ملخص البحث

أثر استخدام استراتيجيتي وودز والتعلم المتمركز على المشكلة في تنمية الذكاءات المتعددة لطلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة

أ.م.د زياد سالم عبد
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
جامعة تكريت
ziyadsport@tu.edu.iq

ا.د فاتن محمد رشيد
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
جامعة تكريت

هدف البحث الى التعرف على :

- اثر استراتيجية وودز في تنمية الذكاءات المتعددة لطلاب السنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت.
- اثر استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة في تنمية الذكاءات المتعددة لطلاب السنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت .
- اي الاستراتيجيتين افضل في تنمية الذكاءات المتعددة لطلاب السنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت.

ولتحقيق اهداف البحث افترض الباحثان :

- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية الاولى حسب استراتيجية وودز.
- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية الثانية حسب استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة .
- هناك فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي للذكاءات المتعددة بين المجموعة التجريبية الاولى حسب استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة والمجوعة التجريبية الثانية حسب استراتيجية وودز

استخدم الباحثان المنهج التجريبي لملاءمته وطبيعة البحث واشتملت عينة البحث على (42) طالبا من طلاب السنة الدراسية الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت بواقع (20) طالباً للمجموعة الاولى التي استخدمت استراتيجية وودز و (22) طالباً للمجموعة الثانية التي استخدمت استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة . وتم اختيار التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبارات القبلية والبعدية وتم تحقيق التكافؤ بينهم في متغيرات التحصيل لمادة الطرائق والذكاءات المتعددة ، قام الباحثان بإعداد الخطط التدريسية وفق الاستراتيجيتين المقترحتين وعرضها على الخبراء لبيان صلاحيتها للتطبيق كما قام الباحثان بإعداد اختبار الذكاءات المتعددة بعد اجراء المعاملات العلمية عليه ثم قاما بإجراء التجربة الرئيسة المتكونة من (12) خطة تدريسية لكل نموذج بواقع وحدتين في

الأسبوع في الفترة من(2016/3/1) ولغاية (2016/4/17) وأجري الاختبار ألبعدي (الذكاءات المتعددة) بعد الانتهاء من التجربة مباشرة ، وبعد جمع البيانات وتفريغها عولجت إحصائيا باستخدام البرنامج الاحصائي (spss) اختبار (ت) للعينات المرتبطة وغير المرتبطة والوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط البسيط (بيرسون) و معادلة سبيرمان – براون .

بعد المعالجة الاحصائية وظهور النتائج استنتج الباحثان ما يلي :

- فاعلية كلا الاستراتيجيتين في تنمية الذكاءات المتعددة لدى عينة البحث .
- عملت استراتيجية وودز على تنمية الذكاء اللغوي والاجتماعي اكثر من غيره من الذكاءات المتعددة .
- تقسيم الطلاب الى مجاميع متعاونة وذات وظائف محددة ساهم في تحفيزهم وتفاعلهم في الوحدات التعليمية وأزال عنهم الجمود وأزاح الملل ، الأمر الذي انعكس إيجابياً في النتائج
- عملت استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة على تنمية كل انواع الذكاءات المتعددة بنسبة كبيرة (معنوية) باستثناء الذكاء الحركي لدى عينة البحث .

واوصى الباحثان بما يلي :

- اعتماد استراتيجيتي وودز و التعلم المتمركز على المشكلة في تدريس الدروس النظرية في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة لما لها من اثر في تنمية الذكاءات المتعددة للطلاب .
- اعداد دليل ارشادي للتدريسيين حول كيفية استخدام كلا الاستراتيجيتين تطويرا لطرائق واساليب التدريس المستخدمة .

The Impact Of The Use Of Problem-based Learning Strategies And Woods In Development Of Multiple Intelligences For The Collage Of Physical Education and Sports Sciences' Students

Abstract

the research aimed to identify:

- The impact of problem-based learning strategy in the development of multiple intelligences for third class students at the collage of Physical Education and Sport Sciences at the University of Tikrit.- The impact of Woods strategy in the development of multiple intelligences for students of the third class in the collage of Physical Education and Sports Sciences at the University of Tikrit.

- Which strategies are best in the development of multiple intelligences for students of the third class in the collage of Physical Education and Sports Sciences at the University of Tikrit

- To achieve the research objectives, the researchers hypothesized:

- - There are statistically significant differences between the marks of students in the before and after tests in the multiple intelligences of the first experimental group according to the Woods strategy.
- - There are statistically significant differences between students' grades in the before and after test in multiple intelligences of the second experimental group according to problem-based learning strategy.
- - There were statistically significant differences in the after test of multiple intelligences between the first experimental group according to the problem-based learning strategy and the second experimental group according to the Woods strategy.
- The researchers used the experimental method to suitability and the nature of the research. The sample included (42) students of the third year of school in the collage of Physical Education and Sports Sciences at the University of Tikrit and (20) students for the first group that used the Woods model and 22 students for the second group that used the model The experimental design which is called the design of equal groups with before and after tests. and The equivalence between them was achieved in the collection variables of the method of the methods and the multiple intelligences. The researchers prepared the teaching plans according to the proposed models and presented them to the experts to determine the validity of the application as the researchers codified the test achievement after conducting scientific transactions and then conducted the main experiment consisting of (12) teaching plans for each model, two units per week in the period from (1/3/2016 to 17/4/2016) The test was carried out the experiment after the end of the experiment completed immediately, and after the data collection and write it were dealt with statistically using the program.
- Statistical (spss) Test (T) of the associated and non-associated samples, mean, standard deviation, simple correlation coefficient (Pearson) and Spearman-Brown equation.
- After the statistical processing and the appearance of the results, the researchers concluded the following:
- - The effectiveness of both strategies in the development of multiple intelligences in the research sample.
- - The Woods strategy worked to develop linguistic and social intelligence more than other intelligences.
- - The division of students into groups of cooperatives and specific jobs contributed to the stimulation and interaction in the educational units and removed the stalemate and removed boredom, which was reflected positively in the results.

- - The problem-based learning strategy was based on the development of all types of multiple intelligences with a significant (except for) mental intelligence in the research sample.
- The researchers recommended the following:
- - Adopting Woods strategies and problem-based learning in the teaching of theoretical courses in faculties of physical education and sports sciences because of their impact on the development of multiple intelligences of students.
- - Preparation of a guide for teachers on how to use both strategies to develop the methods and methods of teaching used.

1- التعريف بالبحث

1-1 المقدمة واهمية البحث :

تشهد الألفية الثالثة التي نعيش فيها الثورة التكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات ،إن هذه الثورات بجوانبها المختلفة أدت إلى تغيرات في مجالات الحياة المختلفة كالمجال الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والتربوي وفي ظل هذه المعطيات ومتطلبات الواقع وتحديات المستقبل ، فرض علينا الاهتمام بأساسيات المعرفة كالمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات ، والعلوم الرياضية كجزء من هذه المجالات بل من اهمها وهي ليست مجرد عمليات بديهية منفصلة أو مهارات بل هي أبنية محكمة يتصل بعضها ببعض اتصالاً وثيقاً مشكلة في النهاية بنيانا مًتكاملاً واللبنات الأساسية لهذا البناء هي المفاهيم والمعارف الرياضية إذ إن المبادئ والتعميمات والمهارات الرياضية تعتمد اعتمادا كًبيرا عًلى المفاهيم في تكوينها واستيعابها أو اكتسابهاً.

لذلك فرضت علينا الخطوة الثانية من التغيرات الضرورية التي اثرت وما زالت تؤثر في العملية التعليمية أن تعيد المؤسسات التعليمية والتربوية النظر من جديد في مناهجها وطرائق تدريسها ووسائلها التعليمية وأساليبها التقويمية وأنشطتها العلمية في إطار شامل متكامل مستمر بما يؤهلها لمواجهة الجديد والمتطور في هذا العالم المتغير .

ان من اولويات هذه المرحلة ان مسؤولية وواجبات المدرس لم تعد نقله للمعرفة التي كانت مؤشر على تميزه وتفوقه إلى المتعلمين باستخدام طرائق تدريسية تقوم على أساس أن المدرس محور العملية التعليمية التعلمية فهو ملقن وشارح ومفسر ومستنتج للمعرفة في حين يكون المتعلم ساكنا مًنصتا مًتلقيا لًها وما عليه إلا حفظها وخزنها في ذاكرته العقلية إلى أن يحين وقت الاختبار، فيقوم بتفريغ هذا المخزون المعرفي في كراسة الإجابة ، بل أصبح دور المدرس في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي والثورة المعلوماتية موجهاً وميسراً لعملية تعلم المتعلمين وتدريبهم على كيفية الحصول على المعرفة العلمية وبنائها ومعالجتها ، بحيث تصبح عنصراً رئيساً من عناصر شخصيته المعرفية وفي ضوء ذلك تغير دور المتعلم، فأصبح يبحث ويفكر وينقب ويمارس

الأنشطة ويستقصي المعرفة من خلال سياقات فردية وأخرى جماعية ، يبحث عن المعرفة ويعالجها ليكون بنى معرفية تقوم على أساس منظومات مفاهيمية ترتبط بها عناصر المعرفة من مفاهيم وقواعد وقوانين بعلاقات تكسبها قوة ومعنى تربط التعلم السابق بالتعلم الحالي والتعلم الحالي يمهد للتعلم اللاحق ، تعلم قائم على بناء المعرفة وتطويرها ليواجه تغيرات العصر وتحدياته.

ولم يقتصر التغيير على دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية ، وإنما امتد إلى المناهج وطرق التدريس وأساليبها واستراتيجياتها ، فظهرت النظرية البنائية بنماذجها المتعددة التي تقوم على أساس بناء المعرفة لدى المتعلمين ، في هذا الصدد اشار (Wheatly , 1991) الى ان النظرية البنائية تعتمد على مبدأين اساسيين هما المعرفة لا تستقبل بجمود ولكنها تبنى بفعالية ادراك الموضوع عن طريق مفاهيمه والمبدأ الاخر ان المعرفة تكتسب بالخبرات .(زيتون ، 2007 ، 38)

ان فلسفة النظرية البنائية التي تدعو الى ان يبني المتعلم معرفته بنفسه من خلال التفاعل المباشر مع الموقف التعليمي ومع المعرفة الجديدة وربطها بخبراته السابقة في ضوء توجيهات المعلم ، كما تهتم بكيفيه حدوث التعلم في عقل المتعلم وما يحدث داخل حجرات الدراسة وما يفعله المتعلم لتعليم المتعلم .

وقد انبثقت عن النظرية البنائية العديد من النماذج والاستراتيجيات التدريسية كنموذج وودز الذي تكمن خصوصيته في توظيف مهارات عقلية يمكن تنميتها لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة وفي المواد التي فيها ربط بين الجانبين النظري والعملي كمادة طرائق التدريس، ويتكون هذا الاستراتيجية من ثلاث مراحل اساسية هي (التنبؤ والملاحظة والتفسير) .

فالتنبؤ هو إحدى المهارات العقلية والتي تظهر قدرة المتعلمين على استخدام خبراتهم أو معلوماتهم السابقة للتنبؤ بالظاهرة المراد دراستها ، وهذا يتم في ضوء المعلومات المتوافرة أو الأحداث الجزئية المتصلة بالظاهرة أو الحادثة أو موضوع الدراسة ،أما الملاحظة فتعني الانتباه المقصود والمضبوط للأحداث أو للظواهر بهدف اكتشاف اسباب ظهورها من خلال استخدام حاسة أو أكثر،(عبد الهادي وعياد ، ٢٠٠٩، ١٥٣) والتفسير هو مهارة عقلية تعمل على إضفاء معنى للخبرات الحياتية واستخلاص معنى اخر منها فعندما نقدم تفسيراً لخبرة ما إنما نقوم بشرح المعنى الذي أوحت به إلينا ، وعندما نسأل عن كيفية توصلنا لمعنى معين من خبرتنا فإننا نقوم بإعطاء تفصيلات تدعم تفسيرنا لتلك الخبرة . (جروان ، ٢٠١٠، 167)

وقد تناول تجريب هذا الاستراتيجية العديد من الباحثين لما وجدوا فيه الايجابية في تحقيق التعلم المنشود ومنهم (woods,1994) الدايني (2001) العبيدي (2004)المعاضيدي (2010)العميري (2011) المجمعي (2015) .

اما التعلم المتمركز على المشكلة فقد اشار زيتون(2007) الى انه بالرغم من وجود استراتيجيات تعليمية_تعلمية تستخدم المشكلات الا ان التعلم المتمركز على المشكلة يتميز بانه اكثر فاعلية في تحقيق الاهداف المنشودة ويتكون هذا الاستراتيجية من ثلاث مراحل اساسية هي : المهام والمجموعات المتعاونة والمشاركة ، وتمثل مهام التعلم مجموعة المشكلات التي يعد لها المعلم ويخططها خلال اوراق العمل المقدمة للمتعلمين، اما المجموعات المتعاونة فهو المبدا المهم الذي ينبناه الاستراتيجية بالاعتماد على التعلم التعاوني في تقسيم طلاب الفصل الدراسي ،والمشاركة هو المكون الاخير حيث يعرض المتعلمين حلولهم و الطرق التي توصلوا اليها مع باقي المجموعات وتدور المناقشات بينهم تحت اشراف المعلم .(زيتون،460،2007) وقد اشار العديد من الباحثين بنجاح الاستراتيجية في تحقيق التعلم الافضل للمتعلمين مقارنة بالطرائق التقليدية للتعلم مثل الجندي (2003) الحذيفي (2003) حمادة (2005) الراوي(2006) فؤاد(2008)المخزومي (2011) الزعبي(2013). .

وتعد مادة طرائق التدريس ركنا اساسيا من اركان العملية التعليمية في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضية لتحقيق اهم مخرجات اهدافها وهي تخريج كوادر رياضية قادرة على قيادة الحركة الرياضية في المدارس والمجتمع. لذلك يرى الباحث ان الاهتمام بهذه المادة من الضروريات التي بجب الوقوف عليها وتحديثها .

و بناءً على ما تقدم فإن استخدام استراتيجيات ونماذج حديثة في تدريس علوم التربية الرياضية يشكل ضرورة للارتقاء بمستوى التحصيل المعرفي لطلاب التربية البدنية وعلوم الرياضة الذين يرجى لهم قيادة العملية التعليمية والرياضية في المستقبل القريب .

وبذلك تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي :

1- يعد محاولة متواضعة لتطوير التعليم ورفع مستوى التحصيل لدى عينة البحث .
2- انطلاقة للباحثين في مجال طرائق تدريس التربية البدنية وعلوم الرياضة لفتح افاق جديدة ومستقبلية في هذا المجال.
3- يتماشى هذا البحث مع الاتجاهات التي تدعو الى اختبار نماذج تدريسية حديثة وتوظيفها في عملية التدريس والتي قد تسهم في رفع المستوى المعرفي للطلاب .
4- يستمد البحث اهميته من خلال اعطاء المتعلمين دورا اكبر في استثمار خبراتهم السابقة وطاقاتهم الكامنة واعادة بناء المعرفة لديهم من جديد .
5- تناول البحث استراتيجيةين حديثين من نماذج النظرية البنائية وهما وودز و التعلم المتمركز على المشكلة .

1-2 مشكلة البحث :

ومن خلال عمل الباحثين في مجال تدريس طرائق التدريس واستنارتهما بآراء عدد من مدرسي هذه المادة في الجامعات الاخرى شخّصا أن طرائق التدريس المستخدمة حاليًا من الطرق التقليدية التي تدعم التلقين والحفظ والاستظهار وتشجع الانفراد و المنافسة في التعلم ، فهي بمثابة المصنع الذي يهدف إلى جعل المتعلمين يتخذون أسلوبًا واحدًا في تعلم العلوم الرياضية ، وهذا ما سينعكس سلباً على فهمهم واستيعابهم لها وتوظيفها لمعلومات لاحقة تخص المادة .

لذلك كانت الفكرة الى الانتقال الى طرائق تدريس تثير التفكير ما وراء المعرفة وتعتمد على التعلم بالنظرية البنائية التي هي عبارة عن عملية إيجابية نشطة يتعلم فيها المتعلم أفكارًا جديدة مبنية على معارف وخبرات سابقة وهذا التعلم يتم عن طريق دمج المعلومات الجديدة في المعرفة القديمة المتوفرة عند المتعلم ومن ثم يجري تعديل المفاهيم والتصورات السابقة لاستيعاب الخبرات الجديدة .

لذلك يرى الباحثان أن هنالك حاجة لاستخدام نماذج تدريسية تناسب تدريس مادة طرائق تدريس التربية الرياضية سعيا لاستمرارية التطوير والمعالجة والارتقاء بمستوى قدرتهم على التعلم والتعليم وذلك باستخدام استراتيجيتين من نماذج النظرية البنائية الحديثة وهما استراتيجيتي وودز والتعلم المتمركز على المشكلة التي يتوقع لها ان تسهم بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية ومساعدتهم على اكتساب المعارف الضرورية لهم ، وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما اثر استخدام استراتيجيتي وودز و التعلم المتمركز على المشكلة في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ؟

1-3 اهداف البحث :

يهدف البحث الى الكشف عن :

1 – اثر استراتيجية وودز في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلبة السنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت .

2- اثر استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلبة السنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت .

3- المقارنة بين اثر استراتيجيتي وودز و التعلم المتمركز على المشكلة في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلاب السنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت .

1-4 فرض البحث :

– هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية الاولى حسب استراتيجية وودز

- . هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية الثانية حسب استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة .
- هناك فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي للذكاءات المتعددة بين المجموعة التجريبية الاولى حسب استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة والمجوعة التجريبية الثانية حسب استراتيجية وودز

1-5 مجالات البحث :

1 – 5 – 1 المجال البشري : طلاب السنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت.

1 – 5 – 2 المجال المكاني : القاعات الدراسية لكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة تكريت .

1 – 5 – 3 المجال الزماني : 2016/3/1 _ 2016/4/19 .

ا – 6 تحديد المصطلحات :

❖ **استراتيجية وودز (Woods Model)**

عرفه (Woods، 1994) بأنه " استراتيجية تدريسي يتضمن ثلاث مراحل متتابعة هي : التنبؤ والملاحظة والتفسير تنفذ من قبل المتعلمين ويتم العمل بها ضمن مجموعات صغيرة وبإرشاد وتوجيه من قبل المعلم " (woods، 1994: 34)

وعرفه (العبيدي ، 2004) : " مجموعة من الخطط التي يصممها المدرس والتي تضم ثلاث عمليات عقلية : التنبؤ ، الملاحظة ، التفسير ، والاشراف على عملية تطبيق هذه العمليات من قبل الطلاب من خلال طرح مجموعة من الاسئلة المتعلقة بموضوع الدرس للوصول الى اهداف محددة " (العبيدي ، 2004 ، 19)

التعريف الإجرائي لاستراتيجية وودز : هو مجموعة الإجراءات المتتابعة اللازمة لتنفيذ الخطط التدريسية لمادة طرائق تدريس التربية الرياضية للسنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة وفقاً لثلاث مراحل ومهارات عقلية محددة في استراتيجية وودز وهي (التنبؤ ، الملاحظة ، التفسير) وذلك ضمن مجموعات طلابية صغيرة متعاونة وبإشراف مدرس المادة .

❖ **التعلم المتمركز على المشكلة**

عرفه برغوث 2008 :" أنها إحدى استراتيجيات النظرية البنائية والتي تعتمد على العمل الجماعي، فهي تتيح للمتعلم صنع فهم ذي معنى من خلال ربط المعرفة السابقة ودمجها مع ما تم تعلمه، حيث تبدأ هذه الاستراتيجية بتقديم مشكلة حقيقية يواجهها الطلاب، ويقومون بتحليلها والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها من خلال المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها وتتكون هذه

الاستراتيجية من ثلاثة عناصر أساسية هي : المهام، والمجموعات الصغيرة والمشاركة". (برغوث ، 2008 ، 6)

والتعريف الإجرائي لاستراتيجية وتلي : هو مجموعة الإجراءات المتتابعة اللازمة لتنفيذ الخطط التدريسية لمادة طرائق تدريس التربية الرياضية للسنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة وفقاً لثلاث مهارات محددة في استراتيجية وتلي وهي (المهام ، المجموعات التعاونية ، المشاركة) وبإشراف مدرس المادة .

❖ **الذكاءات المتعددة**

ويعرفها جابر (٢٠٠٣) : " أن الذكاءات المتعددة هي : المهارات العقلية القابلة للتنمية والتي توصل إليها هوارد جاردنر والمتمثلة في : الذكاء اللغوي ، الذكاء المنطقي الرياضي ، الذكاء المكاني ، الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء الموسيقي ، الذكاء الاجتماعي ، الذكاء شخصي ، الذكاء الطبيعي ".

(جابر ، ٢٠٠٣ ، 9)

التعريف الاجرائي: هي الدرجات التي يحصل عليها الطالب في المجموعة التجريبية الاولى والثانية في اختبار الذكاءات المتعددة الذي اعده الباحث لتحقيق هدف البحث .

2- الجانب النظري :

2-1 استراتيجية وودز

صمم وودز (Woods) عام 1991 استراتيجيةاً تدريسياً تم تنفيذه في مختبر الفيزياء وكانت الغاية منه مساعدة المتعلمين على اكتساب المفاهيم الصحيحة والتخلي عن مفاهيمهم الخاطئة ، ورفع مستواهم التعليمي ، فضلاً عن اكتساب بعض المهارات العقلية ، ويتم العمل فيه ضمن مجموعات صغيرة داخل المختبر .

ويتضمن هذا الاستراتيجية ثلاث مراحل متتابعة هي :

المرحلة الأولى / التنبؤ : ويطلب فيها من المتعلمين التنبؤ بالنتائج .

المرحلة الثانية / الملاحظة : ويطلب فيها من المتعلمين أداء التجربة العلمية وتسجيل الملاحظات والوصول إلى النتائج .

المرحلة الثالثة / التفسير : ويطلب فيها من المتعلمين تفسير النتائج في ضوء ملاحظاتهم وأفكارهم السابقة ثم الوصول إلى التفسير العلمي السليم . (Woods, 1994 :34)

2-2 استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة

وهو احد الاستراتيجيات القائمة على الفلسفة البنائية في التعليم والتعلم وهو استراتيجية للتعلم المتمركز حول المشكلة واصل هذا التدريس يتكون من وجود الطلبة في مواقف مشكلة

حقيقية وذات معنى والتي يمكن ان تستخدم كنقطة انطلاق للاستقصاء والاكتشاف. (النجدي وآخرون، 2005: 421)

يتكون هذا الاستراتيجية من ثلاثة عناصر أساسية هي : المهام Tasks ، والمجموعات المتعاونة Cooperative Groups، والمشاركةSharing .

فالتدريس بهذا الاستراتيجية يبدأ بمهمة تتضمن موقفاً مشكلا يجعل المتعلمين يستشعرون وجود مشكلة ما، ثم يلي ذلك بحث المتعلمين عن حلول لهذه المشكلة من خلال مجموعات صغيرة كل على حده، ويختتم التعلم بمشاركة المجموعات بعضها البعض في مناقشة ما تم التوصل إليه. (برغوت ، 2008، 23)

أولاً: مهام التعلم Tasks Learning :

تعتبر هذه المهام الأساس في استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة (نموذجالتعلم المتمركز على المشكلة)، ويتوقف نجاحها علي الاختيار الدقيق لتلك المهام من قبل المعلمين الأمر الذي يتطلب أن تتوفر في هذه المهام مجموعة من الشروط حتى تؤتي الاستراتيجية ثمارها ولخصها (الحذيفي 2002) في انها :

- تكون بسيطة وليست معقدة .
- تحث المتعلمين على البحث الحر لوضع افتراضات وحلول متعددة .
- تشجع المتعلمين على صنع القرارات .
- تشجع المتعلمين على طرح أسئلة من النوع المسمى ماذا لو؟.
- تسمح بالمناقشة والحوار والاتصال .
- تكون شيقة وممتعة ويتوفر فيها عنصر المفاجأة . (الحذيفي ، 2002 ،142-143)

ثانيا: المجموعات المتعاونة Cooperative Groups :

يتبني هذا النموذج في المكون الثاني (المجموعات المتعاونة) مبدأ التعلم التعاوني، ويتم تقسيم تلاميذ طلاب الفصل طبقاً لذلك لعدة مجموعات تتكون كل مجموعة من (3-7) طلاب شريطة – أن يكون هؤلاء الطلاب غير متكافئين في التحصيل .

ثالثاً: المشاركة Sharing :

يمثل هذا المكون المرحلة الأخيرة من مكونات نموذجالتعلم المتمركز على المشكلة حيث يعرض التلاميذ لحلولهم والطرق التي توصلوا بها إلي هذه الحلول علي باقي المجموعات وتدور المناقشات فيما بينهم تحت قيادة المعلم ، حيث يتحول الفصل إلي مجموعة واحدة كبيرة.

٣ -إجراءات البحث:

3- منهجية البحث:

3-1 منهج البحث : استخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته وطبيعة البحث ،

3-2 مجتمع وعينة البحث : تكون مجتمع البحث من طلاب السنة الدراسية الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة تكريت للعام الدراسي (2015-2016) والبالغ عددهم (75) طالب وطالبة موزعين على شعبتين (ا ، ب) . وتم وبطريقة القرعة اختيار شعبة (ا) لتكون المجموعة التجريبية الاولى والتي تدرس وفق استراتيجية وودز و شعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس وفق استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة وتم استبعاد الطالبات تجنباً لعامل الجنس والطلاب الذين تكررت غياباتهم والذين لم يحضروا اختبار الذكاءات النهائي لتصبح عينة البحث مكونة

. من (42) طالبا يمثلون (56%) من مجتمع البحث بواقع (20) طالب للمجموعة التجريبية الاولى و (22) طالب للمجموعة التجريبية الثانية ، وكما موضح في الجدول (1) .

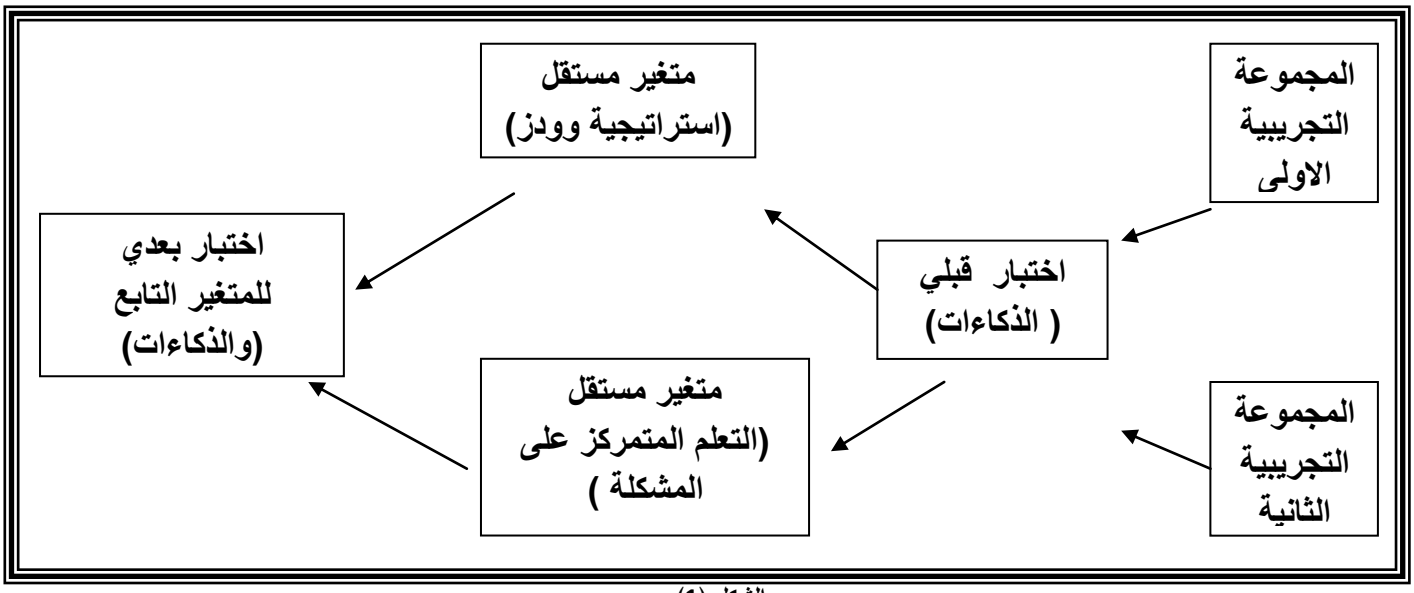
الجدول (1)

يبين مواصفات العينة

الشعبة	مجاميع البحث	العدد الكلي	المستبعد من العينة	العدد النهائي للعينة	النسبة
ا	المجموعة التجريبية الاولى	40	20	20	%50
ب	المجموعة التجريبية الثانية	35	13	22	%62.8
	المجموع	75	33	42	%56

3-3 التصميم التجريبي :

لذلك استخدم الباحث التصميم التجريبي الذي يطلق عليه (تصميم المجموعات المتكافئة ذات الملاحظة القبلية والبعدية المحكمة) . وكما موضح في الشكل (1)



الشكل (1)

يوضح التصميم التجريبي

3-4 تكافؤ مجموعتي البحث :

ان ضبط المتغيرات ذات العلاقة بالبحث واحداً من اهم الاجراءات في البحوث التجريبية لانها تحقق صدقاً داخلياً للتصميم التجريبي مما يجعل التصميم خاليا من التأثيرات الجانبية للمتغيرات الداخلية ، وبالتالي يتمكن الباحثان من عزو التغير في المتغيرات التابعة الى تاثير المتغير المستقل وليس الى تاثير متغيرات اخرى . لذلك لجأ الى التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث عن طريق المتغيرات الاتية :

- التحصيل الدراسي لمادة طرائق التدريس للسنة الماضية .
- اختبار الذكاءات المتعددة الذي اعده الباحثان .

وكما موضح في الجدول (2) :

الجدول (2)

يبين تكافؤ العينة

المجموعة / المتغيرات	المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		قيمة (t)	قيمة مستوى المعنوية	الدلالة
	سَ	+ع	سَ	+ع			
التحصيل (درجة)	**54.9**	**13.06**	**54**	**3.94**	**0.31**	**0,480**	غير معنوي
الذكاءات المتعددة (درجة)	**29,150**	**3,082**	**29**	**2.927**	**0.45**	**0,504**	غير معنوي

تكون الفروق معنوية اذا كانت قيمة مستوى المعنوية ≤ 0,05

يتبين من الجدول (2) ان قيم مستوى المعنوية كانت اكبر من (0,05) وان دلالة الفروق كانت غير معنوية بين مجموعتي البحث في المتغيرات المذكورة مما يدل على تكافؤ المجموعتين . اما تجانس العينة من حيث العمر الزمني فقد اعتمد الباحث على كون العينة جميعاً من طلاب الصف الثالث في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة .

3-5- ادوات البحث :

2-5-1 اعداد الخطط التدريسية وفق استراتيجيتي وودز و التعلم المتمركز على المشكلة :

الخطة التدريسية هي عبارة عن إطار ومجموعة من الإجراءات أو هي الخطوات المنظمة والمترابطة التي يضعها المدرس لنجاح عملية التدريس وتحقيقا للأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها.

(عبد السلام ،2001 : 72)

لذلك اعد الباحثان الخطط التدريسية لكل من مجموعتي البحث التجريبيتين و ضمن مفردات المادة المقررة، بحسب الخطوات التدريسية المحددة باستراتيجيتي وودز والتعلم المتمركز على المشكلة . ثم عرضا استراتيجيةاً من كل خطة تدريسية ملحق (1) على السادة الخبراء في مجال التربية وطرائق التدريس ملحق(2) لبيان آرائهم حول مدى صلاحيتها وملائمتها وعدّلت وفقاً لما أقره واقترحه الخبراء وقد أخذت صيغتها النهائية كما في الملحق (3)

3-5-2 اختبار الذكاءات المتعددة .

لتحقيق اهداف البحث في قياس قدرة أفراد عينة البحث في الذكاءات المتعددة تطلب ذلك اختبارا خاصا لهذا الغرض وقد اطلع الباحث على العديد من الاختبارات والمقاييس في هذا المجال ولاحظ انه لا يوجد بينهما ما يحقق هدف البحث لذا ارتأى الباحث إعداد اختباراً خاصاً يناسب عينته حيث تم إعداده ضمن الخطوات الآتية-:

1- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في الذكاءات المتعددة كدراسة كل من ابراهيم (2011) و الخزندار (2002) ونوفل (2007) وماسون (2006) و الدمرداش (2008) ورشيد (2005) و جابر (2003) .
2- توجيه استبانة إلى ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية البدنية وعلوم الرياضة الملحق (2) لتحديد اهم الذكاءات المناسبة لطلاب التربية البدنية وعلوم الرياضة الملحق (3) .
3- في ضوء الدراسات السابقة والأدبيات وأراء الخبراء وضع الباحث مجموعة من الفقرات لكل نوع من انواع الذكاءات المختارة .

4 - بعد ذلك تم عرض اختبار الذكاءات المتعددة بصيغته الاولية ملحق(4) على السادة الخبراء في التربية وعلم النفس وطرائق التدريس لبيان رأيهم فيها ، وقد اخذ الباحث نسبة اتفاق (80%) فأكثر من أرائهم لقبول هذه الفقرات وقد حصلت معظمها على هذه النسبة و أكثر و أصبحت بالصياغة النهائية ملحق(5) .

المعاملات العلمية لاختبار الذكاءات المتعددة :

صدق الاختبار :

"ان الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس فعلا الصفة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه" . (عباس ، 1996،23)

وللتحقق من صدق الاختبار اعتمد الصدق الظاهري :

"ويقصد به مدى تمثيل بنود الاختبار للمحتوى المراد قياسه" . (العساف ، 1995، 43) ،

وقد تحقق هذا النوع من الصدق عندما عرضت فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء وحصل الباحث على نسبة اتفاق (100%) وبهذا عدّ الاختبار ذا صدق ظاهري .

ثبات الاختبار :

نعني بالثبات "مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها ، فدرجة الاختبار تكون ثابتة اذا كان الاختبار يقيس سمة معينة قياساً متسقاً في الظروف المتباينة التي قد تؤدي إلى أخطاء قياس فالثبات بهذا المعنى يعني الاتساق أو الدقة في القياس" . (علام ، 131،2000)

ولتعدد طرائق استخراج معامل الثبات والغاية منها ، اعتمد الباحث طريقة التجزئة النصفية، حيث وزع الاختبار على عينة مكونة من (100) طالب من طلاب السنة الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة كركوك . وبعد تصحيح الإجابات تم جمع درجات الفقرات الفردية من الاختبار في مجموعة واحدة وجمع الفقرات الزوجية من الاختبار في مجموعة ثانية ، وتم استخراج معامل الارتباط وقد بلغ (0.89) ، ثم عولجت نتيجة معامل الثبات بواسطة معادلة سبيرمان – براون وذلك لان النتيجة ستظهر نصف الثبات وبذلك بلغ معامل الثبات (0.94) .

والى ذلك يشير عودة (1998) الى ان معاملات ثبات معظم الاختبارات المقننة تقع بين (0.85) فاكثر" . (عودة ، 1998، 367)

وبناءً على ذلك عدّ الاختبار ثابتاً .

3-6 الاجراءات الميدانية للبحث :

3-6-1 التجربة الاستطلاعية الاولى لاستراتيجية وودز المقترحة : قام الباحثان بأجراء تجربة استطلاعية للنماذج المقترحة على 15 طالبة من مجتمع البحث وهي غير العينة و بتاريخ 2016/2/22 وكان الهدف منها :

-التأكد من إمكانية الباحثين بتنفيذ البرنامج وبالنماذج المقترحة .

-اختبار كفاءة الأدوات المستخدمة في البحث .

-التعرف على الصعوبات المتوقعة في التنفيذ .

-التأكد من صلاحية البرنامج للتطبيق .

-اعطاء صورة واضحة للباحثين للقيام بما هو مطلوب .

3-6-2 التجربة الاستطلاعية الثانية لاستراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة المقترحة : قام الباحثان بأجراء تجربة استطلاعية للاستراتيجيات المقترحة على 15 طالبة من مجتمع البحث وهي غير العينة و بتاريخ 2016/2/23 .

3-6-3 التجربة الرئيسة : قام الباحثان بتطبيق البرنامج المقترح المعد وفق استراتيجيةي وودز و وتلي البنائيين والمتكون من (12) وحدة تعليمية لكل استراتيجية مقترح في الفترة من 2016/3/1 ولغاية 2016/4/17 . ووفق المنهاج المركزي المعد من قبل الكلية ، وكان عمل المجموعات كالتالي :

- المجموعة التجريبية الاولى : وفق استراتيجية وودز المقترح وكما يلي :

بداية يقوم المدرس بتوزيع الطلاب داخل القاعة الدراسية (وهي قاعة خاصة قام الباحث بأعدادها وترتيبها بما يتناسب ومتطلبات التجربة من حيث اماكن الجلوس وتوزيع المجموعات والقرطاسية) بشكل مجاميع تضم كل مجموعة من (4-5) طلاب غير متجانسين تحصيلياً وذلك بالاعتماد على درجات مادة الطرائق للعام الدراسي السابق وبشكل عشوائي ومن ثم يخصص لكل مجموعة الأدوات اللازمة للعمل وورقة عمل تتضمن تعليمات وأسئلة معينة ، ثم يقوم المدرس بإعطاء مقدمة قصيرة حول موضوع الدرس المقرر ويثير عدد من الأسئلة التحفيزية أمام الطلاب إما بشكل شفوي أو مكتوبة على السبورة ، وبعد ذلك ينتقل المدرس إلى عرض الموضوع وفقاً لاستراتيجية وودز والذي يشمل ثلاث مراحل (تم شرحها سابقاً) وهي:

١ – التنبؤ .

٢ – الملاحظة .

٣ – التفسيير .

- المجموعة التجريبية الثانية : وفق استراتيجية وتلي المقترح وكما يلي :

تقسيم الطلاب إلى مجموعات ، بحيث تتكون كل مجموعة من (4-5) يزود الطلاب بالأنشطة والوسائل والأدوات التي تساعدهم على إنجاز العمل ، يوضح المدرس مهام كل مجموعة من خلال الشرح وورقة العمل ثم يبدأ الدرس بمحاولة جذب انتباه الطلاب صياغة المهام وطرحها على المجموعات على شكل مشكلة علمية أو سؤال أو استفسار ، يتم إعطاء الوقت الكافي للمجموعات لتنفيذ الأنشطة المختلفة و إجراء الاستنباطات أو الاستقراءات اللازمة حول المشكلة المطروحة ، يقدم مساعدته للمجموعات عند اللزوم بالأفكار والحلول وتعديلها وتطويرها سعياً للوصول إلى أدق الحلول ، يطلب من المجموعات تدوين الأفكار التي توصلوا إليها لمناقشتها مع المجموعات الأخرى ، تَعرض كل مجموعة ما توصلت إليه من أفكار وحلول واستنباطات ،

4-6-3 الاختبارات البعدية : تم اجراء الاختبارات البعدية في يوم الثلاثاء الموافق 4/19 لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي ويوم الابعاء 20 /2016/4

7-3 الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحثان الحقيبة الاحصائية (spss) والوسائل الاحصائية التالية :

الوسط الحسابي . الانحراف المعياري . اختبار (t) للعينات المرتبطة .
اختبار (t) للعينات غير المرتبطة . النسبة المئوية .
معامل الارتباط البسيط (بيرسون) .
معادلة سبيرمان – براون . (الحكيم، 2004 269-310)

4- عرض النتائج ومناقشتها :

بعد تفريغ البيانات التي حصل عليه الباحث ، وللتحقق من صحة فرضيات البحث ، تم تحليل البيانات إحصائيا باستخدام الوسائل الإحصائية الملائمة على برنامج (SPSS) الإحصائي

الجدول (3)
يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) المحسوبة للمجموعة التجريبية الاولى في الاختبارين القبلي والبعدي

يتبين من الجدول (3) ان قيم الاوساط الحسابية للمجموعة التجريبية الاولى الذكاءات المتعددة

الذكاءات	وحدة القياس	القبلي		البعدي		قيمة (t) المحسوبة	قيم مستوى المعنوية	الدلالة
		س-	± ع	س-	± ع			
الذكاءات الكلي	درجة	29	2.927	31,045	1,703	4,465	0,000	معنوي
الذكاء المكاني	درجة	3,409	1,053	4,136	0,833	2,460	0,032	معنوي
الذكاء اللغوي	درجة	4,090	1,108	6,090	0,811	5,961	0,000	معنوي
الذكاء الموسيقي	درجة	4,445	0,962	3,727	0,882	2,748	0,012	معنوي
الذكاء الحركي	درجة	6,318	0,646	5,636	0,902	3,382	5,03	غير معنوي
الذكاء الشخصي	درجة	5,500	0,801	4,954	0,785	2,421	0,025	معنوي
الذكاء الاجتماعي	درجة	5,409	0,666	6,318	0,646	4,004	0,001	معنوي

الكلي والذكاء المكاني والذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي والذكاء الحركي والذكاء الشخصي والذكاء

الذكاءات	وحدة القياس	القبلي		البعدي		قيمة (t) المحسوبة	قيم مستوى المعنوية	الدلالة
		س-	± ع	س-	± ع			
الذكاءات الكلي	درجة	29,150	3,082	31,300	2,187	3,287	0,004	معنوي
الذكاء المكاني	درجة	4,150	1,182	4,600	0,680	1,831	0,083	غير معنوي
الذكاء اللغوي	درجة	4,600	0,940	5,950	0,825	6,110	0,000	معنوي
الذكاء الموسيقي	درجة	3,950	1,431	3,850	1,268	0,357	0,725	غير معنوي
الذكاء الحركي	درجة	5,400	0,940	5,450	0.887	1	0.330	غير معنوي
الذكاء الشخصي	درجة	5.800	0.894	5,700	1,174	0.302	0.766	غير معنوي
الذكاء الاجتماعي	درجة	5,150	1,182	5,700	0.656	2,342	0.030	معنوي

الاجتماعي في الاختبار القبلي كانت (**29,150**) (**4,150**) (**4,600**) (**3,950**) (**5,400**) (**5.800**) (**5,150**) على التوالي بينما كانت قيم الانحرافات المعيارية كالتالي (**3,082**) و (**1,182**) و (**0,940**) و (**1,431**) و (**0,940**) و (**0.894**) و(**1,182**) على التوالي وكانت قيم الاوساط الحسابية في الاختبار البعدي (**31,300**) (**4,600**) (**5,950**) (**3,850**) (**5,450**) (**5,700**) (5,700) على التوالي وبلغت قيم الانحرافات المعيارية كالتالي (2,187) (**0,680**) (**0,825**) (**1,268**) (**0.887**) (**1,174**) (**0.656**) على التوالي وكانت قيمة (t) المحسوبة كالتالي (**3,287**) (**1,831**) (**6,110**) (**0,357**) (1) (**0,357**) (2,342) على التوالي بينما بلغت قيم مستوى الدلالة (**0,004**) (**0,083**) (**0,000**) (**0,725**) (**0.330**) (**0.766**) (**0.030**) على التوالي ويدل هذا على وجود فروق ذات دلالة معنوية ولصالح الاختبار البعدي في متغير الذكاءات المتعددة الكلي والذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي للمجموعة التي درست وفق استراتيجية وودز البنائي وبذلك تتحقق الفرضية الاولى وهي (هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية الاولى حسب استراتيجية وودز) .

الجدول (4)

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) المحسوبة للمجموعة التجريبية الثانية في الاختبارين القبلي والبعدي

يتبين من الجدول (4) ان قيم الاوساط الحسابية للمجموعة التجريبية الثانية لقيم الذكاءات المتعددة الكلي والذكاء المكاني والذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي والذكاء الحركي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي في الاختبار القبلي كانت (29) (3,409)(4,090) (4,445) (6,318) (5,500) (5,409) على التوالي بينما كانت قيم الانحرافات المعيارية كالتالي (2.927) (1,053) (1,108) (0,962) (0,646) (0,801) (0,666) على التوالي وكانت قيم الاوساط الحسابية في الاختبار البعدي (31,045) (4,136) (6,090) (3,727) (5,636) (4,954) (6,318) على التوالي وبلغت قيمة الانحرافات المعيارية كالتالي (1,703) (0,833) (0,811) (0,882) (0,902) (0,785) (0,646) على التوالي وكانت قيمة (t) المحسوبة كالتالي (4,465) (2,460) (5,961) (2,748) (3,382) (2,421) (4,004) على التوالي و بلغت قيم مستوى الدلالة (0,000) (0,032) (0,000) (0,012) (5,03) (0,025) (0,001) على التوالي وتدل هذه النتائج على وجود فروق ذات دلالة معنوية لصالح الاختبار البعدي في القيمة الكلية للذكاءات المتعددة والذكاء المكاني والذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي وبذلك تتحقق الفرضية الثانية وهي (هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية الاولى حسب التعلم المتمركز على المشكلة) .

الجدول (5)

يبين الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) للمجموعتين التجريبية الاولى والثانية في الاختبار البعدي للذكاءات المتعددة

الذكاءات	وحدة القياس	المجموعة التجريبية الاولى		المجموعة التجريبية الثانية		قيمة (t) المحسوبة	قيم مستوى المعنوية	الدلالة
		س-	± ع	س-	± ع			
الذكاءات الكلي	درجة	31,300	2,187	31,045	1,703	0,424	0,674	غير معنوي
الذكاء المكاني	درجة	4,600	0,680	4,136	0,833	1,962	0.057	غير معنوي
الذكاء اللغوي	درجة	5,950	0,825	6,090	0,811	0,558	0,580	غير معنوي
الذكاء الموسيقي	درجة	3,850	1,268	3,727	0,882	0,367	0,716	غير معنوي
الذكاء الحركي	درجة	5,450	0.887	5,636	0,902	0,674	0,504	غير معنوي
الذكاء الشخصي	درجة	5,700	1,174	4,954	0,785	2,439	0,019	معنوي
الذكاء الاجتماعي	درجة	5,700	0.656	6,318	0,646	3,072	0,004	معنوي

يتبين من الجدول (5) ان قيم الاوساط الحسابية للمجموعة التجريبية الاولى الذكاءات المتعددة الكلي والذكاء المكاني والذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي والذكاء الحركي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي في الاختبار البعدي كانت (31,300) (4,600) (5,950) (3,850) (5,450) (5,700) (5,700) على التوالي وكانت الانحرافات المعيارية لها (2,187) (0,680) (0,825) (1,268) (0.887) (1,174) (0.656) على التوالي بينما كانت قيم الاوساط الحسابية للمجموعة التجريبية الثانية للذكاءات المتعددة الكلي والذكاء المكاني والذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي والذكاء الحركي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي في الاختبار البعدي(31,045) (4,136) (6,090) (3,727) (5,636) (4,954) (6,318) على التوالي وكانت الانحرافات المعيارية (1,703) (0,833) (0,811) (0,882) (0,902) (0,785) (0,646) على التوالي وكانت قيمة (t) المحسوبة كالتالي (0,424) (1,962) (0,558) (0,367) (0,674) (2,439) (3,072) على التوالي وبلغت قيم مستوى الدلالة (3,072) (0.057) (0,580) (0,716) (0,504) (0,019) (0,004) على التوالي ويدل هذا على عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين درجات الطلاب في المجموعتين الاولى والثانية في متغير الذكاءات المتعددة في الاختبار البعدي وبالتالي عدم تحقق الفرض الثالث وهو (هناك فروق ذات

دلالة احصائية في الاختبار البعدي للذكاءات المتعددة بين المجموعة التجريبية الاولى حسب استراتيجية وودز والمجوعة التجريبية الثانية حسب التعلم المتمركز على المشكلة) .

4-2 مناقشة النتائج

اظهرت نتائج الجدول (3) للمجموعة التجريبية الاولى التي درست باستراتيجية وودز تنمية للذكاءات المتعددة بقيمتها الكلية وكذلك بالنسبة للذكاء اللغوي والاجتماعي ويعزو الباحثان ذلك الى ما يلي :

- تميز استراتيجية وودز بمراحلها الثلاث (التنبؤ ، الملاحظة ، التفسير) والتي تجعل الطلاب في مجاميعهم في حالة تنافس فيما بينهم لمعرفة نتائج ما تنبئوا به وذلك من خلال ملاحظتهم ومتابعتهم لصحة ما تنبئوا به حينما يفسر الطلاب اجاباتهم بمساعدة المدرس وربط معلوماتهم الجديدة مع ماعندهم من خبرات سابقة حول الموضوع .
- استقلالية كل خطوة من خطوات استراتيجية وودز وترابطها مع بعضها أدى إلى اكتمال الصورة حول الموضوع وبالتالي مقدرة الطلاب على التفاعل والحوار للوصول الى حلول للمشكلة والتساؤل المطروح في كل وحدة تعليمية .
- توظيف استراتيجية وودز لبعض الاساليب التعليمية منها التعلم التعاوني في تقسيم المجموعات والعصف الذهني في العمل داخل المجموعة ادى الى تفوق واضح في الذكاء اللغوي والاجتماعي في الاختبار البعدي .
- اهتمام استراتيجية وودز بشكل اساسي بالطالب فجعله محور العملية التعليمية داخل غرفة الصف في حين اقتصر دور المدرس على التوجيه والارشاد .
- ان تقسيم الطلاب الى مجموعات صغيرة (5-6) طلاب ساعدهم على سهولة تبادل المعلومات ومعالجة المواقف التي يمرون بها في الدرس وزيادة التفاعل لديهم حيث يرى (الخطيب 1992) "ان المجموعات التعاونية لها اثر كبير في اثارة الدافعية والنشاط وزيادة التفاعل بين المتعلمين[1] "

ان طريقة التدريس المتبعة في استراتيجية وودز وفاعليتها لتدريب الطلاب للعمل ضمن مجموعاتهم على التفسير الصحيح من خلال تبادل الآراء والمناقشة وتقبل الراي الاخر ومحاولة الوصول الى الاجابات الصحيحة عززت لديهم الفهم السليم للمفاهيم الموجودة ضمن المادة وبالتالي زيادة في

[1] - قاسم ممد الخطيب ؛ **اثر استراتيجيتين للتغير المفاهيمي لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى الطلبة في الصف الاول الثانوي العلمي**: رسالة ماجستير غير منشورة / جامعة اليرموك / الأردن / 1992/ ص8

التحصيل المعرفي ويتفق في ذلك مع الدايني (2001) و العبيدي (2004) و المعاضيدي (2010) والعميري (2011) والمجمعي (2015) .

واظهرت نتائج الجدول (4) للمجموعة التجريبية الثانية التي درست بالتعلم المتمركز على المشكلة تنمية للذكاءات المتعددة بقيمتها الكلية وكذلك بالنسبة للذكاء المكاني واللغوي والموسيقي والشخصي والاجتماعي ويعزو الباحثان ذلك الى ما يلي :

- ما يتمتع به التعلم المتمركز على المشكلة من خطوات ومراحل بناءه ترتقي بتفكير الطلاب الى أعلى المستويات وذلك من خلال مراحله (المهام ، المجموعات المتعاونة ، المشاركة) اذ يقوم الطلاب بتحليل المشكلة الى عناصرها وابتكار خطوات للحل وتحديد المعلومات المعطاة فيها والتوصل الى النتيجة المطلوبة ثم مقارنتها ومشاركتها مع نتائج المجموعات الاخرى لاختيار انسب الحلول وهذا ادى الى رفع قيم لذكاءات المتعددة لدى الطلاب .
- تحمل الطلاب المسؤولية الاساسية اثناء التعلم في كيفية حل المشكلات التي تواجههم بانشطة استقصائية للوصول الى الحل ، اما المدرس فهو المساعد والموجه والناصح للطلاب .
- يشجع هذا الاستراتيجية على التفكير في الانشطة والحلول ويحدث ذلك اثناء العمل في لمجموعات المتعاونة او اثناء المشاركة مما يؤدي الى زيادة وتنمية ذكاءاتهم المتعددة .
- التعاون هو السمة الرئيسة في هذا النوع من التعلم وبالتالي يعمل على تنمية الذكاء الاجتماعي والشخصي واللغوي والتحصيل منم خلال العمل في المجموعات الصغيرة .

وتتفق هذه النتيجة مع كل من دراسة الجندي (2003) الحذيفي (2003) حمادة (2005) الراوي(2006) فؤاد(2008) المخزومي (2011) الزعبي(2013).

واظهرت نتائج الجدول (5) على عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين نتائج الطلاب في المجموعتين التجريبيتين الاولى واالثانية في الاختبار البعدي لمتغير الذكاءات المتعددة ويعزي الباحثان ذلك الى :

- انبثاق استراتيجيتي وودز والتعلم المتمركز على المشكلة من النظرية البنائية نفسها والتي تؤكد على ان التعلم عملية نشطة تتم بجو من العمل الجماعي .
- اعتماد كلا الاستراتيجيتين على تقديم الموضوع بصيغة مشكلة حياتية واتاحة الفرصة للطلاب للتعرف على طريقة حلها .
- اعتماد كلا الاستراتيجيتين على ثلاث مراحل وفيها مجموعات العمل التعاونية وتبادل الافكار والحلول المقترحة .

5- الاستنتاجات والتوصيات

5-1 الاستنتاجات :

- فاعلية كلا الاستراتيجيتين في تنمية الذكاءات المتعددة لدى عينة البحث .

- عملت استراتيجية وودز على تنمية الذكاء اللغوي والاجتماعي اكثر من غيره من الذكاءات المتعددة .
- تقسيم الطلاب الى مجاميع متعاونة وذات وظائف محددة ساهمت في تحفيزهم وتفاعلهم في الوحدات التعليمية وأزال عنهم الجمود وأزاح الملل ، الأمر الذي انعكس إيجابياً في النتائج .
- عملت استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة على تنمية كل انواع الذكاءات المتعددة بنسبة كبيرة (معنوية) باستثناء الذكاء الحركي لدى عينة البحث .
- تميز استراتيجية وودز في تنمية الذكاء الشخصي والاجتماعي اكثر من استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة لدى عينة البحث .

5-2 التوصيات :

- اعتماد استراتيجيتي وودز والتعلم المتمركز على المشكلة في تدريس مادة طرائق التدريس والدروس النظرية في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة لما لها من اثر في تحصيل الطلاب .
- اعداد دليل ارشادي للتدريسيين حول كيفية استخدام كلا الاستراتيجيتين تطويرا لطرائق واساليب التدريس المستخدمة .
- ضرورة احتواء مناهج مادة طرائق التدريس في كليات واقسام التربية البدنية وعلوم الرياضة على طرائق التدريس الحديثة ومنها القائمة على اسس النظرية البنائية .
- ضرورة اشراك تدريسيي كليات واقسام التربية البدنية وعلوم الرياضة بدورات تطويرية في كيفية اعداد هذه النماذج الحديثة وكيفية استعمالها.
- اجراء دراسات مماثلة لكلا الاستراتيجيتين وودز و والتعلم المتمركز على المشكلة في تنمية متغيرات (التفكير الابداعي والتفكير العلمي والدافعية والمفاهيم والاتجاهات) ومواد دراسية اخرى

المصادر

• امبو ، عبد الله سعيدي (2002) : فاعلية استراتيجية التعلم المبني على المشكلة في تدريس الاحياء على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم لدى طالبات الصف العاشر ، مجلة العلوم التربوية ، العدد 13 لسنة 2007 .

- برغوث ، محمود (2008) : اثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الاساسي بغزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الجامعة الاسلامية غزة فلسطين .
- جروان، فتحي عبد الرحمن (2010)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، ط5 ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- الجندي ، أمينة السيد (2003) اثر استخدام نموذج ويتلي في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم الأساسية والتفكير العلمي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي) في مادة العموم"، مجلة التربية العلمية، مجلد 6، العدد 1 .
- الحذيفي ، خالد (2003) فاعلية استخدام التعليم المتمركز على المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس ، العدد (44) .
- حمادة ، فايز (2005) فعالية استخدام نموذج ويتلي البنائي المعدل في تنمية مهارة حل المشكلة والتفكير الابداعي في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الابتدائية ،مجلة كلية التربية جامعة اسيوط ، العدد (44) .
- الدايني، بتول محمد جاسم (2001م)، اثر استخدام انموذج وودز في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم العامة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية المعلمين، جامعة ديالى .
- الراوي ، ضمياء سالم داود (2006) ."اثر استخدام أنموذجي درايفر وويتلي في التحصيل والتفضيل المعرفي لدى طلبة كلية التربية ابن الهيثم ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد .
- الزعبي ، زكريا عبد الرزاق(2013) فاعلية استخدام نموذج ويتلي البنائي في التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو مادة علم الاحياء لدى تلاميذ الصف الثامن الاساسي ، مجلة ديالى العدد 59.
- الزغلول ، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٢)، مبادئ علم النفس التربوي ، ط ٢، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .
- زيتون، عايش (2007) النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. ط1.دار الشروق. عمان. الأردن.
- صبري، ماهر اسماعيل وإبراهيم محمد تاج الدين (2000)، فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وخرائط أساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم ميكانيكا الكم وأثرها

على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، ع (77)، السنة (21)

- عبد الهادي، نبيل و عياد، وليد (2009)، استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق ، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- العبيدي، إسراء عبد الرحمن خضير(2004)، أثر استخدام أنموذج وودز في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية العامة ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة ديالى .
- العميري ، قاسم محمد عبود (2013) أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الخامس الأدبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ديالى .
- فؤاد ، محمود محمد (2008) اثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجية لطلاب الصف السادس الاساسي في غزة ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة .
- قطامي، يوسف و قطامي ، نايفة) ١٩٩٨(، نماذج التدريس الصفي ، ط ٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن .
- المجمعي ، قيس ذياب (2015) أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية تذوقهم الأدبي، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة تكريت .
- المخزومي ،ناصر (2011) اثر استخدام استراتيجيتي كيلر و ويتلي في تنمية مهارات النقد الادبي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في الاردن ، مجلة دراسات تربوية ونفسية كلية التربية بالزقازيق ، العدد (70).

المصادر

- المعاضيدي ،رضوان محمد (2010) أثر استخدام أنموذج وودز في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء وتنمية تفكيرهم الناقد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الموصل .
- النجدي، أحمد وآخرون (2005) اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية. ط1، دار الفكر العربي للطباعة والنشر. القاهرة.