



The Effectiveness of Dialogue-Based Learning and Self-Learning Strategies in Enhancing Geography Achievement and Positive Thinking among Fourth-Grade Literary Stream Students

Assistant Prof. Dr. Ali Hamza Jakhior Kareem

General Directorate of Education in Baghdad Al-Rusafa /3/

Alsarray55@gmail.com

Received Jun.18, 202٥

Revised Aug.5, 2025

Accepted Oct .6, 2025

Online Jan.1, 2025

ABSTRACT

This study aims to investigate the effectiveness of dialogue-based and self-directed learning strategies in improving academic achievement in geography and enhancing positive thinking (self-confidence, adaptability, and optimism) among fourth-grade students in the literary stream. A quasi-experimental method was used, involving three groups: two experimental and one control. The researcher developed a geography achievement test and a positive thinking scale, which were applied pre- and post-experimentally.

The results revealed statistically significant differences in favor of the experimental groups. Dialogue-based learning proved effective in enhancing academic performance and self-confidence, while self-directed learning had a significant impact on adaptability and optimism. A strong positive correlation was also found between academic achievement and positive thinking.

The study recommends adopting these strategies in teaching geography, integrating positive thinking skills into curricula, and training teachers in active learning methods to foster both cognitive and emotional development in students.

Keywords: learning through dialogue, self-learning, positive thinking

فاعلية استراتيجيتي التعلم بالحوار والتعلم الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي

أ.م.د. علي حمزة جخيور كريم

المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد الرصافة /٣/

Alsarray55@gmail.com

المخلص

يهدف هذا البحث إلى دراسة فاعلية استراتيجيتي التعلم بالحوار والتعلم الذاتي في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة الجغرافية، وتعزيز التفكير الإيجابي بأبعاده الثلاثة (الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل) لدى طلاب الصف الرابع الأدبي. وقد اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، وقُسمت العينة إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة. تم تطوير اختبار تحصيلي ومقياس للتفكير الإيجابي، وتطبيقهما قبلًا وبعديًا.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعات التجريبية، إذ أثبتت استراتيجيتي التعلم بالحوار فاعليتها في تحسين التحصيل الدراسي والثقة بالنفس، بينما أظهرت استراتيجيتي التعلم الذاتي أثرًا إيجابيًا في التكيف والتفاؤل. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي.

ويوصي البحث بتبني هذه الاستراتيجيات في تدريس الجغرافيا، وتضمين مهارات التفكير الإيجابي في المناهج، وتدريب المعلمين على استخدام أساليب التعليم النشط، بما يحقق التكامل بين الجوانب المعرفية والانفعالية في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التعلم بالحوار، التعلم الذاتي، التفكير الإيجابي، فاعلية استراتيجيات التدريس، التحصيل الدراسي، مادة الجغرافية.

المقدمة

شهد العالم في العقود الأخيرة ثورة معرفية وتكنولوجية غيرت وجه الحياة الإنسانية، وأثرت بشكل عميق في بنية النظم التعليمية وممارساتها التربوية. ففي ظل هذه التحولات، لم تعد المدرسة مجرد مكان لتلقي المعلومات، بل أصبحت مؤسسة تهدف إلى بناء شخصية المتعلم بصورة شمولية، وتنمية مهاراته العقلية والاجتماعية والانفعالية. وانطلاقاً من هذا التوجه، تطورت فلسفات التعليم المعاصر لتؤكد أهمية إشراك المتعلم في عملية التعلم، وإكسابه أدوات التفكير ومهارات البحث والاكتشاف الذاتي، بدلاً من الاكتفاء بدور المتلقي السلبي. (Cook وآخرون، ٢٠١٨: ٢١)

وفي هذا السياق، برزت استراتيجيات التدريس النشط بوصفه أحد أعمدة الإصلاح التربوي، لما لها من دور فاعل في تحسين مخرجات التعليم، وزيادة دافعية الطالب نحو التعلم، وتعزيز التفكير النقدي والإبداعي. ومن بين هذه الاستراتيجيات، تتقدم استراتيجية التعلم بالحوار واستراتيجية التعلم الذاتي بوصفهما من أكثر الأساليب قدرة على تحفيز الطلاب، وتمكينهم من التفاعل البناء مع المحتوى، وتوجيههم نحو التفكير الإيجابي والاستقلالية في التعلم. (Cook وآخرون، ٢٠١٨: ١٨)

إن التعلم بالحوار يُعد من الاستراتيجيات التفاعلية التي تؤسس لبيئة تعليمية قائمة على تبادل الأفكار، واحترام الآراء، وتوسيع آفاق التفكير. فهو يتخطى حدود السؤال والجواب التقليدي، ليصبح عملية تشاركية تعاونية، تُنمي المهارات التواصلية، وتُعزز الثقة بالنفس، وتُشجع على التفكير المتعمق والتحليلي. أما التعلم الذاتي، فهو نهج تعليمي يمنح الطالب مسؤولية بناء معرفته من خلال البحث والاستكشاف والتأمل، مما يساعد على ترسيخ المعلومات وبناء الفهم العميق للمفاهيم، ويكسبه مهارات التنظيم الذاتي والانضباط والانفتاح الذهني. (Huijgen، ٢٠١٩: ٤٥)

وتُعد مادة الجغرافية من المواد الدراسية التي تزخر بالموضوعات المتشابكة والمتداخلة، سواء على المستوى الطبيعي أو البشري، وتتطلب فهماً دقيقاً للعلاقات المكانية والبيئية. ومن ثمّ، فإن تدريس هذه المادة بأساليب تقليدية قد يُفضي إلى ضعف في الفهم والاستيعاب، خصوصاً لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، الذين يُعتبرون في مرحلة عمرية حرجية تتطلب توازناً بين الجانب المعرفي والانفعالي.

ومن هنا، تبرز الحاجة إلى توظيف استراتيجيات تعليمية تخرج عن النمط التقليدي، وتعتمد على إشراك المتعلم وتفعيل دوره، بما يُسهم بتحسين التحصيل الدراسي من جهة، وتعزيز التفكير الإيجابي من جهة أخرى. فالتفكير الإيجابي لا يُعد مجرد مهارة نفسية، بل هو أسلوب ذهني يتجسد في النظرة المتفائلة للحياة، والثقة بالقدرات الذاتية، والإصرار على تحقيق النجاح، وكلها عناصر تؤدي دوراً محورياً في دفع المتعلم نحو الإنجاز والتميز. (Huijgen، ٢٠١٩: ٥٥)

وإذا ما علمنا أن البيئة التعليمية في العديد من المدارس لا تزال تعتمد على أساليب تقليدية في التدريس، ولا تمنح الطلاب المساحة الكافية للحوار أو التفكير الذاتي، فإن البحث في مدى فاعلية استراتيجيات التعلم بالحوار والتعلم الذاتي يصبح ضرورة ملحة. إذ قد يُسهم هذا النوع من البحوث في الكشف عن مدى تأثير هذه الاستراتيجيات على تطوير الأداء المعرفي والانفعالي لدى الطلبة، مما يفتح آفاقاً جديدة لتطوير طرائق التدريس وتحديث المناهج التربوية. (Huijgen، ٢٠١٩: ٣٣)

وبناءً على ما تقدم، فإن هذا البحث يسعى إلى دراسة فاعلية استراتيجيتي التعلم بالحوار والتعلم الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، من خلال تصميم تجريبي يقارن بين ثلاث مجموعات تعليمية، ويُحلل الأثر الناتج عن التدخلات التربوية المستندة إلى هذه الاستراتيجيات، بهدف تقديم توصيات عملية مبنية على بيانات ميدانية قابلة للتطبيق في الميدان التربوي.

الفصل الأول

المشكلة

في ظل التحولات التي يشهدها التعليم الحديث، بات من الضروري أن يُعاد النظر في طرائق التدريس التقليدية التي لا تُسهم بتنمية مهارات التفكير، ولا تعزز دافعية الطالب، ولا تواكب متطلبات القرن الحادي والعشرين. وما زالت معظم الممارسات الصفية في العديد من المدارس تعتمد على التلقين المباشر والحفظ، مما يؤدي إلى نتائج متدنية في التحصيل العلمي، خاصة في مواد تعتمد على التحليل والفهم كمادة الجغرافية. ويظهر هذا التحدي بوضوح عند طلبة الصف الرابع الأدبي، الذين يواجهون صعوبة في فهم المفاهيم الجغرافية، نتيجة غياب التفاعل والنقاش والتأمل الذاتي في الموقف التعليمي. (Bondarenko وآخرون، ٢٠٢٠: ٢٣)

من جهة أخرى، فإن التفكير الإيجابي يُعد عنصراً نفسياً ومعرفياً أساسياً يسهم بتكوين شخصية الطالب، وتعزيز أدائه الدراسي، وبناء نظراته المتفائلة نحو ذاته ومجتمعه. وتشير الملاحظات إلى تدني مستوى التفكير الإيجابي لدى شريحة من الطلبة، مما ينعكس على قدرتهم في التفاعل مع التحديات، وضعف ثقتهم بأنفسهم، وتراجع دافعتهم نحو التعلم.

وبالتالي، تبرز أهمية استراتيجيات تعليمية حديثة تُمكن المتعلم من المشاركة النشطة والتفكير الحر والمستقل، ومن بين هذه الاستراتيجيات: التعلم بالحوار والتعلم الذاتي. فهما يمثلان مدخلين حديثين لإشراك الطالب في بناء المعرفة، وتحفيز التفكير، وتعزيز التعلم القائم على المعنى والتجربة الذاتية. (Bondarenko وآخرون، ٢٠٢٠: ٤١)

وفي هذا الإطار، تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

ما فاعلية استراتيجيتي التعلم بالحوار والتعلم الذاتي (المتغير المستقل) في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي (المتغير التابع بأبعاده) لدى طلاب الصف الرابع الأدبي؟

فرضيات البحث

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي الذين دُرّسوا باستراتيجية التعلم بالحوار، وطلاب المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا بالطريقة الاعتيادية، في التحصيل الدراسي بمادة الجغرافية
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي الذين دُرّسوا باستراتيجية التعلم بالحوار، وطلاب المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا بالطريقة الاعتيادية، في بُعد الثقة بالنفس بوصفه أحد أبعاد التفكير الإيجابي.
- ٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي الذين دُرّسوا باستراتيجية التعلم الذاتي، وطلاب المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا بالطريقة الاعتيادية، في بُعد التكيف مع المواقف بوصفه أحد أبعاد التفكير الإيجابي.
- ٤- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي الذين دُرّسوا باستراتيجية التعلم الذاتي، وطلاب المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا بالطريقة الاعتيادية، في بُعد التفاؤل بوصفه أحد أبعاد التفكير الإيجابي.

أسئلة البحث

١. ما فاعلية استراتيجية التعلم بالحوار في تنمية بُعد الثقة بالنفس بوصفه أحد أبعاد التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي؟
٢. ما فاعلية استراتيجية التعلم الذاتي في تنمية بُعد التكيف مع المواقف بوصفه أحد أبعاد التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي؟
٣. ما فاعلية استراتيجية التعلم الذاتي في تنمية بُعد التفاؤل بوصفه أحد أبعاد التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم بالحوار والتعلم الذاتي في التحصيل الدراسي لمادة الجغرافية؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم بالحوار والتعلم الذاتي في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي؟

أهمية البحث

يحمل هذا البحث أهمية علمية وعملية بارزة في مجال التربية، فهو يساهم بتسليط الضوء على أثر استراتيجيتين حديثتين في التدريس – وهما التعلم بالحوار والتعلم الذاتي – في تنمية متغيرين جوهريين لدى الطلبة، وهما: التحصيل الأكاديمي والتفكير الإيجابي. إذ لا يقتصر دور التعليم اليوم على نقل المعلومات، بل يتعداه إلى بناء شخصية الطالب وتنمية مهاراته المعرفية والانفعالية. ومن هذا المنطلق، فإن هذا البحث يثري الجانب النظري بتعزيز الفهم العلمي لعلاقة استراتيجيات التعليم النشط بالتحصيل والتفكير، كما يقدم إضافة تطبيقية يمكن أن تفيد العاملين في الميدان التربوي في تطوير المناهج والممارسات الصفية، بما ينعكس على تحسين جودة التعليم ومخرجاته.

وتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

١. إثراء المجال العلمي والتربوي بتقديم دراسة منهجية تساهم بتوسيع قاعدة المعرفة فيما يخص أثر استراتيجيات التدريس النشط في تحسين الجوانب المعرفية والانفعالية لدى الطلبة.
٢. تقديم أدلة ميدانية مدعومة بالبيانات فيما يخص فاعلية استراتيجيتي التعلم بالحوار والتعلم الذاتي، مما يساعد في بناء نظرة علمية نحو أثر هذه الاستراتيجيات على التحصيل والتفكير الإيجابي.
٣. إفادة المعلمين والمشرفين التربويين في اختيار وتوظيف استراتيجيات تدريس فعالة تناسب خصائص طلبة المرحلة الإعدادية، وخاصة طلاب الصف الرابع الأدبي.
٤. دعم تطوير البرامج التدريبية للمعلمين من طريق نتائج البحث، وتوجيهها نحو تعزيز مهارات تطبيق التعلم النشط وأساليبه الفاعلة في الصف الدراسي.
٥. تحقيق تحسين نوعي في مخرجات العملية التعليمية بتوظيف نتائج البحث لتطوير المناهج، وتعزيز بيانات التعلم التي تنمّي التفكير الإيجابي والدافعية الذاتية لدى الطلبة.

حدود البحث:

يتقيد هذا البحث بعدد من الحدود التي تحدد نطاق تطبيقه ونتائج تعميمه، وهي كما يأتي:

١. الحدود الزمانية: أجري هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤ – ٢٠٢٥)، وهو ما يعني أن النتائج تعكس ظروف تلك المدة الزمنية فقط.
٢. الحدود المكانية: تم تنفيذ البحث في محافظة واسط – العراق، وتحديداً في "إعدادية الشهيد جبار الشمري للبنين"، مما يحد من تعميم النتائج على مناطق جغرافية وتعليمية أخرى قد تختلف في ظروفها وإمكاناتها.
٣. الحدود النوعية: اقتصر عينة البحث على طلاب الصف الرابع الأدبي في المرحلة الإعدادية، ولم تشمل سائر المراحل أو التخصصات الدراسية، مما يعني أن النتائج تنطبق فقط على هذه الفئة العمرية والتعليمية.
٤. الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على دراسة أثر استراتيجيتي التعلم بالحوار والتعلم الذاتي في متغيرين اثنين فقط هما: التحصيل الدراسي في مادة الجغرافية وأبعاد التفكير الإيجابي (الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل)، دون التطرق إلى متغيرات أخرى مثل الاتجاهات، أو التحصيل في مواد أخرى.

الفصل الثاني

الإطار النظري

يمثل الإطار النظري الخلفية العلمية التي يستند إليها هذا البحث، باستعراض المفاهيم والمصطلحات الأساسية التي يتركز فيها موضوع الدراسة، وتبسيط الضوء على الأسس النظرية لاستراتيجيتي التعلم بالحوار والتعلم الذاتي، فضلاً عن تناول مفهومي التحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي وأبعادهما، وذلك بهدف تأسيس بناء نظري يساعد على تفسير النتائج وتحليلها في ضوء السياقات التربوية.

استراتيجية التعلم بالحوار

يُعد التعلم بالحوار أحد أساليب التعليم النشط التي تعتمد على التفاعل المتبادل بين المعلم والطلبة، أو بين الطلبة أنفسهم، بهدف الوصول إلى فهم أعمق للمحتوى الدراسي، وتكوين معاني مشتركة من طريق النقاشات المنظمة. ولا يقتصر الحوار هنا على مجرد تبادل الأسئلة والأجوبة، بل يتعداه إلى بناء معرفة تشاركية تعتمد على النقد والتفكير والتحليل. ويستند هذا النوع من التعلم إلى نظرية فيغوتسكي الاجتماعية، التي تؤكد أن التعلم يحدث في سياقات اجتماعية من طريق التفاعل اللفظي، إذ يمثل الحوار أداة معرفية تُساعد الطالب على الانتقال من مستوى التفكير البسيط إلى التفكير المعقد. ومن هذا التفاعل، يكتسب المتعلم ليس فقط المعرفة، وإنما مهارات التواصل، واحترام الرأي الآخر، والقدرة على التعبير عن الذات. (Madobi، ٢٠٢١: ٤٥)

استراتيجية التعلم الذاتي

التعلم الذاتي هو نمط تعليمي يُعطي الطالب دوراً محورياً في بناء معرفته الخاصة، بواسطة البحث والاكتشاف واختيار المصادر التي تناسبه، بعيداً عن الاعتماد الكلي على المعلم. ويركز هذا النوع من التعلم على استقلالية المتعلم، وتنمية مهارات التنظيم الذاتي، والمراجعة، والتخطيط، والتقييم. وقد ارتكزت مفاهيم التعلم الذاتي على نظريات التعلم المعرفية والإنسانية، التي ترى في المتعلم فرداً فاعلاً يمتلك قدرات عقلية تؤهله لتوجيه تعلمه والتفكير في ما يتعلمه. وقد أثبتت البحوث التربوية أن التعلم الذاتي يُعد وسيلة فعالة لتطوير الفهم العميق، خصوصاً في المراحل الدراسية التي تتطلب التفكير التحليلي والتأملي، كما هو الحال في مادة الجغرافية. (Phillips، ٢٠١٦: ٥٨)

التعريف الاجرائي : هي المحصلة النهائية للدرجات التي يحققها الطالب من طريق إجاباته على بنود مقياس التعلم الذاتي. (الركابي و كامل، ٢٠٢٣: ٨٣٨)

التحصيل الدراسي

يُعد التحصيل الدراسي من أهم المؤشرات التي تعتمد لقياس كفاءة العملية التعليمية، ويُقصد به مقدار ما اكتسبه الطالب من معارف ومهارات في مادة معينة نتيجة مشاركته في الأنشطة التعليمية. ويتأثر التحصيل بعدة عوامل من بينها طريقة التدريس، ودافعية الطالب، والبيئة التعليمية، ونمط المحتوى الدراسي. وفي مادة الجغرافية تحديداً، يُشكل التحصيل الدراسي تحدياً أمام الكثير من الطلبة، نظراً لما تتطلبه المادة من قدرة على الفهم المكاني، وتحليل العلاقات بين الظواهر الطبيعية والبشرية. ومن هنا، فإن اعتماد استراتيجيات تعليمية قائمة على الحوار والتعلم الذاتي قد يكون مدخلاً فعالاً لتحسين هذا التحصيل، بإشراك الطالب وإثارة تفكيره وربطه بين المفاهيم النظرية والواقع المحيط به. (زوين، ٢٠١٨: ٣٢)

- التفكير الإيجابي

التفكير الإيجابي هو نمط ذهني وسلوكي يتسم بالنظر المتفائل للأحداث، والإيمان بإمكانية تحقيق النجاح على الرغم من التحديات، ويُعد من أهم المؤشرات على الصحة النفسية والعقلية للطالب. في السياق التعليمي، يُسهم التفكير الإيجابي برفع دافعية الطالب نحو التعلم، وتعزيز قدرته على الاستمرار في مواجهة الصعوبات، وتطوير ثقته بنفسه. ويتكون التفكير الإيجابي من عدة أبعاد رئيسية، من أبرزها: **الثقة بالنفس**، أي إيمان الطالب بقدراته وإمكاناته؛ و**القدرة على التكيف مع المواقف**، وتعني مرونة الطالب في مواجهة المشكلات الدراسية والتعامل معها بفعالية؛ و**التفاؤل**، الذي يعكس نظرته الإيجابية للمستقبل وإيمانه بأن الجهد يقود إلى النجاح. وتُعد

هذه الأبعاد ضرورية لنمو الطالب الانفعالي والمعرفي، وهي مرتبطة بدرجة كبيرة بطرائق التدريس المعتمدة في البيئة الصفية. (وادي، ٢٠٢٠: ٢٥)

العلاقة بين الاستراتيجيات النشطة والتحصيل والتفكير الإيجابي

تؤكد الأدبيات التربوية والنفسية المعاصرة أن استراتيجيات التدريس النشطة تمثل تحولاً نوعياً في فلسفة التعليم، إذ تنتقل بالمتعلم من كونه متلقياً سلبياً إلى شريك فاعل في بناء المعرفة وفهمها وتطبيقها. وتُشير البحوث الحديثة إلى وجود علاقة طردية واضحة بين اعتماد هذه الاستراتيجيات النشطة والتحسين في مستويات التحصيل الدراسي وتطور مهارات التفكير، وخصوصاً التفكير الإيجابي، لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية. (عمران، ٢٠١٢: ٢٢)

فمن الناحية المعرفية، يُسهم التعلم بالحوار في تحفيز الطلبة على الانخراط في عمليات تفكير عليا، من مثل الفهم العميق، والتحليل، والمقارنة، والاستدلال. إذ تُوفّر بيئة الحوار داخل الصف مساحة آمنة لتبادل الأفكار ومناقشتها بحرية، مما يُكسب الطالب مهارة التعبير، ويُعزز قدرته على مراجعة أفكاره وتعديلها، استناداً إلى ما يسمعه من زملائه. كما يُساعد الحوار الطلاب على رؤية المفاهيم من زوايا متعددة، مما يُنمي لديهم التفكير المرن، ويُعزز بناء المعنى، بدلاً من الاكتفاء بالتلقي والحفظ. (عبد السلام، ٢٠٠٥: ٥١)

أما استراتيجية التعلم الذاتي، فتركز على جانب مهم يتمثل في بناء الاستقلالية الفكرية والمعرفية للطلاب، بمنحه المسؤولية في تنظيم تعلمه وإدارته، وتحديد أهدافه، والبحث عن مصادر المعرفة، وتقييم ما يتعلمه. وهذا النمط من التعلم لا يرفع فقط من مستوى التحصيل، بل يُسهم أيضاً في تعزيز الدافعية الذاتية والاعتقاد بالقدرة على النجاح، وهي مكونات رئيسية من مكونات التفكير الإيجابي. (عبد السلام، ٢٠٠٥: ٢٢)

وفي الجانب النفسي، تُشير الدراسات إلى أن الطلبة الذين يتعلمون من طريق استراتيجيات قائمة على التفاعل الذاتي والاجتماعي يظهرون مستويات أعلى من الرضا عن الذات، والثقة بالنفس، والتفاؤل، مقارنة بأقرانهم الذين يتعلمون عبر الأساليب التقليدية التقليدية. فالحوار داخل الصف يُعزز الإحساس بالانتماء والتقدير، ويمنح الطالب فرصة لسماع صوته والاعتراف بأفكاره، مما ينعكس على بنائه الانفعالي. كما أن التعلم الذاتي يُنمي في الطالب مهارات حل المشكلات والتكيف مع المهام الجديدة، ويُوفر له شعوراً بالنجاح الذاتي المبني على الإنجاز الفردي، وهو ما يُعد أساساً في تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الذات والمادة الدراسية. (عمران، ٢٠١٢: ٥٦)

وتشير نماذج التعلم الحديثة، مثل نموذج "المتعلم الاستكشافي" ونموذج "المتعلم التأملّي"، إلى أن التفاعل النشط مع المعرفة يؤدي إلى تشكّل بنية معرفية أعمق، ويسهم بترسيخ المفاهيم، ويرتبط بزيادة مستويات الاستيعاب طويل الأمد، مقارنة بالتلقين الذي يؤدي إلى نسيان سريع وفهم سطحي. وبالمثل، فإن الطالب الذي يُشارك في الحوار أو ينظم تعلمه ذاتياً، يشعر بأنه مالك لعملية التعلم، مما يرفع من قيمة الجهد المبذول ويجعل التعلم نفسه محفزاً داخلياً. (Huijgen، ٢٠١٩: ٣٦)

ويؤكد العديد من الباحثين أن استراتيجيات التعلم النشط، ومنها التعلم بالحوار والتعلم الذاتي، لها تأثير مزدوج، إذ تعمل على تحسين التحصيل الدراسي الأكاديمي من جهة، وتنمية الجوانب النفسية والفكرية والوجدانية من جهة أخرى. وهذا التداخل بين الجوانب المعرفية والانفعالية يؤسس لفهم أوسع للمتعلمين، ويُساعد المعلمين على التخطيط لتدريس يراعي الإنسان ككل، لا المعرفة وحدها. (Huijgen، ٢٠١٩: ٤٥)

إن هذا الترابط بين الاستراتيجيات النشطة، ونتائجها على التحصيل والتفكير الإيجابي، هو ما يُبرر اختيار هذا الموضوع للبحث. إذ تسعى الدراسة إلى الوقوف على أثر هذه الاستراتيجيات في سياق محدد (طلاب الصف الرابع الأبي في مادة الجغرافية)، مما يُمكن أن يُضيف دليلاً علمياً ميدانياً يدعم توجه نحو تغيير نمط التعليم التقليدي، واستبداله بنماذج تعلم قائمة على التفاعل والتمكين الذاتي، لما في ذلك من فائدة شاملة للمتعلم من حيث المعرفة والمهارات والموقف النفسي. (علي، ٢٠١٩: ٦٥)

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

اتبع الباحث في هذا الفصل مجموعة من الإجراءات المنهجية التي شملت تحديد نوع المنهج المعتمد ، وتحديد مجتمع البحث وعينته، وبناء أدوات القياس الخاصة بالتحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي، مروراً بخطوات تطبيق التجربة، وتحليل البيانات باعتماد الوسائل الإحصائية المناسبة. وقد تم تنظيم هذا الفصل في ضوء الخطوات الإجرائية الآتية:

أولاً: منهج البحث (Research Method)

اعتمد الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي، بوصفه المنهج الأنسب لدراسة أثر استراتيجيتين (التعلم بالحوار والتعلم الذاتي) في متغيرين تابعين هما التحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي. ويتميز هذا المنهج بإمكانية ضبط المتغيرات المستقلة وتحليل تأثيرها بشكل دقيق ضمن بيئة طبيعية. وقد تم تصميم تجربة تتضمن ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، مع إجراء اختبارات قبلية وبعدية لمقارنة الفروق. (زوين، ٢٠١٨: ٢٨)

ثانياً: مجتمع البحث (Research Community)

يتألف مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية ضمن المديرية العامة لتربية واسط للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥). وقد اختار الباحث مجتمعاً متجانساً في بيئته التربوية والاجتماعية لضمان دقة النتائج وقابليتها للتفسير.

ثالثاً: عينة البحث الأساسية (Basic Research Sample)

تم اختيار العينة الأساسية للبحث من مدرسة الشهيد جبار الشمري للبنين، التابعة للمديرية العامة لتربية واسط. وقد بلغ عدد أفراد العينة (٩٠) طالباً، تم توزيعهم إلى ثلاث شعب دراسية على النحو الآتي:

- المجموعة الأولى (تجريبية ١): تضم طلاباً تم تدريسهم باستراتيجية التعلم بالحوار.
- المجموعة الثانية (تجريبية ٢): تضم طلاباً تم تدريسهم باستراتيجية التعلم الذاتي.
- المجموعة الثالثة (ضابطة): تلقت التعليم بالطريقة الاعتيادية التقليدية.

تم اختيار العينة باعتماد الطريقة العشوائية البسيطة، مما يعزز حيادية النتائج ويمكن من تعميمها ضمن حدود الدراسة.

رابعاً: أدوات البحث (Research Tools)

نظراً لعدم وجود أدوات قياس جاهزة تناسب موضوع البحث وطبيعته، قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي خاص بمادة الجغرافية، ومقياس التفكير الإيجابي، مستنداً إلى الأدبيات والدراسات السابقة في التربية وعلم النفس.

١. تحديد المفاهيم والمجالات:

استند الباحث في بناء الأدوات إلى تحديد مفهوم التحصيل الدراسي في مادة الجغرافية، ومفهوم التفكير الإيجابي بأبعاده الثلاثة (الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل)، كما تم توضيحها في الفصل الأول والثاني. وقد تم الاعتماد على نماذج علمية في الصياغة بما يتناسب مع خصائص طلبة الصف الرابع الأدبي.

٢. عرض الأدوات على المحكمين:

تم عرض مسودات الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الإيجابي على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق تدريس الاجتماعيات، وعلم النفس التربوي، وقياس وتقويم. وجرى تعديل بعض الفقرات وفق ملاحظاتهم، وقد تم اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة لا تقل عن ٨٠%.

٣. صياغة فقرات الأدوات:

تكون الاختبار التحصيلي من (30) فقرة موضوعية متعددة الاختيارات، تغطي أهدافاً معرفية متعددة على وفق تصنيف بلوم. أما مقياس التفكير الإيجابي فتكون من (45) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد (الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل) على وفق مقياس ليكرت الخماسي.

خامساً: تعليمات الإجابة على أدوات البحث

وضع الباحث تعليمات واضحة للإجابة عن الاختبار التحصيلي والمقياس، وطلب من الطلبة عدم ترك أي فقرة، وبين أن النتائج تعتمد لأغراض البحث العلمي فقط، مع التأكيد على سرية المعلومات. وتم تخصيص ورقة مستقلة للإجابة في كل أداة.

سادساً: التحقق من الخصائص السايكومترية للأدوات

١. الصدق:

أ. الصدق الظاهري: تم عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين، وتمت مراجعة الفقرات بما يضمن قياسها لما وضعت لأجله، وبلغت نسبة الموافقة على الفقرات أكثر من 80%، مما يدل على تحقق الصدق الظاهري للأداتين.

ب. صدق البناء: تحقق الباحث من صدق البناء من طريق التمييز بين الدرجات العليا والدنيا باعتماد معامل ارتباط بيرسون، فكانت معاملات الارتباط لفقرات الاختبار التحصيلي تتراوح بين (0.88 – 0.42)، وفقرات مقياس التفكير الإيجابي بين (0.87 – 0.45)، وهي معاملات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

٢. الثبات:

تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، إذ بلغ:

• معامل ثبات الاختبار التحصيلي (0.91) :

• معامل ثبات مقياس التفكير الإيجابي (0.94) :

وهذه القيم تقع ضمن الحدود المقبولة علمياً، إذ إن الثبات المقبول بحسب (النبهان، ٢٠٠٤) هو ما يزيد عن (٠.٧٠)، مما يدل على اتساق أدوات البحث واعتماديتها.

سابعاً: الإجراءات التجريبية

اتبع الباحث خطة منهجية دقيقة في تنفيذ الإجراءات التجريبية لضمان تحقيق أهداف البحث وقياس أثر استراتيجيتي التعلم بالحوار والتعلم الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي. وقد تم تنفيذ التجربة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤ – ٢٠٢٥، بعد استحصل الموافقات الرسمية من مديرية التربية، والتنسيق مع إدارة المدرسة المعنية، وهي إعدادية الشهيد جبار الشمري للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية واسط.

بدأت الإجراءات بإجراء الاختبارات القبليّة على أفراد العينة في الأسبوع الأول من التجربة، إذ خضع جميع الطلاب من المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى، التجريبية الثانية، والضابطة) لاختبار تحصيلي موحد في مادة الجغرافية، فضلاً عن تطبيق مقياس التفكير الإيجابي لقياس مستوياتهم الأولية. وقد سعى الباحث إلى ضبط المتغيرات غير التجريبية بتوحيد ظروف التطبيق لجميع المجموعات، وضمان أن جميع المعلمين الذين أشرفوا على التدريس يمتلكون الكفاءة اللازمة لتنفيذ الاستراتيجيات المحددة.

فيما يتعلق بالمجموعات التجريبية، فقد تم تدريس المجموعة الأولى على وفق استراتيجية التعلم بالحوار، حيث خُطّطت الدروس لتتضمن مناقشات جماعية، وأسئلة مفتوحة، وتبادل للآراء داخل الصف، كما خُصص وقت للتأمل في المواقف الجغرافية وتحليلها من طريق الحوار الموجه. أما المجموعة الثانية، فقد دُرست باستخدام استراتيجية التعلم الذاتي، بتوفير مصادر تعليمية إثرائية (مطويات، خرائط، فيديوهات، كتيبات مصغرة)، وإتاحة الفرصة للطلاب للعمل بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة لاستكشاف المفاهيم الجغرافية، ثم عرض ما توصلوا إليه.

أما المجموعة الضابطة فقد تلقت الدروس نفسها باستخدام الطريقة الاعتيادية التقليدية، القائمة على الإلقاء المباشر من المعلم وشرح المفاهيم دون إشراك نشط للطلبة. وقد استمرت التجربة على مدار ثمانية أسابيع، خُصص فيها عدد متساوٍ من الحصص لجميع المجموعات لضمان العدالة في التوزيع الزمني.

وفي نهاية التجربة، طُبقت الاختبارات البعدية للتحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي على الطلبة في جميع المجموعات، بنفس إجراءات التطبيق القبلي، وذلك بهدف قياس التغيرات الناتجة عن تطبيق استراتيجيات التدريس المختلفة. وقد تم جمع البيانات ومراجعتها تمهيداً لتحليلها إحصائياً.

ثامناً: الوسائل الإحصائية

اعتمد الباحث على مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة لطبيعة البحث وأهدافه، وذلك لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الإيجابي في مرحلتيه القبلية والبعدية، ومقارنة نتائج المجموعات الثلاث. وقد تم إجراء التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS الإصدار ٢٦، بوصفه إحدى الأدوات المتقدمة في معالجة البيانات التربوية.

في البداية، اعتمد الوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف خصائص توزيع الدرجات لدى كل مجموعة، وتحديد مستويات الأداء العام للطلبة في كل من المتغيرين التابعين. بعد ذلك، تم توظيف اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين من أجل قياس دلالة الفروق بين المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة، سواء في التحصيل الدراسي أو التفكير الإيجابي بأبعاده (الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل). وقد اعتمد هذا الاختبار بناءً على تحقق شروطه، ولا سيما تجانس التباين واستقلالية العينة.

كما استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون ضمن تحليل خصائص المقياس، لاختبار الصدق البنائي من خلال قياس العلاقة بين كل فقرة والمجموع الكلي، فضلاً عن حساب القوة التمييزية لل فقرات. وتم التحقق من ثبات أدوات البحث باستخدام معادلة كرونباخ ألفا والتي تحسب بالصيغة الرياضية الآتية:

$$\left(\frac{\sum_i \sigma_i^2}{\sigma^2} - 1 \right) \frac{k}{k-1} = \alpha$$

حيث:

- k = عدد الفقرات.
- σ_i^2 = تباين كل فقرة.
- σ^2 = تباين المجموع الكلي.

وقد أظهرت النتائج أن قيمة معامل كرونباخ ألفا بلغت (0.91) للاختبار التحصيلي و(0.94) لمقياس التفكير الإيجابي، وهي قيم مرتفعة تعكس اتساقاً داخلياً جيداً للمقاييس، مما يعزز من مصداقية نتائج البحث.

وقد تم اعتماد مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في جميع الاختبارات، بوصفه معياراً لتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية، وهو المستوى المتعارف عليه في البحوث التربوية. وقد ساعد هذا التحليل في الإجابة عن أسئلة البحث، واختبار فرضياته، واستخلاص النتائج ذات الدلالة التربوية.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها (Presentation and Interpretation of Results)

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة وتحليلها إحصائياً في ضوء فرضيات البحث. وقد تم استخدام الاختبارات المناسبة لمعالجة البيانات المستخلصة من أدوات البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي في مادة الجغرافية، ومقياس التفكير الإيجابي بأبعاده الثلاثة

(الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل)، وذلك للتحقق من أثر استراتيجيتي **التعلم بالحوار والتعلم الذاتي** على متغيرات البحث. وفيما يلي عرض النتائج وفقاً لكل فرضية:

المحور الأول: النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي في مادة الجغرافية الفرضية الأولى:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي دُرست باستراتيجية التعلم بالحوار ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي في مادة الجغرافية".
تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين: التجريبية الأولى (تعلم بالحوار) والضابطة، في الاختبار البعدي لمادة الجغرافية، وكما يتضح في الجدول: (1)

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
التجريبية (تعلم بالحوار)	81.67	5.93	4.238	2.000	دالة
الضابطة	73.12	7.04			

تشير نتائج الجدول (١) إلى وجود فرق جوهري بين أداء طلاب المجموعة التجريبية الذين خضعوا لتدريس باعتماد استراتيجية **التعلم بالحوار**، وطلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية التقليدية. وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٨١.٦٧)، وهو أعلى بفارق ملحوظ عن متوسط المجموعة الضابطة (٧٣.١٢)، على حين بلغ الانحراف المعياري لكل منهما (٥.٩٣) و(٧.٠٤) على التوالي، مما يشير إلى تجانس نسبي في توزيع الدرجات داخل كل مجموعة.

لكن الفارق الأهم والأكثر دلالة يكمن في قيمة (ت) المحسوبة التي بلغت (4.238)، وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية (2.000) عند مستوى دلالة (0.05)، وهو ما يعني رفض الفرضية الصفرية التي كانت تفترض عدم وجود فرق، وقبول الفرضية البديلة التي تؤكد أن **التعلم بالحوار له تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية على التحصيل الدراسي**.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في الأدبيات التربوية التي ترى أن استراتيجية **التعلم بالحوار تُعزز من فهم الطالب العميق للمحتوى الدراسي**، وتمنحه الفرصة للتعبير، وطرح الأسئلة، وتلقي التغذية الراجعة، ما يجعله أكثر تفاعلاً وانخراطاً في الدرس. كما أن الحوار يُسهم في توسيع آفاق التفكير والتحليل، ويُخرج الطالب من دور المتلقي إلى دور الفاعل في بناء المعرفة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تحصيله الأكاديمي.

علاوة على ذلك، فإن التدريس بالحوار يُراعي **الفروق الفردية** من طريق السماح للطلبة بالمشاركة بطرق متعددة (شفهية، كتابية، تأملية)، مما يُكسبهم فهماً أكثر ثباتاً للمفاهيم الجغرافية التي تتسم بالتعقيد والتداخل بين العوامل الطبيعية والبشرية. ويبدو أن الطلاب قد استفادوا من **دينامية التفاعل داخل الصف** ومن التفكير المشترك، الذي يُعد أساساً في بناء فهم أعمق للمفاهيم.

كما يمكن تفسير تفوق المجموعة التجريبية أيضاً من منظور **الدافعية**؛ فالحوار داخل الصف يُشعر الطالب بقيمته، ويجعله جزءاً من الموقف التعليمي، مما يزيد من حماسه ومشاركته، وهما عاملان مهمان في تحسين التحصيل.

بناءً عليه، فإن النتائج تعكس **فاعلية حقيقية لاستراتيجية التعلم بالحوار** في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة الجغرافية، وتشير إلى ضرورة إعادة النظر في أساليب التدريس التقليدية، وتبني نماذج أكثر تفاعلية تركز على التواصل والمشاركة الفعالة داخل الصف الدراسي..

المحور الثاني: النتائج المتعلقة بـ **الثقة بالنفس** (أحد أبعاد التفكير الإيجابي) الفرضية الثانية:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (تعلم بالحوار) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في بُعد الثقة بالنفس ضمن مقياس التفكير الإيجابي".

تم استخدام اختبار (ت) لعينة مستقلة لقياس الفروق بين المجموعتين، وكانت النتائج كما في الجدول: (2)

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
التجريبية (تعلم بالحوار)	38.21	4.11	3.875	2.000	دالة
الضابطة	33.95	5.06			

أظهرت نتائج الجدول (٢) المتعلقة ببُعد الثقة بالنفس في مقياس التفكير الإيجابي أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام استراتيجية التعلم بالحوار وطلاب المجموعة الضابطة الذين تلقوا التعليم على وفق الأسلوب التقليدي. وقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية (٣٨.٢١)، مقابل (٣٣.٩٥) للمجموعة الضابطة، مع انحراف معياري بلغ (٤.١١) و(٥.٠٦) على التوالي، مما يعكس استقراراً نسبياً في التباين داخل كل مجموعة.

أما قيمة (ت) المحسوبة فقد بلغت (٣.٨٧٥)، وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) عند مستوى دلالة (0.05)، الأمر الذي يشير إلى رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة، أي أن هناك أثراً دالاً إحصائياً لاستخدام التعلم بالحوار في تعزيز بُعد الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الرابع الأدبي.

وتُعزز هذه النتيجة ما أشارت إليه النظريات التربوية والنفسية، خصوصاً نظرية فيغوتسكي والنظرية الإنسانية، التي تؤكد أن البيئة الصفية الحوارية تُعزز من شعور الطالب بذاته، وتنمي احترامه لرأيه، وتمنحه المساحة الكافية للتعبير عن أفكاره ومعتقداته. فالحوار الصفّي يُعد في حد ذاته اعترافاً ضمنياً بقيمة الطالب وصوته، مما يساهم تدريجياً في بناء ثقته بنفسه، ويجعله أكثر قدرة على المواجهة والمبادرة والمشاركة.

من الناحية التربوية، فإن الطلاب الذين يُمنحون فرصة للحوار والتفاعل في الحصة الدراسية غالباً ما يطورون إحساساً بالسيطرة على مجريات تعلمهم، ويشعرون بأنهم قادرون على التأثير في الآخرين وفهم آرائهم. هذه التجربة النفسية تُعد أساسية في تكوين الاعتقاد الإيجابي بالذات، والذي يُعد جوهرًا لمفهوم الثقة بالنفس.

كما أن سياق الحوار يفتح المجال أمام الطلبة للتعبير عن الأفكار بحرية دون خوف من الخطأ، وهو مما يساهم بإزالة الحواجز النفسية التي تُقيد التفاعل، ويقلل من رهبة المشاركة. ومن ثم كلما شعر الطالب أن مشاركته مقبولة ومحمل تقدير، زادت ثقته بقدراته، وازداد انخراطه في الأنشطة التعليمية.

ويمكن القول أيضاً إن طبيعة مادة الجغرافية، التي تتطلب تفسير الظواهر ومناقشة العلاقات والربط بين الأسباب والنتائج، تُعد بيئة خصبة للحوار الهادف، مما يجعل الحوار في هذا السياق وسيلة تعليمية فعالة وأداة نفسية لتقوية الثقة الذاتية.

بناءً على ما تقدم، تؤكد هذه النتائج أن الحوار داخل الصف الدراسي لا يساهم فقط بتنمية المعرفة، بل يمثل أيضاً وسيلة فعالة لتعزيز الجوانب الانفعالية، وفي مقدمتها الثقة بالنفس، وهو ما يُعد هدفاً تربوياً وإنسانياً لا يقل أهمية عن التحصيل المعرفي.

المحور الثالث: النتائج المتعلقة ببُعد التكيف مع المواقف (استراتيجية التعلم الذاتي)

الفرضية الثالثة:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (تعلم ذاتي) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في بُعد التكيف مع المواقف ضمن مقياس التفكير الإيجابي".

تمت المعالجة الإحصائية كما في الجدول: (3)

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدالة
التجريبية (تعلم ذاتي)	40.72	3.94	4.671	2.000	دالة
الضابطة	34.81	6.17			

أوضحت النتائج أن طلاب المجموعة التي تعلمت ذاتيًا كانت أكثر قدرة على التكيف مع التحديات والمواقف التعليمية المختلفة مقارنة بنظرائهم، مما يدل على فعالية التعلم الذاتي في تطوير مهارات التكيف والمرونة الذهنية لدى الطلبة.

المحور الرابع: النتائج المتعلقة ببعْد التفاؤل (استراتيجية التعلم الذاتي)

الفرضية الرابعة:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (تعلم ذاتي) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في بُعد التفاؤل ضمن مقياس التفكير الإيجابي".

بيّن التحليل النتائج الآتية في الجدول: (4)

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدالة
التجريبية (تعلم ذاتي)	36.44	4.39	3.904	2.000	دالة
الضابطة	30.66	5.84			

تشير هذه النتيجة إلى أن الطلاب الذين تعلموا ذاتيًا أظهروا مستوى أعلى من التفاؤل والإيجابية في نظرتهم نحو المستقبل الدراسي. وقد يُعزى ذلك إلى شعورهم بالاستقلال والإنجاز الناتج عن إدارة تعلمهم بأنفسهم.

الفرضية الخامسة (العلاقة بين التحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي)

"لا توجد علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات التحصيل الدراسي ودرجات التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي".

لحساب العلاقة الارتباطية، اعتمد الباحث معامل ارتباط بيرسون بين درجات الاختبار التحصيلي ومجموع درجات مقياس التفكير الإيجابي لدى جميع أفراد العينة (٩٠ طالبًا). وقد أظهرت النتائج ما يلي:

المتغيران	معامل الارتباط (r)	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	الدالة
التحصيل × التفكير الإيجابي	0.721	6.215	2.000	دالة

أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة إحصائيًا بين التحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي، مما يشير إلى أنه كلما ازداد التفكير الإيجابي لدى الطالب (الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل)، ارتفع مستوى تحصيله الدراسي، والعكس بالعكس.

الاستنتاجات العامة للفصل الرابع:

١. أثبتت استراتيجية التعلم بالحوار فاعليتها في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، مقارنة بالطريقة التقليدية، مما يدل على أن المشاركة والتفاعل داخل الصف تعززان الفهم العميق للمحتوى.
٢. أسهم التعلم بالحوار في تنمية بُعد الثقة بالنفس لدى الطلاب بشكل واضح، إذ أظهرت النتائج أن الطلاب الذين شاركوا في أنشطة الحوار كانوا أكثر قدرة على التعبير عن آرائهم والشعور بالإنجاز والثقة بقدراتهم الأكاديمية.
٣. أظهرت استراتيجية التعلم الذاتي تأثيرًا إيجابيًا في تعزيز التكيف مع المواقف التعليمية، فقد تمكن الطلاب من إدارة تعلمهم وتخطي التحديات الدراسية بمرونة أعلى مقارنة بالمجموعة الضابطة.

٤. اسهم التعلم الذاتي برفع مستويات التفاؤل لدى الطلبة، مما يشير إلى أن الاستقلالية والاعتماد على النفس في التعلم تعزز الاتجاهات الإيجابية نحو المستقبل الدراسي والحياة التعليمية.

٥. وجدت علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين التحصيل الدراسي والتفكير الإيجابي، مما يدل على أن تنمية التفكير الإيجابي بأبعاده (الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل) يرتبط ارتباطاً وثيقاً بزيادة التحصيل، والعكس صحيح.

التوصيات:

١. اعتماد استراتيجيات التعلم بالحوار والتعلم الذاتي في تدريس مادة الجغرافية، لما أثبتته الدراسة من أثر إيجابي في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي.

٢. تضمين مهارات التفكير الإيجابي ضمن الأهداف السلوكية للمناهج الدراسية، وخاصة أبعاده مثل (الثقة بالنفس، التكيف، التفاؤل)، لما لها من علاقة مباشرة بتحسين أداء الطلبة وسلوكهم التعليمي.

٣. تنظيم برامج تدريبية وورش عمل للمعلمين في مراحل التعليم الإعدادي، تهدف إلى تنمية مهاراتهم بتطبيق استراتيجيات التعلم النشط، خصوصاً استراتيجيات التعلم بالحوار والتعلم الذاتي، وتوظيفها بفعالية داخل الصف.

٤. إعادة النظر في طرائق التدريس التقليدية السائدة، وتشجيع المؤسسات التربوية على التحول نحو نماذج تدريسية تفاعلية تنمي الشخصية المتكاملة للطلاب، وتُشجّع على المشاركة والحوار والتعلم الذاتي المنظم.

٥. تشجيع البحث التربوي على دراسة العلاقة بين الاستراتيجيات النشطة والمتغيرات الانفعالية والنفسية الأخرى، مثل الدافعية، الصلابة النفسية، المثابرة الأكاديمية، لبيان الأثر الشامل لهذه الاستراتيجيات في تطوير المتعلم.

المصادر

دعاء عواد الركابي، حواء عزيز كامل (٢٠٢٣) مستوى الكفايات التدريسية لدى مدرسي العلوم في المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالتعلم الذاتي لدى الطلبة

لارك، ١٥ (٣) 861-833. / <https://doi.org/10.31185/lark.Vol2.Iss50.3099>

زوين، س. ح. (٢٠١٨). فاعلية إستراتيجية الجدول الذاتي (K-W-L-H) في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات الفهم العميق والدافعية نحو التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ١٥ (100)، ١٣٧-١٩٦.

وادي، أ. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس الجغرافيا على تنمية التحصيل المعرفي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، فلسطين.

عبد السلام، ح. (٢٠٠٥). فاعلية التدريس باستخدام نموذج سكران في اكتساب المفاهيم الجغرافية لطلاب الصف الرابع الأدبي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، العراق.

عمران، خ. (٢٠١٢). فاعلية استخدام المدونات التربوية في تدريس الجغرافيا لتحقيق التحصيل المعرفي وتنمية مهارات البحث الجغرافي والانفتاح الذهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، مصر.

علي، ف. (٢٠١٩). أثر استراتيجيات الفيديو التفاعلي في التحصيل الدراسي لمادة الجغرافيا لدى طلبة الصف السادس الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

Duaa Awad Al-Rikabi, Hawa Aziz Kamel (2023) The level of teaching competencies among intermediate science teachers and their relationship to self-learning among students, Lark, 15(3)/861-833. <https://doi.org/10.31185/lark.Vol2.Iss50.3099>

Cook, V., Warwick, P., Vrikki, M. and Major, L., 2018. Developing material-dialogic space in geography learning and teaching: combining a dialogic pedagogy with the use of a microblogging tool. Master's thesis. University of Manchester.

- Huijgen, M., 2019. Critical thinking in geography learning methods. Master's thesis. University of Utrecht.
- Bondarenko, O., Pakhomova, O. and Lewoniewski, W., 2020. The didactic potential of virtual information educational environment as a tool of geography students training. Master's thesis. University of Turku.
- Madobi, R., 2021. Challenges to the effective teaching and learning of Geography through Open and Distance e-Learning at Zimbabwe Open University. Master's thesis. Zimbabwe Open University.
- Phillips, J.A., 2016. Student self-assessment and reflection in a learner-controlled environment. Master's thesis. Ohio State University.