدريس، وذلك من خلال النظر إلى عملية التعلم بشكل عام لا يتجزأ حيث تبدأ بالمدخلات التي تشمل أساليب التدريس وطرق عرض المادة العلمية، والمعالجة العقلية للمعلومات التي يستقبلها التلميذ، وتنتهي بالمخرجات التي تتضمن تحصيل التلاميذ ومستواهم من حيث القوة والضعف (Sternberg

(Grigorenko;2002 &. وهذا ما أكدته دراسة تشان(Chan,2008)، كما أن مستوى التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، وتوفير بيئة صفية جيدة للمتعلم، وتعزيز التفاعل لديهم؛ ينعكس بدوره على تحصيله الدراسي، وهذا ما أكدته دراسات (Chan,2008، وReddy,2009، و Siddig & Alkhoudary, 2018).

وقد أسهمت جلسات المجموعة التجريبية في تحسين قدرتهم على المعالجة، والفهم، والتنظيم المعرفي، وانتقال أثر التعلم إلى مواقف أخرى مشابهة، وأسهمت في تنمية المرونة العقلية، والتخلص من الغموض، وتحفيز القدرات الإبداعية لديهم، وهذا من شأنه زيادة التفاعل الصفي، والذي ينعكس بدوره على زيادة التحصيل الدراسي، وينسجم هذا مع ما أثبتته دراسات (Babaei, et al: 2016، وأبو الفتوح، ٢٠١٧). ولكي يعطي استخدام مهارات الذكاء الناجح الفائدة المرجوة؛ لابد أن يتمتع المعلمون بدرجة عالية في هذه المهارات كما في دراسة (Chan,2008).

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني، ومناقشتها: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥ = α) في قيم الأوساط الحسابية لتنمية التفاعل الصفي البعدي تعزى إلى مجموعة الدراسة (تجريبية، ضابطة)؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني قام الباحث باستخدام تحليل التباين المشترك ANCOVA تبعاً لكل مرحلة دراسية، وذلك بهدف حذف التأثيرات الخاصة بالقياس القبلي من نتائج التحليلات (في حال وجودها)، ويبين جدول (٦) نتائج التحليل:

جدول (٦): نتائج تحليل التباين المشترك ANCOVA لتنمية التفاعل الصفي.

مرحلة التعليم العام	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
الابتدائية	القبلي	٠,٢١٧	١	٠,٢١٧	١٧,٤٤٨	٠,٠٠**
	المجموعة	٥٠,٢٤٢	١	٥٠,٢٤٢		
	الخطأ	٢٢١,٧٢٦	٧٧	٢,٨٨		
	الكلي	٢٧٢,٣٤٧	٧٩			

مرحلة التعليم العام	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
المتوسطة	القبلي	٢,٥٧٧	١	٢,٥٧٧	١٦,٩٦٤	٠,٠٠**
	المجموعة	٢٥,٨٧٤	١	٢٥,٨٧٤		
	الخطأ	١١٧,٤٤٢	٧٧	١,٥٢٥		
	الكلي	١٤٧,٠٤٧	٧٩			
الثانوية	القبلي	١,٧٧٤	١	١,٧٧٤	١٧,٣١٧	٠,٠٠**
	المجموعة	٤٤,٦٣٥	١	٤٤,٦٣٥		
	الخطأ	١٩٨,٤٦٤	٧٧	٢,٥٧٧		
	الكلي	٢٤٣,٧٥	٧٩			

** تعني: ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05).

ويلاحظ من نتائج جدول (٦) أن قيمة اختبار النسبة الفائية لتحليل التباين المشترك (التغاير) لمتغير التفاعل الصفي على مستوى المرحلة الابتدائية لمتغير المجموعة (ضابطة / تجريبية) بعد استبعاد أثر القياس القبلي من نتائج القياس البعدي لمجموعتي المقارنة بلغت (١٧,٤٤٨) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، اما على مستوى المرحلة المتوسطة فقد بلغت قيمة النسبة الفائية (١٦,٩٦٤) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) وكذلك على مستوى المرحلة الثانوية بلغت قيمة النسبة الفائية القيمة (١٧,٣١٧) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) في قيم المتوسطات الحسابية لتنمية التفاعل الصفي في القياس البعدي تعزى إلى مجموعة الدراسة، ولصالح المجموعة التجريبية عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة نظراً لأن قيمة المتوسط الحسابي للتفاعل الصفي للمجموعة التجريبية أعلى من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة كما هو مبين بجدول (٥).

وقد تفسر هذه النتيجة إلى أن تطبيق مهارات الذكاء الناجح التحليلية والإبداعية والعملية في عمليتي التعليم والتعلم لتحقيق نجاح الطلاب، وهذا لا يمكن تحقيقه بمعزل عن التفاعل الصفي

الإيجابي من قِبل التلاميذ فيما بينهم، ومع معلميهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم، وهذا ما أكدته دراستي(Sundari, 2017، و Siddig & Alkhoudary, 2018).

كما أن استخدام مهارات الذكاء الناجح في التدريس يتضمن استخدام نشاطات جماعية، ونقاشات، ومجموعات عمل، وأهداف مخطط لها؛ يزيد دافعة التلاميذ، وتفاعلهم الصفي، ويتفق ذلك مع دراسة (Demmak, et al; 201).

وهناك علاقة بين مهارات الذكاء الناجح، والتفاعل الصفي حيث أثبتت دراسة Gardner, (2019) أن زيادة التفاعل الصفي يؤدي إلى زيادة تحصيل التلاميذ الدراسي.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث، ومناقشتها: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) في قيم الأوساط الحسابية للتحصيل الدراسي البعدي تعزى إلى مجموعة الدراسة (تجريبية، ضابطة)؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث قام الباحث باستخدام تحليل التباين المشترك ANCOVA تبعاً لكل مرحلة دراسية. ويبين جدول (٧) نتائج التحليل:

جدول (٧): نتائج تحليل التباين المشترك ANCOVA لمتغير المستوى التحصيلي.

مرحلة التعليم العام	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
الابتدائية	القبلي	١,٤٣٣	١	١,٤٣٣	٢١,٧٨	٠,٠٠**
	المجموعة	٣٦,٠٤	١	٣٦,٠٤		
	الخطأ	١٢٧,٤١١	٧٧	١,٦٥٥		
	الكلي	١٦٥,٩٧٢	٧٩			
المتوسطة	القبلي	٠,٥٣٢	١	٠,٥٣٢	١١,٣٨١	٠,٠٠**
	المجموعة	١٣,٢٠٥	١	١٣,٢٠٥		
	الخطأ	٨٩,٣٤٣	٧٧	١,١٦		
	الكلي	١٠٣,٤٨٨	٧٩			
	القبلي	٠,١١٩	١	٠,١١٩	٢٣,٣٢١	٠,٠٠**

مرحلة التعليم العام	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
الثانوية	المجموعة	٢٥,٨٤١	١	٢٥,٨٤١		
	الخطأ	٨٥,٣١٨	٧٧	١,١٠٨		
	الكلي	١١١,٨٨٨	٧٩			

**تعني: ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05).

ويلاحظ من نتائج جدول (٦) أن قيمة اختبار النسبة الفائية لتحليل التباين المشترك (التغاير) لمتغير التحصيل الدراسي على مستوى المرحلة الابتدائية لمتغير المجموعة (ضابطة / تجريبية) بعد استبعاد أثر القياس القبلي من نتائج القياس البعدي لمجموعتي المقارنة بلغت (٢١,٧٨) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، اما على مستوى المرحلة المتوسطة فقد بلغت قيمة النسبة الفائية (١١,٣٨١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) وكذلك على مستوى المرحلة الثانوية بلغت قيمة النسبة الفائية القيمة (٢٣,٣٢١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥) في قيم المتوسطات الحسابية في التحصيل الدراسي في القياس البعدي تعزى إلى مجموعة الدراسة، ولصالح المجموعة التجريبية عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة نظراً لأن قيمة المتوسط الحسابي للتفاعل الصفي للمجموعة التجريبية أعلى من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة كما هو مبين بجدول (٥).

مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) في قيم المتوسطات الحسابية للتحصيل الدراسي في القياس البعدي تعزى إلى مجموعة الدراسة، ولصالح المجموعة التجريبية عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة نظراً لأن قيمة المتوسط الحسابي للتفاعل الصفي للمجموعة التجريبية أعلى من قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة كما هو مبين بالجدول رقم (٥).

ويمكن عزو ذلك إلى أن استخدام مهارات الذكاء الناجح (التحليلية والإبداعية والعملية) يؤدي تطبيقها من قِبَل الطلاب إلى التكامل من خلال استعمال نقاط القوة، ومعالجة نقاط الضعف

لديهم؛ مما يعزز فرص النجاح، وزيادة التحصيل، وتحقيق التكيف مع محيطهم، وهذا ما أكدته دراسات (Sternberg;1998، وأبو جادو، ٢٠٠٢، و. (Sternberg & Grigorenko;2002;2004 وبالرغم من أن مهارات الذكاء الناجح لم تستهدف التحصيل الدراسي فقط؛ وإنما كان القصد منها تحقيق التوازن بين مهارات الذكاء الناجح الثلاث، والتي تشكل قاعدة معرفية لدى التلاميذ تمكنهم من معرفة إمكاناتهم، ورفع مستوى أدائهم، وتحقيق النجاح؛ إلا أن استخدام هذه المهارات في التدريس يؤدي إلى ارتفاع مستوى تحصيلهم، وهذه ما أكدته دراسة (الركيبات، وقطامي، ٢٠١٦)، كما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التفاعل الصفي والتحصيل نتيجة الوقت المتاح للتفاعل الصفي، والحوار، وطرح الأسئلة؛ مما أثّر إيجاباً على التحصيل، ويؤيده أيضاً دراسات (Nisar,et al: 2017، و Malik & Rizvi, 2018، و Sedova, et al: 2019).

التوصيات

بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- إجراء تقييم لمعلمي التعليم العام؛ لمعرفة مدى امتلاكهم لمهارات الذكاء الناجح، ومعرفتهم بها، وكيفية توظيف هذه المهارات في التدريس، وذلك نظرا لأهميتها في رفع مستوى التفاعل الصفي بين الطلاب كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية.

- تصميم دورات تدريبية؛ لتعزيز استخدام البرنامج القائم على مهارات الذكاء الناجح، والتدريب عليها في مراحل التعليم العام، وذلك من خلال إقامة دورات وورش عمل، وتأهيل الكوادر المدربة التي تستطيع تقديم هذه البرامج.

- نقل المعرفة من الجانب النظري إلى المواقف العملية؛ لتعزيز فاعلية التعلم، ونجاح التلاميذ في حياتهم العملية مستقبلاً.

المقترحات

يقترح الباحث الدراسات الآتية:

- تجربة برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح الثلاث على مواد أخرى كالعلوم الشرعية، واللغة العربية، والعلوم الطبيعية.
- إجراء دراسة على مدارس البنات؛ لمعرفة علاقة مهارات الذكاء الناجح بمتغير الجنس.
- عمل دراسة تربط بين مهارات الذكاء الناجح، وأساليب التعلم والتفكير والذاكرة؛ لمعرفة هل توجد علاقة بين مهارات الذكاء الناجح وهذه المتغيرات أم لا؟

المراجع

المراجع العربية:

أبو جادو، محمود (٢٠٠٦). *أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقلياً. رسالة دكتوراه*. كلية التربية، الجامعة الأردنية.

أبو الفتوح، محمد (٢٠١٨). فاعلة برنامج تدريبي قائم على تطوير التفكير الناقد وتحسين دافع الإنجاز الأكاديمية وتعزيز الاتجاه نحو الإبداع الجاد لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي. *المجلة الدولية لتطوير التفوق*، ٩ (١٧)، ١٨٧-٢١٨.

الجاسم، فاطمة (٢٠١٠). *الذكاء الناجح والقدرات التحليلية الإبداعية*. عمّان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

دعميش، شيماء (٢٠١٧). *طرق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى التلاميذ: دراسة ميدانية بمتوسطات بلدية المسيلة. رسالة ماجستير*، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

الركيبات، أمجد وقطامي، يوسف (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي للذكاء الناجح المستند إلى نموذج ستيرنبرج ومهارات التفكير فوق المعرفي في درجة ممارسة التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن. *الجامعة الأردنية، العلوم التربوية*، ٤٣ (٢).

العنزي، منصور (٢٠٠٢). *أثر برنامج مقترح لمتابعة الواجبات البيتية على تحصيل طلبة الصف الخامس في مادة الرياضيات. رسالة ماجستير*، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

فراج، حمودة (٢٠١٣). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية باستخدام القياس الدينامي. رسالة دكتوراة*. كلية تربية الوادي الجديد، جامعة أسيوط

محمد، إبراهيم وميلود، بكاي (٢٠١٧). *التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، ٦٧ (٦).

مسعود، ولاء (٢٠١٨). *درجة ممارسة معلمات المرحلة الأساسية الدنيا لمهارات التفاعل الصفي وعلاقته بتحصيل الطلبة في الأردن. رسالة ماجستير*، جامعة آل البيت.

المراجع العربية (مترجمة):

Abu Jado, M. (2006). *The effect of an educational program based on the theory of successful intelligence in developing the analytical, creative and practical abilities of mentally gifted students*. Ph. D. College of Education, University of Jordan.

Abou Al= Fotouh, M. (2018). A training program based on developing critical thinking, improving academic achievement motivation, and enhancing the trend towards serious creativity among gifted students with low academic achievement. *International Journal of Excellence Development, 9* (17) , 187-218.

Al-Jassem, F. (2010). *Successful intelligence and creative analytical abilities*. Amman: (In Arabic) Dar Debono for Publishing and Distribution

Damish, S. (2017). *Teaching methods and their relationship to students' classroom interaction: a field study with the averages of the municipality of M'sila*. Master's Thesis, Faculty of Social Sciences and Humanities, Mohamed Boudiaf University in M'sila.

Al-Rakibat, A and Katami, Y. (2016). The effect of a successful intelligence training program based on the Sternberg model and metacognitive thinking skills on the degree of critical thinking practice among sixth graders in Jordan. *University of Jordan, Educational Sciences, 43* (2).

Al-Anazi, M. (2002). *The effect of a proposed program to follow up homework on th e achievement of fifth grade students in mathematics*. Master's Thesis, College of Graduate Studies, University of Jordan.

Farraj, H. (2013). *The effectiveness of a training program based on Sternberg's theory of successfu l intelligence in developing analytical, creative and practical abilities using dynamic measurement*. Ph. D. New Valley College of Education, Assiut University.

Muhammad, I and Miloud, B. (2017). Exciting classroom social interaction for excellence and success. (In Arabic) *Al-Jami' Journal of Psychological Studies and Educational Sciences, 67* (6)

Masoud, W. (2018). *The degree to which teachers of the lower basic stage practice classroom interaction skills and its relationship to student achievement in Jordan*. Master's thesis, Al al-Bayt University.

المراجع الأجنبية:

Babaei, A., Maktabi, G., Behrozi, N., & Atashfroz, A. (2016). The impact of successful intelligence on students' critical thinking and tolerance of ambiguity. Journal of Fundamentals of Mental Health,18 (1) , 380-387.

Chai, K. (2015). The Principles and the Ways of Classroom Interaction International Conference on Arts, Design and. Contemporary Education (ICADCE 2015).

Chan,W. (2008) Teacher self-efficacy and successful intelligence among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. Educational Psychology,28 (7) , 735-746.

Demmak, M., Azaiez, F., & Bahloul, M. (2015). Quantitative Study of Verbal Communication of the Teacher toward Girls and Boys. Creative Education, 6 (3) , 134-139.

Ebel, R. (1972). Measuring Education Achievement. New Jersy, Prentice-Hall.

El-Omari,A. (2016). Factors Affecting Students' Achievement in English Language Learning. Journal of Educational and Social Research, 16 (2) , 9-18.

Gardner,R. (2019). Classroom Interaction Research: The State of the Art. Research on language and social interaction, 52 (3) , 1-12.

Gronlund, N., & Linn, R. (1990). Measurement and Evaluation in Teaching (6th ed). New York: Macmillan Publishing Company.

Malik, R., & Rizvi, A. (2018). Effect of Classroom Learning Environment on Education and Research,40 (2) , 207- 218 Bulletin of Students' Academic Achievement in Mathematics at Secondary Level.

Nisar, N., Mahmood, M., & Dogar, A. (2017). Determinants of Students' Academic Achievement at Secondary School Level. Bulletin of Education and Research , 39 (1) , 145-15.

Oxford, Dic. (2000). Oxford Dic. UK: Oxford Press Ltd.

Reddy, E. (2009). 2007. Academic achievement among School Students. Master Thesis, Kensas University. USA.

Sedova, K., Sedlacek, M, Savricek, R, Majcik, M,Ova, N, Drexlerova, A, Kychler,

J., & Salamounova, Z. (2019). Do those who talk more learn more? The relationship between student classroom talk and student achievement. Learning and Instruction, 1 (1) , 10-17.

Siddir, B., & AlKhoudary, Y. (2018). Investigating Classroom Interaction: Teacher and Learner Participation. English Language Teaching, 11 (12) , 86-92.

South Dakota State University. (2012). Student Achievement Factors. South Dakota: College of Education and Human Sciences. USA.

Sternberg, R. (1999) , Triarchic Approach to the Understanding and Assessment of Intelligence in Multicultural Populations.

Journal of School Psychology, 37 (2) ,145-159.

Sternberg, J. (2000). Handbook of intelligence. New York: Cambridge University Press.

Sternberg R. (2002). Raising the Achievement of All Students: Teaching for Successful Intelligence. Educational Psychology Review,14 (4) ,383-393.

Sternberg, J. (2003). WICS: A theory of wisdom, intelligence, and creativity, synthesized. New York, USA: Cambridge University Press.

Sternberg, R. (2005). The theory of successful intelligence. Inter-American Journal of Psychology, 39 (4) , 189-202.

Sternberg, J. (2008). Successful intelligence in the classroom. Retrieved on 39/10/2019 (5:55pm) from www. Googlescholar. Com.

Sternberg, R. J. (2010). Assessment of gifted students for identification purposes: New techniques for a new millennium. Learning and Individual Differences Journal, 20 (2) , 327- 336

Sternberg, R., Jarvin, L., Grigorenko, E. (1998). Explorations in giftedness. New York: Cambridge university press, 2011.19.

Sternberg RJ, Bruce T, Grigorenko EL. Teaching triarchically improves school achievement. Journal of Educational Psychology, 90 (3) , 21-33.

Sternberg, J., Grigorenko, E. (2002). The Theory of Successful Intelligence as a Basis for Gifted Education. Gifted Child Quarterly, 46 (4) ,265- 288.

Sternberg, J., Grigorenko, L. (2004). Successful Intelligence in the Classroom, Theory into Practice, 43 (4) ,274280.

Sternberg J, Grigorenko E. (2007). Teaching for successful intelligence: To increase student learning and achievement. USA: Sage; 1 (1) , 28-32.

Sternberg, J., Jarvin L., Birney D., Naples A., Stemler, S., Newman, T, Otterbach, R., Parish, C., Randi, J,, & Grigorenko E. (2014). Testing the Theory of Successful Intelligence in Teaching Grade 4 Language Arts, Mathematics, and Science. Journal of Educational Psychology, 106 (3) ,881-899

Sundari, H. (2017) Classroom Interaction in Teaching English as Foreign Language at Lower Secondary Schools in Indonesia. Advances in Language and Literary Studies, 8 (6) , 1470154.

Szell, K. (2013). Factors Determining Student Achievement. Hungarian Educational Research Journal,3 (3) 55–66.

Teasdale, R., Slater, N., Crenshaw, L., Greene, C., & Schwandt, T. (2019). How did that happen? Teachers' explanations for low test scores. Teachers College Record, 40 (3) ,18-23.

Vimple, A., & Sawhney, S. (2017). Relationship between Academic Achievement and Successful Intelligence of Adolescents. Journal of Education and Applied Social Science, 8 (3) , 799-805.

Webster Dictionary,. (1997). Webster Thesaurus. Oxford: Webster Publishers.

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Journal of Islamic University

for Educational and Social Sciences

Refereed Periodic Scientific Journal