

دور المناهج الدراسية في التعلم العميق لدى طلبة ثانويات المتميزين والمتفوقين

اخلاص راضي جاسم الزرفي
جامعة الكوفة - كلية التربية

Baraaahmad19990@gmail.com

الاستاذ الدكتور علي جراد يوسف العبودي
جامعة الكوفة - كلية التربية

ali.j.yusuf@uokufa.edu.iq

**The role of academic curricula in deep
learning among high school students,
distinguished and outstanding students**

Ikhlas Radi Jassim Al-Zarfi

University of Kufa - College of Education for Girls

Prof. Dr. Ali Jarad Youssef Al-Aboudi

University of Kufa - College of Education for Girls

Abstract:

The aim of the research is to identify the role of scientific curricula in deep learning according to the variables of gender and the category of students among distinguished and outstanding high school students. It consisted of (36) items, and using the appropriate statistical methods according to the statistical package program (SPSS), the following results were reached: (relative weakness of the role of the curricula in deep learning for distinguished and outstanding students, and the presence of differences between males and females and in favor of males, and among the distinguished And the outstanding students and in favor of the outstanding students), and in the light of these results, a set of recommendations and proposals were presented.

Keywords: curricula, deep learning, distinguished, outstanding students, gender, statistical package Spss.

الملخص:

هدف البحث الى تعرف دور المناهج الدراسية العلمية في التعلم العميق على وفق متغيري النوع الاجتماعي وفئة الطلبة لدى طلبة ثانويات المتميزين والمتفوقين، وتحدد البحث بطلبة ثانويات المتميزين والمتفوقين في مدينة النجف الاشرف، وبلغ حجم العينة الاساسية (٦٠٠) طالب وطالبة، وتم بناء أداة لقياس التعلم العميق وتألفت من (٣٦) فقرة، وباستعمال الوسائل الاحصائية الملائمة على وفق برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS)، تم التوصل إلى النتائج الآتية: (ضعف نسبي لدور المناهج الدراسية في التعلم العميق للطلبة المتميزين والمتفوقين، ووجود فروق بين الذكور والإناث ولصالح الذكور، وبين المتميزين والمتفوقين ولصالح المتفوقين)، وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : المناهج الدراسية , التعلم العميق , المتميزين , المتفوقين , النوع الاجتماعي , الحزمة الاحصائية Spss.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث: تعلم الطلبة المتميزين والمتفوقين للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) على وفق المناهج الدراسية العلمية (الفيزياء- الكيمياء- الرياضيات- الاحياء) ، واثاء دراستهم تلقوا بعض المعلومات والمفاهيم والنظريات ..الخ، مع اختلاف نوعية ولغة تلك المناهج الدراسية بين ثانويات المتميزين والمتفوقين، حيث تقع على عاتق هؤلاء الطلبة مسؤوليات كبيرة اتجاه حياتهم الاكاديمية القادمة، والمناهج الدراسية لها دورا في اعدادهم العلمي لاحقا، وبالتالي فان هذا الدور قد يكون مؤثرا او غير مؤثر، ولذلك كان لابد من التأكد من ان المناهج الدراسية العلمية في مدارس المتميزين وفي مدارس المتفوقين لها دور في التعلم العميق كاسلوب يتبعه طلبة هذه المؤسسات التعليمية التي تضم نخبة من الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع، لدى ارتأت الباحثة تعرف دور المناهج الدراسية في التعلم العميق لدى طلبة ثانويات المتميزين والمتفوقين، من خلال قياس مستوى التعلم العميق، وقد وجهت الباحثة استبيان مفتوح الى عدد من السادة اساتذة المناهج الدراسية العلمية للوقوف على مدى وجود مشكلة البحث، وتم ايضا توجيه استبيان استطلاعي اخر لعدد من افراد عينة البحث من الطلبة المتميزين والمتفوقين، فتملمست الباحثة وجود مشكلة حقيقة تستحق الدراسة بعد تباين الاستجابات، وعليه هناك حاجة ماسة لهذه الدراسة للوقوف على جوانب مشكلة البحث التي يمكن تحديدها بالسؤال الآتي: (ما دور المناهج الدراسية العلمية في التعلم العميق لدى طلبة ثانويات المتميزين والمتفوقين؟)

ثانياً: أهمية البحث: اهتمت الدول المتقدمة وحتى الدول النامية في التربية والتعليم، لاهميتها في تقدم وتطور المجتمع، فمن خلال التربية يتم بناء الإنسان ليصبح عضوا فاعلا في مجتمعه (ابراهيم، ٢٠٠٤: ١٢)، وإذا كانت التربية هي وسيلة المجتمع في تحقيق اهدافه، فان المناهج الدراسية هي اداة التربية من خلال المؤسسات التعليمية في هذا المجال، لأنها تمثل محتوى العملية التربوية، وعن طريق المنهج الدراسي يكتسب الفرد المؤهلات الحياتية والخبرات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تتعلق بحياته في المجتمع، وللمنهج أهمية كبيرة في العملية التربوية، فالتربية بدون المنهج سوف تتعارض أهدافها وتختلط معارفها وأنشطتها (حمادة، ١٩٨٦: ١١).

أن أي نظام تربوي يسعى الى تقدم التربية وتحسينها، لا بد أن يتعرف على دور المناهج الدراسية في تحقيق الاهداف المنشودة، لذلك أصبحت هذه العملية لا تقل عن أهمية بناء المنهج وتنفيذه، لأن بناء المنهج وتنفيذه لمدة من الزمن دون تعرف دوره، قد لا يساعد في معرفة مدى تحقق اهدافه، فالمنهج الدراسي من المفترض ان يتأثر ويؤثر في الفرد والمجتمع، وأن دور المناهج الدراسية في تحقيق اهداف التربية له أهمية ومكانة بالغة، لأن المناهج الدراسية تهدف الى أعداد وبناء وتطوير الإنسان، ومتى ما تأكدنا من ان المناهج الدراسية حققت هذا الهدف، فيصبح بالإمكان الاطمئنان بان العملية التعليمية تسير بالشكل الصحيح (الوكيل، ١٩٧٧: ٩).

وينظر الى المنهج الدراسي الان على أساس أنه مفهوم واسع، ويشمل على كل ما تحتويه العملية التربوية، ومكوناته لا تقتصر على المقررات الدراسية فقط، بل تشمل الأهداف والمحتوى

وطرائق التدريس وأساليب التقويم، وإن تناول عناصر المنهج في تعرف دوره في تحقيق الاهداف التربوية له أهمية كبيرة، لأنها تكشف عن دورها المتكامل في إيجاد منهج متماسك العناصر والمكونات، فالأهداف التربوية تعد نقطة انطلاق لدراسة المنهج الدراسي، وقد يعزى فشل المنهج الى عدم وجود أهداف محددة بشكل دقيق تساعد في تعرف نمو الطلبة عقليا ونفسيا واجتماعيا وجسميا، أما المحتوى فهو كل ما يضعه المخطط من خبرات معرفية وانفعالية ومهارية بهدف تحقيق النمو الشامل للمتعلم، وأن هذه الخبرات تحدد طريقة التدريس المتبعة، ونوع النشاط المستعمل، وأسلوب التقويم المناسب (عبد الموجود وآخرون، ١٩٨١: ١١).

والمدرسة هي مؤسسة تربوية تعليمية تسعى الى تحقيق أهداف تربوية محددة، أصبح عليها أتباع خطة تربوية وتعليمية معينة يمثل المنهج الدراسي جزءا رئيسا منها، مما جعل المناهج الدراسية تأخذ مكانا مهما في المؤسسات التعليمية، لأنها تمثل العمود الفقري للتربية ويتوقف عليها نجاح العملية التعليمية (بحري والعاني، ١٩٨٧: ٣)، وترى الباحثة أن وزارة التربية اهتمت بمدارس المتميزين والمتفوقين كونها مؤسسات تربوية رسمية، ومن خلال تطويرها يمكن مواكبة التغيرات الاجتماعية والثقافية والعلمية، وتعد مدارس المتميزين والمتفوقين إحدى المؤسسات التربوية الأساسية المهمة الرافدة للعملية التربوية والتعليمية في المراحل الثانوية للتعليم، وتأتي أهمية تلك المؤسسات من خلال الدور الذي تقوم به في أعداد المتعلمين الذين يمتلكون خصائص عقلية وتحصيلية مميزة، وهي بذلك تلبي حاجات الفرد والمجتمع بما تهوئه من متعلمين على مستوى رفيع ومتقدم من المعرفة والتحصيل، وأن أداتها في تحقيق ذلك هي المناهج الدراسية، وبما أنه من المفضل أن تتم عملية دراسة المناهج الدراسية من داخلها، أي من الذين لهم صلة مباشرة بهذه المناهج، فأن تعرف دور المناهج الدراسية من خلال الطبة أنفسهم ميدانيا في ثانويات المتميزين والمتفوقين تكون ذات أهمية وقيمة موضوعية عند قياس مستويات اساليب تعلم الطلبة لأنه يشكل عاملا محفزا للطلبة أنفسهم في رفع دافعيته وإعطائهم الإحساس بارتباطهم بالمنهج كونهم على تماس مباشر بهذه المناهج الدراسية، وهذا يساعد في تحقيق الأهداف المرجوة من البحث الحالي (التميمي، ٢٠٠٤: ٣٧).

ويشهد عالم اليوم تطورا واضحا في مختلف مجالات الحياة، واصبح هناك حاجة مهمة لدراسة واقع المؤسسات التعليمية لإعداد افراد مؤهلين لضمان تقدم المجتمع (عيسان وآخرون، ٢٠٠٧: ٩٥)، ويمثل المنهج الدراسي العامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح تلك المؤسسات، وإن اعداد الطلبة علميا من أهم العوامل التي تؤثر على قدراته المستقبلية، ولكي يتمكن الطلبة من المواد العلمية، لا بد أن يكون لهم أسلوب معين في التعلم، فاذا كان الاسلوب مناسب فان التعلم يكون جيد (بلولة، ٢٠١٤، ص ١٤)، وإن الطلبة الذين يستخدمون اساليب تعلم جيدة يحصلون على مستوى تحصيلي جيد، وخصوصا اسلوب التعلم العميق، حيث ان اسلوب التعلم الذي يختاره الطلبة يتأثر بجهات متعددة ومنها المناهج الدراسية (Santrock, 2003, p 295).

وترى دراسة (الفيل، ٢٠١٤) ان أسلوب التعلم العميق يساعد المتعلم على التفاعل النشط في المواقف التعليمية المختلفة، وعلى تأمل مادة التعلم، وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وكذلك الربط بين ما يتم تعلمه داخل المدرسة والخبرات الحياتية اليومية، وان هذا الاسلوب يساعد في تحسين العقول المبدعة والتميزة والمتفوقة، أي الانتقال من المدخل التقليدي الى المدخل المتمركز حول المتعلم في عمليتي التعليم والتعلم الذي يؤدي الى مستويات اعظم في الفهم والمعنى لمحتوى المناهج الدراسية (الفيل، ٢٠١٤: ٢٦٢).

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي الى تعرف:

- دور المناهج الدراسية العلمية في التعلم العميق لدى طلبة ثانويات المتميزين والمتفوقين.
- دلالة الفرق لمقاييس التعلم العميق على وفق متغيري (ذكور - اناث) و(متميزين - متفوقين).
- رابعاً : **حدود البحث:** اقتصر البحث على **الحد المكاني:** ثانويات المتميزين والمتفوقين في مركز مدينة النجف الاشرف، و**الحد البشري:** طلبة الصفوف (الرابع - الخامس)، و**الحد الزمني :** العام الدراسي ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣ م.

خامساً: تحديد المصطلحات:

١ - المناهج الدراسية:

- يعرفها (قرني، ٢٠١٦) "الخبرات المربية التي تقدمها المؤسسة التعليمية لطلبتها داخل المدرسة او خارجها بهدف تحقيق النمو الشامل للمتعلم في المجالات العقلية والجسمية والوجدانية على وفق اهداف تربوية محدده تؤدي الى تعديل السلوك" (قرني، ٢٠١٦: ٧)، واعتمدت الباحثة تعريف (قرني، ٢٠١٦) نظرياً في البحث الحالي.

- يعرفها (القاسم ومفرح، ٢٠١٦): "ما يكتسبه المتعلم من خبرات داخل المؤسسة التعليمية او خارجها بأشرافها وتوجيهها" (القاسم ومفرح، ٢٠١٦: ٣١).

٢ - التعلم العميق:

- يعرفه (Biggs & et al, 2001): "اسلوب تعلم يقوم على اساس الدافع الداخلي للمتعلم، من خلال الفهم الحقيقي للمادة الدراسية وتفسيرها وتحليلها والاهتمام بها واستيعابها" (Biggs & et al, 2001, p: 23) وقد تبنت الباحثة انموذج بيجز واخرون المعدل في بناء مقياس التعلم العميق.

- يعرفه (الدردير، ٢٠٠٤): "اسلوب تعلم يقوم على اساس الدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلمه الطلبة من خلال الاهتمام بالمادة العلمية وفهمها واستيعابها وادراك اهميتها، وربط المعرفة السابقة المخزونة بالمعرفة الجديدة، وتنظيم بنية المحتوى في اطار كامل محكم" (الدردير، ٢٠٠٤: ١٦٢).

ويمكن تعريف التعلم العميق إجرائياً لأغراض البحث الحالي بأنه: تركيز المتعلم على الفهم العميق للمادة العلمية من خلال التعلم ذو المعنى وتعرف الافكار الاساسية التي ترتبط ببعضها على اساس الدافعية الداخلية وربط المعلومات السابقة المخزونة بالمعلومات الجديدة والتي تتصل باستجابة أفراد عينة البحث على فقرات مقياس التعلم العميق بحساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها افراد عينة البحث

٣- المتميزون:

- تعريف (Bassow1959) المشار اليه في (عواد، ٢٠١٧): "الطلبة الذين لديهم القدرة على الامتياز في التحصيل والقدرات العقلية" (عواد، ٢٠١٧: ٢٣).

٤- المتفوقون:

- تعريف (الخواودة، ٢٠٢٠): هم الطلبة الذين حصلوا على درجات تحصيلية مرتفعة في المعدل العام في جميع المقررات الدراسية (الخواودة، ٢٠٢٠: ٦٦).

الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة:

المحور الاول: جوانب نظرية

اولا: المنهج الدراسي Course of Study: يقول تعالى (لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا) سورة المائدة، الآية: ٤٨، والمنهج لغة هو الوسيلة المحددة للوصول الى غاية محددة، اما مفهوم المنهج اصطلاحا فهو "خطة شاملة يتم عن طريقها تزويد المتعلمين بمجموعة من الخبرات التعليمية لتحقيق اهداف معينة، وظهر للمنهج الدراسي مفهومان يمكن تصنيفها الى: المفهوم التقليدي للمنهج: وهو مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والقوانين والنظريات التي تقدمها المدرسة للمتعلمين بهدف اعدادهم للحياة، وتنمية قدراتهم عن طريق تزويدهم بالخبرات والافادة منها، وهذه الخبرات تمثل المعرفة في مجالات العلوم والرياضيات واللغات والاجتماعيات والدين وغيرها، والتي تقدم في صورة مواد دراسية موزعة على مراحل تعليمية متسلسلة (اللقاني، ٢٠١٣: ٢٥).

المفهوم الحديث للمنهج: هو جميع الخبرات التي تقدمها المؤسسة التعليمية للمتعلمين بهدف تحقيق النمو الشامل في جميع جوانب شخصياتهم، وهو ايضا مجموعة الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة للمتعلمين داخل ابنيته او خارجها بهدف مساعدتهم على النمو الشامل في جميع جوانب شخصياتهم العقلية والجسمية والوجدانية والمهارية، مما يؤدي الى تعديل سلوكهم وتحقيق الاهداف التربوية المنشودة، وعلى هذا الاساس فان التربية الحديثة اوصت بضرورة اهتمام المناهج المدرسية بميول وحاجات المتعلمين، واطلاق حريتهم في اختيار الانشطة التعليمية وتخطيط المناهج الدراسية في ضوء مشكلات الفرد والمجتمع (قرني، ٢٠١٦: ٧).

اسس بناء المنهج: هي المبادئ والقواعد التي يجب مراعاتها عند بناء المناهج الدراسية، وتعتبر اسس بناء المناهج الدراسية معايير تستند اليها المناهج ويتم في ضوءها تقويم تلك المناهج، وتصنف الى:

- الاسس الفلسفية: وهي الاطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراسية، والتي تعكس فلسفة المجتمع والمتمثلة في تراثه وفكره وثقافته وتاريخه وقيمة الدينية والاخلاقية والوطنية والانسانية.
- الاسس الاجتماعية: وتتعلق بحاجات المجتمع وافراده، وتطورها في المجالات الاقتصادية والعملية التقنية والعلمية، ومدى وجود مشكلات يمكن وضع الحلول المناسبة لها.

- الاسس النفسية: وتتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والعوامل المؤثرة في نموه عبر مراحل عمره المختلفة، وهذه الاسس تستند لقدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وربطها بالمنهج الدراسي، وبما ينسجم مع مبادئ ونظريات التعلم والتعليم.

- الاسس المعرفية: وتتعلق بطبيعة المادة الدراسية ومصادرها ومستجداتها وعلاقتها بالمجالات المعرفية الأخرى، وتطبيقات التعلم والتعليم والاتجاهات المعاصرة في تعليم المواد الدراسية العلمية (قرني، ٢٠١٦).

عناصر المنهج: يتفق معظم التربويون ان المنهج يتكون من خمسة عناصر رئيسة بينهما علاقة تفاعلية تبادلية، وان هذه العناصر تعمل في اطار متكامل ضمن العملية التعليمية، بحيث لا يمكن ان يكون هناك هدف بدون محتوى او محتوى بدون طريقة تقدمه للمتعلم او أنشطة دون تقويم (القاسم وعسيري، ٢٠١٦: ٣٥)، وعناصر المنهج الدراسي هي ما يأتي:

- **الاهداف:** تمثل الاهداف اولى مكونات المنهج الدراسي، ومن المهم تحديد اهداف المنهج قبل تحديد او بناء اي عنصر من عناصر لمنهج الأخرى، فعلي اساس التحديد السليم للأهداف يتم بناء محتوى المنهج ثم اختيار طرائق التدريس الملائمة والوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة التي يستخدمها المدرس لتوضيح المحتوى الى المتعلمين، وايضا يتم صياغة اساليب التقويم للتعرف على مدى تحقق تلك الاهداف (مصطفى، ٢٠٠٠: ٣٠).

- **المحتوى:** هو الترجمة الواقعية للأهداف، ويعد المحتوى من العناصر المهمة في المنهج الدراسي واكثرها تأثيرا في تحقيق الاهداف، ويعرف المحتوى بأنه مجموع المعارف والخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات المراد تعلمها وتعليمها ضمن مدة زمنية محددة، والمحتوى ايضا هو كل ما يصفه المخطط من خبرات معرفية ووجدانية ومهارية بهدف تحقيق النمو الشامل للمتعلم (الربيعي، ٢٠١٦: ٦٠)،

- **طرائق التدريس:** هي الاجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة المتعلمين على تحقيق الاهداف التعليمية، وهذه الاجراءات قد تكون مناقشات او توجيه اسئلة او اثاره مشكلة او محاولة اكتشاف او غير ها من الاجراءات (مصطفى، ٢٠٠٠: ٤٥)، ترتبط طرائق التدريس بالاهداف والمحتوى ارتباطا وثيقا، وتمثل عنصرا مهما من عناصر المنهج، حيث تؤثر في اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية الواجب استعمالها في العملية التعليمية، وتعد طرائق التدريس اكثر عناصر المنهج تحقيا للأهداف، لأنها تحدد دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية (الربيعي، ٢٠١٦: ٦٥).

- **الأنشطة والوسائل التعليمية:** يقصد بأنشطة التعلم هي كل اجراء يقوم به المتعلم او المعلم والمتعلم لتحقيق اهداف تربوية محددة داخل المدرسة او خارجها (اللقاني، ٢٠١٣: ١١٩)، وتساهم الأنشطة التعليمية بدرجة كبيرة في تحقيق الاهداف التربوية، وبالتالي فإنها تمثل عنصرا مهما من عناصر المنهج، ونجد ان المنهج التقليدي ركز على اكساب المعلومات للمتعلمين مع اهمال الأنشطة، اما المنهج الحديث فقد اهتم اهتماما بالغا بالأنشطة التعليمية، اما الوسائل التعليمية فهي جميع الادوات والاجهزة والتنظيمات المستعملة في العملية التعليمية لتحقيق اهداف تعليمية معينة، حيث يعتمد التعليم والتعلم على اختيار المحتوى التعليمي المناسب للمتعلمين، ولكي يكون لهذا المحتوى تأثيرا في المتعلمين فإن ذلك يتطلب اسلوب عرض ووسائل تعليمية تساعد المعلم في

عرض مادته، لان التعليم الافضل هو ما يتم عن طريق التفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال مساهمة اغلب الحواس (الربيعي، ٢٠١٦: ٧١).

- **التقويم:** هو عملية يتم من خلالها معرفة مدى تحقق الاهداف، بمعنى ان التقويم هو عملية تشخيص وعلاج لمواقف التعلم في ضوء الاهداف التعليمية، وينبغي ان يؤدي التقويم الى تعديل العملية التعليمية، والتقويم هو من عناصر المنهج المهمة، ويختلف عن باقي العناصر لأنه يؤثر ويتأثر بكل عناصر المنهج، ويعد التقويم الوسيلة التي يمكن من خلالها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق اهدافه، وعملية التقويم لا تعني فقط اعطاء تقدير للمتعلم او وصف الوضع القائم، بل تهدف الى الحكم على مدى صلاحية المنهج (سليم وآخرون، ٢٠٠٦: ١٦٩).

ثانيا: التعلم العميق Deep learning: اسلوب التعلم هو الطريقة النموذجية التي يحبها الفرد للتعلم، وحيانا يتم استخدام مصطلحات مرادفة لأسلوب التعلم مثل: (تقنيات التعلم او واستراتيجيات التعلم)، وتعكس اساليب التعلم الطريقة الجوهرية المعتادة التي يكتسب بها المتعلم المعلومات والمعرفة (Simon, 2010: 525)، وترى (سخري، ٢٠١٨) ان اسلوب التعلم العميق هو احد اساليب التعلم، ويقوم هذا الاسلوب على اساس الدافعية الداخلية وفهم المعنى الحقيقي لمادة التعلم، والقدرة على التحليل والتلخيص والتفسير، فأصحاب هذا الاسلوب يرون ان الدراسة مثيرة لاهتماماتهم، لذلك هم يهتمون بالمادة الدراسية وفهمها وادراك اهميتها، والربط بين الخبرات وتكاملها، ويبحثون عن المعنى ويسعون نحو معرفة الغايات من وراء المادة الدراسية، ويكون لديهم القدرة على التمييز بين الافكار الرئيسية والثانوية التي يتضمنها محتوى المنهج الدراسي وتنظيمه في اطار شامل (سخري، ٢٠١٨: ٥٠).

مفهوم التعلم العميق وابعاده: هو نوع من اساليب التعلم القائمة على اساس ان الفرد يتعلم من اجل الفهم، بمعنى ان المتعلم الذي يتبنى هذا الاسلوب يبحث عن فهم المعلومات والتفاعل مع محتويات الموضوع وربط الافكار الجديدة بالخبرة السابقة، ولا يعتمد على الحفظ للمواد الدراسية، بل يعتمد على جوهر التعلم بفضول فكري، وهذا يكون على اساس المؤثرات الخارجية مثل المناهج الدراسية، كما ان دافعية الطالب في اسلوب التعلم العميق تكون داخلية، لان المتعلم يرى ان مهمة التعلم هي ممتعة وشيقة، ويكون لديه الميل والرغبة الفعلية للحصول على المعرفة، وعادة ما يصل المتعلم الذي يتبنى اسلوب التعلم العميق في عملية التعلم الى مستوى عال من التحصيل الاكاديمي، ويتجاوز مجرد الحصول على المعرفة لبعض الحقائق والمفاهيم والافكار، بل الى التجديد والابداع والقدرة على تبادل الافكار والآراء وحل المشكلات من زوايا مختلفة (مظلوم، ٢٠١٥: ٥٠٨)، وقد عرف (Biggs & et al, 2001) اسلوب التعلم العميق بأنه "اسلوب تعلم يقوم على اساس الدافع الداخلي للمتعلم، من خلال الفهم الحقيقي للمادة الدراسية وتفسيرها وتحليلها والاهتمام بها واستيعابها" وبحسب النموذج بيجز وآخرون المعدل، فان اسلوب التعلم العميق يتكون من بعدين هما:

الدافعية العميقة: اسلوب داخلي يثير المتعلم للاهتمامات الجادة بالمادة التعليمية.
الاستراتيجية العميقة: اسلوب قائم على الفهم والكشف عن المعنى الحقيقي للمعلومة، والربط بين الخبرات.

المناهج الدراسية والتعلم العميق:

يعرف التعلم العميق بأنه اسلوب للتعلم تكون فيه الدافعية مصدرها داخلي، ويحفزها الاهتمامات الجادة، ويهتم اصحاب هذا الاسلوب بالفهم الحقيقي للمنهج الدراسي واستيعاب المادة العلمية والكشف عن المعنى والربط بين الخبرات وتكاملها (الدردير، ٢٠٠٤: ١٦١)، او هو مجموعة من الطرق التي يستعملها المتعلم والتي تمكنه من تنظيم الافكار والربط بين المعرفة السابقة والجديدة، وتساعد على التعلم ذي معنى والفهم العميق لمنهج التعلم الدراسي، وتمكنه ايضا من القدرة على التحليل والتفسير والتأمل لمادة التعلم، بمعنى ان التعلم العميق يتضمن تنظيم الافكار وتوسعتها، وهو اسلوب تعلم نشط يمكن المتعلم من الاندماج في محتوى المنهج الدراسي، مما يساعد المتعلم على تنمية الفهم والاحتفاظ بالمادة المتعلمة لفترة اطول (الفيل، ٢٠١٤: ٢٦٦).

ولا يقتصر استعمال الاسلوب العميق في التعلم على موضوع معين او منهج دراسي محدد، اذ من الممكن ان تحدث المعالجة العميقة في جميع المجالات العلمية وكل المناهج الدراسية، ويمكن للمتعلم ان يستعمل اسلوب التعلم العميق او السطحي مع مناهج دراسية عميقة او سطحية للتعلم، وحسب بناء المنهج ونوعية المهمة التعليمية، ويمكن ايضا ان يوظف المتعلم ما يطلع عليه من معلومات في المناهج الدراسية لاكتساب اسلوب تعلم معين يساهم في تحقيق النمو المعرفي للمتعلم، فمن المحتمل ان يستخدم المتعلم استراتيجيات على المستوى السطحي او العميق عندما يتطلب الموقف التعليمي ردود تعليمية تناسب نوعية المعلومات ومستوى المنهج الدراسي (Robert, 2010: 46).

وان التعلم العميق يحدث عندما يكون المتعلم قادر على دمج المعلومات الجديدة مع الخبرات السابقة ضمن محتوى المنهج الدراسي، وبالتالي تأليف وانشاء روابط جديدة لتشكيل منظور اوسع، حيث يميل المتعلمون الذين يطبقون نهجا عميقا للتعلم الى البحث عن المعنى والفهم (Roziana, 2012: 153)، وان استخدام استراتيجية التعلم العميق بشكل عام تكون عند المتعلم الاكثر خبرة، ومن خلال الخبرات السابقة والمستوى التحصيلي العالي يؤدي الى تحفيزهم من خلال الدافع الداخلي فيهتم المتعلم بالمنهج ويستخدم التعلم العميق، ويزداد استخدام الفرد للتعلم العميق بشكل كبير طالما ان المنهج الدراسي، والبيئة التعليمية تشجعهم على تبني موقف نشط في عملية التعلم، وتطلب منهم تطبيق معرفتهم في مواقف مختلفة وجديدة (Aharony, 2006: 855).

نموذج (بيجز) في التعلم العميق: تعد اساليب التعلم من المفاهيم التربوية والنفسية التي مازالت ضمن مدار البحث في المجالات التربوية، وحظيت اساليب التعلم باهتمام كبير لأثرها في عملية التعلم والتعليم، وايضا لأنها مهمة لاكتساب المعلومات وتخزينها وفهمها وجعل الطالب نشطا في العملية التعليمية (مظلوم، ٢٠١٥: ٥٠٤)، ويعد اسلوب التعلم العميق من الاساليب التي وضعها (بيجز) اذ يركز هذا الاسلوب على الاهتمام بموضوع المهمة، ووضع (بيجز) نموذجا في التعلم يعد سياقاً لفهم مداخل الطلبة في التعلم، واعتقد (بيجز) في البداية ان التنوع في مداخل التعلم يؤدي الى الاختلاف في مستويات نواتج التعلم، اي ان التعلم جزء من نظام كلي يتكون من ثلاثة مكونات هي: (المقدمة والعمليات والنواتج) وبعدها تطور هذا النموذج ليشير الى التفاعل بين العوامل التي

ترجع الى شخصية المتعلم والعوامل التي ترجع الى نوعية المؤسسات التعليمية ومدى تأثيرها على دافعية المتعلم والاستراتيجية التي يتبعها في اسلوب التعلم، وقد وضع (بيجز) اساليب التعلم المفضلة للطلبة ضمن ثلاثة مدخلات هي:

- الاسلوب السطحي: وهو اسلوب قائم على اساس الدافعية الخارجية، وتتمثل في تحقيق الاهداف مقابل الخوف من الفشل، او الابتعاد عن انتقاد الآخرين او تجنب العقوبة، وان اصحاب هذا الاسلوب يعتقدون ان التعلم في المدرسة هو طريقهم نحو غايات اخرى محددة، واهمها الحصول على وظيفة او ارضاء اولياء الامور او المقربين او المعلمين، وهدفهم الاساس هو انجاز متطلبات محتوى المناهج الدراسية من خلال الحفظ والاسترجاع دون فهم المعنى كاملا.

- الاسلوب العميق: وهو اسلوب قائم على اساس الدافعية الداخلية، ويتميز اصحاب هذا الاسلوب بالفهم الحقيقي لما تعلموه، والقدرة على التحليل والتفسير والتلخيص، والاهتمام بالمادة الدراسية وربط الافكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية، والاهتمام الجاد نحو الدراسة اعتقادا منهم بانها تحقق ذاتهم قبل الاهداف، وقد اختارت الباحثة اسلوب التعلم العميق ضمن متغيري البحث لأهمية هذا الاسلوب ومناسبته لأفراد عينة البحث من الطلبة المتميزون والطلبة المتفوقون.

- الاسلوب التحصيلي: ويقوم هذا الاسلوب على اساس الدافعية الخارجية من اجل التحصيل، ويكون الهدف هو تحقيق مكانة مرموقة بين افراد الاسرة او المجتمع او زملاء الدراسة، ويركز اصحاب هذا الاسلوب في الحصول على الدرجات العالية وليس على المهمة الدراسية، وهم يتميزون بمهارات دراسية جيدة وتنظيم الوقت والجهد (سخري، ٢٠١٨: ٤٥).

المحور الثاني: دراسات سابقة: اختارت الباحثة مجموعة دراسات تناولت دور المناهج الدراسية، والتعلم العميق:

١- دراسة (سليم واشتيتة، ٢٠١٨): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على دور المناهج الدراسية الفلسطينية في تعزيز الامن الاسري من وجهة نظر معلمي المراحل الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٥) معلما و(١٥٠) معلمة، من معلمي المرحلة الثانوية في منطقة طولكرم في فلسطين، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقام الباحثان باستعمال استبيان مكون من (٣٤) فقرة، حيث تم بناء والتحقق من خصائصه السايكومترية، وبعد استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج ومن اهمها ان دور المناهج الفلسطينية في تعزيز الامن الاسري كانت مرتفعة (سليم واشتيتة، ٢٠١٨).

٢- دراسة (يوسف، ٢٠٢٠): هدفت هذه الدراسة الى تعرف دور المناهج الدراسية الجامعية (التخصصية والمهنية والثقافية) في الاعداد لمهنة التدريس والدافعية المهنية لدى جامعة الكوفة في طالبات كلية التربية للبنات على وفق متغيري التخصص (علوم صرفة، علوم اجتماعية، علوم انسانية) ونوع الدراسة (صباحي ومساءلي)، وتم اختيار (٢٥٠) طالبة من الدراستين الصباحية والمساءلية ولكل التخصصات بطريقة عشوائية طبقية، وقام الباحث ببناء المقاييس طبقا للخطوات العلمية، وتم استعمال الوسائل الإحصائية الملائمة وصولا إلى نتائج البحث ومنها: المناهج الدراسية الجامعية في كليات التربية لها دور في الاعداد لمهنة التدريس بجوانبها التخصصية والثقافية وايضا لها دور في الدافعية المهنية، ولا توجد فروق ذات دلالة معنوية لمتغيرات البحث

باستثناء التفاعل الثنائي بين التخصص ونوع الدراسة لمقياس الاعداد لمهنة التدريس ولصالح الدراسة المسائية الانسانية، (يوسف، ٢٠٢٠).

٣- دراسة (الحجامي واخرون، ٢٠٢١): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على دور المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية في مواجهة الغزو الثقافي والفكري من وجهة نظر ادارات المدارس، وتم بناء استبيان تألف من (٢١) فقرة تحقق فيه الشروط القياسية من الصدق والثبات، وتم تطبيق المقياس على عينة عشوائية تكونت من (١٠٠) مديرا ومعاونوا بواقع (٦٠) مديرا و(٤٠) معاونوا من المدارس الثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة النجف الاشرف (المركز)، وكشفت نتائج البحث عن اهمية اعداد المناهج الدراسية في ضوء الفلسفة التربوية الاسلامية لمواجهة الغزو الثقافي، ولابد ان تنطلق من خلال اصلاح المناهج وفق الفلسفة التربوية الاسلامية (الحجامي واخرون، ٢٠٢١).

٤- دراسة (Roziana, 2012): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على تأثير استراتيجيات التعلم العميق على تحسين العقول المبدعة والمخترعة في الجامعة التكنولوجية لدى طلاب الدراسات العليا في ماليزيا، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٤) طالبا من طلاب الدراسات العليا بالجامعة الماليزية، وبعد تطبيق اداة البحث واستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق في استراتيجيات التعلم العميق تبعا للنوع الاجتماعي (ذكور- اناث)، في حين توجد فروق دالة احصائية في استراتيجيات التعلم العميق تبعا للسن، كما كشفت نتائج الدراسة عن ان استراتيجيات التعلم العميق تساعد في تحسين العقول المبدعة والمبتكرة (Roziana, 2012).

٥- دراسة (الفيل، ٢٠١٤): هدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلم العميق والسطحي والمرونة المعرفية وكذلك العلاقة بين استراتيجيات التعلم العميق والسطحي والاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب المرحلة الاعدادية، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (١٩١) طالبا في الصف الثاني اعدادي، وقام الباحث بإعداد أدوات الدراسة ومنها مقياس التعلم العميق، واعتمد الباحث على معامل ارتباط بيرسون واسلوب تحليل الانحدار المتعدد كوسائل احصائية للوصول الى نتائج الدراسة التي كشفت عن وجود علاقة موجبة دالة احصائية بين استراتيجيات التعلم العميق والسطحي والتنبؤ بالمرونة المعرفية، كما كشفت النتائج عن وجود اسهام نسبي دال احصائيا لاستراتيجيات التعلم العميق والسطحي بصيفة خاصة في التنبؤ بالمرونة المعرفية والاندماج النفسي المعرفي لدى طلاب المرحلة الاعدادية (الفيل، ٢٠١٤).

٦- دراسة (مظلوم، ٢٠١٥): هدفت هذه الدراسة الى معرفة مستوى اسلوبي التعلم (السطحي - العميق) لـ(بيجز) لدى طلبة جامعة بابل، وتبنت الباحثة مقياس (Bigg-2004) لقياس اسلوبي التعلم (السطحي - العميق) وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة بابل في كلية التربية للعلوم الانسانية، وباستعمال الوسائل الاحصائية الملائمة بواسطة برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) لمعالجة البيانات احصائيا، اظهرت نتائج التحليل الاحصائي للبيانات مجموعة من النتائج كان من اهمها وجود مستوى جيد لإفراد عينة البحث في استعمال اسلوب التعلم العميق على حساب التعلم السطحي، ووجود فروق ذات الدلالة احصائية في اسلوبي التعلم (السطحي العميق) لصالح الاناث(مظلوم، ٢٠١٥).

الفصل الثالث: إجراءات البحث:

منهجية البحث: ان المنهج الملائم لإجراءات البحث الحالي هو المنهج الوصفي بالأسلوب الارتباطي، لأنه الانسب لأهداف هذا البحث،

مجتمع البحث وعينه: تحدد مجتمع البحث بجميع الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في مدينة النجف الاشرف للعام الاكاديمي ٢٠٢٢-٢٠٢٣، حيث بلغ مجتمع البحث الكلي (٣٠٠٤)، وتم اختيار عينة البحث الحالي بالطريقة العشوائية استنادا الى معايير تحدد حجم العينة بالنسبة للمجتمع على شكل جدول (Krejeie & Morgan, 1970: 607)، لأربعة حالات من العينات وهي: (العينة الاستطلاعية وبلغت (٤٠)، وعينة التحليل الاحصائي وبلغت (٤٠٠)، وعينة الثبات وبلغت (١٠٠)، وعينة التطبيق النهائي وبلغت (٦٠٠).

أداة البحث: بما ان البحث الحالي يهدف إلى تعرف دور المناهج الدراسية في التعلم العميق لدى الطلبة المتميزين والمتفوقين، ولعدم وجود اداة جاهزة ومصممة على وفق البيئة الخاصة بعينة البحث (على حد علم الباحثة)، فتم بناء مقياسا للتعلم العميق على وفق مجموعة خطوات علمية وعلى النحو الآتي:

اولا: الهدف: المقياس يهدف الى تعرف دور المناهج الدراسية في التعلم العميق لدى الطلبة المتميزين والمتفوقين، على وفق التعريف الإجرائي لمتغير التعلم العميق.

ثانيا: أسس البناء النظرية: اعتمدت الباحثة في منهج البناء على المفاهيم النظرية كالأدبيات والدراسات السابقة، والذي يعبر عنه (بالمنهج المنطقي)، وكذلك على آراء الخبراء (منهج الخبرة) في بناء المقياس، اما نوع القياس فتم الاعتماد على القياس المعياري السيكيومتري لأنه يناسب مضمون المقياس، وتم استخدام اسلوب العبارات التقريرية، والاعتماد على طريقة (Likert)، وعلى هذا الاساس تم وضع امام كل فقرة معيارية خمسة بدائل للاستجابة وهي: (تنطبق علي دائما- تنطبق علي غالبا- تنطبق علي احيانا- تنطبق علي نادرا- لا تنطبق علي ابدا)، واعتماد ميزان (Likert) لبدايل الاستجابة وتقابلها الأوزان (١-٢-٣-٤-٥)، ويتم حساب الدرجة الكلية للمستجيب من خلال جمع درجات البدائل التي تم اختيارها لجميع الفقرات، وقامت الباحثة بتحديد ابعاد المقياس بعد ان استندت على انموذج ييجز واخرون المعدل (Biggs & et al, 2001)، وتم بناء المقياس بحسب هذا الانموذج ببعدين هما: (الدافعية العميقة- الاستراتيجية العميقة)، مع مراعاة مجالات المنهج الدراسي المتعلقة بأهداف ومحتوى المادة العلمية وطرائق وانشطة تدريسها وتقييمها بنسب متوازنة بين ابعاد المقياس.

ثالثا: بناء الفقرات: قامت الباحثة ببناء فقرات مقياس التعلم العميق على وفق استبيان مفتوح لعينة عشوائية من السادة الاساتذة مدرسو المناهج الدراسية العلمية، وتوجيه استبيان استطلاعي اخر لعدد من افراد عينة البحث من الطلبة المتميزين والمتفوقين، تضمن أسئلة حول مفهوم التعلم العميق، وقامت الباحثة بمقابلة المدرسين والطلبة وشرحت هدف البحث، حيث تعد المقابلة أداة مهمة لجمع المعلومات التي يصعب الحصول عليها من استعمال أدوات غير مباشرة، لأنها تجعل الباحث أمام مصدر المعلومات (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٠٠)، وبعد ذلك تم جمع

الاستجابات لإعداد بعض فقرات المقياس، كما تم مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، والاطلاع على بعض المقاييس لانتقاء فقرات أخرى، وفي ضوء الإجراءات السابقة، وبعد ان اطلعت الباحثة على عدد من المقاييس، واستشارة عدد من المحكمين في مجال الاختصاص، بلغ عدد فقرات مقياس التعلم العميق بالصيغة الأولية (٤٠) فقرة، بواقع (٢٠) فقرات للبعد الأول، و(٢٠) فقرة للبعد الثاني، بأهمية نسبية بلغت (٥٠%) لكل بعد.

رابعاً: الخصائص السايكومترية: تم التحقق من هذه الخصائص كما يأتي:

١- الصدق: تحققت الباحثة من صلاحية فقرات المقياس لإجراء التحليل المنطقي باستخراج أنواع الصدق الآتية:

أ- الصدق الظاهري: تم عرض المقياس على عدد من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية، وطلبت الباحثة من المحكمين بيان رأيهم في مدى صلاحية فقرات المقياس، وتم اعتماد نسبة الاتفاق (٧٥% فأكثر) بين المحكمين، اذ أشار بلوم (Bloom) الى ان نسبة الاتفاق (٧٥% فأكثر) من اراء المحكمين يعد دليلاً على تحقق الصدق الظاهري (بلوم وآخرون، ١٩٨٣: ١٢٦)، واعتمدت الباحثة ايضاً على اختبار مربع كاي (Chi-Square) لزيادة التحقق من الصدق الظاهري، واتضح ان القيمة المحسوبة لفقرات المقياس اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣،٨٤١) عند مستوى دلالة (٥٠،٠) ودرجة حرية (١) باستثناء الفقرات (٢٨-٢٣-٣٣-٣٥) لمقياس التعلم العميق، وتم الاخذ بأراء المحكمين (تعديل- حذف) على بعض الفقرات، وفي ضوء ذلك بلغ عدد الفقرات لمقياس التعلم العميق بصيغته الاولى (٣٦) فقرة، وتم اجراء دراسة استطلاعية لعينة عشوائية من مجتمع البحث بلغ عددها (٤٠)، وتبين ان المقياس واضح.

ب- صدق البناء: تم تطبيق مقياس التعلم العميق على عينة بلغ عددها (٤٠٠)، وتم تفرغ البيانات وتبويبها، ومن ثم التحقق من المؤشرات الإحصائية للمقياس، لأنه شرط اساسي في التحليل الاحصائي للإحصاء المعلمي (الدريد، ٢٠٠٦: ٣٦)، حيث يمكن تعرف توزيع البيانات بشكل طبيعي من خلال حساب معامل الالتواء والتفرطح، بشرط ان تكون القيمة المحسوبة لمعامل الالتواء ومعامل التفرطح بين (+١) الى (-١)، اي تقترب من (الصفر)، وهي قيمة معامل تفرطح المنحنى الطبيعي لتوزيع البيانات (الدريد، ٢٠٠٦: ٦٦)، وبلغت القيمة المحسوبة لمعامل الالتواء (٠،٠٦٨) والتفرطح (٠،٥١٤) لمقياس التعلم العميق، وهو يقع ضمن المدى المقبول، وعليه فان البيانات توزيعها طبيعياً، وفي ضوء ذلك، قامت الباحثة بالتحقق من صدق البناء على وفق الآتي:

ب-١- الاتساق الداخلي: باستخدام معامل ارتباط (pearson)، تم استخراج الاتساق الداخلي بواسطة الحزمة الإحصائية (SPSS) على وفق الآتي:

ب-١-١- العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة بالدرجة للمقياس: قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل الفقرات والدرجة الكلية لمقياس التعلم العميق، فكانت درجات معاملات الارتباط تتراوح بين (٠،٣٥٥) الى (٠،٦٦٤)، وعند مقارنة قيم معامل الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية التي تبلغ (٠،١١٣) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، اتضح ان المحسوبة اكبر من الجدولية، وعليه فان جميع الفقرات مقبولة، وكما هو واضح في الجدول رقم(١):

جدول (١) قيم معاملات الارتباط ومستوى دلالة درجة كل الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس التعلم العميق

الفقرات	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	الفقرات	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	الفقرات	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
١	.579**	.000	١٣	.542**	.000	٢٥	.510**	.000
٢	.554**	.000	١٤	.523**	.000	٢٦	.429**	.000
٣	.614**	.000	١٥	.572**	.000	٢٧	.425**	.000
٤	.521**	.000	١٦	.604**	.000	٢٨	.531**	.000
٥	.453**	.000	١٧	.611**	.000	٢٩	.633**	.000
٦	.457**	.000	١٨	.631**	.000	٣٠	.385**	.000
٧	.526**	.000	١٩	.534**	.000	٣١	.664**	.000
٨	.355**	.000	٢٠	.649**	.000	٣٢	.611**	.000
٩	.627**	.000	٢١	.611**	.000	٣٣	.512**	.000
١٠	.658**	.000	٢٢	.669**	.000	٣٤	.536**	.000
١١	.629**	.000	٢٣	.648**	.000	٣٥	.593**	.000
١٢	.672**	.000	٢٤	.629**	.000	٣٦	.682**	.000

ب-٢- العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه: قامت الباحثة بحاسب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه في المقياس، وعند مقارنة قيم معامل الارتباط المحسوبة مع القيمة الجدولية البالغة (٠,١١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، تبين ان القيم المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية، وهذا يعني ان جميع الفقرات تتجه باتجاه واحد مع المجال الذي تنتمي اليه، حيث كانت تتراوح بين (٠,٣٥٥) الى (٠,٦٦٤)، وكما هو واضح في الجدول رقم (٢):

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط درجة كل الفقرات بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه

المجالات	الفقرات	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	الفقرات	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	الفقرات	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)
الدافعية العميق	١	.588**	.000	٨	.434**	.000	١٥	.624**	.000
	٢	.597**	.000	٩	.634**	.000	١٦	.610**	.000
	٣	.632**	.000	١٠	.673**	.000	١٧	.641**	.000
	٤	.543**	.000	١١	.649**	.000	١٨	.642**	.000
	٥	.476**	.000	١٢	.710**	.000	١٩	.555**	.000
	٦	.494**	.000	١٣	.561**	.000	٢٠	.655**	.000
	٧	.552**	.000	١٤	.531**	.000			

الاستراتيجية العميقة	٢١	.643**	.000	دالة	٢٧	.532**	.000	دالة	٣٣	.580**	.000	دالة
	٢٢	.669**	.000	دالة	٢٨	.604**	.000	دالة	٣٤	.556**	.000	دالة
	٢٣	.682**	.000	دالة	٢٩	.658**	.000	دالة	٣٥	.661**	.000	دالة
	٢٤	.667**	.000	دالة	٣٠	.453**	.000	دالة	٣٦	.670**	.000	دالة
	٢٥	.569**	.000	دالة	٣١	.652**	.000	دالة				
	٢٦	.512**	.000	دالة	٣٢	.634**	.000	دالة				

ب-٣-١. العلاقة الارتباطية بين درجة كل بعد بالآخر والدرجة الكلية للمقياس: قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد بالآخر والدرجة الكلية للمقياس، واتضح إن كل معاملات الارتباط المحسوبة هي دلالة معنوية، لأنها أعلى من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (٠,١١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، وكما هو واضح في الجدول رقم (٣):

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط ومستوى الدلالة لدرجة كل بعد بالآخر والدرجة الكلية للمقياس

الاستراتيجية العميقة	الدافعية العميقة	التعلم العميق	Pearson Correlation
		1	التعلم العميق
	1	.954**	الدافعية العميقة
1	.777**	.930**	الاستراتيجية العميقة

ب-٢. المجموعتين المتطرفتين للمقياس: على نفس البيانات لعينة التحليل الاحصائي، قامت الباحثة بترتيب الدرجات الكلية للمستجيبين تنازلياً، واختيار نسبة (٢٧%) لأعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا، واختيار نسبة (٢٧%) لأقل الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا، فبلغ عدد استجابات كل مجموعة (١٠٨)، حيث تراوحت درجات المجموعة العليا بين (١٢١) الى (١٧٧) درجة، وبين (٣٧) الى (٨٤) في المجموعة الدنيا، ليصبح عدد المجموعتين الكلي هو (٢١٦)، ومن أجل استخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس التعلم العميق، واختبار دلالة الفروق بين اوساط المجموعتين، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بواسطة الحقيبة الإحصائية (SPSS)، فتراوحت درجات القيم الثانية المحسوبة بين (٦,٠٩٠) الى (٢٠,٥٥١)، وهي اكبر من القيمة الثانية الجدولية البالغة (١,٩٧) عند درجة حرية (٢١٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، وعليه فان جميع الفقرات لها قوة تمييزية، وكما هو موضح في الجدول رقم (٤):

جدول (٤) القوة التمييزية لفقرات مقياس التعلم العميق

Sig. (2-tailed)	القيمة المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرات	الأبعاد
		الانحراف	الوسط	الانحراف	الوسط		
.000 دالة	13.756	.937	1.96	1.113	3.89	١	الدافعية العميقة
.000 دالة	11.467	1.118	1.76	1.252	3.61	٢	
.000 دالة	15.728	.888	1.84	1.123	4.01	٣	
.000 دالة	10.570	1.171	1.89	1.310	3.68	٤	
.000 دالة	9.495	1.161	1.81	1.327	3.43	٥	
.000 دالة	10.219	.902	1.51	1.424	3.17	٦	
.000 دالة	10.986	1.322	2.31	1.131	4.15	٧	
.000 دالة	6.090	.660	1.35	4.965	4.29	٨	
.000 دالة	16.185	.943	1.73	1.023	3.90	٩	
.000 دالة	16.809	.726	1.43	1.233	3.74	١٠	
.000 دالة	17.075	.856	1.57	1.154	3.94	١١	
.000 دالة	18.978	.835	1.56	1.059	4.02	١٢	
.000 دالة	12.769	1.352	2.28	1.048	4.38	١٣	
.000 دالة	11.923	1.043	1.81	1.264	3.69	١٤	
.000 دالة	13.706	.977	1.59	1.250	3.69	١٥	
.000 دالة	13.224	1.184	1.98	1.141	4.07	١٦	
.000 دالة	13.660	.828	1.47	1.329	3.53	١٧	
.000 دالة	13.806	.775	1.42	1.291	3.42	١٨	
.000 دالة	11.603	.948	1.59	1.280	3.37	١٩	
.000 دالة	16.018	.523	1.27	1.298	3.43	٢٠	
.000 دالة	15.333	.886	1.73	1.202	3.94	٢١	الاستراتيجية العميقة
.000 دالة	17.975	.817	1.62	1.094	3.98	٢٢	
.000 دالة	17.627	.861	1.69	1.101	4.06	٢٣	
.000 دالة	14.576	.969	1.70	1.177	3.84	٢٤	
.000 دالة	10.882	1.108	1.69	1.240	3.43	٢٥	
.000 دالة	7.375	1.876	2.65	1.134	4.20	٢٦	
.000 دالة	8.691	1.465	2.85	1.073	4.37	٢٧	
.000 دالة	11.145	1.357	1.91	1.236	3.88	٢٨	
.000 دالة	14.858	1.005	1.79	1.160	3.98	٢٩	
.000 دالة	6.906	1.328	2.26	1.390	3.54	٣٠	
.000 دالة	18.492	.791	1.49	1.117	3.93	٣١	
.000 دالة	13.948	1.008	1.65	1.279	3.83	٣٢	
.000 دالة	10.091	1.422	2.34	1.198	4.15	٣٣	
.000 دالة	10.597	1.324	1.82	1.359	3.76	٣٤	
.000 دالة	13.256	1.309	2.38	.849	4.37	٣٥	
.000 دالة	20.551	.918	1.58	.936	4.18	٣٦	

٢ - الثبات: تحققت الباحثة من ثبات المقياس بطريقة إعادة المقياس، وتم تطبيق المقياس على عينة عشوائية بلغت (١٠٠) فرداً، وبلغت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني بحدود أسبوعين، اذ يؤكد (Adams, 1966) إن المدى الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للأداة يجب أن لا يتجاوز أسبوعين الى ثلاثة أسابيع (Adams, 1966, 85) ولغرض إيجاد معامل

ثبات المقياس، تم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الاول والتطبيق الثاني باستعمال معامل ارتباط بيرسون (pearson) بواسطة الحقيبة الإحصائية (SPSS)، فبلغ معامل الثبات لمقياس التعلم العميق (٠,٨٦٦).

خامساً: المقياس بالشكل النهائي: في ضوء الإجراءات السابقة، أصبح مقياس التعلم العميق بالشكل النهائي متكون من (٣٦) فقرة، بواقع (٢٠) فقرة للبعد الاول (الدافعية العميقة)، و(١٦) فقرة للبعد الثاني (الاستراتيجية العميقة) (ملحق ١).

الوسائل الإحصائية Statistical Means: باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) استعانت الباحثة في إجراءات البحث واستخراج النتائج عدد من الوسائل الإحصائية وكما هو واضح في الجدول رقم (٥):

جدول (٥) الوسائل الإحصائية والهدف من استعمالها

الوسيلة الإحصائية	الهدف من استعمالها
اختبار مربع كاي	معرفة دلالة الفروق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين على مقياسي التعلم العميق
معامل ارتباط بيرسون	معرفة الاتساق الداخلي والثبات بطريقة الاعادة لمتغيري البحث
الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	حساب القوة التمييزية
الاختبار التائي لعينة واحدة	حساب دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للمتغير
تحليل التباين التائي	معرفة دلالة الفروق للمقياس على وفق متغيري النوع الاجتماعي (ذكور- إناث) وفئة الطلبة (متميزين- متفوقين)

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها:

الهدف الأول: دور المناهج الدراسية العلمية (الفيزياء الكيمياء- الاحياء- الرياضيات) في التعلم العميق لدى طلبة ثانويات المتميزين والمتفوقين: حتى يتم التحقق من هذا الهدف، استخرجت الباحثة الوسط الحسابي فبلغ (١٠٣,٢٨٥٠)، وبلغ الانحراف المعياري (٢٩,٨٣٥٩٠)، وتم مقارنة قيمة الوسط الحسابي بقيمة الوسط الفرضي لمقياس التعلم العميق البالغ (١٠٨) باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة لحساب دلالة الفرق، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) القيمة التائية لدلالة الفرق بين الوسطين الحسابي والفرضي لمقياس التعلم العميق

One-Sample Statistics				
التعلم العميق	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
	600	103.2850	29.83590	1.21805
One-Sample Test				

Test Value = 108						
التعلم العميق	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
	3.871	599	.000	4.71500	7.1072	2.3228

ويبدو واضحاً من الجدول رقم (٦) ان القيمة المحسوبة التائية التي بلغت (٣,٨٧١) هي اكبر من القيمة الجدولية التائية التي بلغت (١,٩٦)، وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٩٩)، وتوجد فروق لصالح المتوسط الفرضي، وهذه النتيجة تبين ضعف دور المناهج الدراسية العلمية في التعلم العميق للطلبة المتميزين والمتفوقين (الذكور والاناث) لان المتوسط الحسابي اقل من المتوسط الفرضي، وتعتقد الباحثة ان هذه النتيجة غير متوافقة مع ما اشارت اليه الادبيات بضرورة ان يكون للمناهج الدراسية دوراً كبيراً في نجاح العملية التعليمية، من خلال الاهتمام بالطلبة واساليب تعلمهم، والاهتمام بميولهم وحاجاتهم، واطلاق الحرية الكاملة في اختيار الانشطة التعليمية المناسبة لهم (اللقاني، ٢٠١٣: ٣٠)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Swee- Choo, 2008) التي بينت ان هناك بعض الممارسات التعليمية التي تعيق اسلوب التعلم العميق لدى الطلبة.

الهدف الثاني: دلالة الفرق لمقياس التعلم العميق على وفق متغيري النوع الاجتماعي (ذكور- اناث) وفئة الطلبة (متميزين- متفوقين): تم استعمال تحليل التباين التائي لمعرفة دلالة الفرق لمقياس التعلم العميق على وفق متغيري النوع الاجتماعي وفئة الطلبة وكما هو واضح في الجدولين رقم (٧) ورقم (٨):

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات لمتغيرات (النوع الاجتماعي- فئة الطلبة) لمقياس التعلم العميق

Descriptive Statistics				
Dependent Variable: التعلم العميق				
النوع الاجتماعي	فئة الطلبة	Mean	Std. Deviation	N
ذكر	متميزين	105.5467	27.13614	150
	متفوقين	112.0800	28.77651	150
	Total	108.8133	28.11262	300
انثى	متميزين	91.6467	26.70096	150
	متفوقين	103.8667	32.88656	150
	Total	97.7567	30.52359	300
Total	متميزين	98.5967	27.76142	300
	متفوقين	107.9733	31.12129	300
	Total	103.2850	29.83590	600

جدول(٨) تحليل التباين الثنائي لمتغير التعلم العميق على وفق متغيري النوع الاجتماعي وفئة الطلبة

Tests of Between-Subjects Effects					
Dependent Variable: التعلم العميق					
Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	32738.445 ^a	3	10912.815	12.996	.000
Intercept	6400674.735	1	6400674.735	7622.290	.000
النوع_ الاجتماعي	18337.482	1	18337.482	21.837	.000
فئة_ الطلبة	13188.282	1	13188.282	15.705	.000
النوع_ الاجتماعي * فئة_ الطلبة	1212.682	1	1212.682	1.444	.230
Error	500479.820	596	839.731		
Total	6933893.000	600			
Corrected Total	533218.265	599			
a. R Squared = .061 (Adjusted R Squared = .057)					

يُتضح من خلال الجدول رقم (٧) والجدول رقم (٨) ان النتائج تشير الى الاتي:

١- الفروق على وفق متغير النوع الاجتماعي (ذكور- اناث): بما ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٢١,٨٣٧) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٦) وبدرجتي حرية (١-٥٩٩)، اذا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين الذكور والاناث على وفق متغير التعلم العميق ولصالح الذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (١٠٨,٨١٣٣) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للاناث الذي بلغ (٩٧,٧٥٦٧).

٢- الفروق على وفق متغير فئة الطلبة (متميزين- متفوقين): بما ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (١٥,٧٠٥) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٦) وبدرجتي حرية (١-٥٩٩)، اذا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين المتميزين والمتفوقين على وفق متغير التعلم العميق ولصالح الطلبة المتفوقين، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمتفوقين (١٠٧,٩٧٣٣) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمتميزين الذي بلغ (٩٨,٥٩٦٧)،

٣- تفاعل النوع الاجتماعي وفئة الطلبة: واضح ان التفاعل بين متغيري النوع الاجتماعي وفئة الطلبة على وفق التفاعلات الثنائية لمقياس التعلم العميق لا يرقى الى مستوى الدلالة المعنوية، لان

القيمة الفائية المحسوبة بلغت (١,٤٤٤)، وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٦) وبدرجتي حرية (١-٥٩٩).

وتبين من خلال نتيجة هذا الهدف وجود فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغيرات النوع الاجتماعي (ذكور- اناث) ولصالح الذكور، وفئة الطلبة (متميزين- متفوقين) ولصالح المتفوقين، وعدم وجود تفاعلات ثنائية بين المتغيرين (النوع الاجتماعي وفئة الطلبة)، وتعتقد الباحثة ان الطلبة الذكور من المتميزين والمتفوقين قد مروا بتجارب وخبرات تعليمية مختلفة خلال فترة دراستهم، ورغم وجود ضعف نسبي لدور المناهج الدراسية في التعلم العميق لكن هناك نسبة لا يمكن تجاهلها كانت لصالح الذكور، تبين استعمال اسلوب التعلم العميق والتفاعل المستمر مع محتويات التدريس وربط الافكار بالخبرة والمعرفة السابقة، ووجود دافعية داخلية للتعلم (مظلوم ٢٠١٥ ص ٥١٦)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Roziana, 2012)، اما الفروق ذات الدلالة المعنوية بين المتميزين والمتفوقين على وفق متغير التعلم العميق ولصالح الطلبة المتفوقين، فتعتقد الباحثة ان لغة المنهج الدراسي وطبيعة المادة العلمية قد تكون سببا لهذه الفروق، حيث ان محتوى المناهج الدراسية العلمية (الفيزياء والكيمياء والاحياء والرياضيات) في مدارس المتميزين مكتوب باللغة الانكليزية، اما في مدارس المتفوقين فان محتوى هذه المناهج الدراسية مكتوب باللغة العربية، وعليه فان الطلبة قد اعتادوا سابقا في المرحلة الابتدائية بدراسة المواد العلمية باللغة العربية، وعند التحاقهم بمدارس المتميزين تفاجئوا بهذا المنهج، وكان هدفهم هو تجاوز المواد الدراسية العلمية والنجاح فيها مع وجود ضعف نسبي لأسلوب التعلم العميق.

ثالثا: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

الاستنتاجات:

- رغم الضعف النسبي لدور المناهج الدراسية العلمية في ثانويات المتميزين والمتفوقين في التعلم العميق، الا ان هذا لا يعني انعدام دور المناهج، بل هناك نسبة لا بأس بها تحسب لهذه المناهج وهي بحاجة الى ان تكون افضل.

- قد تكون هناك ظروف مختلفة بين البنين والبنات، وهذا ادى الى اختلاف نتائجهم، فتفوق الذكور يحتاج الى دعم، والانخفاض النسبي لدى الاناث يحتاج الى دعم مضاعف لمتغير البحث (التعلم العميق).

- ان الاختلاف بين نتائج المتفوقين والمتميزين بحسب الدلالة احصائية لا يعني الافضلية المطلقة لطرف على حساب الاخر، بل من الممكن وجود عوامل مختلفة ادت الى هذه الفروق.

التوصيات:

- الاستفادة من نتائج البحث الحالي ودعم المناهج الدراسية العلمية تماشيا مع متطلبات العصر الحالي الذي يتسم بالسرعة، ونوعية الطلبة في هذه المدارس التي يعول عليها مستقبلا، وهي بحاجة الى ان تملك اساليب تعلم عميقة.

- الاهتمام بموضوع لغة محتوى المناهج الدراسية لمدارس المتميزين بشكل يناسب الطلبة ليساهم في اكتسابهم لأساليب تعلم عميق.

- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تطوير المناهج الدراسية سنوياً تماشياً مع التطورات العلمية في مجالات الفيزياء والكيمياء والاحياء والرياضيات.

المقترحات:

- اجراء دراسة مماثلة لقياس دور المناهج الدراسية الاخرى في مدارس (المتميزين- المتفوقين) في التعلم العميق.

- اجراء دراسة مماثلة لقياس دور المناهج الدراسية العلمية في التعلم العميق لدى الطلبة في مؤسسات تعليمية اخرى غير الثانوية.

المصادر العربية:

القران الكريم.

- ابراهيم، مجدي (٢٠٠٤) : موسوعة التدريس. ط١، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- بحري والعاني، منى يونس وعافى حبيب (١٩٨٧) : المنهج والكتاب المدرسي. مطبعة جامعة بغداد، بغداد.

- بلوله، محمد علي (٢٠١٤) : دافعية معلّمى مرحلة الأساس نحو مهنة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزيرة، كلية التربية.

- بلوم وآخرون، بنيامين (١٩٨٣) : تقييم الطالب التجميعى والتكويني. ترجمة: محمد أمين المفتي، الدار العربية، القاهرة، مصر.

- التميمي، عواد جاسم (٢٠٠٤) : تطوير المناهج، دليل عمل. جمهورية العراق، وزارة التربية.
- الحجامي واخرون، تحسين عمران (٢٠٢١) : دور المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية في مواجهة الغزو الثقافي والفكري من وجهة نظر ادارات المدارس. المؤتمر العلمى الدولى السادس للعلوم الانسانية والاجتماعية/ الجزء الاثنى، جامعة ساوہ الاهلية، العراق.

- حمادة، سعد مرسي (١٩٨٦) : تقييم المنهج. دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.
- الخوالدة، نايف محمد (٢٠٢٠) : اتجاهات الطلاب المتفوقين دراسياً نحو الأنشطة غير الصفية في محافظة المفرق، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (٤)، العدد (٤).
- داود وعبد الرحمن، عزيز حنا وانو حسين (١٩٩٠) : مناهج البحث التربوي. مطابع دار الحكمة للطباعة، بغداد، العراق.

- الرديير، عبد المنعم احمد (٢٠٠٦) : الاحصاء البارامترى واللابارامترى فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. ط١، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

- الربيعي، محمود داود (٢٠١٦) : المناهج التربوية المعاصرة. ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- سخري، زهية (٢٠١٨) : اساليب التعلم القائمة على نموذج كولب لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ضوء متغيري التخصص والتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية سماتي محمد العابد اولاد جلال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية.
- سليم وآخرون، محمد صابر (٢٠٠٦) : بناء المناهج وتخطيطها. ط ١، دار الفكر للتوزيع والنشر، عمان، الاردن.
- سليم واشنتية، هبة عباس ومعاذ (٢٠١٨) : دور المناهج الدراسية الفلسطينية في تعزيز الامن الاسري من وجهة نظر معلمي المراحل الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة فلسطين التقنية للأبحاث.
- عبد الموجود وآخرون، محمد عزت (١٩٨١) : أساسيات المنهج وتنظيماته. دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
- عواد، فؤاد نايل (٢٠١٧) : الرعاية التربوية للطلبة المتميزون. دار اليازوردي العلمية، عمان، الاردن.
- عيسان وآخرون، صالحة (٢٠٠٧) : اتجاهات حديثة في التربية. دار المسيرة، عمان، الاردن.
- الفيل، حلمي محمد حلمي (٢٠١٤) : الاسهام النسبي لاستراتيجيات التعلم العميق والسطحي في التنبؤ بالمرونة المعرفية والاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب المرحلة الاعدادية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (٢٤)، العدد (٨٣).
- القاسم وعسيري، وجية بن قاسم ومحمد بن مفرح (٢٠١٦) : المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية المعاصرة. ط ١، روابط للنشر وتقنية المعلومات، القاهرة،
- قرني، زبيدة محمد (٢٠١٦) : تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها. ط ١، المكتبة العصرية، القاهرة، مصر.
- اللقاني وعبد الجواد، احمد حسين وعودة (١٩٨٩) : تخطيط المنهج وتطويره. مطبعة الدار الأهلية، عمان، الأردن.
- اللقاني، احمد حسين (٢٠١٣) : المناهج بين النظرية والتطبيق. ط ٤، عالم الكتب، القاهرة.
- مصطفى، صلاح عبد الحميد (٢٠٠٠) : المناهج الدراسية عناصرها واسسها وتطبيقاتها. دار المريخ للنشر. الرياض، السعودية.
- مظلوم، مها هادي حسين (٢٠١٥) : اسلوبى التعلم (السطحي- العميق) لبيجز لدى طلبة جامعة بابل. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الانسانية.
- الوكيل، احمد حلمي (١٩٧٧) : تطوير المناهج، أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته. معوقاته. ط ١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- يوسف، علي جراد (٢٠٢٠) : المناهج الدراسية الجامعية ودورها في الاعداد لمهنة التدريس والدافعية المهنية. المجلة البريطانية الدولية للتأهيل النفسى والاجتماعى، المجلد (٤) العدد (٢٤).

المصادر الاجنبية:

- Biggs, J., Kember, D. and Leung, D. (2001) : **The Revised Two- Factor Study Process Questionnaire : R – SPQ2F** , British Journal of Educational Psychology, Vol.71, No.2.
- Aharony , N. (2006) The use of deep and surface learning strategies among students learning English as a foreign language in an Internet environment, British Journal of Educational
- Krejeie. R & Morgan. D (1970): **Detemining Sample size for research activities**. Educational and Psychological mcasurement, 30,
- Santrock, J.(2003) : **psychology**. Boston Mc Graw Hill.
- Simon Hamm, William Angliss TAFE, Ian Robertson(2010) : **Preferences for deep-surface learning: A vocational education case study using a multimedia assessment activity**, Australasian Journal of Educational Technology.
- Swee-Choo, p.(2008) : **Teaching Practices that Hinder the Deep Approaches to Learning of Twinning Programme Students in Malaysia**. A Qualitative Perspective, The Asia-Pacific Education Researcher Vol (17):No(2) , pp. 63-73.
- Adams, Georgia sashes(1966): **Measurement and Evaluation in Education Psychology and Guidance** .New york, Holt...
- Robert D. Reason(2010) **Deep learning as an individual, conditional, and contextual influence on first-year student outcomes**, A paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research, Chicago.
- Roziana Shaari ,and other (2012) : **‘Deep’ as a Learning Approach in Inspiring Creative an Innovative Minds among Postgraduate Students in Research Universit**. Procedia - Social and Behavioral Sciences.

ملحق (١) مقياس التعلم العميق بصيغته النهائية

جامعة الكوفة

كلية التربية للبنات

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ الماجستير/ تخصص المناهج وطرائق التدريس

عزيزتي الطالبة.. عزيزي الطالب.. اليكم تعليمات الإجابة على هذا المقياس..

يرجى وضع علامة (√) في الحقول الآتية:

متميزين	متفوقين	ذكر	انثى
---------	---------	-----	------

الفقرات التي بين يديك تقيس دور المناهج الدراسية العلمية (الفيزياء- الكيمياء- الاحياء- الرياضيات) في التعلم العميق لدى الطلبة المتميزين والمتفوقين، **والتعلم العميق هو:** "اسلوب تعلم يقوم على اساس الدافع الداخلي للتعلم، من خلال الفهم الحقيقي للمادة الدراسية وتفسيرها وتحليلها والاهتمام بها واستيعابها"، يرجى قراءة كل فقرة بدقة، ووضع علامة (√) إمام الفقرة وتحت البديل الذي تعتقد انه يمثل دورا للمناهج العلمية التي درستها في مدرستك في التعلم العميق، بصراحة ودون التأثير بالآخرين، وعلى النحو الآتي: مثال:

الفقرة	نعم دائما	نعم أحيانا	لا نعم	لا أبدا	تعليمات الاختيارات
المناهج الدراسية في مدرستي تمنحني الشعور بالفهم العميق للمادة العلمية	√				هذا الاختيار يعني ان مضمون الفقرة ينطبق عليك دائما
		√			هذا الاختيار يعني ان مضمون الفقرة ينطبق عليك غالبا
			√		هذا الاختيار يعني ان مضمون الفقرة ينطبق عليك احيانا
			√		هذا الاختيار يعني ان مضمون الفقرة ينطبق عليك نادرا
				√	هذا الاختيار يعني ان مضمون الفقرة لا ينطبق عليك ابدا

وهذا ليس اختبارا، اي لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة (دائما الإجابة صحيحة)، والآن يرجى الإجابة على كل الفقرات، وعدم ترك أي فقرة من دون إجابة، أو الإجابة على اختيارين، ولا داعي لذكر الاسم لان النتائج تستخدم لأغراض البحث العلمي.

طالبة الماجستير

المشرف

الباحثة اخلاص راضي

أ.د. علي جراد يوسف العبودي

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
١	محتوى المناهج العلمية في مدرستي تمنحني الشعور بالفهم العميق للمادة الدراسية					
٢	توفر المناهج العلمية ما احتاجه من معلومات لتحقيق الطموح					
٣	معلومات المنهج العلمي التي يقدمها المدرس تثير الانتباه والدافع المعرفي					
٤	اجمع المعلومات عن المواضيع العلمية الجديدة لأنها تثيرني					
٥	اطلع على كل معلومات المادة العلمية بغض النظر عن اهميتها في الامتحان					
٦	ابحث عن المعلومات القريبة من مواضيعي الدراسية في فت الفراغ					
٧	تنشط في ذهني كثيرا من الاسئلة خلال قراءة المناهج العلمية استعدادا للامتحان					
٨	المناهج العلمية تفتح افاق المعرفة والابداع وحب الاطلاع					
٩	اندمج مع المعلومات الواردة في الكتب العلمية اثناء التعلم في الدرس					
١٠	اتعلم داخل الصف فيزداد تعلقي بالمناهج العلمية					
١١	المناهج العلمية جعلتني اثق بقدراتي عند اداء الامتحان					
١٢	معلومات المنهج العلمي تثير المتعلم للرغبة بالتفوق					
١٣	الامتحانات في المادة العلمية تميز بين الطلبة في المستوى العلمي					
١٤	معلومات المنهج العلمي جعلتني ارجب في تعليم زملائي عند اداء الواجبات					
١٥	المنهج العلمي يتيح الفرص للطلبة لإظهار المواهب الخاصة					
١٦	المعلومات التي تعلمتها تعود علي بفائدة علمية مستقبلا					
١٧	طرائق وأساليب التدريس جعلتني اشعر بالرغبة في تعلم دروس جديدة					
١٨	اشعر بالارتياح والتشوق للمعلومات العلمية عند قراءة المناهج العلمية					
١٩	اشعر بتوافق معلومات المنهج العلمي مع ميولي الحقيقية					
٢٠	اقتنع بواجبات مواضيع المناهج العلمية لأنها ممتعة					
٢١	استطيع تفسير معلومات المنهج العلمي والتأمل بها					
٢٢	معلومات المنهج جعلتني استطيع الربط بين الأفكار وتوظيفها في حياتي اليومية					
٢٣	استطيع ان اتعلم من خلال الاطلاع على معلومات المناهج العلمية					
٢٤	ادرك غايات المادة الدراسية والقصد من تعلمها					
٢٥	معلومات المنهج تمكن الطالب من دراسة ما هو ابعد من متطلبات المادة					
٢٦	افراء جميع اجزاء المادة العلمية في المنهج حتى أفهمها لأداء الامتحان					
٢٧	تعلمت ان اختبر نفسي اذا قرأت دروسي العلمية					
٢٨	افهم ما تعلمته من دروس في المواد العلمية ولا احفظها للامتحان فقط					
٢٩	مناهجنا العلمية اضافت لي الكثير من المعلومات العلمية					
٣٠	اقوم بكل ما اكلف به من نشاطات علمية داخل وخارج الصف					
٣١	المناهج العلمية تساعد على ترسيخ المعلومات والاحتفاظ بها لفترة اطول					
٣٢	المنهج العلمي كشف لي افقا علمية جديدة وغير متوقعة					
٣٣	اتمكن من المادة العلمية وان تطلب ذلك جهدا كبيرا في اداء الواجبات					
٣٤	اقوم بأداء النشاطات العلمية ليس لأجل النجاح فقط					
٣٥	استطيع استنتاج المعلومات اثناء المذاكرة					
٣٦	دروسي العلمية تساعدني على التفوق والابداع					