العدد 11 مجلة دراسات في الإنسانيات والعلوم التربوية آب 2025
No. 11 Journal of Studies in Humanities and Educational Sciences August 2025
Print ISSN 3006-3256 Online ISSN 3006-3264

فاعلية استراتيجية عباءة الخبيرفي تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء وميولهم نحوها

الباحث : زاهر اكريم عبد العباس
المديرية العامة لتربية الديوانية
البريد الإلكتروني:altayyzahrakrymt@gmil.com

ملخص

ان موضوع البحث هو معرفة فاعلية استراتيجية عباءة الخبير كإستراتيجية بنائية في تحصيل مادة الفيزياء لطلاب الصف الرابع العلمي وميلهم نحو المادة ، وأجري البحث على طلاب الصف الرابع العلمي للمدارس الثانوية والاعدادية الصباحية التابعة لمديرية تربية القادسية للعام الدراسي (2024_2025) وتم اختيار اعدادية الزيتون للبنين قصديا"، تألفت عينة البحث التي اختارها الباحث بالتعيين العشوائي من بين الشعب الأربعة للمدرسة ، شعبتين بشكل عشوائي لتمثل شعبة(أ) المجموعة التجريبية وشعبة (ب) المجموعة الضابطة، واستبعد الباحث احصائيا جميع الطلاب الراسبين لكونهم درسوا الموضوعات نفسها مما قد يؤثر سلبا" او إيجابا" في نتائج البحث، وكان لدينا طالبا" راسبا" واحدا" فقط ،وبذلك اصبح المجموع الكلي لعينة التجربة (60)طالبا في المجموعتين ،(30) طالب في المجموعة التجريبية و(30) طالب في المجموعة الضابطة وتم اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث للمتغيرات الاتية : (العمر الزمني ، المعلومات السابقة ، الذكاء ، الميل نحو مادة الفيزياء) قد درست المجموعة التجريبية عباءة الخبير اما الضابطة فدرست على الطريقة المعتادة وتم استخدام منهج البحث التجريبي لتحقيق اهداف البحث واعداد أدواته والتي تمثلت بأعداد اختبار تحصيلي تكون من (40 فقرة) بصيغة الاختيار من متعدد وتم التحقق من صدق الاختبار وثباته وتم حساب القوة التمييزية لفقراته وفعالية البدائل ، فضلا عن بناء مقياس الميل نحو مادة الفيزياء لطلاب الصف الرابع العلمي مع التحقق من صدق الاختبار وثباته بالإضافة الى حساب القوة التمييزية لفقراته ، وبعد الانتهاء من التجربة اختبرت مجموعتي البحث بالادوات المعدة للبحث وتم تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي ، واظهرت النتائج ان التوظيف لهذه الاستراتيجية ذو اثر كبير في زيادة تحصيل وميل طلاب الصف الرابع العلمي نحو مادة الفيزياء . وقد انتهى البحث بتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في توظيف عباءة الخبير لتحقيق نواتج تعليمية مميزة .

الكلمات المفتاحية : استراتيجية ، عباءة الخبير ، الميل ، الفيزياء

The Effectiveness of the Expert's Cloak Strategy on Fourth-Grade Science Students' Achievement in Physics and Their Attitudes Toward It

Researcher: Zaher Akraim Abdul Abbas
General Directorate of Education, Diwaniyah
Email: altayyzahrakrymt@gmil.com

Summary:

The subject of the research is to know the effective strategy of a leading expert as a constructive strategy in the achievement of physics for fourth-grade science students and their tendency towards the subject, and the research was conducted on fourth-grade science students of morning secondary and preparatory schools affiliated with the Directorate of Education of Al-Qadisiyah for Electrical Exit (2024_2025) and Al-Zaytoun Preparatory School for Boys was chosen intentionally. The creative researcher who chose it, Taft The researcher randomly selected from among the four people of the school, two groups to represent group

(A) the experimental group and group (B) the control group. The researcher could find statistically all the students who failed but wanted to choose their topic, which might affect "positively" the results of the research. We had one student who failed. Only, and thus the total number of the experimental sample became (60) students in the two groups, (30) students in the experimental group and (30) students in the control group. Equivalence was carried out between the two research groups for the following variables: (chronological age, previous information, intelligence, inclination towards physics). The experimental group studied the expert's cloak, while the control group studied in the usual way, and the method was used. Experimental research to achieve the research objectives and prepare its tools, which were represented by the numbers of an achievement test consisting of (40 items) in the form of multiple choice. The validity and reliability of the test were verified, and the discriminating power of its items and the effectiveness of the alternatives were calculated, in addition to building a scale of inclination towards the subject of physics for fourth-grade science students. In addition to constructing a scale of inclination towards physics for fourth-grade science students, verifying the validity and reliability of the test, in addition to calculating the discriminating power of its items. After completing the experiment, the two research groups were tested with the tools prepared for the research, and the data were analyzed using the t-test. The results showed that employing this strategy had a significant impact on increasing the achievement and inclination of fourth-grade science students towards physics. The research concluded by presenting a set of recommendations and proposals for employing the expert's cloak to achieve distinctive educational outcomes.

Keywords: strategy, cloak of the expert, tilt, physics

الفصل الاول

مشكلة البحث:

رغم الجهود المبذولة لتحسين العملية التعليمية ، ونتائج الدراسات وماتستخلصة من رؤى تربوية متجددة وفق أبرز النتائج البحثية وما توفرة من حلول لمشكلات التعلم ، يظل ضعف تحصيل الطلاب في مادة الفيزياء مشكلة قائمة ، وخلال سنوات من التدريس للمادة لاحظ الباحث أعتماد أغلب المدرسين على الطرق التقليدية في التدريس ، وتقديم الملخصات عن موضوعات الدراسة الى الطلاب ، وندرة المختبرات الحديثة ، مما أدى إلى انخفاض ميل الطلاب نحو المادة وفهم قيمتها الحقيقة في حياتهم ، الامر الذي ولد نفورا" منها وبالتالي نسيانها ، وقلة تحصيلها

كل هذا دعا الى التفكير في محاولة لحل هذه المشكلة من خلال أستخدام أستراتيجيات حديثة وجديدة في تدريس مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي ولذلك قام الباحث بأختيار استراتيجية عباءة الخبيرعسى أن تؤدي الى رفع مستوى الميل لدى الطلاب نحو المادة وبالتالي زيادة التحصيل لديهم في مادة الفيزياء ، وللتأكّد من ذلك وجهَ الباحث أستبانة استطلاعية لـ (18) مدرساً من مدرسي مادة الفيزياء و كانت نتائج الأستبانة كما يأتي :

1- إنّ نسبة (90 %) من مدرسي مادة الفيزياء يستعملون الطرائق الاعتيادية في تدريس المادة كطريقة المناقشة والمحاضرة ، وأنّ نسبة (10%) منهم يستعملون طرائق حديثة في تدريس الفيزياء كطريقة العروض العملية وطريقة دورة التعلم الخماسية .

2- إنّ نسبة (85%) من مدرسي مادة الفيزياء أكدوا أنّ هنالك أنخفاضاً في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء وأوضحوا أنّ من أسباب ذلك الانخفاض : عدم وجود المختبرات وقلة التخصيصات المادية ، والاعتماد على طرائق تدريس ثابتة لا تُراعي الفروق الفردية بين الطلاب ، وقلة أستعمال الوسائل التعليمية الحديثة ، وأنّ نسبة (15 %) منهم أكدوا أنّهُ لا يوجد انخفاض في تحصيل الطلاب.

3- إنّ نسبة (100 %) (من مدرسي مادة الفيزياء، أي جميعهم) أكدوا أنّهُ ليس لديهم معرفة بأستراتيجية عباءة الخبير.ولم يستخدموها في التدريس .

4- إنّ نسبة (80 %) منهم ليس لديهم معرفة سابقة بالميول ولم تتضمنه خططهم التدريسية اليومية.

وقد تبين للباحث من الاستبانة أعلاه : إنّ العينة الأكبر من مدرسي مادة الفيزياء أكدوا أنّ هنالك أنخفاضاً في مستوى تحصيل الطلاب في مادة الفيزياء ، فضلاً عن أنّ هنالك نواحي قصور لدى مدرسي الفيزياء في معرفة الاستراتيجيات و النماذج التعليمية الحديثة وكيفية توظيفها لزيادة التحصيل لدى الطلاب و الميل نحو دراستها ، لذا ارتأى الباحث تجريب أحداها وهي استراتيجية عباءة الخبير، مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

(ما فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحصيل مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الرابع العلمي وميولهم نحو مادة الفيزياء؟)

أهمية البحث :

تتفاوت الأمم والشعوب في التقدم العلمي والتكنولوجي، وذلك بسبب القد را ت العقلية والإبداعية لدى أبنائها، مما يستدعي استثمار طاقاتهم وقدرا تهم من أجل تقدم المجتمع ورقيه، وذلك أدى إلى اهتمام التربية الحديثة بتنمية القدرة على حل المشكلات، وجعلت هذا هدفاً أساسياً من الأهداف التربوية، ومن أشهر بر ا مج تنمية القدرة على حل المشكلات عباءة الخبير ،وقد ظهرت في السنوات الأخيرة عدة نظريات تربوية استندت عليها عد د من الطرق

والإستر ا تجيات ، ومن هذه النظريات النظرية البنائية ، والتي يبني فيها المتعلم معرفته بنفسه من خلال تفاعله مع الموقف التعليمي مباشرتا ومع المعرفة الجديدة، وربطها بما لديه من معارف سابقة في ضوء توجيهات المدرس ، وتعد هذه النظرية توجهاً تربوياً معاصراً لقي رواجاً واسعاً واهتماماً بالغا" في الفكر التربوي والتدريسي المعاصر، نظراً لما تحدثه من أثر عظيم في نفس المتعلم . (Pollard، 2003 :37)

إذ تهتم النماذج البنائية بما ينتجه المتعلمون من مخططات مفاهيمية، كما تهتم بتطبيقها النشط والفعال في المواقف الجديدة في أثناء التعلم وبعده، علاوة عن نقل المعرفة والخبرة للاستفادة منها في بناء خبر ا رت مرتبطة بمواقف جديدة (تاج الدين وصبري،2000:51)

وهناك العديد من الإست ا رتيجيات التدريسية التي انطلقت من فكر البنائية، و كانت إست ا رتيجية عباءة الخبيرمن اهمها لمبتكرتها هي دورثي هيثكوت(Dorothy Heathcote)

والتي تعد من مناصري البنائية الاجتماعية، فهي ترى أن المتعلم في ظل إست ا رتيجية عباءة الخبير يصنع له فهم اً ذامعنى من خلال مشكلات تقدم له، فيعمل مع زملائه على إيجاد الحلول لها في مجموعات، وأن هذه

الإست ا رتيجية تسعى إلى مساءلة قضايا في العدالة الاجتماعية، بحيث تكون وجهة النظر موضوعة في مهمة، فالمدرس داخل عباءة الخبير ينظم السلوك ويعرض المعلومات ويكون خارج عباءة الخبيرمساعد اً، فلم يعد يستخدم صوت الخبير الآمر، بل هو اليوم الزميل المساعد، وأن الطلاب داخل العباءة يمثلون ويعبرون عن مشاعرهم بحيث يعمل على تطوير المراقبة من الرأس؛ لأنهم يصنعون عالم يتحكمون به ويعيشون فيه، بالإضافة أن كلًا منهم ناضج ويتحمل مسؤوليات الكبار، بحيث يكون انخراطهم في المهمات بمستوى اجتماعيته وخياله ومعلوماته .وتتكون إست ا رتيجية عباءة الخبيرمن أربعة عناصر وهي : مسؤول الفريق ، والزبون ، والتفويض، والمهمة، في إست ا رتيجية عباءة الخبير طريقة لتعليم (Dorothy Heathcote) المنهاج بأكمله، فعندما يتولى الطلاب مسؤولية إدارة مشروع ما، فهم يحتاجون للعمل فيه على عدد من مجالات المنهج منفردة كانت أم مجتمعة، فعلى سبيل المثال إذا كان لعب الطلاب أدوا را درامية مثل خبراء

غابات قلقين من اقترا ب أي شخص من المناطق الخطرة ، وبذلك تعد منظومة عباءة الخبيرتوجة درامي استقصائي تعليمي . (Heathcote، 1995 : 3)

هدف البحث:

يهدف البحث للتعرف على فاعلية أستراتيجية عباءة الخبير في تحصيل مادة الفيزياء لطلاب الصف الرابع العلمي وميولهم نحوها .

فرضيتا البحث :-

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بمستوى دلالة(0,05) بين متوسط درجات الطلاب الذين درسوا مادة الفيزياء باستخدام استراتيجية عباءة الخبير ومتوسط درجات الطلاب الذين درسوا المادة العلمية نفسها بالطريقة الاعتيادية في أختبار التحصيل.

2.لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات الطلاب الذين درسوا مادة الفيزياء باستخدام استراتيجية عباءة الخبير ومتوسط درجات الطلاب الذين درسوا المادة العلمية نفسها باستخدام الطريقة الاعتيادية والميل نحوه

حدود البحث: أقتصر البحث على :-

1- الحدود البشرية : طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الحكومية النهارية للبنين التابعة لمديرية تربية القادسية / المركز .

2- الحدود المعرفية : الفصول (السادس ،السابع ، الثامن ، التاسع)من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي الطبعة العاشرة ، 2019 .

3- الحدود المكانية : المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين الحكومية التابعة لمديرية تربية القادسية / المركز (أعدادية الزيتون للبنين) .

تحديد المصطلحات:

1.فاعلية :

عرفها(إبراهيم، 2009): " القدرة على التأثير وبلوغ الاهداف وتحقيق النتائج المرجوة بافضل صورة ممكنه (ابراهيم، 2009 : 457) .

ب- (حمادنة وعبيدات ، 2012) "بأنها التاثير الايجابي الناتج عن العمل الذي يؤثر في الاداء او الانتاج الجيد خلال استخدام طرائق تدريس محدودة " (حمادنة وعبيدات ، 2012 :6)

وأعتمد الباحث نظريا" تعريف (حمادنة وعبيدات ، 2012)

2.الأستراتيجية:

عرفها (الأغا واللولو،2009) : هي فن توظيف وتنسيق الفعاليات التعليمية التعلمية لتحقيق الأهداف، وهي مجموعة من الطرق والاساليب والإمكانات، و هناك عدد من المحددات والمعايير لتنفيذ الاستراتيجية (المدرس ، الطلاب،الوقت،الامكانات ، الاهداف)

(الأغا واللولو،2009:164)

3.استراتيجية عباءة الخبير:

تعرفها (عوض الله، 2013:5) بأنها نهج قائم على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم وتتضمن الفكرة الاساسية في ذلك ان التلاميذ يتعلمون المناهج كما لو انهم مجموعة متخيلة من الخبراء وانهم يكتشفون تعلمهم ويتعلمون من خلال تحمل مسؤوليات خاصة ، وان هذا المنهج له مخرجات تعلم ناتجة لها علاقة بالنمو المعرفي والاجتماعي ،اضافة الى علاقتها باكتساب مهارات حياتية.

وقد عرفها (Sengul,2010) بأنها توجة درامي استقصائي تعليمي يتم خلاله تأطيرالطلاب في دور شخصيات درامية تكون في موقع الخبير ،تتم ملائمة هذة المنظومه التعليمية وبشكل تكاملي مع الموضوعات المختلفة وفي سياق اجتماعي وثقافي وتعليمي (Sengul,2010:8)

ويعرفها الباحث اجرائيا : بأنها الاثر الذي ينتجه تدريس مادة الفيزياء باستراتيجية عباءة الخبير في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء والميل نحوها.

4. الميول :

يعرفة(أبو اسعد ولمياء،2012) بأنه : هوتفضيل يظهر عندما تأتي فرصة الاختيار والتكيف اطول وقت ممكن . (أبو أسعد ولمياء،2012:54.)

ويعرفه الباحث اجرائيا:هو انجذاب طالب الصف الرابع العلمي نحو مادة الفيزياء للمشاركة الفعلية والاندماج في الصف والانتباه الى نشاطات معينة تثير مشاعره وتبرز قدراته وامكاناته ويتم التعرف عليه من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الميل نحو مادة الفيزياء

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة:

إن سياسة التلقين تعد حاجزا بين الطفل وابداعاته، وعللى القائمين عللى العمليلة التعليميلة تحريرالطفل من تلك القيود من أجل إيجاد جيل قادر على مواجهة مشكلات الحياة.

يؤكد التربويون أن تدريس المناهج للم يعد نقل المعرفة تقليلديا إللى الطاللب وحفظها واسترجاعها، بل عملية تعنى بالتفكير وتنشيط المعرفة السابقة للطالب، وبناء المعرفة واكتسابها وفهمها والاحتفاظ بها واسللتخدامها،

وذلك من منظور نمو الطالب عقليا ووجدانياً ومهاريا ، وتكامل شخصليته من مختلف جوانبها، وفي سياق قصصي اجتماعي(زيتون،200 ،42)

عمل عباءة الخبير من قبل المعلم الذي يخطط لسياق خيالي حيث يتولى الطلاب مسؤوليات فريق الخبراء. كفريق ، يتم تكليفهم من قبل العميل للعمل في مهمة ، والتي تم التخطيط لها لتوليد المهام والأنشطة التي ستشركهم في دراسة وتطويرمجالات واسعة من المناهج الدراسية

طريقة الدراسة للنظرية:

يُخطط المدرس لنهج عباءة الخبير في سياق خيالي، حيث يتولى الطلاب مسؤوليات فريق الخبراء. ويجري تكليفهم كفريق من قِبل عميل (داخل الخيال) للعمل في مهمة، والتي خطط لها المدرس لتوليد المهام والأنشطة التي تشاركهم في دراسة وتطوير مجالات واسعة من المناهج الدراسية.منذ البداية، يدرك الطلاب أنهم منخرطون في قصة خيالية. فعباءة الخبير ليست محاكاة اخترعها المدرس لخداعهم للاعتقاد بأنهم متورطون في شيء حقيقي.يعد الدخول والخروج من الخيال بشكل واعٍ بُعدًا مهمًا لنهج عباءة الخبير. مثل اللعب التخيلي يدرك المشاركون دائمًا أن الخيال شيء يمكن أن يتوقف ويبدأ عندما يقررون هم أو المدرس ذلك. بهذه الطريقة، يمكن للنشاط داخل الخيال أن يخلق غرضًا لتعلم المناهج خارج الخيال. يمكن للمدرس تقديم المهمة كانوا فريق الخبراء، مثل كتابة تقرير للمتحف، ثم إيقاف القصة والخروج من الخيال "للطلاب "كما لو لتعليمهم بشكل مباشر المعرفة والمهارات التي يحتاجون إليها لإكمال المهمة. وبمجرد اكتمال المهمة، يمكن للمدرس إعادة تشغيل القصة ويمكن للطلاب رؤية كيف يكون لعملهم تأثير داخل الخيال. إن عملية الدخول والخروج من السياق الخيالي هي التي تحدد عباءة الخبير كنهج للتعليم والتعلُم.لفظ "عباءة" في نهج عباءة الخبير هو استعارة.هذا لا يعني أن الطلاب يتمتعون بالخبرة في العالم الحقيقي. كانت هيثكوت واضحةً بشأن فالطلاب خبراء فقط داخل الخيال، بمعنى أنهم يأخذون على عاتقهم سلطات ومسؤوليات الفريق ؛ .هذا الأمر إنهم ليسوا خبراء خارج الخيال. يعمل كل من المدرس والطلاب بشكل تعاوني داخل الخيال كأشخاص يعملون في نفس الفريق. هذا يعني أن المدرس يُغير عمدًا قوة علاقه مع الطلاب إلى علاقة متساوية في القوة بينما خارج الخيال، تظل سلطة .والسلطة. بهذه الطريقة تُتخذ القرارات من خلال المناقشة والقيادة الموزعة المدرس غير متأثرة ، إن إنشاء سياق خيالي بحيث يقوم الطلاب بتجربة اتخاذ القرارات، وتحمل المسؤوليات، ومواجهة المواقف الصعبة، هو نوع من "المنطقة الآمنة" داخل الفصل الدراسي. على عكس العالم الحقيقي حيث نادرًا ما يكون لدى الأطفال هذه التجارب، إذا حدث ذلك، في عالم خيالي يمكنهم استكشافها ومناقشتها وتقييمها. بالنسبة إلى هيثكوت، كان هذا ما قصدته عندما وصفت الفصل الدراسي المثالي لها بأنه مختبر - "عندما تدخل مثل هذا المختبر، فإنك تجلب معرفتك وتدريبك معك وتتحمل عباءة المسؤولية التي تتماشى مع طبيعة المكان. قبل كل شيء، أنت تعلم أن نتيجة ما تفعله هناك تهم شخصًا آخر) غيرك. مثل هذه الإعدادات هي خلايا تؤثر في التغيير المجتمع

Heathcote ،D. and Bolton ،G. 1995)

وقد حدد تيم تايلور في كتابه "دليل المبتدئين لعباءة الخبير"تسعة عناصر لنهج عباءة الخبير هي :

1. إنشاء سياق خيالي - يخطط له المدرس ويجري تطويره بالتعاون مع الطلاب. تتمثل الوظائف الرئيسية للسياق الخيالي في خلق فرص أوسع لتعلم المناهج الدراسية ؛ لجعل تعلم المناهج الدراسية مفيدًا وهادفًا ؛ وإشراك الطلاب في دراسة المناهج.
2. استخدام السرد - يخطط له المدرس ويجري تطويره بالتعاون مع الطلاب .تتمثل الوظائف الرئيسية للسرد في إعداد السياق للطلاب ؛ لتقدم للطلاب طريقًا إلى الخيال ؛ ولجعل أنشطة المناهج لا تُنسى ومفهومة ومتماسكة.
3. استخدام أسئلة الاستفسار. تتمثل الوظائف الرئيسية لأسئلة الاستفسار للطلاب في استكشاف المنهج ودراسته وتحليله ؛ يقوم الطلاب والمدرسين بالعمل معًا في مجتمع التعلم ؛ ويقوم المدرس بخلق فرص للطلاب لتقييم وإعادة التفكير وتشكيل اتجاه العمل أثناء تطوره.
4. فريق الخبراء يخطط له المدرس ويطوره بالتعاون مع الطلاب ، والخبراء هم أشخاص يتمتعون بالسلطة والقوة والمكانة و لديهم مسؤوليات وواجبات تجاه الآخرين في مجتمع له قيم متفق عليها وهدف محدد أو زملاء لهم تاريخ مشترك من التحديات والأخطاء والنجاح.
5. العميل يُخطط له المدرس ، الغرض من العميل هو إنشاء أنشطة هادفة للفريق و خلق تركيز للفريق ؛ التفكير في كيفية أدائهم وما يتعين عليهم القيام به للتحسين والتطوير ؛ تقييم عمل الفريق الذي يتطلب معايير عالية والتركيز على المهمة ؛ توفير المعلومات والمعرفة المتخصصة والخبرات ؛ تحديد مطالب للفريق.
6. اللجنة. يخطط لها المدرس ويطورها مع الطلاب. وتتمثل مهمة اللجنة في تحديد الغرض من عمل الفريق، وبالتالي، دراسات مناهج الطلاب ؛ تركيز العمل وإبقائه في المسار الصحيح ؛ توفير هدف للعمل، شيء نسعى جاهدين من أجله ؛ خلق شعور بالمسؤولية ؛ توليد القيمة الذاتية والشعور بالإنجاز.
7. وجهات نظر مختلفة الغرض من تزويد الطلاب بوجهات نظر مختلفة هو النظر إلى الأحداث من وجهات نظر متعددة ؛ توفير مواقف وقيم ومعتقدات بديلة ؛ توليد الفرص لاستكشاف دوافع الناس ؛ تحدي آراء الطالب والتفكير التقليدي ؛ خلق فرص لاستكشاف الأشخاص والأحداث بعمق وتعقيد ؛ تجربة طرق مختلفة للتعامل مع التحديات والمشكلات.
8. التوتر. يخطط له المدرس ويطوره بالتعاون مع الطلاب. الغرض من التوتر هو خلق الإثارة والاهتمام ؛ خلق طاقة منتجة، بالاعتماد على حماس الطلاب والتزامهم بالأحداث ؛ توليد الفرص لفحص تصرفات الناس ودوافعهم وقيمهم ؛ بناء المرونة.

9. اصطلاحات الدراما. يخطط لها المدرس وتستخدم بالتعاون مع الطلاب. الغرض من اتفاقيات الدراما هو اللعب بمرور الوقت -مثل: احتفظ به، وأرجعه، واقفز إلى الأمام-؛ لخلق فرص للاستكشاف والفحص والمناقشة والتفكير ؛ التحقيق في تصرفات الناس ودوافعهم وقيمهم ؛ منح الطلاب القدرة على التأثير في الأحداث ؛ إنشاء "منطقة آمنة" تمنح الطلاب الفرصة للتجربة واستكشاف الاحتمالات والخيارات المختلفة(Taylor, T. 2016 p.13).

أهمية توظيف إستر ا تيجية عباءة الخبير في عملية التعليم:

1.تحقيق التكامل والت ا ربط في المعرفة وتنمية المها ا رت الفردية عند الطلبة
(Heathcote, 2004 :9)
2.امتلاك القوة على إحداث تغيير في عملية التعلم من خلال بناء مجتمع داخل الصف.
3.إضفاء جو من المتعة في عملية التعليم.
4. ..توفر للمعلمين فرصة إعادة اكتشاف موهبتهم مع الطلبة في عملية التعليم.
5.تعمل على تحويل الحديث والنقاش إلى شيء ملموا قابل للتطبيق
6.العمل على إد ا رك شيء جديد مفيد للطلبة وتغير في فهم المضمون
(Edmision, 2005: 3)

دور المدرس باستخدام إست ا رتيجية عباءة الخبير:

يلعب المعلم دو ا رً مرن اً على وجه التحديد، بحيث ينخرط المدرس بشكل متكرر بالقفز بشكل حاذق والانزلاق بخفة والاستدارة فجأة، أو حتى تخطي عالمي الخيال والواقع، وقد يستغرق الأمر بضع ثوانٍ حيث تنتهي الفعالية بكلمة، ورفع حاجب على نحو من الغموض المعتمد بين الاثنين، وهو أيض اً شيء فيه مفارقة، إذ يولد الاستخدام في دور علاقة صحية بين المدرس والطالب، في حين ينذر الحديث، وكذلك الأفعال خارج الدور. (هيثكوت،35:2012)

مز ا يا المدرس في إستر ا تيجية عباءة الخبير:

1. المدرس منخرط داخل الد راما ويستطيع أن يرى مع طلبته ما يجري .
2 .السيطرة على سير العمل والتوتر؛ لأنه على تواصل مع الإيقاع الداخلي للعمل.
3.يستطيع أن يدعم ويشجع ويترك خطوط الاتصال مفتوحة .
4.لديه الفرصة لتقاسم الاكتشاف مع طلبته والتقدم معهم نحوفهم جديد .

مز ا يا الطلاب عندما يقوم المدرس بدور في إستر ا رتيجية عباءة الخبير:

1. يوفر ذلك لهم فرصاً لتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات وتولي قيادة المجموعة.
2 .توفير حرية التعبير عن مواقفهم ووجهات نظرهم في الدور الذي يمثلونه .
3 .يمنحهم ذلك متعة التحدي مع المدرس (مورغان وساكستن9 :2012)

ويرى الباحث أن على المدرس اختيار الوقت المناسب للقيام بالعمل، وبحسب الموضوعات الد ا رسية، وأن يكون المكان واسعاً ومريحاً، وكذلك الاستعانة بحديقة المدرسة أو تغيير هيئة الجلوس داخل الفصل ، ويرى الباحث ضرورة فتح باب النقاش الحر، والابتعاد عن أساليب التلقين، وتنمية القد ا رت من

خلال إعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير والحركة في المهمات، وتقبل أفكارهم مهما كانت، وتقديم التغذية الراجعة باستمرار لضمان تحقيق الاهداف المرجوة .

الدراسات السابقة لعباءة الخبير:

دراسة(حسن :2024) يهدف هذا البحث إلى التعرف على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف الاول متوسط في مادة الرياضيات. وللتحقق من هدف البحث صيغت الفرضية الصفرية الآتية : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات طالبات الصف الأول المتوسط للمجموعة التجريبية اللاتي يدرسن على وفق استراتيجية عباءة الخبير وبين متوسط درجات طالبات الصف الأول المتوسط اللاتي يدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم العميق في مادة الرياضيات ، وتم تحديد مجتمع البحث بطالبات الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية في تربية ديالى وتم اختيار ثانوية امنة بنت وهب للبنات كعينة قصديا للبحث وتم الاختيار عشوائيا لمجموعة (أ) لتكون المجموعة التجريبية بواقع 31 طالبة تدرس مادة الرياضيات على وفق استراتيجية عباءة الخبير ، ومجموعة (ب) التي تمثل المجموعة الضابطة بواقع 31 طالبة تدرس المادة نفسها على وفق الرياضيات) . الطريقة الاعتيادية بعد استبعاد الطالبات الراسبات احصائيا، وكوفئت مجموعتا البحث بمتغيرات (العمر الزمني بالأشهر الذكاء التحصيل السابق في مادة الفيزياء

د راسة عوض الله (2013)

تلقي الد راسة الضوء على استخدام نهج عباءة الخبير في تعليم العلوم من خلال سياق الد ا رما، وعلاقته بمساعدة الطلبة للوصول إلى مناطق نمو تفوق نموهم العمري الزمني، وتحديد ا النمو المعرفي والاجتماعي إضافة إلى اكتساب مها ا رت حياتية جديدة، وقد أجريت الد ا رسة على عينة قصدية من (26طالبة من الصف السابع الأساسي، واعتمدت الد ا رسة المنهج الكيفي وتحديد ا تحليل المحتوى(لبيانات التثليث من عدة مصادر:

1-المنتجات التعليمية للمشاهدات في عينة طبقية من الحصص المسجلة على الفيديو.

2-استجابة عينة الد را سة في المقابلات المعمقة، وأجابت الد ا رسة عن السؤال الرئيس :

كيف يعمل نهج د ا رما عباءة الخبير على مساعدة المتعلم لإنتاج معرفة علمية وفنية متر ا بطة؟

وما يتفرع عنه أسئلة فرعية، وتدل النتائج على أن نهج د ا رما عباءة الخبير يعمل على مساعدة عينة الد ا رسة على فهم المادة المعرفية المقررة(مرض السكري)، واستخدام تلك المعرفة في كتابة سيناريو لفيلم توعية عن المرض.

دراسة تايلور (Taylor (2009

هدفت إلى فحص إستراتيجية عباءة الخبير كمشروع للتعليم والتعلم من خلال وجهة نظر المشاركين في المشروع من معلمين وطلبة في المدارس المشاركة وذلك من خلال دراسة حالة بعض المدارس المشاركة في تطبيق نهج عباءة الخبير، وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى إدراك كل من المعلمين والطلبة من وجهة نظر هؤلاء المشاركين بين نهج عباءة الخبير والتعليم التقليدي الموجود في المدارس، وما الآثار الناتجة عن إستراتيجية عباءة الخبير التي تظهر على المشاركين في هذه التجربة؟ وما الآثار الناتجة عن المعلمين والمدارس التي تستخدم إستراتيجية عباءة الخبير ؟ ومن أهم نتائج الدراسة أن كلا من المعلمين والطلبة اتفقوا على أن إستراتيجية عباءة الخبير نهج تعليمي يتميز بالمتعة والتشجيع والدافعية، وأنه أصبح بمقدور الطلبة التفكير بطريقة مختلفة وكأنهم أعضاء حقيقيون من المجتمع، كما أن دراما عباءة الخبير عملت على زيادة

رغبة الطلبة على التعلم وتنظيم قدرتهم على التعامل مع المواقف التعليمية التعلمية، إذ إن المعرفة تبني من خلال مجتمع استقصائي يشجع على التخيل .

ثانيا:الميول نحو الفيزياء

ظهرت أهمية الميول بعد الثورة الصناعية واقدم نظرية في الميول نظرية (بارسونز)، وتعد الميول من الدوافع النفسية المكتسبة (Acquired) التي نكتسبها عن طريق البيئة التي تحيط بنا والخبرات التي نمر بها وبالتالي تختلف ميول كل فرد منا عن الآخر تبعا لاختلاف البيئة والخبرات، فيعرف الميل على اله حالة نفسية تنشأ جراء حاجة طبيعية (الزين، 580 (2008) ، وكذلك يمكن تعريف الميل بأنه اتجاه نفسي لكنه اتجاه موجب بطبيعة الحال فنحن نميل الى شخص أم الى مهنة أو هواية أو كتاب معين، فالميول تعكس رغبات الفرد وامكاناته الحقيقية التي يساعده على فهم نفسه ويمنحه قدرا من الثقة والطمأنينة وتجعله أكثر قدرة على التوافق مع مجتمعه، فأختيار الانسان للطريق الذي يتفق مع ميوله واستعداداته يمنحه فرصاً أكبر للنجاح (الرحو، 83: 2005)

ويذكر المقرم (٢٠٠١) بأن ميل المتعلم واهتماماته تعبر عن شعوره نحو موضوع معين ، فالميل والاهتمام بموضوع ما الفيزياء يولد الميل الى فهم المادة الفيزيائية واستيعابها والتوجه نحو قراءات اضافية في الفيزياء ، وعلى المدرس ان يبحث فيما يشد انتباه المتعلمين ويحفزهم على التعلم ، ويمكن للمدرس ملاحظة مدى رغبات المتعلمين في التعلم داخل المدرسة وخارجها. (المقرم ، ٢٠٠١، ٣٠ (٥١)

وبين زيتون (٢٠٠١) طريقة الكشف عن تكوين الميول العلمية من خلال:

. شغف الطالب واهتمامه بالاخبار والانشطة العلمية

. التحاقه بجمعيات النشاطات العلمية في المدرسة أو غيرها

. محاولته جمع أدوات ومواد يمكن استخدامها في إجراء بعض التجارب في منزله

. ميله البقاء في مختبر العلوم في مدرسته مدة أطول . (زيتون عايش، ٢٠٠١، ١٢٤)

كما يرى الباحث بأن متابعة الطالب لمواقع الانترنيت والقنوات الفضائية التي تقدم برامج علمية وحرصه على حصول مقاطع فديو تتضمن تجارب علمية في مادة الفيزياء ، فضلاً عن ، فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي و ميولهم نحو مادة الفيزياء عن تقديمهم تقارير علمية عن الفيزياء وعلمائها ، كل ذلك يُعد من طرائق الكشف عن ميول

الطالب نحو مادة الفيزياء .

أنواع الميول :-

1) الميول الفطرية/ميول تولد مع الانسان كالميل للحركة والمشي وهي اكثر ثباتا" ونموا" .
2) الميول المكتسبة/ ميول تظهر بتأثيرالوسط الاجتماعي ، وهي أقل ثباتا" وأسهل تحولا" مثل الميل نحو السباحة والصيد .

(الكناني ، 127: 1994)

طرق كسب الميول :- يكتسب المتعلم الميول بطرق متعددة منها :-

1) الارضاء / يميل المتعلم لمادة دراسية معينة اذا راى فيها ارضاء" لبعض دوافعه الاساسية كدافع الأمن وتوكيد الذات .
2) الأرتباط / يتكون الميل بواسطة الارتباط بين عملين أحدهما شاق والاخر مشوق بالنسبة للفرد كارتباط سفرة لمكان ما يحبه المتعلم لو تخطىء الامتحان لمادة ما .
3) أكتساب المهارات / امتلاك المهارة في اداء عمل معين الى الميل نحو .

(عبيد ، 92: 2009)

أهمية الميول:

يشير الأدب التربوي إلى عدة نقاط تظهر أهمية الميول في التربية والتعليم والتوجيه والإرشاد، وفيما يأتي أبرزها :-

1- تعد الميول باعثا على بذل الجهد في التعليم، وتزود الفرد بالدوافع القوية للقيام بالأنشطة التربوية والمهنية.

2- تبين الميول للأفراد نواحي ميولهم الحقيقية التي يجهلونها في أنفسهم، فتساعدهم على اختيار الميادين والمهن التي تتفق وهذه الميول إذا ما توافرت لهم القدرات فيها.

(عمر وآخرون، 309 310 : 2010)

3- استغلال الميول في تنمية القدرة على الابتكار والإبداع.

4-الميول تبصرنا بسابق خبرة الطلبة وتعبر عن شخصيتهم مما يساعدهم على تنظيم المادة التعليمية بما يناسب خبراتهم وميولهم وقدراتهم

5- تؤدي عملية إشباع ميول الطلبة إلى توليد ميول جديدة في اتجاهات مختلفة بحيث يتحقق مفهوم الاستمرارية.

6- استغلال ميول الطلبة في تكوين مجموعة من العادات والاتجاهات المفيدة .

(السعيد وأحمد، 46 :2009)

الدراسات السابقة للميل:

دراسة (مهيدي :2025):هدفت الى معرفة فاعلية استراتيجية طرح الاسئلة الميسرة في تحصيل مادة الفيزياء لطلاب الصف الخامس وميلهم نحو المادة وقد لاحظ النتائج ان التدريس على وفق هذه الاستراتيجية كان ذا فاعلية ودور في زيادة تحصيل الطلاب للمجموعة التجريبية وكان له الاثر في زيادة ميول الطلاب نحو مادة الفيزياء للصف الخامس العلمي .

ثالثا:اجراءات البحث

أولاً: التصميم التجريبي

وتم اختيار التصميم التجريبي ذي الاختبار البعدي مع وجود مجموعة ضابطة ، كما موضح في جدول (5)

(المنيزل و العتوم، ٢٠١٠ : ٢٣١)

جدول رقم (5) يبين التصميم التجريبي

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
1	التجريبية	1.العمر الزمني للطلاب (بالشهور) 2.درجة أمتحان نصف السنة 3.اختبار الذكاء (را فن) 4.مقياس الميل نحو مادة الفيزياء	استراتيجية عباءة الخبير	1. التحصيل 2. الميل نحو مادة الفيزياء
2	الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

أولا " / منهج البحث:

لتحقيق هدف البحث استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين(التجريبية والضابطة) ، والمجموعة التجريبية هي المجموعة التي يتعرض طلابها للمتغير المستقل عباءة الخبير ، والمجموعة الضابطة هي المجموعة التي يدرس طلابها بالطريقة الاعتيادية، والميل نحو مادة الفيزياء هو المتغير التابع الذي يقاس بواسطة المقياس أعده الباحثان لأغراض البحث الحالي للتعرف على فاعلية المتغير المستقل فيه.

ثانيا: مجتمع وعينة البحث

ويتمثل مجتمع البحث طلاب الصف الرابع العلمي لأعدادية الزيتون للبنين وتم اختيارها قصديا"

والتي تحتوي على ثلاث شعب للصف الرابع العلمي ، واختار منها شعبتين عشوائيا (بالقرعة) لتمثل شعبة (أ) المجموعة التجريبية وشعبة (ب) المجموعة الضابطة، واستبعد الباحث جميع الطلاب الراسبين لكونهم درسوا المواضيع نفسها مما قد يؤثر سلبا أو إيجابا في نتائج البحث ، إذ بلغ عدد الطلاب الراسبين واحد ، أصبح المجموع الكلي للطلاب الخاضعين للتجربة (60) طالباً في المجموعتين ، (30) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية و(30) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة.

ثالثا: تكافؤ مجموعتي البحث

تم تكافؤ المجموعتين في متغيرات (العمر بالأشهر ، الذكاء ،والميل و تحصيل الطلاب في الفيزياء) و تم حساب t-test حيث كانت النتائج غير دالة إحصائيا، كما في جدول رقم (1)

جدول (1) نتائج t-test لتكافؤ مجموعتي الدراسة

التكافؤ	المجموعة	عدد طلاب العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
العمر (بالأشهر)	التجريبية	30	168.767	7.459	58	1.3771	2.00	غير دالة
	الضابطة	30	166.800	2.355				
الذكاء	التجريبية	30	41.133	4.125	58	0.651	2.00	غير دالة احصائيا
	الضابطة	30	42.200	7.976				
الميل نحو الفيزياء	التجريبية	30	69.567	10.064	58	1.556	2.00	غير دالة
	الضابطة	30	65.900	8.100				
التحصيل	التجريبية	30	120.632	8. 470	58	0.233	2.00	غير دالة احصائيا
	الضابطة	30	118.532	7.909				

رابعا:التثبت من السلامة الخارجية للتصميم التجريبي:

زيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ لمجموعتين، فقد تم ضبط بعض المتغيرات غير التجريبية والتي تؤثر على سلامة التجربة ومنها ضبط أدوات القياس، المدة الزمنية، المادة الدراسية، الاندثار التجريبي وتوزيع الحصص).

ثامناً : مستلزمات البحث :

1- تحديد المادة العلمية :

وتم تحديد المادة العلمية بالفصول الثلاثة الأولى من الكتاب المقرر لطلاب للصف الخامس العلمي.

2 - صياغة الأغراض السلوكية:

تم صياغة الأغراض السلوكية اعتماداً على محتوى المادة التعليمية التي شملتها فترة التجربة وبلغت (163) غرضاً سلوكياً وفق المادة الفيزيائية المحددة في الفصول الثلاثة الأولى من كتاب الفيزياء وعلى وفق تصنيف (بلوم) للمجال المعرفي بالمستويات الخمسة تذكر ، استيعاب، تطبيق، تحليل تركيب وتقويم). وقد تم عرض الأغراض السلوكية على الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرائق التدريس، وتم الأخذ بنسبة (80%) من اراء الخبراء .

3 - إعداد الخطط التدريسية:

تم إعداد (23) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية ومثلها للمجموعة الضابطة تغطي المادة المقررة للفصول الثلاثة الأولى من كتاب الفيزياء للصف الخامس العلمي بواقع ثلاث حصص لكل مجموعة

4.اداتا البحث:

فيما يلي توضيح لما تم القيام به من إجراءات لإعداد هذه الأدوات:

اولاً : بناء الاختبار التحصيلي Achievement Test Construction

في ضوء محتوى المادة العلمية والأغراض السلوكية المحددة مسبقاً، اتبعت الخطوات التالية لإعداد الاختبار التحصيلي:

(1) إعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات) :-

تم إعداد الخارطة الاختبارية حسب تصنيف بلوم وحددت بالمستويات تذكر، استيعاب، تطبيق تحليل وتركيب وتقويم للمجال المعرفي لغرض توزيع (40) فقرة اختباريه من نوع الموضوعية ذات الاختيار من خيارات متعددة، وحددت أوزان المحتوى الدراسي في ضوء أعداد الصفحات، كما حددت أوزان المستوى العقلي في ضوء الأغراض السلوكية الخاصة بكل مستوى، وتم حساب عدد الفقرات لكل خلية وفقاً لما يأتي:

عدد فقرات الخلية الواحدة = وزن المحتوى x وزن المستوى × العدد الكلي للأسئلة)

(الدليمي وأخرون ، 2002 : 26)

وللتأكد من صلاحية الاختبار تم عرضة على عدد من المحكمين المتخصصين في التربية وطرائق التدريس وذوي الاختصاص للتأكد من سلامة صياغة الفقرات علمياً وفنياً، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم الإبقاء على الفقرات جميعها مع تعديل في صياغة بعض الفقرات، وبهذا اصبحت الدرجة النهائية للاختبار (40) درجة. والجدول (3) يوضح الخارطة الاختبارية الخاصة بالاختبار التحصيلي :

الفصول	عدد الصفحات	الاهمية النسبية	النسبة المئوية للأغراض السلوكية						المجموع
			التذكر	فهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
			%32	%23	%13	%10	%10	%11	%100
السادس	16	0.205	3	2	1	1	1	1	9
السابع	16	0.205	3	2	1	1	1	1	9

الثامن	19	0.244	3	2	1	1	1	1	9
التاسع	27	0.244	4	3	2	1	1	2	13
المجموع	78	1	13	9	5	4	4	5	40

ثانيا : مقياس الميل نحو المادة

من متطلبات البحث بناء مقياس لميل الطلاب نحو مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي، وبعد الاطلاع على عدد من مقاييس الميل، ولعدم توافر مثل هذا المقياس جاهزاً لهذه المرحلة الدراسية. تم بناء مقياس الميل على وفق الخطوات الآتية:

1. بناء فقرات مقياس الميل نحو مادة الفيزياء : فقد تم اعداد وصياغة (40) فقرة. ووضعت خمسة بدائل متدرجة للاجابة عن الفقرات وهي الفقرة تنطبق علي دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، ولا تنطبق علي) وأعطيت الدرجات (1، 2، 3، 4 ،5) على التوالي للفقرات الكاشفة وذلك للتخلص من حالة التهيؤ الذهني التي سيستجيب بها الطلاب عندما تكون فقرات المقياس من نمط واحد كما وضعت الدرجات (5، 4 ،3، 2 ،1) لفقرات الميول الايجابية. وبعد عرض المقياس على الخبراء والمحكمين تم تعديل وحذف بعض الفقرات وبهذا أصبح المقياس بصيغته النهائية يتكون من (40) فقرة وبذلك أصبحت الدرجة النهائية لمقياس الميل أعلى درجة (200) وأقل درجة (40) والمتوسط الفرضي (النظري) للمقياس(120)درجة

2. إعداد تعليمات المقياس وتضمنت التعرف على الهدف من المقياس وكيفية الإجابة على

فقراته.

3- الصدق الظاهري لمقياس الميل: تم عرض مقياس الميل بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين وبنسبة الاتفاق (85%) عد المقياس صادقاً ظاهرياً، وبذلك أصبح

مجموع فقراته(40) فقرة ، منها (4) فقرات كاشفة، تمثلت بالفقرات (9، 17، 25، 30)

4- التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس : الحساب متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب للإجابة عن مقياس الميل هو (30) دقيقة. ومن خلال هذا التطبيق تبين وضوح الفقرات جميعاً.

5- التطبيق الاستطلاعي الثاني للمقياس : تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية ثانية من غير عينة البحث وبلغ عددهم (50) لحساب الخصائص السايكومترية التالية لمقياس الميل.

. صدق البناء : فقد تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس إذ تراوحت قيمتها (0.3) (0.5) وبهذا يكون المقياس صادقاً من حيث البناء.

. ثبات المقياس: استخدمت معادلة ألفا لحساب ثبات المقياس إذ بلغ (0.78) وهو مؤشر إحصائي جيد (الخليلي أخرون ، 571: 1988)

وبهذا يكون المقياس جاهز للتطبيق .

عرض نتائج البحث وتفسيرها

اولا :التحقق من الفرضية الصفرية التي نصت على انه :

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والذين سيدرسون باستخدام عباءة الخبير ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة والذين سيدرسون بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الفيزياء .

وللتحقق من صحة الفرضية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب المجموعتين (التجريبي والضابطة) ، ان الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية الخبير بلغ (69.567) وانحراف معياري (10.064) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية (65.900) بانحراف معياري(8.100) وكذلك يتبين من الجدول ادناة :-

أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (1.556) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة(2.00) عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (58) مما يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب المجموعة الضابطة في تحصيل مادة الفيزياء ولصالح المجموعة التجريبية (2)

جدول (2) نتائج t-test لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل مادة الفيزياء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولية
التجريبية	**30**	69.567	10.064	**58**	1.556	**2.00**
الضابطة	**30**	65.900	8.100			

وبهذا تم رفض الفرضية الصفرية الأولى وتقبل البديلة، وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية الخبير على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في تحصيل مادة الفيزياء ..

1. **عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية :** التي تنص على ان:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسو مادة الفيزياء وفق أستراتيجية عباءة الخبير وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسو المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس الميل نحو مادة الفيزياء ، وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي درسوا وفق أستراتيجية عباءة الخبير (157.635)، والانحراف

المعياري بلغ (18.469) ، وأنّ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الأعتيادية بلغ (127.534) ، وأنّ الانحراف المعياري بلغ(17.909) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً ، وأنّ القيمة التائية المحسوبة (6.408) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (58)

المجموعات	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	درجة الحرية	عند مستوى دلالة 0.05
التجريبية	30	**157.635**	**18.469**	**6.408**	**2.00**	**58**	**دالة أحصائيا"**
الضابطة	30	**127.534**	**17.909**				

التوصيات

وبناءاً على ما اسفرت عليه نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحث:-

1. ضرورة استخدام مدرسي ومدرسات الفيزياء في المرحلة الثانوية مداخل تدريسية فعالة ولاسيما استراتيجية عباءة الخبير الذي أثبت فاعليتها من خلال البحث الحالي ، وعدم الاقتصار على طرق التدريس التقليدية .
2. اجراء دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات مادة الفيزياء وتدريبهم على كيفية أستخدام أستراتيجية عباءة الخبير ، فضلا" عن الاستراتيجيات الحديثة ذات الفاعلية العالية والاثر التعليمي الأمثل .

المقترحات

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث :-

1. اجراء دراسات تستخدم لاستراتيجية عباءةالخبير في تدريس باقي المواد الدراسية .
2. إجراء دراسة أستطلاعية للتأكد من أهمية هذه الأستراتيجية وجدواها من وجهة نظر المدرسين وكذلك الطلاب انفسهم .
3. دراسة فاعلية هذه الاستراتيجية في تدريس الفيزياء لبيان تأثيرها على متغيرات أخرى مثل الأتجاه ، حب الاستطلاع اليقضة الذهنية .

المصادر:

.1 t aylor, T. (2016) A Beginner's Guide to Mantle of the Expert. Singular. p.51.(Due for publication July 2016)

.2Wagner, B.J. (1976) Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium. London: Trentham Books...

3-Edmision, B, (2005). What's my position?: Role, frame and positioning of Applied Theatre and Performance, 8 -2

4 .Heathcote, D. (1995). **Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education**. Portsmouth, NH:

5.عبد الرحمن انور حسين واصافي فلاح محمد حسن:2007:طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية ط،1دار التاميم ،بغداد.

6. عباس،محمد خليل،وآخرون(2009):"مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفسية ط2،ةدار المسيرة،عمان

7.الرحو جنان سعيد(2005):أساسيات في علم النفس،الدار العربيةللعلوم للنشر والتوزيع،ط1،بيروت.

8.زيتون،حسن حسين(2003:)"استراتيجيات رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ،ط1 ،عالم الكتاب

9.مورغان نورا وساكستان جوليانا (2012):تدريس الدراما(عيسى بشارة مترجم)

10.هيكثوت دورثي(2012) الدراما من اجل التعليم نهج عباءة الخبير في التعليم ط1، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ،رام الله

11.عوض الله، كريمة (2013) **استخدام نهج عباءة الخبير في تعليم العلوم عبر سياق الد ا رما: د راسة حالة** .رسالة ماجستير(غير منشورة)جامعة بيرزيت :فلسطين

12. تاج الدين، إبراهيم وصبري، إسماعيل (2000) **فعالية استر ا تيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وأساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم الكم وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية** ، مجلة رسالة الخليج العربي،العدد 7 ، مكتب التربية العربي لدول الخليج : الرياض).

13.الأغا، إحسان واللولو، فتحية (2009) **أساليب تدريس العلوم** .الجامعة الإسلامية.غزة

14. ممدوح الكناني، المدخل إلى علم النفس، مكتبة الفلاح، العين، 1994.

15. وليم عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم، ط1، دار المسيرة للتوزيع والنشر، عمان، 2009 .

16. أحسان عليوي الدليمي وعدنان محمد المهداوي ، القياس والتقويم ، ط2 ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، 2002 .

17 . أحمد سليمان عودة وخليل يوسف الخليلي ، الأحصاء للباحث في التربية والعلوم الأنسانية ، ط1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، 1988.