مجلة العلوم التربوية، المجلد 26، العدد (3)، ص ص 611 - 633، الرياض (2014م/ 1436هـ)

أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة قسم الجغرافية بكلية التربية الأساسية بجامعة الموصل

فاضل خليل إبراهيم[1]، وروعة بهاء الدين كركجي[2]

جامعة الموصل

(قدم للنشر في 25/ 01/ 1435هـ؛ وقبل للنشر في 27/ 03/ 1435هـ)

المستخلص: هدف البحث التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة قسم الجغرافيا / كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل، وشملت عينة البحث (58) طالباً وطالبةً من المستوى الثالث في القسم ذاته للعام الدراسي 2012-2013 م، موزعين بطريقة عشوائية على مجموعتين، الأولى تجريبية بلغ عددها (30) طالباً وطالبةً تم تدريسها بإستراتيجية التدريس التبادلي، والثانية ضابطة ضمت (28) طالباً وطالبةً تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. وقام الباحثان بإعداد أداة لقياس الذكاء الطبيعي تم عرضها على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية؛ لإيجاد الصدق الظاهري لها، وتم احتساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.82)، وهو ثبات عال. وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية، ووفق نتائج البحث أوصى الباحثان بضرورة استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي بوصفها إستراتيجية حديثة في قسم الجغرافية بكليات التربية الأساسية، فضلا عن إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية لتدعيم تنمية الذكاء الطبيعي وفق استراتيجيات حديثة أخرى.

الكلمات المفتاحية: تعلم تفاعلي، إستراتيجية التنبؤ، الذكاءات المتعددة، التربية الجغرافية.

The Effect of using Reciprocal Teaching Strategy in Developing the Natural Intelligence by Students of Geography Department in the College of Basic Education University of Mosul

Fadhil Khalil Ibrahim[1] and Rawaa Bahae Karkaje[2]

University of Mosul

(Received 28/11/2013; accepted 28/01/2014)

Abstract: The research aims to identify the effect of using reciprocal teaching strategy in developing of natural intelligence among the students of the third grade / Department of Geography / College of Basic Education, university of Mosul. The research sample included (58) male and female students distributing randomly into two groups, the experimental group numbered (30) male and female students were taught by reciprocal teaching strategy, either the control group were included (28) male and female students were taught by the traditional Method. The researchers prepared a tool to measure the natural intelligence, introduced to a group of experts in the field of Education and Psychology to find the face validity; the reliability of the tool was (0.82). By conducting statistical treatments the results showed that there is statistically significant difference between the two groups in favor of the experimental group. In the light of the results the researchers recommended that the reciprocal teaching strategy should be used in the department of Geography. Further studies dealing with other variables were be recommended

Key Words: I interactive learning, multiple I intelligence, Prediction Strategy, Geography Education.

---

(1) أستاذ التربية وطرائق التدريس العامة، قسم التربية الخاصة
كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل
الموصل، العراق، ص ب (11089).

(1) Pro of Education and Teaching Methods,
College of Basic Education, University of Mosul.
Mosul, Iraq, P.O. Box (11089).

البريد الإلكتروني: *e-mail: Fadhil_online@yahoo.com*

(2) مدرس مساعد، طرائق تدريس الجغرافية، قسم الجغرافية، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

(2) Ass. Lec. of Teaching Geography, College of Basic Education, University of Mosul.

مقدمة:

شهد القرن الحادي والعشرون تغيرات سريعة ومتلاحقة في شتى مناحي الحياة، كما أن حجم التراكم المعرفي أخذ يتضاعف بوتائر متزايدة، قياسا لما كان عليه الأمر في العقود الماضية، وذلك بفعل انتشار وسائل الاتصال الحديثة وتقنياته المتطورة. وتشكل تلك التغيرات تحديات حقيقية للتربية المعاصرة باعتبارها الأداة الفاعلة في تنشئة الفرد وتنمية قدراته المعرفية والمهارية والوجدانية، وإعداده علميا وتربويا واجتماعيا ليصبح عنصرا مؤثرا في المجتمع مساهما في بناءه وتطويره.

عليه فقد اتجهت التربية المعاصرة نحو المتعلم، من خلال تفعيل دوره في العملية التعليمية، ومشاركته الفعالة فيها، فضلا عن اهتمامها الواضح باستراتيجيات التدريس الحديثة التي تراعي مستوى نمو الطلبة وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم وخبراتهم السابقة (البهادلي، 2011م).

إن ذلك التحدي يدعو المدرس إلى تهيئة المواقف التعليمية التي تجعل من الطالب محورا لها، وعدم تقديم المعرفة جاهزة له لدفعه إلى التفكير وإعمال العقل. فضلا عن تعزيز الطريقة الحوارية القادرة على توليد الفكر المبدع، فمن دون حوار لا يوجد اتصال، ومن دون اتصال لا يوجد تعليم فعال، فالعلاقة الحوارية التي تنشأ بين المدرس والطالب تجعل التعلم ممكنا (العزاوي، 2010م).

إن وجود التباين بين الطلبة وتنوعهم في أساليب تعلمهم وفي السيطرة الدماغية يحتم على أساتذة الجامعة استخدام عدد من الاستراتيجيات التعليمية للتناغم مع الذكاءات المتعددة التي يتمتع بها طلبتهم وتنميتها لتكون فاعلة في اكتسابهم لجملة المعارف والمهارات الفكرية في القرن الجديد، مع التأكيد على التنوع في استخدام تلك الاستراتيجيات وتوظيفها لتعزيز المواقف التعلمية (نوفل، 2010م).

وتعد الجامعة مصدر التخطيط للتدريس في مؤسسات التعليم العام، وحينما تفشل في أداء هذا الدور، فإنها تتخلى عن رسالتها في التنوير وتزويد المجتمع بقيادات تقود التغيير في تلك المؤسسات عبر أساليب التدريس الحديثة (قطامي، 2013م).

إن معظم الجامعات المتطورة في العالم قد تخلت عن أسلوب التدريس التقليدي الذي يقوم على الحفظ والتلقين وحشو ذهن الطالب بالمعارف والمعلومات، وتحولت إلى اتباع استراتيجيات التدريس الفعال والتعلم النشط، اللذين يجعلان الطالب محور العملية التعليمية، ويؤديان إلى تعزيز مهارات الطالب التخصصية، وتنمية قدراته على البحث والاستقصاء، وعلى التعلم المستمر والتفكير الناقد والإبداعي (Hansen & Stephen, 2000).

ولقد أصبح التدريس عملية إبداع المعرفة التي تسعى إلى إحداث تغيرات جوهرية في البنى المعرفية للمتعلم، ومن هذا المنطلق يصبح التعليم من الناحية المفاهيمية تفكيرا بمعنى أنه ينطوي على توظيف المعرفة السابقة للطالب وربطها بالخبرة الحالية من خلال استراتيجيات تدريسية تعمل على تكوين تلك المعرفة في ذهن المتعلم، وهكذا أصبح التعليم بمفهومه الحديث يوظف مدى واسعا من استراتيجيات التدريس التي تمكن الطلبة من الوصول إلى المعرفة بأنفسهم، ولا يحصل ذلك إلا باستراتيجيات تجعل الطالب يتحمل مسؤولية تعلمه، ومن هذه الاستراتيجيات التدريس التبادلي (الهاشمي، والدليمي، 2008م).

إن إستراتيجية التدريس التبادلي إستراتيجية تفاعلية، طورت لتحسين مهارات الاستيعاب عند الطلبة،فهي تمكنهم من القراءة العميقة، ومحاولة سبر غور النص، وتهتم هذه الإستراتيجية كذلك بتعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم وذلك لتدريبهم على أبعاد أو مهارات ما وراء المعرفة، فضلاً عن تدريبهم على التخطيط الجيد للموضوع ومراقبة تفكيرهم في أثناء أدائهم للمهمة، وتقويم مستوى هذا الأداء بعد الانتهاء من إنجاز هذه المهمة، وفسح المجال للطالب لكي يناقش ويحاور زملاءه من أجل إثراء النص ذاته عند مستوى معرفي معين يتناسب مع إدراك الطلبة (عبدالباري، 2010م).

وتعتمد هذه الإستراتيجية على التعليم المتبادل والحوار بين الطالب والمدرس، إذ يركز المدرس على إدماج المتعلم بالأنشطة أولا، ثم يطلب من المتعلم أخذ دور المدرس، والقيام بهذه النشاطات بعد أن يكون قد راقب المدرس أثناء العرض، ويطلب منه القيام بالتعليم مرة أخرى باستعمال موضوعات جديدة بهدف الممارسة، وأخيرا يطلب منه مناقشتها مع الطلبة الآخرين في الصف نفسه (دروزة، 2004م).

ويشير جانك (Gang, 2010) إلى أن هذا النوع من التدريس يركز على المميزات أو الخصائص ذات الصلة بالموضوع أو النص، إذ يقوم المدرس بتوضيح استراتيجيات القراءة للطلبة،ثم يتم تشجيع الطلبة على اختيار ممارسات واستراتيجيات من قبلهم تكون ذات فائدة لهم، ويمكن للطلبة بعد ذلك، بدلاً من الاعتماد على إرشادات المدرس ونصائحه، أن يقوموا هم بدور المدرس لإظهار كيفية استخدام الاستراتيجيات الصحيحة، وهذا يتيح للطلبة نقل الأفكار والمعرفة فيما بينهم للتفكير.

وتتم هذه الإستراتيجية وفق أربع استراتيجيات فرعية وهي: التلخيص، والتساؤل، والتوضيح، والتنبؤ، وتعتمد هذه الإستراتيجية على فنية التفكير بصوت مرتفع (Oczkus, 2003).

وتتضمن إستراتيجية التلخيص القدرة على

التمييز، وشرح الأفكار الرئيسة في الموضوع، فهي تقدم فرصة لتحديد المعلومات والأفكار المهمة التي يتضمنها الموضوع مع الحرص على التكامل والترابط بين الأفكار (عطية، 2009م).

ويطلب من الطلبة تلخيص الفقرة أو القطعة التي قاموا بقراءتها في جمل تعبر عن الأفكار المهمة فيها، وذلك بعد التدريب على عملية التلخيص من قبل المدرس، وهي عملية تتطلب إظهار النقاط الرئيسة وربطها ببعضها لتعطي ملخصا عن القطعة أو الفقرة (محمد، 2010م).

وهذه الإستراتيجية تعطي للقارئ فرصة لمعرفة الأفكار الرئيسة في النص، وتنظيمها، وفهم العلاقات بينها، فضلا عن تطوير قدرات المتعلمين في التركيز على الحقائق الهامة والبراهين، فعلى سبيل المثال قد يقول المدرس للطالب: أخبرني ما كان المؤلف يريد منك أن تعرف؟ (Omari & Weshah, 2010).

أما إستراتيجية التساؤل فتعد مهارة تتضمن توضيح القضايا والمعاني من خلال منهج الاستقصاء، إذ إن الأسئلة توجه نحو المعلومات الهامة، ويتم صياغتها بهدف توليد معلومات جديدة، وصياغة الأسئلة من قبل الطلبة أنفسهم تساعدهم في عملية التعلم بفاعلية، ويمكن تدريب الطلبة على صياغة الأسئلة من خلال تحويل العناوين الأولية والفرعية والأفكار الرئيسة إلى أسئلة، والإجابة عنها، وتشجيعهم على توليد الأسئلة التي تؤدي إلى تكامل المعلومات وتقود إلى عملية الفهم (العلوي، 2012م).

وتعتمد إستراتيجية التوضيح على قيام الطلبة بالاستيضاح عن أفكار معينة أو مفاهيم في الموضوع يصعب عليهم فهمها، وأن الهدف الأساسي من هذه الإستراتيجية الفرعية هو فهم المعلومات، لذلك تعد عنصرا مهما من عناصر الإستراتيجية التبادلية، لما لها من دور مهم في توضيح محتوى ما يقرؤوه؛ حيث يجعلهم يركزون على فهم المحتوى، وعندما يقوم الطلبة بتوضيح ما قرؤوه فإنهم سوف يدركون مدى ما فهموه من المادة والأفكار فعلا، ويدركون مواطن الصعوبة والغموض (عطية، 2009م).

وعندما ينشغل القارئ في توضيح النص، من خلال تحديد نقاط الصعوبة فيه، سواء في المصطلحات أم المفاهيم أم التعبيرات، فإن هذا الإجراء يوجهه إلى الإستراتيجية البديلة للتغلب على هذه الصعوبات أملا بإعادة القراءة أو الاستمرار أو طلب المساعدة (بلجون، 2007م).

أما إستراتيجية التنبؤ فيقصد بها تخمين تربوي يعبر به الطالب عن توقعاته لما يمكن أن يكون تحت هذا العنوان من أفكار وما يمكن أن يعالجه من قضايا، وتتطلب هذه الإستراتيجية من الطالب أن يطرح فروضا

معينة حول ما يمكن أن يتضمنه الموضوع، وتعد هذه الفروض بعد ذلك بمثابة هدف يسعى الطالب إلى تحقيقه، سواء بتأكيد هذه الفروض أو رفضها (البهادلي، 2011م).

وتمكن إستراتيجية التنبؤ الطالب من عملية استخدام تنظيم النص عندما يتعلم، ويدرك أن العناوين الرئيسية والفرعية والأسئلة المتضمنة في النص تعد وسائل مفيدة لتوقع ما يدور حوله المحتوى في كل جزء من أجزاء النص (بلجون، 2007م).

ويمكن تنفيذ إستراتيجية التدريس التبادلي وفق المراحل الآتية:

- المرحلة الأولى: يؤدي المدرس دور الحوار، ويطبق الاستراتيجيات الفرعية على واحدة من الفقرات.

- المرحلة الثانية: يقدم المدرس أنموذجا لإحدى الاستراتيجيات الفرعية في الصف أمام الطلبة من خلال التفكير بصوت عال، ويوضح العمليات الفكرية التي قد استخدمها في كل إستراتيجية والنشاط المصاحب لها.

- المرحلة الثالثة: يقوم المدرس بتوزيع بطاقات، تحتوي على المهام المتضمنة في الاستراتيجيات الفرعية، على الطلبة وهم في مكانهم الاعتيادي في الصف.

- المرحلة الرابعة: يقوم الطلبة بقراءة فقرات النص بصمت، ومن ثم يقوم جميع الطلبة في الصف بالمشاركة في الحوارات وفقا للمهام المدرجة في بطاقاتهم.

- المرحلة الخامسة: يقوم المدرس بتقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية مكونة من 3-5 طلاب وفقا للاستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي (Omari & Weshah, 2010).

لقد وضع هوارد جاردنر (Gardner) من جامعة هارفرد الأمريكية نظرية الذكاءات المتعددة على أساس أن كل فرد يتمتع بواحدة أو أكثر من هذه الذكاءات ولكن بدرجات متفاوتة، داحضا بذلك نظرية الذكاء العام (إبراهيم، 2011م).

وقام جاردنر بتشخيص سبعة ذكاءات في بداية إصدار كتابه أطر العقل (Frames of mind) عام (1983م)، وبين الأعوام (1995-1999م) أضاف ذكاءً ثامنا لنظريته وأطلق عليه الذكاء الطبيعي، وهذه الأنواع هي: الذكاء اللفظي – اللغوي، والذكاء الرياضي – المنطقي، والذكاء المكاني – البصري، والذكاء الموسيقي، والذكاء الجسمي – الحركي، والذكاء البينشخصي، والذكاء الذاتي، والذكاء الطبيعي.

إن صاحب الذكاء الطبيعي لديه القدرة على تحديد وتصنيف الأشياء الموجودة في الطبيعة من نبات وأزهار وأشجار وحيوانات وطيور، ويوجد هذا النوع من الذكاء لدى المزارعين ومربي الحيوانات والجيولوجيين وعلماء الآثار والجغرافيين ومستخدمي المناظير والميكروسكوبات (الغنميين، 2011م).

وثمة مجالات عديدة يمكن اكتشاف الذكاء الطبيعي وتعزيزه لدى الطلبة من خلال استثارتهم وتوجيه اهتمامهم إلى ما تحتويه الطبيعة من مظاهر وكائنات، وأساليب حياتها، والقوانين التي تتحكم فيها، ومنها المشي في الطبيعة والسير على الأقدام، والتخطيط لرحلات علمية تهدف إلى تحقيق أهداف وجدانية تتمثل جلها في تكوين اتجاهات إيجابية نحو عالم الطبيعة (نوفل، 2010م).

ويمكن تعزيز ذلك الذكاء أيضا من خلال دراسة الحالة الجوية خارج حجرة الدراسة، أو مراقبة الطيور والتعرف على النباتات، كما يمكن للمدرس أن يلفت أنظار الطلبة للبيئة المحيطة بهم وما فيها من جمال وأسرار، والإحساس باحترام العالم الطبيعي الموجود حولهم، وربط هذا الشعور بما يتم تعلمه داخل قاعة الدرس لترسيخه وتعزيزه لديهم (الغنميين، 2011م).

ويرى الباحثان أن اعتماد استراتيجيات حديثة في التدريس الجامعي، سينتج عنه بناء شخصية جديدة للطالب الجامعي، تتسم بإعمال العقل والتفكير، والسعي نحو الإبداع في جانب أو أكثر من جوانب المعرفة؛ كل ذلك يصب في تعزيز أساليب متعددة في التعلم وتنميتها ضمن فضاءات جديدة للذكاءات، والذكاء الطبيعي ضرورة ليس فقط لذوي التخصص والاهتمام بما يجري في البيئة المحيطة من مكونات وظواهر، بل هو عنصر أساسي لكل فرد من أجل فهم الطبيعة واستيعاب عوامل تشكلها، لذا فإن تبادل الحوارات بين المدرس والطالب (التدريس التبادلي) في مجال الجغرافية ربما له دور في تفعيل إحدى الذكاءات التي يحتاجها طالب الجغرافية (الذكاء الطبيعي)، ومن هنا يحاول الباحثان التحقق من إمكانية الربط بين طرفي المعادلة (التدريس التبادلي، والذكاء الطبيعي).

لقد اطلع الباحثان على عدد من الدراسات ذات صلة بإستراتيجية التدريس التبادلي، ولم يعثرا على دراسة تجريبية ربطت هذه الإستراتيجية أو أية إستراتيجية أخرى بالذكاء الطبيعي:

فقد هدفت دراسة ديهل (Diehl, 2005) التي أجريت في ولاية فيرجينيا في (أميركا) إلى معرفة تأثير إستراتيجية التدريس التبادلي في القراءة والتفسير لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وشمل التدريس التبادلي أربع استراتيجيات وهي الفهم، والاستجواب، والتوقع، والتوضيح والرصد. وأظهرت النتائج أن الإستراتيجية كان لها دور في تحسن قدرة التلاميذ في فهم النص وتفسيره.

وهدفت دراسة العصيل (1431هـ) التي أجريت في (السعودية) إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التفسير وبقاء أثر التعلم، وباستعمال

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي العاجل ولمصلحة المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي العاجل، والبعدي الآجل.

كما هدفت دراسة الكساب (2011م) التي أجريت في إربد (الأردن) إلى معرفة أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي ودافعيتهم نحو تعلم مادة الجغرافية، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعة التجريبية التي استخدمت إستراتيجية التدريس التبادلي والمجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية، ولمصلحة المجموعة التجريبية، فضلا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد العينة على مقياس الدافعية تعزا لمتغير المجموعة، وذلك لمصلحة تقديرات أفراد المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة البهادلي (2011م) التي أجريت في بغداد (العراق) إلى معرفة أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة الجغرافيا لدى طلبة الصف الثالث معاهد إعداد المعلمات، وباستعمال اختبار (مان – وتني) في معالجة البيانات ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تحصيل طالبات مجموعتي البحث، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التدريس التبادلي.

وهدفت دراسة المحياوي (2011م) التي أجريت في بغداد (العراق) إلى معرفة أثر إستراتيجية التدريس التبادلي والطريقة القياسية في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت إستراتيجية التدريس التبادلي والمجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت الطريقة القياسية في اختبار اكتساب المفاهيم البعدي، ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى.

كما سعت دراسة حسين (2011م) التي أجريت في ديالى (العراق) إلى معرفة أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين مجموعتي البحث.

وقد هدفت دراسة حرب (2011م) التي أجريت في عمان (الأردن) جامعة الزيتونة، إلى معرفة أثر إستراتيجية التعليم التبادلي في الوعي القرائي لطلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي القرائي لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست النصوص القرائية بإستراتيجية التعليم التبادلي، وظهرت هذه الفروق عند الطلاب مرتفعي التحصيل.

أما دراسة العلوي (2012م) التي أجريت في بغداد (العراق) فقد هدفت إلى تبيان أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي لمادة علم الاجتماع. وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي البعدي في المجالات الثلاثة (معرفة المعرفة، تنظيم المعرفة، معالجة المعرفة)، ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية.

أما دراسة الفريجي (2013م) التي أجريت في بغداد (العراق) فقد هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجيتي التدريس التبادلي والأسئلة الشفوية المفتوحة الإجابة في تحصيل طلبة الصف الخامس الأدبي ودافعتيهم حول التعلم. وباستعمال تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه لمعرفة الفروق في التحصيل والدافعية نحو التعلم بين طلبة مجموعات البحث الثلاث، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين طلبة المجموعة التجريبية الأولى وطلبة المجموعة التجريبية الثانية وطلبة المجموعة الضابطة في التحصيل ولمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الأولى والثانية، وعدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين طلبة مجموعات البحث الثلاث في الدافعية نحو التعلم.

وقد هدفت دراسة جافاريجوهار وسليماني (Jafarigohar & Soliemmi, 2013) التي أجريت في (إيران) إلى معرفة أثر إستراتيجية التدريس التبادلي وإستراتيجية التفكير والقراءة بصوت عال لفهم اللغة الإنكليزية. اختيرت ثلاث فئات من مستوى دون المتوسط، وقسمت بشكل عشوائي إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، تلقت إحدى المجموعات إستراتيجية التفكير بصوت عالٍ والثانية إستراتيجية التدريس التبادلي والثالثة هي الضابطة. وشمل التدريس التبادلي أربع استراتيجيات هي: التنبؤ والتساؤل والتوضيح والتلخيص. وأظهرت النتائج أن إستراتيجية التفكير بصوت عال وإستراتيجية التدريس

التبادلي لهما تأثير إيجابي كبير على القراءة والفهم لدى المتعلمين من مستوى دون المتوسط.

وسعت دراسة بان وويو (Pan & Wu, 2013) التي أجريت في (الصين) إلى معرفة تأثير استخدام التدريس التبادلي في تعزيز الفهم القرائي والدافعية نحو تعلم اللغة الإنكليزية كلغة أجنبية (EFL)، وباستعمال الاختبار التائي وتحليل التباين الأحادي كوسيلتين إحصائيتين، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين: التجريبية التي استخدمت التدريس التبادلي والضابطة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في الفهم القرائي للغة الإنكليزية والدافعية نحو تعلمها، ولمصلحة المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الميمان (2013م) التي أجريت في (الكويت) إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للفهم القرائي، ولمصلحة الطالبات في المجموعة التجريبية، وأسفرت الدراسة كذلك عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في الاتجاه نحو القراءة.

إن قراءة فاحصة للدراسات السابقة آنفة الذكر تظهر أن إستراتيجية التدريس التبادلي قد اختبرت فاعليتها في مواد دراسية مختلفة، فضلا عن أن معظم نتائجها قد أكدت التأثير الإيجابي لهذه الإستراتيجية على متغيرات معرفية ووجدانية عديدة، وبوجه خاص على مهارات الفهم القرائي والدافعية والتحصيل.

مشكلة البحث:

إن المتصفح للأدبيات والدراسات التربوية ذات الصلة بواقع العملية التعليمية والتدريسية، سواء في مدارس التعليم العام أو مؤسسات التعليم الجامعي، يجد ثمة انطباع عام لدى الباحثين وحتى التربويين في الميدان. إن الطرائق والأساليب التدريسية التقليدية القائمة على التلقين والحفظ هي الغالبة في عموم المؤسسات التعليمية،لذا نرى أحد الباحثين يقول: «اتصفت أساليب التدريس وطرائقه بالرتابة، وأصبحت المحاضرات التي تلقى على أعداد متزايدة من الطلبة تتسم بالجمود والسلبية، ولا تجعل الطالب محور العملية التدريسية» (إبراهيم، 2011م، 40).

وإلى جانب هذا الواقع التدريسي الذي يغلب عليه التقليدية، هناك دراسات وجهود مبذولة لتقديم البديل الذي أفرزه القرن الحادي والعشرون، وهو الرؤى الحديثة والتناول المعاصر لمداخل التدريس في مراحله المختلفة، بفعل ما أفرزه عصر المعلوماتية

وتقنيات الاتصال الحديثة، والبعد الإلكتروني للتعليم والتعلم على صعيد المحتوى والآليات.

إن الواقع المعاصر لأبحاث التدريس أظهر لنا استراتيجيات حديثة تأثرت بالنظريات المعرفية البنائية وبالاتجاهات القائمة على التعليم الأفقي بدل التعليم الرأسي، وعلى إشراكية الطالب في العملية التعليمية، وعلى تعاونية التعليم بدل تنافسيته. ومن بين تلك الاستراتيجيات، إستراتيجية التدريس التبادلي التي وقع اختيار الباحثين عليها لتجريبها في تدريس الجغرافيا، التي نالها ما نال التخصصات الأخرى من الواقع التقليدي في تعليمها وتعلمها.

ولم يعد التساؤل يتجه صوب الجانب المعلوماتي من التعلم في مدى اكتساب الطالب الجامعي له، بل أصبحت الأنظار تتجه نحو تنمية أنواع من القدرات والمهارات بوجه عام والذكاءات المتعددة بوجه خاص والتي لم يعطها التربويون الاهتمام الكافي من أجل إثراء التعلم وتنويعه (سعد وخليفة، 2006م).

وقد ارتأى الباحثان أن يجدا ترابطا بين إستراتيجية التدريس التبادلي ومدى إمكانية تنميتها لواحد من تلك الذكاءات التي صنفها (جاردنر)، ألا وهو الذكاء الطبيعي.

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الآتي:

هل لاستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي تأثير في تنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة قسم الجغرافيا في كلية التربية الأساسية؟.

هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة / قسم الجغرافية / كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل.

ومن أجل تحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية الآتية:

- «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط الفرق لدرجات الذكاء الطبيعي لدى طلبة المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط الفرق لدرجات الذكاء الطبيعي لدى المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبارين القبلي والبعدي».

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

1 - تناوله لإستراتيجية حديثة قائمة على تبادل عملية التعلم والتعليم بين الأستاذ والطالب الجامعي مما يجعله مركزا لعملية التعلم.

2- محاولته تجريب الإستراتيجية في البيئة

الجامعية، وخاصة في تخصص الجغرافيا وعلى مستوى كلية التربية الأساسية التي تعد معلمين للتدريس في التعليم الأساسي.

3 – تناوله لمتغير تابع جديد، ألا وهو الذكاء الطبيعي، ومحاولة تفعيله لدى الطلبة عينة البحث وفق الإستراتيجية قيد التجريب.

4 – أهمية العلاقة الوشيجة بين تخصص علم الجغرافية والذكاء الطبيعي بوصفهما ميدانين يلتقيان في موضوع التناول، ألا وهو الطبيعة وما عليها من نبات وحيوان وظواهر طبيعية وحالات مناخية.

5 – كونه بحثا رائدا في ميدانه، إذ لم يعثر الباحثان على دراسة ربطت بين إستراتيجية التدريس التبادلي وتنمية الذكاء الطبيعي.

6 – من المتوقع أن يعود البحث بالفائدة على تدريسي قسم الجغرافيا والمهتمين بمناهج وطرائق تدريس العلوم الاجتماعية.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1– طلبة المستوى الثالث/ قسم الجغرافية/ كلية التربية الأساسية للعام الدراسي 2012-2013م.

2– موضوعات من مادة جغرافية البيئة والتلوث في الفصل الدراسي الثاني (ينظر تحديد المادة العلمية).

تحديد المصطلحات:

1 – إستراتيجية التدريس التبادلي:

– أوزكوز (Oczkus, 2003):

«إستراتيجية تعتمد على المناقشة والحوار المدعم من قبل المعلم، وتتم وفق أربع استراتيجيات فرعية هي: (التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص)، وتعتمد هذه الإستراتيجية على فنية التفكير بصوت مرتفع وعلى نمذجة المهارات المراد إتقانها» (Oczkus, 2003, P.14).

– الجمل (2005م):

«نشاط تعليمي قائم على الحوار المتبادل بين المدرس والطلبة أو بين الطلبة بعضهم البعض، يجزأ فيه النص المراد دراسته إلى فقرات أو أجزاء بهدف الوصول إلى فهمه فهما جيدا من خلال القيام بتلخيص الفقرة التي تم قراءتها، ووضع أسئلة عليها، والاستفسار عن الصعوبات التي واجهتهم في فهمها، والتنبؤ بما سوف يطرح بعدها من أفكار» (الجمل، 2005م، ص325).

– طعيمة والناقة (2008م):

«نشاط تعليمي يأخذ شكل حوار بين المعلمين والطلاب فيما يخص نصاً قرائياً معيناً. وفي هذا النشاط يلعب كل من المعلمين والطلبة دوره على افتراض قيادة المعلم للمناقشة» (طعيمة، والناقة، 2008م، ص165).

ويعرف الباحثان إستراتيجية التدريس التبادلي إجرائيا بأنها:

إستراتيجية تدريسية تقوم على نشاط تعليمي يتبادل فيه أدوار كل من أستاذ مادة (جغرافية البيئة والتلوث) وطلبة قسم الجغرافيا أو بين طالب وطالب أو بين طالب وقائد المجموعة، أو بين أفراد المجموعة بعضهم البعض وفق مراحل أربع هي: التلخيص، وتوليد الأسئلة، والتنبؤ، والتوضيح.

2- **الذكاء الطبيعي:**

- عفانة والخازندار (2003م):

«القدرة على التعرف والتمييز والتصنيف للنباتات والحيوانات، إذ يميل الأفراد إلى قضاء وقت في الخارج وملاحظة النباتات ومحاولة صيد الحيوانات، والاستمتاع بالأصوات التي يحدثها العالم الطبيعي، وملاحظة العلاقات في الطبيعة وتصورها» (عفانة، والخازندار، 2003م، ص10).

- نوفل (2007م):

«القدرة على فهم الكائنات الطبيعية من نباتات وحيوانات، ويتضمن أيضا الحساسية تجاه الظواهر الطبيعية الأخرى مثلا: تشكيلات السحب والجبال. والأشخاص المتميزون بهذا الصنف من الذكاء تغريهم الكائنات الحية وملاحظتها وتصنيف الأشياء الطبيعية، ويحبون الوجود في الطبيعة» (نوفل، 2007م، ص3).

- محمد (2008م):

«نوع من أنواع الذكاء الذي يتناول إدراك أنماط الذكاءات السبعة الأخرى في علاقتها بالعناصر المختلفة في الطبيعة، ومن سمات وخصائص ما يتميز بهذا النمط من الذكاء هو الاهتمام بالنوعيات الأخرى من المخلوقات، والاهتمام بالبيئة عامة» (محمد، 2008م، ص230).

- ويعرف الباحثان الذكاء الطبيعي بأنه:

قدرة طالب قسم الجغرافيا على الفهم والتمييز، وكذلك الرغبة في الاطلاع وتفسير الظواهر المختلفة الموجودة في الطبيعة وما تحويه هذه الظواهر من رموز وتداعيات وإشارات وألغاز مختلفة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها لدى استجابته على مقياس الذكاء الطبيعي المعد لأغراض البحث الحالي.

إجراءات البحث:

تتضمن إجراءات البحث: تحديد التصميم التجريبي، ومجتمع البحث وعينته، وتكافؤ مجموعتي البحث، وإعداد أداة البحث ومستلزماته، واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة، ثم تطبيق التجربة.

التصميم التجريبي:

اعتمد الباحثان التصميم التجريبي المسمى «تصميم الاختبار القبلي والاختبار البعدي مع وجود مجموعة ضابطة»، إذ درست المجموعة التجريبية وفق إستراتيجية التدريس التبادلي ودرست المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية، وكما هو موضح في المخطط (1):

المخطط (1). التصميم التجريبي للبحث.

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس الذكاء الطبيعي	إستراتيجية التدريس التبادلي	مقياس الذكاء الطبيعي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

مجتمع البحث وعينته:

يتضمن مجتمع البحث جميع طلبة قسم الجغرافية في كلية التربية الأساسية – جامعة الموصل، والبالغ عددهم (308) طالب وطالبة للعام الدراسي 2012-2013م.

وتم تحديد طلبة المستوى الثالث من قسم الجغرافية ليكونوا عينة البحث، والبالغ عددهم (100) طالب وطالبة، وذلك لكون هؤلاء الطلبة قد قطعوا شوطاً في دراسة علم الجغرافية، فضلا عن مناسبة محتوى المادة المقررة للتجربة، كذلك كون أحد الباحثين (الباحثة) أستاذا للمستوى الثالث. وبعد استبعاد الطلبة الراسبين بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (30) طالبا وطالبة، وأفراد المجموعة الضابطة (28) طالبا وطالبة، وتم تدريسهم من قبل أحد الباحثين (الباحثة)، واختار الباحثان بالطريقة العشوائية الشعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية، والشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة، وكما موضح في الجدول (1).

الجدول (1). عينة البحث في المجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المستوى	الشعبة	عدد الطلبة
التجريبية	الثالث	أ	30
الضابطة	الثالث	ب	28

تكافؤ مجموعتي البحث:

قام الباحثان بتكافؤ المجموعتين في المتغيرات الآتية: الجنس، والعمر، والذكاء، والاختبار القبلي.

1 – متغير الجنس:

بما أن العينة تضم كلا الجنسين فقد قام الباحثان بإجراء تكافؤ لمتغير الجنس باستخدام مربع كاي، وقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة،إذ بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (0.22)، وهي تقل عن القيمة الجدولية البالغة (3.84) عن مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1)، وكما في الجدول (2).

الجدول (2). نتائج اختبار مربع كاي لمتغير الجنس.

الجنس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	قيمة مربع كاي المحسوبة	قيمة مربع كاي الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	20	17	0.22	3.84	غير دال
اناث	10	11			

2 – متغير العمر:

لأجل التأكد من تكافؤ المجموعتين في متغير العمر، تم الحصول على بيانات أعمار أفراد العينة بالأشهر من خلال استمارة خاصة وزعت على الطلبة (عينة البحث)، ثم عولجت باستخدام الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (0.107) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.004) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (56)، وهذا يعني عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين في متغير العمر، وكما في الجدول (3).

الجدول (3). نتائج الاختبار التائي لمتغير العمر.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	268.033	12.562	0.107	2.004	غير دال
الضابطة	28	268.392	13.019			

3 – متغير الذكاء:

اعتمد الباحثان في متغير الذكاء على اختبار المصفوفات المتتابعة الذي أعده (رافن)، والمقنن للبيئة العراقية من قبل (الدباغ، 1983م). ولقياس درجة ذكاء كل طالب في العينة أعطي لكل طالب نسخة من الاختبار مع ورقة للإجابة، وبعد أن تم تصحيح إجابات الطلبة تمت معالجة البيانات باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (0.345) وهي أقل من القيمة الجدولية (2.004) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (56)، ويشير ذلك إلى عدم وجود فروق في متغير الذكاء بين المجموعتين كما في الجدول (4).

الجدول (4). نتائج الاختبار التائي لمتغير الذكاء.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	33. 366	9.980	0.345	2.004	غير دال
الضابطة	28	34. 285	10.295			

4 – الاختبار القبلي:

طبق الباحثان اختبار الذكاء الطبيعي القبلي على طلبة المجموعتين، وبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الذكاء الطبيعي (111.70)، ومتوسط

درجات المجموعة الضابطة (111.96)، وعند استخدام (t- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين درجات طلبة مجموعتي البحث،تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.024)، أقل من القيمة الجدولية (2.042)، وبدرجة حرية (56)، وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي، كما في الجدول (5).

الجدول (5). نتائج الاختبار التائي لتكافؤ مجموعتين البحث في درجة الاختبار القبلي للذكاء الطبيعي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	111.70	41.885	0.024	2.042	غير دال
الضابطة	28	111.96	41.360			

تحديد المادة العلمية:

حددت المادة العلمية وفق موضوعات مادة (جغرافية البيئة والتلوث) المقررة على طلبة الصف الثالث الفصل الدراسي الثاني، وشملت الموضوعات الآتية:

- مقدمة تاريخية، مفهوم علم البيئة، مفهوم النظام البيئي، مفهوم التوازن البيئي ، مفهوم الغلاف الحيوي، علاقة علم البيئة بالعلوم الأخرى، فروع علم البيئة: علم البيئة المائية، علم البيئة اليابسة، التغير البيئي والتدهور البيئي، عالمية التغيرات البيئية، تركيب النظام البيئي: المكونات غير الإحيائية، المكونات الإحيائية، الأنظمة البيئية غير الكاملة، نشوء النظام البيئي وتطوره، الاتجاهات الحديثة في علم البيئة، المناطق البيئية البرية والمائية، التلوث البيئي.

إعداد الخطط التدريسية:

تم إعداد الخطط التدريسية لكلتا المجموعتين: المجموعة التجريبية وفق إستراتيجية التدريس التبادلي، والمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية، وبلغت عدد الخطط التي تم إعدادها (16) خطة تدريسية لكلتا المجموعتين، وبواقع حصتين في كل أسبوع.

إعداد أداة البحث (مقياس الذكاء الطبيعي):

نظرا لعدم وجود مقياس جاهز لقياس الذكاء الطبيعي، فقد قام الباحثان بإعداد مقياس يلائم المرحلة الجامعية وذلك بعد الاطلاع على عدد من الأدبيات التي تناولت حيثيات الذكاء الطبيعي ومجالاته ومقولاته (حسين، 2008م؛ نوفل، 2010م؛ ماسون، 2006م)، ووفق ذلك صاغ الباحثان (40) فقرة للمقياس، ألحقت بها خمسة بدائل للاستجابة هي: (بدرجة كبيرة جدا،

بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا)، ولتهيئة المقياس للتطبيق تم إجراء الآتي:

أ/ الصدق الظاهري للمقياس:

لغرض التأكد من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على لجنة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، ووفق ملاحظات المحكين تم تعديل بعض الفقرات من حيث الصياغة اللفظية والدلالية في المقياس، دون إلغاء أية فقرة، وبذلك أصبح المقياس صادقاً وجاهزاً للتطبيق الاستطلاعي.

ب/ التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

لغرض إجراء التطبيق الاستطلاعي لمقياس الذكاء الطبيعي، اختار الباحثان (30) طالبا وطالبة من طلبة السنة الثالثة قسم الجغرافية ذاته من غير العينة التجريبية،إذ قام الباحثان أنفسهما بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بتاريخ 3/ 2/ 2013م، وتم من خلاله تسجيل زمن انتهاء أول طالب من الإجابة على فقرات المقياس وبلغ (40) دقيقة، وزمن انتهاء آخر طالب هو (50) دقيقة، وبعد حساب المتوسط الزمني وجد أن الزمن المستغرق لإكمال الإجابة هو (45) دقيقة، وهو زمن يناسب وقت المحاضرة، كما تبين وضوح فقرات المقياس لأفراد العينة الاستطلاعية من حيث الصياغة والدلالة.

ج/ تصحيح المقياس:

لغرض تصحيح المقياس تم وضع (5) درجات للبديل بدرجة كبيرة جدا، و(4) درجات للبديل بدرجة كبيره، و(3) درجات للبديل بدرجة متوسطة، و(2) درجتان للبديل بدرجة قليلة، و(1) درجة للبديل بدرجة قليلة جدا، وبذلك تراوحت درجات المقياس بين (40-200) درجة.

د/ ثبات مقياس الذكاء الطبيعي:

قام الباحثان بالتأكد من ثبات المقياس وذلك بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، Test-Retest (أبو علام، 2002م)، إذ طبق الباحثان المقياس على العينة الاستطلاعية في المرة الأولى بتاريخ 13/ 2/ 2013م، وبعد مرور أسبوعين من تطبيق المقياس أعاد الباحثان تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها بتاريخ 28/ 2/ 2013م وتحت الظروف نفسها، وبعد تطبيق معادلة ارتباط بيرسون، بلغ معامل الثبات (0.82)، وهو ثبات عال (الجابري، 2011م)، وبذلك عد المقياس جاهزاً للتطبيق.

تنفيذ التجربة:

بدأت التجربة يوم 3/ 3/ 2013م، إذ تم تدريس المجموعة التجريبية وفق إستراتيجية التدريس التبادلي والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية من قبل أحد الباحثين (الباحثة)، وعلى النحو الآتي:

بالنسبة إلى المجموعة التجريبية، تم تقسيم الطلبة إلى (5) مجاميع تعاونية، كل مجموعة تكونت من (5-6) من الطلبة، مع مراعاة تنوع مستوى الطلبة في كل

مجموعة، حيث قامت المجموعات بقراءة الموضوع المكتوب في ورقة العمل الموزعة عليهم واستخلاص المفاهيم الأساسية منها، ثم الطلب من مقرر كل مجموعة ذكر الأفكار الأساسية التي توصلت إليها مجموعته، بعدها قامت المجموعات بوضع أسئلة للملخص والإجابة عليها فيما بينهم، ثم قام مقرر كل مجموعة بطرح الأسئلة التي صاغتها مجموعته، وتم مناقشة نماذج من تلك الأسئلة مع بقية المجاميع مع مراعاة الوقت، وذكر كل ما هو غير مفهوم في الموضوع، وتوضيحه باشتراك المجموعات، مع تشجيع الأستاذة (الباحثة) للطلبة على طرح مفاهيم جديدة يمكن التحاور حولها وتكون ذات صلة بالموضوع، ثم قامت بطرح السؤال الآتي على المجموعات: ما الأفكار أو المفاهيم التي تتوقعون ورودها في الموضوع القادم؟، حيث قامت كل مجموعة بكتابة أفكارها التنبؤية مع التأكيد على المفاهيم الأساسية المتوقع قراءتها في الموضوع التالي قبل توزيع ورقة العمل التي تتضمن محتوى الموضوع الجديد.

أما بالنسبة إلى المجموعة الضابطة فقد تم تدريسها على النحو الآتي:

قامت الباحثة بإعطاء مقدمة قصيرة عن الموضوع لتهيئة أذهان الطلبة حوله، فضلا عن ربطه بسابق خبرتهم وطرح بعض الأسئلة التذكرية، وبعدها قامت بتقسيم الموضوع إلى محاور، وشرح كل محور بالاستعانة بالوسائل التعليمية المناسبة، مع إثارة بعض الأسئلة ومناقشتها مع الطلبة، وفي ختام المحاضرة طرحت بعض الأسئلة على الطلبة لمعرفة مدى استيعابهم للموضوع، وإعطاء بعض الأنشطة للمحاضرة التالية.

وجرى استكمال تطبيق التجربة يوم 5/ 5/ 2013م.

عرض النتائج ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج ومناقشتها وفق هدف البحث وفرضيته.

هدف البحث التعرف على أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة قسم الجغرافية في كلية التربية الأساسية (جامعة الموصل).

وتنص فرضية البحث على الآتي:

«لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط الفرق لدرجات الذكاء الطبيعي لدى المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط الفرق لدرجات الذكاء الطبيعي لدى المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبارين القبلي والبعدي».

وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب متوسط الفرق للمجموعة التجريبية والذي بلغ (31.466) وبانحراف معياري قدره (39.996)، في حين بلغ متوسط الفرق للمجموعة الضابطة (4.714) وبانحراف معياري

قدره (51.169). ويظهر أن هناك فرق كبير بين متوسطي الفرق في المجموعتين، وهو حوالي (26.752)، ولغرض معرفة هل هناك دلالة إحصائية في ذلك الفرق تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وأدرجت النتائج في الجدول (6).

الجدول(6). نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية الذكاء الطبيعي.

المجموعة	العدد	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	30	31.466	39.996	2.227	2.004	دال
ضابطة	28	4.714	51.169			

يتبين من الجدول (6) أن القيمة التائية المحسوبة (2.227) أعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (2.004) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (56)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في تنمية الذكاء الطبيعي ولمصلحة المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

ويمكن تفسير نتيجة الفرضية الصفرية بالآتي:

1- إن إستراتيجية التدريس التبادلي قد وفرت المواقف التعلمية التي مكنت من خلالها الطلبة في تخصص الجغرافيا من تنمية قدراتهم في مجال استيعاب مفاهيم الطبيعة واستثارة ذكائهم الطبيعي نحو البيئة ، وبما فيها من كائنات نباتية وحيوانية، وظواهر طبيعية جعلتهم يدركون كثير من الحقائق ذات الصلة بالطبيعة، ويمتلكون قدرات التصنيف لمظاهرها.

2 - إن إستراتيجية التدريس التبادلي قد فسحت المجال للطالب لأن يحاور ويتبادل المعرفة مع أستاذة المادة من جهة، ومع أفراد المجموعة التعاونية من جهة أخرى، فضلا عن أنها سنحت له الفرصة لقيادة جماعة صغيرة، وبالتالي أصبح دوره فاعلا في العملية التدريسية، وكانت فرصة مناسبة لفتح أذهان الطلبة حول ما يجري في الطبيعة بوصفها الميدان الحقيقي لعلم الجغرافيا، سواء الجغرافيا الطبيعية أم البشرية، والجغرافيا الاقتصادية وجغرافية المناخ. هذا كله شحن – على ما يبدو – من القدرات التي يمتلكها أغلبية الطلبة حول النظر إلى ما تحويه الطبيعة بعمق، وسبر غورها، وإمعان الفكر فيها.

3 - يظهر أن الاستراتيجيات الفرعية الأربع للتدريس التبادلي قد مكنت طلبة قسم الجغرافيا من مهارة تلخيص الأفكار والتمييز بين المفاهيم الرئيسة

والفرعية، كما منحتهم الفرصة للتساؤل ووضع الفروض وجعلتهم أكثر تيقضا للمعرفة الجغرافية. أما إستراتيجية التنبؤ فقد منحتهم موقفا تعليميا في غاية الأهمية ألا وهو التوقع لما يحمله هذا العنوان أو ذاك أو هذه الفكرة أو تلك من معان ودلالات مسبقة. إن هذه الاستراتيجيات كان لها الدور الواضح في تنمية قدرات طلبة المجموعة التجريبية نحو سبر غور الطبيعة وما تحويه من ظواهر.

4 - يبدو أن الطريقة الاعتيادية التي تم فيها تدريس مادة جغرافية البيئة والتلوث القائمة على إلقاء الأستاذة للموضوع وشرحها لفقراته ثم طرح الأسئلة من جانب واحد لم توفق في منافسة الإستراتيجية قيد التجريب، ولم تعزز لهم أنواع الذكاءات والقدرات الخاصة بتشخيص الظواهر الطبيعية ومكوناتها بذكاء وقاد.

لقد اتفقت نتيجة الفرضية الصفرية للبحث مع نتائج جل الدراسات السابقة التي أثبتت تفوق إستراتيجية التدريس التبادلي على ما سواها من الطرائق التقليدية من قبل دراسات كل من: (Diehl, 2005)، و(الكساب، 2011م)، و(البهادلي، 2011م)، و(المحياوي، 2011م)، و(حرب، 2011م)، و(العلوي، 2012م)، و(الفريجي، 2013م)، و(Jafarigoher, 2013). واختلفت مع دراسة (حسين، 2011م) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة، وجزء من نتيجة دراسة (العصيل، 2010م) في عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي العاجل والبعدي الآجل، وجانب من دراسة (الميمان، 2013م) في عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعتي الدراسة في الاتجاه نحو القراءة.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

أولاً: الاستنتاجات:

وفق ما لاحظه الباحثان أثناء تطبيق التجربة يمكن استنتاج الآتي:

1- وجود تفاعل للطلبة أثناء تطبيق هذه الإستراتيجية مما زاد في دافعتيهم نحو القراءة وزيادة رغبتهم في المشاركة الواسعة.

2- ساهمت الإستراتيجية في جعل طلبة المجموعة التجريبية أكثر قدرة على الحوار والمناقشة قياساً بأقرانهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية.

ثانياً: التوصيات:

وفقاً لنتائج البحث يوصي الباحثان بالآتي:

1 – اعتماد إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس طلبة قسم الجغرافية في الصفوف الدراسية كافة.

2 – إدخال الأطر النظرية لهذه الإستراتيجية ضمن مادة (طرائق تدريس الجغرافية) المقررة في قسم

الجغرافية في كلية التربية الأساسية.

3 – إقامة ورش تدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية في قسم الجغرافية بكلية التربية الأساسية؛ ينظمها مركز طرائق التدريس والتدريب الجامعي في جامعة الموصل.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحثان إجراء دراسات لاحقة وعلى النحو الآتي:

1 – دراسة مقارنة لإستراتيجية التدريس التبادلي مع إستراتيجية التعلم التوليدي في تنمية الذكاء الطبيعي.

2 – دراسة فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية متغيرات أخرى كمهارات ما وراء الذاكرة، والتفكير السابر، والمهارات الاجتماعية.

3 – دراسة مماثلة تطبق على طلبة قسم التاريخ في كلية التربية الأساسية في جامعة الموصل.

***

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، فاضل خليل. (2010م). *مقدمة في طرائق التدريس العامة*. جامعة الموصل: دار ابن الأثير للطباعة والنشر.

إبراهيم، فاضل خليل. (2011م). *قضايا تربوية ونفسية* (سلسلة الكتاب الجامعي 32). جامعة الموصل: دار بن الأثير للطباعة والنشر.

إبراهيم، نبيل رفيق. (2011م). *الذكاء المتعدد*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

أبوعلام، رجاء. (2004م). *مبادئ البحث في العلوم النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

ارمسترونغ، توماس. (2006م). *الذكاء المتعدد في غرفة الصف*. ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

البطش، محمد وليد وأبو زينة، فريد كامل. (2007م). *مناهج البحث العلمي: تصميم البحث والتحليل الإحصائي*. عمان: دار المسيرة.

بلجون، كوثر جميل سالم. (2007م). *فاعلية التدريس التبادلي في تنمية مهارة الاستدلال العلمي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الأقسام الأدبية، مكة المكرمة.

البهادلي، أسامة جاسم محمد. (2011م). أثر إستراتيجية *التدريس التبادلي في تحصيل مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الثالث في معاهد إعداد المعلمات*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن الرشد)، جامعة بغداد.

الجابري، كاظم كريم. (2011م). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. بغداد: مكتبة النعيمي للطباعة.

الجمل، علي أحمد. (2005م). *تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين*. القاهرة: عالم الكتب.

حرب، ماجد. (2011م). أثر إستراتيجية التعلم التبادلي في الوعي القرائي لطلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن. *مجلة العلوم التربوية، 5* (38)، 40–64.

حربي، أسماء هلال. (2012م). *أثر استخدام الإستراتيجية التعليمية (K.w.l) في امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة للذكاءات المتعددة في مادة الرياضيات*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد.

حسين، بيداء حسن. (2011م). *أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (الأصمعي)، جامعة ديالى، العراق.

الدبس، هناء أحمد. (2009م). *فاعلية برنامج تدريسي قائم على طريقتي المناظرة والتدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير الناقد وأثره في التحصيل في مادة الفلسفة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

دروزة، أفنان نظير. (2004م). *أساسيات في علم النفس التربوي: استراتيجيات إدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم*، عمان: دار الشروق.

الرحيلي، مريم أحمد فائز. (2007م). *أثر استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المدينة المنورة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

رشدي، أحمد طعيمة والناقة، محمود كامل. (2006م). *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

سيسل، د وآن، ميرسر. (2008م). *تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم*، ترجمة: إبراهيم الزريقات ورضا الجمال،عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

شبيب، أحمد. (2000م). **أثر** التدريب على إستراتيجية الأسئلة الذاتية (المستقلة- التعاونية) على فهم طلاب الجامعة للمحاضرة وتقديرهم لدرجة فعاليتهم الذاتية. *مجلة التربية* (جامعة الأزهر)،95، 89-110.

عبد الباري، ماهر شعبان. (2010م). *استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العزاوي، رحيم يونس كرو. (2010م). *استراتيجيات طرح الأسئلة مع تطبيقات رياضية*. عمان: دار دجلة ناشرون وموزعون.

العصيل، عبد العزيز بن فالح بن إبراهيم. (1431هـ). *أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التفسير وبقاء أثر التعلم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

عطية، محسن علي. (2009م). *الجودة الشاملة والجديد في التدريس*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عفانة، عزو إسماعيل والخزندار، نائلة نجيب. (2007م). *التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة*، ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عفانة، عزو إسماعيل والخزندار، نائلة نجيب (2003م). *استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعلمين تخصص رياضيات في غزة*. تم الاسترجاع بتاريخ 7/ 2/ 2013م، من http://gulfkids.com/pdf/strategy-azzo

العلوي، ضحى محمد جبر. (2012م). *أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الرابع الأدبي لمادة علم الاجتماع*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

العمشاني، حيدر حسين حسن.(2011م). *فاعلية التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط واتجاههم نحو*

مادة علم الإحياء. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن الهيثم)، جامعة بغداد.

الغنميين، منال محمد علي. (2011م). *درجات الذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لديهم*. جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الفريجي، علي كنيوز حسن. (2013م). فاعلية إستراتيجيتي التدريس التبادلي والأسئلة الشفوية المفتوحة الإجابة في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا ودافعيتهم نحو التعلم. *وقائع المؤتمر الوطني الأول للعلوم التربوية والنفسية*، كلية التربية، جامعة بغداد.

قطامي، يوسف محمود. (2013م). *استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الكساب، علي عبد الكريم محمد. (2011م). أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي ودافعيتهم للتعلم نحو مادة الجغرافيا. *دراسات: العلوم التربوية – الجامعة الأردنية*، 38(5)، 112-130.

ماسون. (2006م). *تكامل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم*، ترجمة: مراد علي عيسى وليد السيد أحمد. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

محمد، آمال جمعة عبد الفتاح. (2010م). *استراتيجيات التدريس والتعلم (نماذج وتطبيقات)*، العين – دولة الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

محمد، صباح محمود وآخرون. (2002م). *طرائق تدريس الجغرافيا*. عمان: دار الأمل للنشر والتوزيع.

محمد، نورا إبراهيم غريب. (د.ت). *التدريس التبادلي*. تم الاسترجاع بتاريخ 30 / 1/ 2013م من http://homeeconomics.mounada.biz/1397-topic

المحياوي، حيدر عبد الحسن خضير. (2011م). *أثر إستراتيجية التدريس التبادلي و الطريقة القياسية في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.

الميمان، هند أحمد. (2013م). أثر استخدام التدريس التبادلي على الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بدولة الكويت. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس*، 7 (3)، 344-354.

نوفل، محمد بكر. (2007م). *الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق* عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

نوفل، محمد بكر. (2010م). *الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق*. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الهاشمي، عبد الرحمن عبد والدليمي، طه علي حسين. (2008م). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Ahmadi, M., R., Ismail; Hairul, N. &Abdullah, M., K. (2013).Goals of Reciprocal Teaching Strategy Instruction. *(IJLLALW), 2(1) 18-28*.

Al-Kassab, Ali. (2011). The influence of reciprocal teaching strategy In the achievement of the elementary tenth grade students and their motivation toward learning Geography(in Arabic). *Studies Journal: Educational Sciences(University of Jordan), 38 (5) 112-130.*

Carter, C. J. (2001). Reciprotal Teaching: The Application of a Reading Improvement Stratgy on Urban Strategy in Highland Park,Michigan, (1993-1995): Innodata Monographs 8.Internatonal Bureau of Education. Retrieved 10 /8/2006 from *http://www.ERIC*

Diehl, H., L. (2005). The Effects of the Reciprocal Teaching Framework on Strategy Acquisition of Fourth-Grade Struggling Readers. Ph.D.

thesis,University of Virginian.

Harb , Majid. (2011).The impact of reciprocal learning strategy in reading awareness For the students of elementary tenth grade in Jordan (in Arabic). *Journal of Educational Sciences, (5) 38.40-64.*

Jafarigohar, M., S., H. & Soliemni, Z. (2013). The Effects of Reciprocal Teaching vs. Think- Aloud on Reading Comprehension of Pre-Intermediate Students in Iran. *International Journal of English and Education,2(1) 191-202*

Maiman, HindAhmed. (2013). The effect of usingReciprocal Teaching on Reading Comprehension and their attitudes toward reading at a seventh-grade students in Kuwait*(in Arabic). Journal of Educational and Psychological Studies in Sultan Qaboos University 7* (3), 344-354.

Oczkus, L., D. (2003).Reciprocal Teaching at work Strategies for improving reading comprehension. New York: International Reading Association.

Omari, H. A. & weshah, H.A.2010 (Using the Reciprocal Teaching Method by Teachers at Jordanian Schools)*European Journal of social sciences,1(15).34-44.*

Pan, C. & Wu, H. (2013). The cooperation learning effects on English reading comprehension and learning motivation of EFL freshmen. *Teaching and Teacher Education,6(5).1327.*

Shabib, Ahmed. (2000). The influence of training on self-questions strategy (Independent – Cooperation) on understanding the lecture by university students and their appreciation for the degree of their self-effectiveness(in Arabic). *Journal of Education (Azhar University), 95.89 -110*

Yang,Y. F. (2010),"Developing a reciprocal teaching /learning system for college remedial reading instruction*Journal of computers and Education, 10(3).56-67*

❊ ❊ ❊