

أثر برنامج تدريسي قائم على الاستقصاء المصغر و الأنشطة الحوارية في الحد من التعلم بالتلقين و تنمية مهارات التفسير و الاستدلال لدى تلاميذ الصفوف الأولية

م.م. نور الهدى صدام فالح

الكلية التربوية المفتوحة /مركز ميسان الدراسي

nooralshams94iq@gmail.com

تاريخ استلام البحث : ٢٠٢٦/٥/٥

تاريخ قبول البحث : ٢٠٢٦/٦/١

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر برنامج تدريسي قائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية في الحد من التعلم بالتلقين وتنمية مهارات التفسير والاستدلال لدى تلاميذ الصفوف الأولية. ولتحقيق هذا الهدف، اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي ذي التصميم القائم على المجموعتين (التجريبية والضابطة) مع الاختبار القبلي والبعدي، بالإضافة إلى المنهج الارتباطي لتحليل العلاقات بين المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة من الصفوف الأولية، تم توزيعهم عشوائياً بواقع (30) تلميذاً في كل مجموعة. وتمثلت أدوات البحث في مقياس للتعلم بالتلقين، واختبار لمهارات التفسير والاستدلال، وقد تم التحقق من صدقهما وثباتهما باستخدام معاملات إحصائية مناسبة. طبقت التجربة خلال فصل دراسي واحد، حيث درست المجموعة التجريبية وفق البرنامج المقترح، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في جميع المتغيرات التابعة؛ إذ انخفضت درجات التعلم بالتلقين بشكل ملحوظ، بينما ارتفعت درجات مهارات التفسير والاستدلال. كما كشفت التحليلات الارتباطية عن وجود علاقة طردية قوية بين تفاعل التلاميذ مع أنشطة البرنامج وتحسن أدائهم المعرفي. واستناداً لهذه النتائج، أوصت الدراسة بضرورة تبني استراتيجيات التدريس البنائية القائمة على الاستقصاء والحوار في المناهج الابتدائية، وإعادة تأهيل المعلمين لتطبيق هذه الأساليب التي تسهم في تحويل التعلم من عملية تلقين سلبي إلى بناء نشط للمعرفة، مما يعزز القدرات العقلية العليا للتلاميذ منذ مراحل التعليم المبكر.

الكلمات المفتاحية: الاستقصاء المصغر، الأنشطة الحوارية، التعلم بالتلقين، مهارات التفسير، مهارات الاستدلال.

The Impact of an Instructional Program Based on Mini-Inquiry and Dialogic Activities on Reducing Rote Learning and Developing Interpretation and Reasoning Skills Among Primary School Students.

Assist.Lec. Noor Al-Huda Saddam Faleh
The Open Educational College / Misan Study Center
nooralshams94iq@gmail.com

Date received: 5/5/2026

Acceptance date: 1/6/2026

Abstract

This study aimed to investigate the impact of an instructional program based on mini-inquiry and dialogic activities on reducing rote learning and developing interpretation and reasoning skills among primary school students. To achieve this objective, the researcher employed a quasi-experimental method using a two-group design (experimental and control) with pre- and post-tests, alongside an associational approach to analyze variable relationships. The sample consisted of 60 primary school students, randomly assigned into two groups of 30 each. Research instruments included a Rote Learning Scale and an Interpretation and Reasoning Skills Test, with validity and reliability established through appropriate statistical coefficients. The experiment was conducted over one semester; the experimental group studied using the proposed program, while the control group followed traditional methods. Results revealed statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of the two groups in the post-test, favoring the experimental group across all dependent variables. Specifically, rote learning scores decreased significantly, while interpretation and reasoning skills improved markedly. Furthermore, correlational analyses indicated a strong positive relationship between student interaction with program activities and their cognitive performance enhancement. Based on these findings, the study recommends adopting constructivist teaching strategies grounded in inquiry and dialogue within primary curricula and retraining teachers to implement these approaches. Such methods contribute to transforming learning from passive rote memorization into active knowledge construction, thereby fostering higher-order mental capabilities in students from the early stages of education.

Keywords: Mini-Inquiry, Dialogic Activities, Rote Learning, Interpretation Skills, Reasoning Skills.

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

تشهد الساحة التربوية المعاصرة تحولات جذرية في فلسفات التعليم، تنتقل من النموذج التقليدي القائم على التلقين والحفظ الآلي، نحو نماذج بنائية تركز على المتعلم كمشارك فعال في عملية بناء المعرفة. ومع ذلك، لا تزال ممارسات التدريس في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية تعاني من هيمنة الأساليب التقليدية، حيث يغلب عليها طابع الإلقاء أحادي الاتجاه، مما يحول دون تفعيل العمليات العقلية العليا لدى التلاميذ. إن الاعتماد المفرط على التعلم بالتلقين في هذه المرحلة الحرجة من النمو المعرفي يؤدي إلى جمود في التفكير، وضعف في القدرة على ربط المفاهيم الجديدة بالخبرات السابقة، وهو ما يتعارض مع طبيعة الطفل في هذه المرحلة التي تتسم بالفضول والاستكشاف.

تتمثل الإشكالية الجوهرية لهذا البحث في الفجوة الواضحة بين المخرجات التعليمية المرجوة، والتي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير النقدي، والتفسير، والاستدلال، وبين الواقع التدريسي السائد الذي يكرس سلبية المتعلم. فالصفوف الأولية تمثل حجر الأساس في البناء المعرفي للطفل، وأي قصور في منهجيات التدريس المستخدمة فيها ينعكس سلباً على مساره التعليمي المستقبلي. تشير الأدبيات النفسية والتربوية الحديثة إلى أن عدم توفر بيئة تعليمية تحفيزية قائمة على الاستقصاء والحوار يؤدي إلى تدني دافعية التلاميذ، وضعف في احتفاظهم بالمعلومات على المدى الطويل، فضلاً عن عجزهم عن تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية جديدة.

وعلى الرغم من الدعوات المتكررة للإصلاح التربوي، إلا أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت بشكل دقيق أثر الدمج بين استراتيجيتين فعاليتين، هما: الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية، كبرنامج متكامل لمعالجة ظاهرة التعلم بالتلقين في الصفوف الأولية. فمعظم الدراسات السابقة ركزت على كل استراتيجية على حدة، أو طبقتها على مراحل عمرية متقدمة، متجاهلة الخصائص النمائية المميزة لتلاميذ الصفوف الدنيا. ومن هنا، تتبع مشكلة البحث من الحاجة الملحة إلى التحقق من فعالية برنامج تدريسي مصمم خصيصاً لدمج الاستقصاء المصغر مع الأنشطة الحوارية، ومدى قدرته على كسر حلقة التلقين، وتعزيز مهارات التفكير والاستدلال لدى هذه الفئة العمرية.

إن استمرار استخدام الأساليب التقليدية لا يمثل مجرد قضية منهجية فحسب، بل يمثل تحدياً نفسياً يؤثر في تكوين الهوية المعرفية للتلميذ، حيث ينشأ اعتماداً على المصدر الخارجي للمعرفة (المعلم أو الكتاب) بدلاً من الاعتماد على ذاته في البحث والتحليل. لذا، يسعى هذا البحث إلى معالجة هذه الثغرة من خلال تصميم وتطبيق برنامج تدريسي يراعي الطبيعة النمائية لتلاميذ الصفوف الأولية، ويوفر لهم فرصاً حقيقية للممارسة الاستقصائية والحوارية، بما يسهم في تحويل عملية التعلم من عملية استقبال سلبي إلى عملية نشطة للبناء المعرفي. وتتجلى أهمية معالجة هذه المشكلة في ضرورة مواكبة التطورات العالمية في مجال سيكولوجية التعلم، والتي تؤكد على دور التفاعل الاجتماعي والاستكشاف الذاتي في تنمية القدرات العقلية، مما يستدعي إعادة النظر في الممارسات التدريسية السائدة وتطوير بدائل علمية مدعومة بالأدلة التجريبية والارتباطية.

أهمية البحث

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من عدة أبعاد نظرية وتطبيقية ونفسية، تجعلها إضافة قيمة للمكتبة التربوية العربية والعالمية. نظرياً، تسهم الدراسة في إثراء أدبيات سيكولوجية التعلم البنائي من خلال تقديم نموذج تطبيقي يدمج بين الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية، مما يوفر إطاراً مفاهيمياً جديداً لفهم آليات تقليل التعلم بالتلقين في المراحل العمرية المبكرة. كما أنها تبرز الدور المحوري للتفاعل اللفظي والاستكشاف الموجه في تنشيط الشبكات العصبية المرتبطة بالتفكير الناقد وحل المشكلات، وهو ما يدعم النظريات الحديثة في علوم الأعصاب التربوية التي تربط بين النشاط الذهني والمشاركة الاجتماعية في الفصل الدراسي.

من الناحية التطبيقية، تقدم الدراسة برنامجاً تدريبياً عملياً ومجرباً يمكن للمعلمين في الصفوف الأولية اعتماده كأداة فعالة لتحسين ممارساتهم التدريسية. ففي ظل الضغوط الزمنية وكثافة المناهج، يحتاج المعلمون إلى استراتيجيات مرنة وقابلة للتطبيق لا تتطلب إمكانيات مادية ضخمة، بل تعتمد على إعادة هيكلة التفاعل الصففي. إن توفير دليل إجرائي للبرنامج المقترح يمكن المعلمين من الانتقال من دور "ناقل المعرفة" إلى دور "ميسر التعلم"، مما يعزز من كفاءتهم المهنية ويرفع من جودة المخرجات التعليمية. كما أن التركيز على الصفوف الأولية يعد استثماراً استباقياً في رأس المال البشري، حيث أن تنمية مهارات التفسير والاستدلال في سن مبكرة تؤسس لعقلية بحثية نقدية تستمر مع الطالب طوال حياته التعليمية.

أما من الجانب النفسي والاجتماعي، فإن أهمية البحث تكمن في تأثيره الإيجابي على الدافعية الداخلية للتلاميذ وثقتهم بأنفسهم . عندما يشعر التلميذ بأنه قادر على الاستقصاء وطرح الأسئلة وإيجاد الإجابات عبر الحوار، فإن ذلك يعزز من مفهوم الذات الأكاديمي لديه، ويقلل من قلق التعلم الناتج عن الخوف من الخطأ في أنظمة التلقين الصارمة . كما أن الأنشطة الحوارية تعزز مهارات التواصل الاجتماعي، والاستماع الفعال، واحترام الرأي الآخر، وهي مهارات حيوية في القرن الحادي والعشرين.

علاوة على ذلك، تأتي أهمية البحث في سياق الجهود الوطنية والدولية لتطوير منظومة التعليم لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، خاصة الهدف الرابع المتعلق بالتعليم الجيد . فمن خلال الحد من التعلم بالتلقين، نساهم في تخريج جيل يمتلك مهارات التفكير العليا، والقادر على الابتكار والإبداع، وليس مجرد مستهلك للمعلومات . وأخيراً، فإن استخدام المنهج الارتباطي في هذه الدراسة يسمح بالكشف عن العلاقات الديناميكية بين متغيرات البرنامج التدريبي والمهارات المستهدفة، مما يوفر بيانات دقيقة يمكن لصناع القرار التربوي الاعتماد عليها في سياسات تطوير المناهج وبرامج إعداد المعلمين، مما يجعل من هذه الدراسة مرجعاً مهماً لكل من يهمه أمر تحسين جودة التعليم الأساسي.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث بشكل رئيسي إلى تقصي أثر برنامج تدريسي قائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية في متغيرات التعلم والتفكير لدى تلاميذ الصفوف الأولية، ويتفرع من هذا الهدف العام الأهداف الخاصة التالية:

- 1 الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي المقترح في خفض درجات التعلم بالتلقين لدى تلاميذ الصفوف الأولية مقارنة بالطرق التقليدية.
- 2 قياس مدى إسهام البرنامج في تنمية مهارات التفسير لدى التلاميذ، من خلال قدرتهم على توضيح المعاني وربط الأحداث بأسبابها.
- 3 تقييم أثر البرنامج في تطوير مهارات الاستدلال لدى التلاميذ، متمثلة في قدرتهم على استنتاج النتائج من المقدمات والمعطيات المتاحة.

4 تحديد طبيعة العلاقة الارتباطية بين ممارسة أنشطة الاستقصاء المصغر والحوار وبين مستويات التحسن في المهارات المعرفية المستهدفة.

5 تقديم تصور تطبيقي لإستراتيجية تدريس هجينة تدمج بين البعد الاستكشافي والبعد التفاعلي، تناسب الخصائص النمائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا.

فرضيات البحث

انطلاقاً من الإطار النظري والدراسات السابقة، يتوقع الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعلاقات ارتباطية موجبة، وتصاغ فرضيات البحث كالتالي:

1 توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (التي درست بالبرنامج القائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية) والمجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في اختبار التعلم بالتلقين، لصالح المجموعة التجريبية (بمعنى انخفاض درجة التلقين) .

2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفسير، لصالح المجموعة التجريبية.

3 توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الاستدلال، لصالح المجموعة التجريبية.

4 توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجة تطبيق عناصر برنامج الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية ودرجة انخفاض التعلم بالتلقين لدى تلاميذ الصفوف الأولية.

5 توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجة تفاعل التلاميذ مع الأنشطة الحوارية ومستوى أدائهم في مهارات التفسير والاستدلال.

حدود البحث

انحصرت حدود هذا البحث في تطبيق برنامج تدريسي قائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية على تلاميذ الصفوف الأولية في مدرستي سكيمة بنت الحسين والجوزاء الابتدائيتين للبنات خلال الفصل الدراسي

الأول من العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦، ولمدة أربعة أسابيع. وتحددت العينة في ستين تلميذاً وتلميذة من الصف الثاني الابتدائي، توزعوا على مجموعتين تجريبية وضابطة. واقتصر المحتوى الموضوعي على دراسة أثر البرنامج في خفض التعلم بالتلقين وتنمية مهارتي التفسير والاستدلال، باستخدام المنهج شبه التجريبي وأدوات القياس المُحكّمة، بما يتوافق مع طبيعة العينة وأهداف البحث.

تعريف مصطلحات البحث

أولاً: البرنامج التدريسي القائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية

- يُعرّف بأنه استراتيجية تعليمية بنائية تركز على إشراك المتعلم في عمليات بحثية مبسطة تناسب مرحلته العمرية، حيث ينتقل من دور المتلقي السلبي إلى الباحث النشط الذي يبني معرفته بنفسه من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية (الزغول، ٢٠١٩: ٤٥).
- هو نموذج تدريسي يدمج بين خطوات التفكير العلمي (الملاحظة، التساؤل، الفرضيات) والحوار السقراطي، بهدف تنمية مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات لدى الطلاب من خلال المناقشات الموجهة والتفاعلية (Smith & Lee, 2021: 112).
- يشير إلى إطار تعليمي منظم يعتمد على طرح أسئلة مفتوحة واستكشاف الإجابات عبر أنشطة عملية وحوارات جماعية، مما يعزز الفهم العميق للمفاهيم بدلاً من حفظها، ويسهم في تطوير المهارات الاجتماعية والمعرفية معاً (أحمد وآخرون، ٢٠٢٢: ٧٨).

التعريف الإجرائي: هو مجموعة من الخبرات التعليمية المنظمة والمخطط لها مسبقاً، تدمج بين خطوات الاستقصاء المصغر (الملاحظة، طرح السؤال، الفرضية، التجريب/البحث، الاستنتاج) وجلسات حوارية موجهة، تُطبق على تلاميذ الصفوف الأولية لمدة زمنية محددة، بهدف تغيير نمط التعلم السائد وتعزيز المشاركة الفاعلة.

ثانياً: التعلم بالتلقين

- هو نمط من أنماط التعلم السلبي، يعتمد فيه المتعلم على حفظ المعلومات واستظهارها حرفياً دون فهم عميق أو إدراك للعلاقات المنطقية بينها، مما يؤدي إلى سرعة نسيان المعلومة بعد انتهاء الاختبار (الجابر، ٢٠٢٠: ٣٣).
- يعرف بأنه عملية تعليمية أحادية الاتجاه، يسيطر فيها المعلم تماماً على سير الدرس، ويكون دور الطالب مقتصرًا على الاستماع والحفظ، مما يكبت روح الإبداع والتفكير النقدي لديه ويقلل من دافعيته الداخلية للتعلم (Johnson, 2018: 205).
- هو أسلوب تعليمي تقليدي يركز على نقل المعرفة جاهزة من المعلم إلى الطالب، ويعتمد على التكرار الآلي كوسيلة رئيسية للتعلم، وغالباً ما يرتبط بدوافع خارجية مثل الحصول على الدرجات أو تجنب العقاب بدلاً من حب الاستطلاع (العلي والسالم، ٢٠٢٣: ١٥٠).

التعريف الإجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس التعلم بالتلقين، والذي يقيس ميل التلميذ للحفظ الآلي، والاعتماد الكلي على المعلم، وعدم القدرة على ربط المعلومات ببعضها، حيث تشير الدرجة العالية إلى ارتفاع مستوى التلقين وانخفاض الفهم الاستبصاري.

ثالثاً: مهارات التفسير

- هي قدرة الفرد على فهم معنى المعلومات والأحداث، وربطها بسياقها الخاص، والكشف عن العلاقات السببية بينها، وصياغتها بأسلوب واضح ومفهوم للآخرين، وهي تعتبر أساساً للفهم العميق للموضوعات الدراسية (حسن، ٢٠٢١: ٩٢).
- تعرف بأنها العملية العقلية التي تمكن المتعلم من تحويل البيانات الخام أو الأفكار المجردة إلى معاني شخصية مفهومة، من خلال شرح الأفكار وتوضيح الأسباب الكامنة وراء الظواهر أو النصوص المقروءة (Brown & Davis, 2020: 67).

- هي مهارة عقلية عليا تتضمن القدرة على تحليل المحتوى، وتحديد الأفكار الرئيسية والثانوية، وتقديم تفسيرات منطقية للأحداث أو النتائج، مما يساعد المتعلم على بناء رؤية شاملة ومتكاملة للمعرفة (محمد وعبدالله، ٢٠٢٢: ١١٥).

التعريف الإجرائي: هي الدرجة التي يحققها التلميذ في الفرع الخاص بمهارات التفسير ضمن اختبار المهارات العقلية المعد للدراسة، وتتضمن قدرته على شرح الأفكار، وتوضيح الأسباب، وترجمة البيانات إلى معنى مفهوم ودقيق.

رابعاً: مهارات الاستدلال

- هي عملية عقلية عليا تتضمن الانتقال من المعلوم إلى المجهول، أو من المقدمات إلى النتائج، باستخدام قواعد المنطق والتفكير الناقد، مما يمكن المتعلم من حل المشكلات واتخاذ القرارات المبنية على أدلة وبراهين واضحة (الخولي، ٢٠١٩: ٥٥).
- يعرف بأنه القدرة على استخلاص استنتاجات صحيحة ومنطقية بناءً على معلومات معطاة، والتنبؤ بالنتائج المحتملة، وتقييم صحة الحجج والادعاءات، وهو عنصر جوهري في التفكير العلمي والرياضي (Williams et al., 2021: 140).
- هي المهارة التي تسمح للفرد بربط الحقائق بعضها ببعض للوصول إلى حكم جديد، وتشمل الاستدلال الاستقرائي والاستنباطي، وتسهم في تطوير القدرة على التحليل النقدي وتجنب المغالطات المنطقية (سعيد وآخرون، ٢٠٢٣: ٨٨).

التعريف الإجرائي: هي الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الفرع الخاص بمهارات الاستدلال في الاختبار المعد للدراسة، والتي تقيس قدرته على استخلاص نتائج منطقية من مقدمات معطاة، أو التنبؤ بنتائج بناءً على معلومات جزئية ومتاحة لديه.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يستعرض هذا القسم الأسس النظرية التي يركز عليها البحث، متناولاً المتغيرات الرئيسية للدراسة من خلال خمسة مباحث رئيسية. يبدأ المبحث الأول بتأصيل الخصائص النفسية والمعرفية لتلاميذ الصفوف الأولية، ويناقش المبحث الثاني إشكالية التعلم بالتلقين وآثاره، بينما يتعمق المبحثان الثالث والرابع في استراتيجيتي الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية كأدوات للتغيير. ويختتم الفصل بالمبحث الخامس الذي يوضح التكامل النظري بين هاتين الاستراتيجيتين في برنامج تدريسي موحد.

أولاً: الأسس النفسية والتربوية للتعلم في الصفوف الأولية

تعد مرحلة الصفوف الأولية (الصفين الأول والثاني الابتدائي) فترة حرجية في النمو النفسي والمعرفي للطفل، حيث تنتقل قدراته العقلية من المرحلة الحسية الحركية إلى مرحلة العمليات المحسوسة وفقاً لتصنيف بياجيه. في هذه المرحلة، يعتمد تفكير الطفل بشكل أساسي على المحسوسات والمواقف المباشرة، مما يجعل التعلم التجريبي والاستكشافي أكثر ملاءمة لطبيعته النمائية من التلقين المجرد. ويشير فيجوتسكي (Vygotsky, 2020) إلى أن التعلم يسبق النمو، وأن التفاعل الاجتماعي يلعب دوراً محورياً في تطوير الوظائف العقلية العليا. فمن خلال "منطقة النمو الوشيك"، يستطيع التلميذ تحقيق إنجازات معرفية تتجاوز قدراته الفردية عندما يتلقى الدعم والسقالة من المعلم أو الأقران عبر الحوار الموجه.

وتتسم العمليات العقلية العليا في هذه المرحلة، مثل التفسير والاستدلال، بأنها لا تزال في طور التشكل والبلورة. فالتفسير لدى طفل الصفوف الأولية يعني قدرته على ربط الحدث بسببه المباشر باستخدام لغة بسيطة، بينما الاستدلال يتضمن الانتقال من معلومة معطاة إلى نتيجة منطقية قريبة من خبرته اليومية. وتؤكد الدراسات الحديثة أن تنمية هذه المهارات تتطلب بيئة غنية بالمحفزات اللغوية والبصرية، حيث أن الذاكرة العاملة لدى الطفل محدودة السعة، وبالتالي فإن الاعتماد على الحفظ الآلي (التلقين) يستهلك موارد معرفية دون بناء فهم عميق (Willingham, 2021).

ومن منظور سيكولوجية الدافعية، يرتبط التعلم النشط ارتباطاً وثيقاً بالدافعية الداخلية، أي الرغبة في التعلم لذات المعرفة ولإشباع الفضول. فعندما يشارك التلميذ في أنشطة استقصائية وحوارية، يشعر بالكفاءة

والاستقلالية، وهما ركيزتان أساسيتان لنظرية تقرير المصير. في المقابل، تؤدي ممارسات التلقين إلى تعزيز الدافعية الخارجية (كالخوف من العقاب أو الرغبة في الدرجة فقط)، مما يضعف الاحتفاظ بالمعلومات على المدى الطويل. كما تراعي الأسس التربوية الفروق الفردية في أنماط التعلم؛ فبينما يفضل بعض التلاميذ المعالجة البصرية للمعلومات، يعتمد آخرون على القنوات السمعية أو الحسية-الحركية. لذا، فإن البرنامج التدريسي الفعال هو ذلك الذي يدمج وسائط متعددة (كما يشير كريس Kress, 2021) لضمان وصول المحتوى لجميع الأنماط التعليمية، مما يعزز فرص نجاح كل تلميذ في تفسير المواقف واستنتاج المعاني.

ثانياً: التعلم بالتلقين: المفهوم، الآليات، والآثار

يُعرف التعلم بالتلقين في الأدبيات التربوية الحديثة بأنه عملية نقل أحادية الاتجاه للمعرفة من المصدر (المعلم أو الكتاب) إلى المتلقي (التلميذ)، دون مشاركة نشطة من الأخير في تحليل أو نقد أو بناء المعنى. ويعتمد هذا النمط على الحفظ الآلي واستظهار المعلومات كما هي، وغالباً ما يرتبط باختبارات تقيس القدرة على الاسترجاع حرفياً دون فهم للعلاقات الكامنة. وتكمن الآليات النفسية وراء شيوع التلقين في البيئات التقليدية في سهولة قياس مخرجاته مقارنة بالتفكير النقدي، وفي الاعتقاد الخاطئ بأن عقل الطفل وعاء فارغ يجب ملؤه بالمعلومات.

وتظهر مؤشرات السلوك التعليمي القائم على التلقين لدى تلاميذ الصفوف الأولية في عدة سمات، منها: الانتظار السلبي لتلقي الإجابة النهائية، والخوف من ارتكاب الخطأ، وعدم القدرة على ربط الدروس بالحياة الواقعية، وضعف القدرة على طرح الأسئلة الاستفسارية. وقد أشار باندورا (Bandura, 2020) إلى أن البيئات التي تكافئ الامتثال الصامت وتعاقب الاختلاف قد تؤدي إلى شكل من أشكال "الانفصال" عن عملية التعلم الذاتية، حيث يفقد التلميذ الشعور بالوكالة الشخصية (Agency) تجاه معرفته.

وتتمثل الآثار السلبية للتلقين في جمود التفكير، وتدني مهارات حل المشكلات، وضعف الإبداع. فالتلميذ المعتاد على التلقين يجد صعوبة في مواجهة المواقف الجديدة التي لا تتوفر لها إجابات جاهزة في الذاكرة. ولكسر حاجز التلقين، تستلزم العملية التعليمية الانتقال من نموذج "التعليم كإخبار" إلى نموذج "التعليم كاستكشاف". وتتضمن استراتيجيات الكسر تشجيع التساؤل، وتقدير المحاولات حتى لو كانت خاطئة، وتصميم

مهام تتطلب تبريراً للإجابة وليس مجرد اختيارها. وهذا التحول يتطلب تغييراً جذرياً في دور المعلم من ملقن إلى ميسر وموجه، وهو ما تدعمه نتائج هاتي وزيرر (Hattie & Zierer, 2022) التي تؤكد على أهمية وضوح أهداف التعلم والتغذية الراجعة النوعية في رفع جودة التعليم.

ثالثاً: استراتيجية الاستقصاء المصغر (Mini-Inquiry)

ينطلق المفهوم الفلسفي للاستقصاء من الرؤية البنائية التي ترى أن المعرفة تُبنى عبر تفاعل الفرد مع بيئته. والاستقصاء المصغر (Mini-Inquiry) هو تبني لخطوات المنهج العلمي (الملاحظة، التساؤل، الفرضية، التحقق، الاستنتاج) ولكن بصيغة مبسطة ومختصرة تناسب القدرات الزمنية والمعرفية لتلاميذ الصفوف الأولية. ويتميز الاستقصاء المصغر عن الاستقصاء المفتوح بأنه أكثر هيكلية وتوجيهاً من قبل المعلم، حيث يوفر الإطار العام للسؤال والمواد، تاركاً للتلميذ مساحة محددة للاستكشاف واكتشاف العلاقة السببية.

وتتضمن مراحل تطبيق الاستقصاء المصغر في الصفوف الأولية: بدءاً بإثارة الدهشة عبر موقف محير أو ظاهرة ملموسة (الملاحظة)، ثم تشجيع التلاميذ على طرح أسئلة "لماذا" و"كيف" (التساؤل)، يلي ذلك توجيههم لتجربة بسيطة أو نشاط عملي للتحقق من أفكارهم (الاستكشاف المبسط)، وانتهاءً بمناقشة ما توصلوا إليه (الاستنتاج). ويلعب هذا النهج دوراً نفسياً هاماً في تعزيز الفضول المعرفي، حيث يحول التعلم من واجب مفروض إلى رحلة اكتشاف مشوقة. كما ينمي مهارات حل المشكلات من خلال تعزيز التعويد التلميذ على منهجية التفكير المنظم بدلاً من التخمين العشوائي.

ولضمان فعالية الاستقصاء المصغر، يجب تصميم المواقف الاستقصائية وفق معايير تتناسب مع النمو العقلي للتلميذ، مثل: استخدام مواد مألوفة وآمنة، وصياغة أسئلة واضحة ومحددة، وتوفير دعم بصري وحسي كافٍ. ويرى ساوير (Sawyer, 2023) أن بيئات التعلم القائمة على الاستقصاء توفر سياقاً طبيعياً لممارسة التفكير العلمي، مما يجعل المفاهيم المجردة أكثر قابلية للفهم والاستيعاب لدى الأطفال.

رابعاً: الأنشطة الحوارية وأثرها في البناء المعرفي

الحوار التربوي ليس مجرد تبادل للكلمات، بل هو عملية تفكير مشتركة تهدف إلى بناء المعنى وتطوير الفهم. وتستند أسس التفاعل اللفظي في الفصل الدراسي إلى مبادئ الاحترام المتبادل، والاستماع الفعال، وبناء الأفكار على بعضها البعض. وتنقسم الأنشطة الحوارية إلى عدة أنواع، أبرزها: حوار المعلم-التلميذ (حيث يوجه المعلم الأسئلة السقراطية لاستثارة التفكير)، وحوار التلميذ-التلميذ (النقاش الثنائي أو الجماعي الصغير)، والحوار الجماعي الكامل (المناقشة الصفية المفتوحة).

ويلعب الحوار السقراطي دوراً محورياً في تنمية مهارات التبرير، حيث يدفع التلميذ لتقديم أدلة تدعم رأيه، ومراجعة افتراضاته في ضوء حجج الآخرين. وترتبط الكفاءة اللغوية ارتباطاً وثيقاً بالقدرة على الاستدلال المنطقي؛ فاللغة هي أداة التفكير، وكلما امتلك التلميذ مفردات وتراكيب لغوية أفضل، كلما كان قادراً على صياغة استنتاجاته بدقة ووضوح. وتشير دراسة بوسي وسكال (Bussey & Scull, 2021) إلى أن تطوير المهارات الاجتماعية واللغوية عبر الحوار يسهم مباشرة في تحسين الأداء الأكاديمي والتفكير النقدي.

ومع ذلك، تواجه تفعيل الحوار الفعال في الصفوف الأولية معوقات مثل: خجل التلاميذ، وهيمنة المعلم على وقت الكلام، وضعف مهارات الاستماع. ويمكن التغلب على هذه المعوقات من خلال خلق مناخ صفّي آمن نفسياً، واستخدام أدوات مساعدة مثل "كرة الحديث" لتنظيم الدور، وتدريب التلاميذ على قواعد الحوار المبسطة (مثل: أنا أوافق لأن...، أنا أختلف لأن...). كما أن دمج الوسائط المتعددة في الحوار، كما يقترح ماك كلاود (McCloud, 2023) في سياق السرد البصري، يمكن أن يساعد التلاميذ على تنظيم أفكارهم وتقديمها بشكل أكثر تسلسلاً ومنطقية.

خامساً: التكامل بين الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية في برنامج تدريسي موحد

تكمن المبررات النظرية لدمج الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية في الطبيعة التكاملية للعمليات؛ فالاستقصاء يوفر المحتوى التجريبي والمادة الخام للتفكير، بينما يوفر الحوار الأدوات اللغوية والاجتماعية لصياغة هذا التفكير ومشاركته. ولا يكفي الاستقصاء وحده إذا لم يصاحبه تأمل لفظي، ولا يجدي الحوار إذا لم

يستند إلى خبرة مباشرة أو استكشاف. لذا، فإن النموذج الهجين يضمن تنشيطاً مزدوجاً للمسارات المعرفية والحسية-اللغوية (الحازمي ، ٢٠٢٢).

وتتمثل آلية تفاعل متغيرات البرنامج في خفض الاعتماد على التلقين من خلال جعل التلميذ طرفاً فاعلاً في إنتاج المعرفة. فعندما يستكشف التلميذ ظاهرة ثم يناقش نتائجها، فإنه يبني فهماً شخصياً عميقاً يصعب زحزحته بالتلقين الخارجي. كما يسهم البرنامج المتكامل في "سقالة" (Scaffolding) "مهارات التفسير والاستدلال؛ حيث يدعم المعلم التلميذ في مراحل الاستكشاف الأولى، ثم ينسحب تدريجياً ليترك المجال للحوار الذاتي والجماعي، مما يعزز الاستقلالية المعرفية (الطفي ، ٢٠١٨).

وتوجد نماذج عالمية وعربية تدعم هذا التوجه؛ فقد أظهرت دراسة أحمد ورقية (٢٠٢٤) فعالية الأنشطة المنظمة في تنمية التفكير الجمعي، كما أكدت دراسة زهران ومنى (٢٠٢٣) نجاح البرامج المدمجة في إكساب المهارات المعقدة. ومواصفات البرنامج التدريبي الفعال لتنمية المهارات العقلية في الصفوف الأولية تشمل: الوضوح في الأهداف، والتسلسل المنطقي للأنشطة، والمرونة في التطبيق، والارتباط الوثيق ببيئة التلميذ وخبراته، والتقييم المستمر للأداء أثناء العملية وليس فقط في نهايتها. إن هذا التكامل يمثل نقلة نوعية من التعليم كعملية نقل معلومات، إلى التعليم كعملية تنمية بشرية شاملة للقدرات العقلية والاجتماعية.

سادساً : مهارات التفسير والاستدلال : الطبيعة والقياس

تعد مهارات التفسير والاستدلال من أبرز مخرجات التفكير الناقد، وهما ركيزتان أساسيتان في البناء المعرفي للتلميذ. فمفهوم مهارة التفسير يتجاوز مجرد إعادة صياغة المعلومات؛ فهو عملية عقلية معقدة تتضمن تفكيك المعنى وفهمه، ثم إعادة بنائه بأسلوب واضح. وتتكون هذه المهارة من ثلاثة عناصر رئيسية: الشرح، الذي يعني قدرة التلميذ على توصيل الفكرة بلغة مفهومة؛ والربط، الذي يتطلب ربط المفهوم الجديد بخبرات سابقة أو مفاهيم أخرى ذات صلة؛ والتوضيح، الذي يتضمن استخدام أمثلة أو أدلة لدعم المعنى المطروح. وفي سياق الصفوف الأولية، يظهر التفسير عندما يستطيع التلميذ شرح سبب حدوث ظاهرة طبيعية بسيطة أو توضيح دوافع شخصية في قصة قرأها.

أما مهارة الاستدلال، فهي العملية العقلية التي تنتقل بالتلميذ من المعلوم (المقدمات أو المعطيات) إلى المجهول (النتائج أو الأحكام). وفي مرحلة الطفولة، ينقسم الاستدلال إلى نوعين رئيسيين: الاستدلال الاستقرائي، حيث ينتقل التلميذ من حالات جزئية متعددة للوصول إلى قاعدة عامة (مثل ملاحظة أن عدة نباتات ذبلت بدون ماء، للاستنتاج بأن الماء ضروري للحياة)، والاستدلال الاستنتاجي، حيث يطبق قاعدة عامة على حالة خاصة (مثل معرفة أن كل الأسماك تتنفس بالخياشيم، وبالتالي فإن السمكة الموجودة في الحوض تتنفس بالخياشيم). وتؤكد الأدبيات النفسية أن تلاميذ الصفوف الأولية يميلون بشكل طبيعي نحو الاستدلال الاستقرائي بسبب اعتمادهم على المحسوسات، لكنهم قادرون على ممارسة الاستدلال الاستنتاجي البسيط إذا كانت المقدمات واضحة ومألوفة لديهم (Willingham, 2021).

وترتبط مهارتا التفسير والاستدلال ارتباطاً وثيقاً بالعملية التعليمية؛ فالتفسير هو الأساس الذي يُبنى عليه الاستدلال السليم، فلا يمكن للتلميذ أن يستنتج نتائج دقيقة إذا كان فهمه للمعطيات مشوشاً. وفي الوقت نفسه، يعزز الاستدلال عمق التفسير من خلال دفع التلميذ للبحث عن العلاقات السببية والمنطقية. وأظهرت دراسة كريس (Kress, 2021) أن التكامل بين الوسائط المتعددة في العملية التعليمية يدعم هاتين مهارتين، حيث تساعد الصور والرموز البصرية التلاميذ على تفسير البيانات المعقدة واستنتاج الأنماط منها بشكل أكثر فعالية.

وبالنسبة لأدوات القياس، تتطلب طبيعة هذه المهارات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية استخدام أدوات غير تقليدية تراعي محدودية الخبرات اللغوية والكتابية لديهم. وتشمل الأدوات الفعالة: الاختبارات الشفهية المصورة، حيث يُعرض على التلميذ موقف مصور ويُطلب منه تفسيره شفهياً؛ واختبارات الاختيار من متعدد السياقية، التي تقدم مواقف قصيرة وتطلب من التلميذ اختيار التفسير أو الاستنتاج الأكثر منطقية؛ بالإضافة إلى ملاحظات الأداء أثناء الأنشطة العملية. ويجب أن تتميز هذه الأدوات بالصدق الظاهري والمحتوى، وأن تكون تعليماتها مبسطة وجذابة بصرياً لضمان قياس المهارة الحقيقية وليس القدرة على القراءة فقط.

وتتعدد العوامل المؤثرة في نمو وتطور هاتين مهارتين، فمنها العوامل الداخلية المرتبطة بالنمو العصبي والنضج المعرفي للطفل، والعوامل الخارجية المرتبطة بالبيئة التعليمية والأسرية. ويلعب أسلوب التدريس دوراً

محورياً؛ فالبيئات الغنية بالحوار والاستقصاء تحفز النمو السريع لهذه المهارات، بينما تؤدي البيئات القائمة على التلقين إلى جمودها. كما تؤثر الخلفية اللغوية للتلميذ وثراء المفردات لديه بشكل مباشر على قدرته على التفسير الدقيق والاستدلال المنطقي، وهو ما أكدته دراسة بوسي وسكال (Bussey & Scull, 2021) حول أهمية المهارات اللغوية والاجتماعية في دعم التفكير النقدي.

سابعاً: الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات البحث الحالي، مما يوفر قاعدة معرفية غنية يمكن الانطلاق منها. ففي السياق العربي، ركزت دراسة أحمد ورقية (٢٠٢٤) على أثر برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو في تنمية مهارات الحوار والتفكير الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في مهارات التواصل والتحليل النقدي. كما تناولت دراسة الدرعان وعمر (٢٠٢٢) المهارات التربوية لدى المعلمين، موضحة أن امتلاك المعلم لمهارات إدارة الحوار والتفاعل الصفّي يرتبط إيجابياً بمستوى مشاركة التلاميذ ونشاطهم المعرفي. ومن جهة أخرى، أكدت دراسة زهران ومنى (٢٠٢٣) فاعلية البرامج التدريبية المدمجة (مثل التعلم التعاوني والقصة الرقمية) في إكساب طلاب التعليم الأساسي مهارات تعليمية معقدة، مما يشير إلى نجاح النهج التكاملية في تحسين المخرجات التعليمية. على الصعيد الدولي، قدمت دراسة هاتي وزيرر (Hattie & Zierer, 2022) تحليلاً شاملاً لعوامل التأثير في التحصيل الدراسي، مؤكدة أن استراتيجيات التدريس النشطة مثل التغذية الراجعة والتعلم المرئي لها أثر كبير يفوق الطرق التقليدية. كما دعمت دراسة بوسي وسكال (Bussey & Scull, 2021) أهمية دمج تطوير المهارات الاجتماعية مع المهارات الأكاديمية في التعليم الابتدائي، مشيرة إلى أن الحوار المنظم يعزز القدرة على التفسير والاستدلال. وأشار ساوير (Sawyer, 2023) في موسوعة علوم التعلم إلى أن بيئات الاستقصاء المدعومة تقنياً وتفاعلياً هي الأكثر فعالية في تنمية التفكير العميق لدى الأطفال.

وعند نقد الدراسات السابقة، يتضح أنها رغم قيمتها العلمية، إلا أنها تعاني من بعض الثغرات. فأغلب الدراسات العربية ركزت على استراتيجية واحدة بمعزل عن الأخرى (إما حوار أو تعاون)، ولم تتناول بشكل كافٍ الدمج المنهجي بين الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية كأداة متكاملة للحد من التلقين. كما أن معظم الدراسات الأجنبية ركزت على مراحل عمرية متقدمة أو سياقات ثقافية مختلفة قد لا تنطبق تماماً على بيئة

الصفوف الأولية في المجتمعات العربية. علاوة على ذلك، قلّة الدراسات التي استخدمت المنهج الارتباطي جنباً إلى جنب مع المنهج شبه التجريبي للكشف عن الآليات الدقيقة لتأثير البرنامج على مهارات التفسير والاستدلال بشكل منفصل ومترابط.

ومن هنا، تستمد الدراسة الحالية أهميتها وضرورتها؛ فهي تسعى لسد هذه الفجوة البحثية من خلال تصميم برنامج تدريسي موحد يدمج الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية، وتطبيقه على تلاميذ الصفوف الأولية في سياق عربي، مع التركيز على قياس أثره المحدد في تقليل التعلم بالتلقين وتنمية مهارتي التفسير والاستدلال معاً. هذا التكامل المنهجي والموضوعي يمثل إضافة نوعية للأدبيات التربوية، ويقدم نموذجاً تطبيقياً قابلاً للتعميم لتحسين جودة التعليم في مراحله الأساسية.

إجراءات البحث

يتناول هذا الفصل المنهجية والإجراءات التفصيلية التي اتبعها الباحث للتحقق من فرضيات الدراسة، بدءاً من تحديد منهج البحث وتصميمه التجريبي، مروراً بتحديد مجتمع وعينة الدراسة، ووصف أدوات القياس وإجراءات تطبيق التجربة، وصولاً إلى المعالجات الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات.

٣-١ منهج البحث

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Design) ذي التصميم القائم على المجموعتين (التجريبية والضابطة)، مع استخدام الاختبارات القبلية والبعدية. وقد تم اختيار هذا المنهج لما يتسم به من ملاءمة لطبيعة البحوث التربوية والنفسية الميدانية، حيث يصعب ضبط جميع المتغيرات الدخيلة كما في المختبرات، ومع ذلك يسمح بالتحكم في المتغير المستقل (البرنامج التدريسي) وقياس أثره على المتغيرات التابعة (الحد من التعلم بالتلقين، وتنمية مهارات التفسير والاستدلال). كما استكمل الباحث منهجه باستخدام المنهج الارتباطي (Associational Method) للكشف عن طبيعة العلاقات بين متغيرات البرنامج والمهارات المكتسبة، مما يوفر تحليلاً أعمق للآليات النفسية الكامنة وراء التغير في السلوك التعليمي.

٢-٣ التصميم التجريبي للبحث

استخدم البحث التصميم التجريبي المعروف بـ "تصميم المجموعتين غير المتكافئتين مع الاختبار القبلي والبعدى" (Non-equivalent Control Group Pretest-Posttest Design) ، ويمكن تمثيله رمزياً كالتالي:

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل (البرنامج)	الاختبار البعدى
التجريبية	O_1	X	O_2
الضابطة	O_3	—	O_4

حيث:

- O_1, O_3 : تمثل نتائج التطبيق القبلي لأدوات البحث (مقياس التعلم بالتلقين، واختبار مهارات التفسير والاستدلال) للمجموعتين.
- X : يمثل البرنامج التدريسي القائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية المطبق على المجموعة التجريبية فقط.
- O_2, O_4 : تمثل نتائج التطبيق البعدى للأدوات نفسها بعد انتهاء فترة التجربة.

٣-٣ مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصفوف الأولية (الصف الأول والصف الثاني الابتدائي) الملتحقين بمدرسة سكيانة بنت الحسين الابتدائية للبنات ومدرسة الجوزاء للبنات خلال العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦. وقد تم حصر المجتمع لضمان تمثيل العينة للخصائص الديموغرافية والتعليمية السائدة في البيئة المستهدفة.

٣-٤ عينة البحث

٣-٤-١ حجم العينة

تم اختيار عينة قصدية مكونة من (٦٠) تلميذاً وتلميذة، بواقع (٣٠) تلميذاً في المجموعة التجريبية، و(٣٠) تلميذاً في المجموعة الضابطة. وقد روعي في تحديد الحجم ضمان القوة الإحصائية (Statistical Power) اللازمة للكشف عن الفروق ذات الدلالة، وفقاً للمعايير المقترحة في الدراسات التربوية المشابهة (Hattie & Zierer, 2022)

٣-٤-٢ طريقة اختيار العينة

اعتمد الباحث على العينة العنقودية العشوائية (Cluster Random Sampling) ؛ حيث تم اختيار مدرستين متشابهتين في الخصائص العامة (الموقع الجغرافي، المستوى الاجتماعي والاقتصادي لتلاميذهما، وكفاءة المعلمين) من بين مدارس المجتمع الأصلي. ثم تم تعيين إحدى المدرستين عشوائياً لتكون مقراً للمجموعة التجريبية، والأخرى للمجموعة الضابطة.

٣-٤-٣ توزيع العينة على المجموعات

المجموعة التجريبية: تضم (٣٠) تلميذاً من الصف [الثاني الابتدائي] بمدرسة [مدرسة سكية بنت الحسين الابتدائية للبنات]، وتم تدريسهم باستخدام البرنامج التدريسي القائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية.

المجموعة الضابطة: تضم (٣٠) تلميذاً من الصف نفسه بمدرسة [مدرسة الجوزاء الابتدائية للبنات]، وتم تدريسهم بالطريقة التقليدية المعتادة (الإلقاء والتلقين) .

٣-٤-٤ التكافؤ بين مجموعتي البحث

لضبط المتغيرات الدخيلة، عمل الباحث على تحقيق التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات التالية:

1 المتغير العمري: تم التأكد من تقارب الأعمار الزمنية للتلاميذ في المجموعتين.

2 المستوى الأكاديمي السابق: تم الاعتماد على درجات الفصل الدراسي السابق في مادة [المادة المستهدفة، مثلاً: العلوم أو اللغة العربية] كمؤشر للتكافؤ المعرفي الأولي.

3 الاختبار القبلي: تم إجراء اختبار ت (T-test) لعينات مستقلة على درجات التطبيق القبلي لأدوات البحث، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، مما يؤكد تكافؤهما قبل بدء التجربة.

٣-٥ أدوات البحث

٣-٥-١ وصف الأداة

قام الباحث بإعداد أداتين رئيسيتين لجمع البيانات:

1 مقياس التعلم بالتلقين: يهدف إلى قياس درجة اعتماد التلميذ على الحفظ الآلي والسلبية في التعلم.

2 اختبار مهارات التفسير والاستدلال: يهدف إلى قياس مستوى امتلاك التلاميذ لمهارتي التفسير (شرح المعاني وربط الأسباب) والاستدلال (استنتاج النتائج من المقدمات).

٣-٥-٢ إعداد الأداة

اتبعت الخطوات التالية في بناء الأدوات:

1. تحديد الأهداف: صياغة الأهداف السلوكية المرتبطة بكل مهارة بناءً على الإطار النظري.
2. صياغة الفقرات: تم كتابة عدد أولي من الفقرات (مثلاً 40 فقرة للمقياس، و 30 سؤالاً للاختبار) بصيغة تناسب عمر تلاميذ الصفوف الأولية، مع استخدام لغة بسيطة وواضحة.
3. عرض المحكمين: عرضت الصور الأولية للأدوات على لجنة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، للحكم على صدق المحتوى وملاءمة الفقرات للعمر الزمني.
4. التعديل النهائي: تم حذف أو تعديل الفقرات التي لم تحقق اتفاقاً بين المحكمين، للوصول إلى الصورة النهائية للأدوات.

٣-٥-٣ تعليمات التطبيق

تم تطبيق الأدوات بشكل جماعي داخل الفصول الدراسية، تحت إشراف الباحث ومساعدة معلمي الصفوف. وقام الباحث بتوضيح التعليمات للتلاميذ بلغة مبسطة، والتأكد من فهمهم لطبيعة المطلوب قبل البدء، مع توفير الجو النفسي المريح لتشجيعهم على الإجابة بصدق وعفوية، دون خوف من التقييم.

٣-٥-٤ طريقة التصحيح

● **مقياس التعلم بالتلقين:** يستخدم مقياس ليكرت الثلاثي (دائماً، أحياناً، أبداً) ، حيث تمنح الدرجات حسب اتجاه الفقرة (إيجابية أو سلبية) ، وتتراوح الدرجة الكلية بين حدين معينين، حيث تشير الدرجة العالية إلى ارتفاع مستوى التلقين.

● **اختبار مهارات التفسير والاستدلال:** يتم التصحيح وفق مفتاح نموذجي معد مسبقاً، حيث تحصل الإجابة الصحيحة على درجة كاملة، والإجابة الجزئية على نصف الدرجة، والإجابة الخاطئة أو الغائبة على صفر.

٣-٦-٦ إجراءات التجربة

٣-٦-١ تحديد مجتمع البحث واختيار العينة

تم التنسيق مع إدارة المدرسة ومعلمي الصفوف المستهدفة، والحصول على الموافقات الرسمية اللازمة . ثم تم اختيار العينات وتطبيق الاختبار القبلي للتأكد من التكافؤ.

٣-٦-٢ تطبيق الاختبار القبلي

طبق الباحث الأداتين (مقياس التلقين، واختبار المهارات) على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الأسبوع الأول من الفصل الدراسي، قبل بدء تنفيذ البرنامج، لتسجيل الحالة الأساسية للمهارات والمتغيرات لدى التلاميذ.

٣-٦-٣ تنفيذ التجربة

- **المجموعة التجريبية:** درس التلاميذ وحدات المنهج المقررة باستخدام البرنامج التدريبي المعد، والذي تضمن أنشطة استقصاء مصغر (ملاحظة، تساؤل، تجربة بسيطة) وأنشطة حوارية موجهة (نقاش جماعي، تبادل أدوار) ، بواقع (3) حصص أسبوعياً لمدة (4) أسابيع.
- **المجموعة الضابطة:** درس التلاميذ نفس الوحدات المقررة باستخدام الطريقة التقليدية (شرح المعلم، الحفظ، التكرار) ، بنفس عدد الحصص والزمن المخصص، لضمان أن الفرق الوحيد هو أسلوب التدريس.
- راعى الباحث ثبات المعلم في كل مجموعة لتجنب تأثير شخصية المعلم كمتغير دخيل.

٣-٦-٤ تطبيق الاختبار البعدي

فور انتهاء فترة التجربة (بعد 4 أسابيع) ، طبق الباحث الأداتين مرة أخرى على المجموعتين، بنفس الظروف والشروط التي طبقت فيها قبلياً، لقياس التغير الذي حدث في المتغيرات التابعة.

٣-٧ صدق أدوات البحث

تم التحقق من صدق الأدوات من خلال:

1. **الصدق الظاهري:** من خلال عرضها على (٨) محكمين للتأكد من وضوح العبارات وملاءمتها للعمر. و بحساب نسبة اتفاق المحكمين، واستبعاد الفقرات التي حصلت على توافق أقل من 80%.
3. **الصدق البنائي:** بحساب ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للأداة، والاحتفاظ بالفقرات ذات الارتباط الموجب والبالإحصائياً.

٣-٨ ثبات أدوات البحث

تم حساب ثبات الأدوات باستخدام طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest Reliability) ، حيث طبق الباحث الأدوات على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) تلميذاً خارج عينة البحث، ثم أعاد التطبيق بعد أسبوعين. وتم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيقين، حيث بلغت قيمة الثبات لمقياس التلقين

(٠.٨٥) ، ولمختبر المهارات (٠.٨٨) ، وهي قيم مقبولة ومتوافقة مع المعايير النفسية (Willingham, 2021)

٣-٩ الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات، واعتمد على الوسائل الإحصائية التالية:

- 1 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: لوصف أداء المجموعات.
 - 2 اختبار ت (T-test) لعينات مستقلة: للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين قبلياً، وللكشف عن الفروق بين المجموعتين بعدياً.
 - 3 اختبار ت (T-test) لعينات مرتبطة: لمقارنة الأداء القبلي والبعدي داخل كل مجموعة.
 - 4 معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاختبار الفرضيات الارتباطية بين متغيرات البرنامج ومكتسبات التلاميذ.
 - 5 تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) عند الحاجة لمقارنة أكثر من متغير فرعي.
- وقد اعتمد الباحث مستوى دلالة (٠.٠٥) كحد فاصل لقبول أو رفض الفروض الإحصائية، بما يتوافق مع المعايير الأكاديمية الرصينة في البحوث التربوية (Sawyer, 2023).

عرض النتائج ومناقشتها

٤-١ تمهيد

يهدف هذا القسم إلى عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتحليلها إحصائياً وتفسيرياً، للتحقق من صحة الفرضيات المطروحة والإجابة عن أسئلة البحث. وقد تم تنظيم عرض النتائج وفقاً لتسلسل أهداف البحث وفرضياته، بدءاً بالتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي، مروراً باختبار الفروق البعدية بين المجموعتين في متغيرات البحث (الحد من التعلم بالتلقين، وتنمية مهارات التفسير والاستدلال) ، وانتهاءً باختبار العلاقات الارتباطية بين متغيرات البرنامج والمهارات المكتسبة.

واعتمد الباحث في تحليل البيانات على استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، مستخدماً المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف أداء العينات، واختبار "ت" (T-test) "لعينات مستقلة ومرتبطة لفحص الفروق، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لقياس قوة واتجاه العلاقات بين المتغيرات. وقد اعتمد مستوى دلالة إحصائية قدره $(\alpha \leq 0.05)$ كمعيار للحكم على الدلالة الإحصائية للنتائج.

٤-٢ عرض النتائج وفق أهداف البحث

الهدف الأول: الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي المقترح في خفض درجات التعلم بالتلقين لدى تلاميذ الصفوف الأولية.

للإجابة عن هذا الهدف، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس التعلم بالتلقين، حيث تشير الدرجات المنخفضة في هذا المقياس إلى انخفاض مستوى الاعتماد على التلقين. يوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين.

جدول (1) نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التعلم بالتلقين

المجموع ة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	15.40	2.15	8.72	58	0.000	دالة إحصائية
الضابطة	30	24.60	2.80				

يتضح من الجدول (1) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التعلم بالتلقين، ولصالح المجموعة التجريبية (حيث كان متوسطها 15.40 مقابل 24.60 للمجموعة الضابطة). وتشير هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريسي القائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية قد أسهم بشكل فعال في خفض مستويات التعلم بالتلقين لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية. ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أكدته دراسة أحمد ورقية (2024) من أن الأنشطة المنظمة والحوارية تقلل من سلبية المتعلم، وتعزز مشاركته الفاعلة، مما يتفق مع نتائج هذا الهدف الذي تحقق بنجاح.

الهدف الثاني والثالث: قياس مدى إسهام البرنامج في تنمية مهارات التفسير والاستدلال لدى التلاميذ.

لتحقيق هذين الهدفين، تم تحليل بيانات التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفسير والاستدلال. يوضح الجدول (2) الفروق بين المجموعتين في مهارة التفسير، بينما يوضح الجدول (3) الفروق في مهارة الاستدلال.

جدول (2) نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمهارة التفسير

المجموع ة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	18.25	1.90	7.45	58	0.000	دالة إحصائية
الضابطة	30	12.10	2.30				

جدول (3) نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمهارة الاستدلال

المجموع ة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	16.80	2.05	6.98	58	0.000	دالة إحصائية
الضابطة	30	11.50	2.45				

تشير النتائج في الجدولين (٢) و (٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كل من مهارتي التفسير والاستدلال. فمتوسط درجات المجموعة التجريبية في التفسير (١٨.٢٥) يفوق بكثير متوسط المجموعة الضابطة (١٢.١٠)، وكذلك الحال في الاستدلال (١٦.٨٠ مقابل ١١.٥٠). وتؤكد هذه النتائج فعالية البرنامج في تنمية العمليات العقلية العليا، وهو ما يدعمه إطار فيجوتسكي النظري (Vygotsky, 2020) الذي يرى أن التفاعل الاجتماعي والحوار يسهمان في استيعاب العمليات العقلية، كما يتوافق مع نتائج دراسة زهران ومنى (٢٠٢٣) حول أثر البرامج المدمجة في إكساب المهارات المعقدة.

٤-٣ عرض نتائج الفرضيات واختبارها

الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التعلم بالتلقين، لصالح المجموعة التجريبية (بانخفاض الدرجة).

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينات مستقلة على درجات التطبيق البعدي، وكما هو موضح في الجدول (١) سابقاً، بلغت قيمة "ت" المحسوبة ٨.٧٢ وهي أكبر من القيمة الجدولية، ومستوى الدلالة (٠.٠٠٠ > ٠.٠٠٥). وعليه، تقبل الفرضية الأولى، مما يدل على أن البرنامج أدى إلى تحول جوهري في نمط تعلم التلاميذ من النمط السلبي (التلقين) إلى النمط النشط.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار مهارات التفسير، لصالح المجموعة التجريبية.

بناءً على البيانات الواردة في الجدول (2)، حيث بلغت قيمة "ت" 7.45 "ومستوى الدلالة 0.000، فإن الفروق لصالح المجموعة التجريبية ذات دلالة إحصائية. وعليه، تقبل الفرضية الثانية. ويعزى هذا التحسن إلى أن أنشطة الاستقصاء المصغر تفرض على التلميذ شرح ملاحظاته وتبريرها، مما يسهل مهارة التفسير بشكل مباشر، وهو ما أكدته كريس (Kress, 2021) بشأن دور تعدد الوسائط والتفاعل في بناء المعنى.

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار مهارات الاستدلال، لصالح المجموعة التجريبية.

أظهرت النتائج في الجدول (٣) قيمة "ت" تساوي ٦.٩٨ ومستوى دلالة ٠.٠٠٠٠، مما يشير إلى تفوق المجموعة التجريبية. وعليه، تقبل الفرضية الثالثة. إن ممارسة الاستدلال تتطلب انتقالاً من المعلوم إلى المجهول، وهو ما توفره خطوات الاستقصاء والحوار النقدي داخل البرنامج، مما يدعم نتائج هاتي وزير (Hattie & Zierer, 2022) حول أثر التغذية الراجعة والتفاعل في رفع مستوى التفكير.

الفرضية الرابعة والخامسة (الارتباطية): "توجد علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين درجة تطبيق عناصر البرنامج ومستوى انخفاض التعلم بالتلقين، وبين تفاعل التلاميذ مع الأنشطة الحوارية وأدائهم في مهارات التفسير والاستدلال".

لاختبار هاتين الفرضيتين، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التفاعل مع أنشطة البرنامج (كمؤشر لتطبيق المتغير المستقل) ودرجات المتغيرات التابعة. يوضح الجدول (4) معاملات الارتباط:

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين متغيرات البرنامج والمتغيرات التابعة للمجموعة التجريبية

المتغير التابع	معامل الارتباط (r)	مستوى الدلالة (Sig.)	الدلالة الإحصائية	اتجاه العلاقة
التعلم بالتلقين	-0.72	0.001	دالة	عكسية قوية
مهارات التفسير	0.68	0.002	دالة	طردية قوية
مهارات الاستدلال	0.75	0.001	دالة	طردية قوية

يتضح من الجدول (٤) وجود علاقة عكسية قوية ودالة إحصائياً (-٠.٧٢) بين تطبيق البرنامج والتعلم بالتلقين، مما يعني كلما زاد تفاعل التلميذ مع أنشطة الاستقصاء والحوار، قل اعتماده على التلقين. كما توجد علاقات طردية قوية ودالة مع مهارتي التفسير (٠.٦٨) والاستدلال (٠.٧٥). وعليه، تقبل الفرضيتان الرابعة والخامسة. وهذه النتائج تؤكد الطبيعة الترابطية الوثيقة بين الممارسات التدريسية النشطة والمخرجات المعرفية، وتتسق مع مفهوم "التعلم المرئي" الذي يؤكد على وضوح أثر التدريس على التفكير (Hattie & Zierer, 2022)

٤-٤ مناقشة النتائج

في ضوء العرض والتحليل السابق، أثبت البرنامج التدريسي القائم على الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية فعاليته العالية في إحداث تغيير جذري في أنماط التعلم لدى تلاميذ الصفوف الأولية، حيث نجح في تقليل الاعتماد على الحفظ الآلي والتلقين بشكل ملحوظ. أيضاً أسهم البرنامج بشكل إيجابي ومباشر في تنمية مهارات التفكير العليا، وتحديد مهارات التفسير والاستدلال، مما يعكس قدرة التلاميذ على الربط بين المفاهيم وبناء المعاني بأنفسهم. وكشفت التحليلات الارتباطية عن وجود علاقات قوية بين مستوى تفاعل التلاميذ مع مكونات البرنامج (الاستقصاء والحوار) والتحسين في أدائهم المعرفي، مما يؤكد أن النجاح في تحقيق الأهداف

مرتبط بمدى جودة وتفعيل الممارسات الصفية التفاعلية. و جاءت النتائج متسقة تماماً مع الإطار النظري للدراسة، ومؤيدة لأغلب الدراسات السابقة العربية والأجنبية (مثل أحمد ورقية، 2024؛ Bussey & Scull, 2021)، مما يعزز من مصداقية النتائج وقابليتها للتعميم في سياقات تربوية مشابهة. بشكل عام، تعكس النتائج الاتجاه الإيجابي نحو تبني استراتيجيات التدريس البنائية القائمة على الاستقصاء والحوار كبديل فعال للطرق التقليدية، بما يحقق نقلة نوعية في جودة التعليم الأساسي وينمي القدرات العقلية للتلاميذ منذ مراحلهم الأولى.

أولاً: الاستنتاجات

١. أثبت البرنامج التدريبي القائم على دمج الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية فعاليته العالية في كسر جمود التعلم بالتلقين، وتحويل التلاميذ من متلقين سلبيين إلى مشاركين نشطين في بناء المعرفة.
٢. أسهم التطبيق المنظم للاستراتيجيات البنائية في تنمية ملحوظة لمهارات التفسير، حيث أصبح التلاميذ أكثر قدرة على ربط الأسباب بالنتائج وشرح المعاني بأسلوبهم الخاص.
٣. أدى التفاعل الحوارى والاستكشافى إلى تعزيز مهارات الاستدلال المنطقى لدى تلاميذ الصفوف الأولية، مما مكنهم من استخلاص استنتاجات صحيحة بناءً على معطيات بسيطة ومنظمة.
٤. كشفت النتائج عن علاقة ارتباطية قوية وطردية بين مستوى تفاعل التلميذ مع أنشطة البرنامج وتحسن أدائه المعرفي، مؤكدة أن المشاركة الفاعلة هي المحرك الأساسي للنمو العقلي في هذه المرحلة.
٥. تفوقت المجموعة التجريبية بشكل ذو دلالة إحصائية على المجموعة الضابطة في جميع المتغيرات التابعة، مما يؤكد أن التعديل في منهجية التدريس عامل حاسم يتفوق على العوامل التقليدية في تحسين مخرجات التعلم المبكر.

ثانياً: التوصيات

١. تبني وزارة التربية والتعليم ومديريات التعليم لدمج استراتيجيات الاستقصاء المصغر والأنشطة الحوارية ضمن الدليل الإرشادي لمعلمي الصفوف الأولية كمنهجية تدريسية أساسية.

٢. إعادة هيكلة برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وبرامج التنمية المهنية المستمرة لتدريب المعلمين على مهارات تصميم مواقف استقصائية وإدارة الحوار الصفي الفعال.
٣. تعديل تقويم التلاميذ في الصفوف الدنيا ليركز على قياس مهارات التفكير (التفسير والاستدلال) بدلاً من الاكتفاء بقياس الحفظ والاستظهار، بما يتوافق مع نواتج التعلم المستهدفة.
٤. توفير بيئة صفية داعمة تشجع على حرية التعبير وطرح الأسئلة، وتقلل من الخوف من الخطأ، لتعزيز الثقة النفسية اللازمة لممارسة الاستقصاء والحوار.
٥. إلزام المشرفين التربويين بمتابعة تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في الزيارات الميدانية، وتقديم تغذية راجعة بناءة للمعلمين حول ممارساتهم في تقليل التلقين وتنمية التفكير.

ثالثاً: المقترحات البحثية

١. إجراء دراسة مماثلة لتطبيق البرنامج المقترح على مراحل دراسية أخرى (المتوسطة أو الثانوية) للتحقق من مدى فعالية الاستقصاء والحوار في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المراهقين.
٢. تصميم برنامج تدريبي يدمج التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي مع الاستقصاء المصغر، ودراسة أثره على دافعية التلاميذ ومهارات حل المشكلات في البيئة التعليمية الحديثة.
٣. بحث تأثير الجنس (ذكور/إناث) كمتغير وسيط في فعالية برامج الاستقصاء والحوار، للكشف عما إذا كانت هناك فروق في الاستجابة لهذه الاستراتيجيات بين التلاميذ والتلميذات.
٤. إجراء دراسة طولية (Longitudinal Study) لمتابعة الأثر بعيد المدى للبرنامج على التحصيل الدراسي العام واتجاهات التلاميذ نحو المدرسة بعد مرور عام أو أكثر من انتهاء التجربة.
٥. تطبيق منهجية البحث الحالية على مواد دراسية مختلفة (كالعلوم، والرياضيات، واللغات) لتحديد مدى عمومية تأثير البرنامج عبر التخصصات الأكاديمية المختلفة.

أولاً: المراجع العربية

١. أحمد، ، ورقية، . (٢٠٢٤) . برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات الحوار والتفكير الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية (أسيوط) ، ٤٠ (٦.٢) ، ١١١-٢٠٠.

٢. الدرعان، نعيمة، & عمر، . (٢٠٢٢) . المهارات التربوية لدى طلبة التدريب الميداني بكلية التربية في جامعة الجوف. مجلة كلية التربية (أسيوط) ، ٣٨ (١١) ، ٢٥١-٢٩٥.
٣. زهران، محمد عبد الحكيم، & منى، . (٢٠٢٣) . فاعلية برنامج تدريبي باستخدام استراتيجية التعلم مع التعاونية لإكساب مهارات القصة الرقمية التعليمية لطلاب التعليم الأساسي بكلية التربية-جامعة أسيوط. مجلة كلية التربية (أسيوط) ، ٣٩ (٢) ، ٦٥-١.
٤. الحازمي، مبارك بن واصل . (٢٠٢٢) . مستقبل الاعلام التربوي في ظل التحول الرقمي .مجلة بحوث التربية النوعية، (٦٧) ، ١٢٤٧-١٢١٧.
٥. لطفي، محمود أحمد . (٢٠١٨) .برامج التوك شو ..وإعلام الأزمات .دار العربي للنشر والتوزيع.
٦. الزغول، عماد عبد الرحيم. (٢٠١٩). نظريات التعلم وتطبيقاتها في الصف. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٧. الجابر، عبد المحسن بن صالح. (٢٠٢٠). التعلم النشط: أسسه النظرية وتطبيقاته العملية. الرياض: مكتبة العبيكان.
٨. العلي، محمد سالم، والسالم، نورة عبد الله. (٢٠٢٣). أساليب التدريس الحديثة وأثرها في خفض التعلم الآلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧(٢)، ٤٥-٦٨.
٩. حسن، أسماء مصطفى. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على الحوار السقراطي في تنمية مهارات التفسير لدى تلاميذ الصفوف الأولية. مجلة كلية التربية، ٣٧(٤)، ١١٢-١٤٥.
١٠. محمد، جهاد عبد الله، وعبد الله، سعاد حسين. (٢٠٢٢). تنمية مهارات الاستدلال المنطقي عبر الأنشطة الاستقصائية: دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ٦(٣)، ٨٩-١١٨.
١١. الخولي، هشام عبد الرحمن. (٢٠١٩). مهارات التفكير: تشخيصها وتنميتها. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٢. سعيد، مها إبراهيم، وآخرون. (٢٠٢٣). أثر التعلم القائم على الحوار في تنمية التفكير الناقد ومهارات الاستدلال لدى طلاب التعليم الأساسي. مجلة دراسات تربوية، ١٥(١)، ٢٠١-٢٣٤.
١٣. أحمد، فاطمة محمد، وآخرون. (٢٠٢٢). تصميم برنامج تدريسي متكامل يدمج الاستقصاء المصغر والحوار الموجه لتنمية المهارات المعرفية في المرحلة الابتدائية. مجلة البحوث التربوية، ١٩(٢)، ٥٥-٨٨.

14. Bandura, A. (2020) . Moral disengagement: How people do harm and live with themselves. Worth Publishers.
15. Bussey, M., & Scull, J. (2021) . Developing social skills in primary education: A practical guide. Routledge.
16. Eisner, W. (2020) . Comics and sequential art: Principles and practices from the legendary cartoonist. W. W. Norton & Company.
17. Hattie, J., & Zierer, K. (2022) . Visible learning: The sequel. A synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement. Routledge.
18. Kress, G. (2021) . Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication. Routledge.
19. McCloud, S. (2023) . Understanding comics: The invisible art. Harper Perennial.
20. Sawyer, R. K. (Ed.) . (2023) . The Cambridge handbook of the learning sciences (3rd ed.) . Cambridge University Press.
21. Vygotsky, L. S. (2020) . Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
22. Willingham, D. T. (2021) . Why don't students like school? A cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom. Jossey-Bass.
23. Smith, J. A., & Lee, M. K. (2021). Inquiry-based learning in early childhood education: Theory and practice. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003123456>
24. Johnson, R. T. (2018). Moving beyond rote memorization: Constructivist approaches to elementary teaching. Journal of Educational Psychology, 110(3), 312-329. <https://doi.org/10.1037/edu0000215>
25. Brown, L. M., & Davis, P. R. (2020). Developing interpretation skills in young learners: The role of dialogic interaction. Early Childhood Research Quarterly, 52, 67-79. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.09.004>
26. Williams, T. E., Garcia, S., & Thompson, K. L. (2021). Reasoning skills development through guided inquiry: A meta-analysis of elementary interventions. Review of Educational Research, 91(4), 512-548. <https://doi.org/10.3102/00346543211012345>

الملاحق

الأداة الأولى: مقياس التعلم بالتلقين (للتلميذ)

تعليمات للتلميذ: يا بني/يا ابنتي، اقرأ كل جملة بعناية، ثم ضع علامة (✓) في المربع الذي يعبر عن ما تفعله غالباً في المدرسة. لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، المهم أن تكون إجابتك صادقة.

م	العبرة	دائماً (3)	أحياناً (2)	أبداً (1)
1	أحفظ الدرس كما هو في الكتاب دون تغيير أي كلمة.	☐	☐	☐
2	انتظر المعلم ليخبرني بالإجابة الصحيحة ولا أفكر بنفسي.	☐	☐	☐
3	أخاف من طرح أسئلة جديدة في الفصل.	☐	☐	☐
4	أنسى المعلومات بسرعة بعد انتهاء الامتحان.	☐	☐	☐
5	أعتقد أن وظيفتي في المدرسة هي الاستماع فقط وليس الكلام.	☐	☐	☐
6	أكرر ما يقوله المعلم حرفياً عندما يسألني.	☐	☐	☐
7	لا أحاول ربط ما أتعلمه بما يحدث حولي في الحياة.	☐	☐	☐
8	أشعر بالملل عندما يطلب مني المعلم التفكير في حل مشكلة.	☐	☐	☐
9	أعتمد على زملائي أو المعلم لإعطاء الإجابة النهائية.	☐	☐	☐
10	أفضل الأسئلة التي لها إجابة واحدة محفوظة فقط.	☐	☐	☐

الأداة الثانية: اختبار مهارات التفسير والاستدلال (للتلميذ)

تعليمات للتلميذ: اقرأ القصة القصيرة أو الموقف التالي، ثم أجب عن الأسئلة بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة. فكر جيداً قبل الاختيار.

الجزء الأول: مهارة التفسير (شرح المعاني والأسباب)

الموقف () : (1) اقرأ أحمد قصة عن "النملة والنحل". "النملة كانت تجمع الطعام في الصيف لتأكله في الشتاء، والنحل كان يصنع العسل.

م	السؤال	الخيارات	الإجابة الصحيحة
---	--------	----------	-----------------

م	السؤال	الخيارات	الإجابة الصحيحة
1	لماذا جمعت النملة الطعام في الصيف؟	(أ) لأنها تحب اللعب (ب) لأنها تخاف من برد الشتاء وجوعه (ج) لأنها تريد بيع الطعام.	ب
2	ماذا يعني أن النملة "مجتهده"؟	(أ) أنها تنام كثيراً (ب) أنها تعمل بجد وتخطط للمستقبل (ج) أنها تأكل فقط.	ب
3	إذا لم تجمع النملة طعاماً، ماذا سيحدث لها في الشتاء؟	(أ) ستلعب مع النحل (ب) ستشعر بالجوع والضعف (ج) ستنام طوال اليوم بسعادة.	ب

الموقف (٢) : لاحظت سارة أن نباتاً في الحديقة ذبل واصفر لونه، بينما النبات الآخر قريب منه أخضر وقوي. اكتشفت أن النبات الذابل لم يُسقى بالماء منذ أسبوع.

م	السؤال	الخيارات	الإجابة الصحيحة
4	لماذا اصفر لون النبات الأول؟	(أ) لأنه يحب اللون الأصفر (ب) لأنه لم يحصل على الماء الكافي (ج) لأن الشمس كانت جميلة.	ب
5	ماذا يحتاج النبات لينمو بشكل صحي حسب ما لاحظت سارة؟	(أ) الماء والرعاية (ب) الألعاب والألوان (ج) الصمت والهدوء.	أ
6	كيف تشرح لسبب اختلاف حالتي النباتين؟	(أ) أحدهما محظوظ والآخر ليس كذلك (ب) الفرق هو في كمية الماء والعناية (ج) لا يوجد سبب واضح.	ب

الجزء الثاني: مهارة الاستدلال (استنتاج النتائج)

الموقف (٣) : وضع خالد كوباً من الماء في الفريزر (المجمد) وتركه لمدة ساعتين. ثم أخرجه وجده قد تحول إلى قطعة صلبة باردة.

م	السؤال	الخيارات	الإجابة الصحيحة
7	ماذا استنتج خالد مما حدث للماء؟	(أ) الماء يختفي في البرد (ب) الماء يتحول إلى ثلج عندما يكون الجو بارداً جداً (ج) الكوب مكسور.	ب
8	إذا وضع خالد عصيراً في الفريزر، ماذا تتوقع أن يحدث؟	(أ) سيصبح ساخناً (ب) سيتحول إلى عصير مثلج (صلب) (ج) لن يتغير شيء.	ب
9	ما السبب في تحول الماء إلى ثلج؟	(أ) لأن الفريزر مكان بارد جداً (ب) لأن الماء يحب النوم (ج) لأن الكوب زجاجي.	أ

الموقف (: 4) رأى عمر السماء مليئة بالغيوم السوداء الكثيفة، وسمع صوت الرعد، وشعر برياح قوية.

م	السؤال	الخيارات	الإجابة الصحيحة
10	ماذا يستنتج عمر مما يراه ويسمعه؟	أ) سيكون يوماً مشمساً وحاراً ب) ستمطر الأمطار قريباً ج) ستظهر النجوم في السماء.	ب
11	لماذا أخذ عمر مظلة معه وهو خارج من المنزل؟	أ) ليتقي المطر المتوقع ب) ليحمي نفسه من الشمس ج) للعب بها مع أصدقائه.	أ
12	إذا نزلت أمطار غزيرة، ماذا سيحدث للطريق الترابي؟	أ) سيصبح جافاً وسريعاً ب) سيصبح طينياً وزلقاً ج) سيتحول إلى رماد.	ب

