Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

Journal of University Studies for Inclusive Research

Vol.4, Issue 29 (2024), 13765- 13796

USRIJ Pvt. Ltd

منشّطات استراتيجيّات الإدراك وأنماطها المُتضَمَّنة في الكتاب الدّراسيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائيّ لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخلَ الخطّ الأخضر: دراسة وصفيّة تحليليّة تقييميّة

د. آمنه جميل أبو مخ

دكتوراه في التّعلّم والتعليم

باحثة في مجال التّعلم والتّعليم

مدرّسة ومرشدة (مشرفة) لغة عربيّة

mar180596@gmail.com

بروفيسور. أفنان نظير دروزه

أستاذ في مجال التّصميم التّعليمي والتّطوير والتّقييم

محاضرة– جامعة النجاح الوطنية

darwazeh@najah.edu

afnandarwazeh@yahoo.co

Cognitive Strategies Activators in the Arabic Language Textbooks for the Sixth Grade of the (48) Palestinians Students within the Green Line territories: A Descriptive Analytical Evaluation Study

Dr. Amnah Jameel Abo Mokh, Prof. Afnan Nazeer Darwazeh

College of Graduate Studies |An-Najah National University |Palestine

Abstract: The study aimed to identify the general degree of cognitive strategies activators, and the general degree of each type of its patterns in Arabic language textbooks. In order to achieve the study's objectives, the descriptive analytical method adopted, and a tool was used for analyze the content of the studied book in light of the cognitive strategies activators. The population of the study

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

is the Arabic language textbook issued by the “Educational Technology Center” f for the sixth grade for (48) Palestinian students, which includes eight educational units containing (35) texts. The results of the study found that the Cognitive Strategy Activators were present in all units of the studied book with a low rating, except for one unit, which was very low. In addition, the results of the analysis for types of Cognitive Strategy Activators showed that “educational questions” appeared with an average rating, and a ratio of 46%. While other cognitive strategy Activators were available with very low rating, and a ratio ranging between 0% - 16%. In light of the results, the study recommended that work should be done to design textbooks for teaching and learning the Arabic language in primary schools in light of cognitive strategies activators and their different types. The researchers proposed further studies on the subject of cognitive strategy activators by addressing other variables.

Keywords: Cognitive Strategies, Cognitive Strategies Activators, Arabic Language textbook, Analysis Content Curriculum, The primary stage in the education system within the Green Line territories.

منشّطات استراتيجيّات الإدراك وأنماطها المُتضَمَّنة في الكتاب الدّراسيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائيّ لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخلَ الخطّ الأخضر: دراسة وصفيّة تحليليّة تقييميّة

د. **آمنه جميل أبو مخ، بروفيسور. أفنان نظير دروزه**

كليّة الدّراسات العليا| جامعة النّجاح الوطنيّة| فلسطين

ملخّص: هدفت الدّراسة إلى التّعرف على الدّرجة العامّة لمنشّطات استراتيجيّات الإدراك، ولكلّ نوع من أنماطها المُتضمّنَة في الكتاب الدّراسي المنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للمرحلة الإبتدائيّة. ولتحقيق أهداف الدّراسة تمّ اعتمادُ المنهجِ الوصفيّ التّحليليّ، واستخدمت أداة لتحليل محتوى الكتاب المدروس في ضوء منشّطات استراتيجيّات الإدراك. تمثّل مجتمع الدّراسة بالكتاب الدّراسيّ المنهجيّ المقرّر للّغة العربيّة، والصّادر عن "مركز التّكنولوجيا التّربويّة" للصّفّ السّادس لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخلَ الخطّ

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

الأخضر، الّذي يشتمل على ثماني وحدات تعليميّة تحتوي على (٣٥) نصًّا. وقد توصّلت نتائجُ الدّراسة إلى وجود منشّطات استراتيجيّات الإدراك في جميع وحدات الكتاب المدروس بدرجةِ تقديرٍ منخفضةً جدًّا، كما أظهرت نتائجُ تحليل أنماطِ منشّطاتِ استراتيجيّات الإدراك أنّ "الأسئلة التّعليميّة" توفّرت بدرجة تقدير متوسّطة، وبنسبة ٤٦%؛ بينما توفّرت سائرُ المنشّطات الإدراكيّة بدرجة تقديرٍ منخفضةٍ جدًّا، وبنِسبٍ تراوحت ما بين ٠% – ١٦%. وأوصت الباحثات بضرورةِ العمل على تصميم وتأليف الكتبِ الدّراسيّة لتعليم وتعلّم اللّغة العربيّة للمرحلة الإبتدائيّة (الأساسيّة) في ضوءِ منشّطاتِ استراتيجيّات الإدراك، وباعتبارِ أنماطِها المختلفة، وإجراء المزيد من الدّراسات حولها بتناول متغيّرات أخرى.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيّات الإدراك، منشّطات استراتيجيّات الإدراك، الكتاب الدّراسيّ المنهجيّ المقرّر، تحليل محتوى المنهاج، المرحلةُ الابتدائيّةُ في نظامِ التّربيةِ والتّعليمِ داخلَ الخطّ الأخضر.

١. مقدّمة

مع تطوّرِ العصرِ واتّساعِ دائرةِ الدّراساتِ والأبحاثِ في علمِ نفسِ الإدراكِ، وعلمِ التّعليمِ وكيفيّةِ تصميمِه وتطويرِه وإدارتِه وتقويمِه بما فيه تصميم المناهجِ الدّراسيّةِ، فقد أصبحَ لِزامًا على نظامِ التّربيةِ والتّعليمِ أنْ يهتمَّ بكيفيّةِ تنميّةِ مهاراتِ التّفكيرِ وتوظيفِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ لدى المتعلّمِ (cognitive skills)، وكيفيّةِ استثارتِها بما يكفلُ استرجاعَه للمعلوماتِ واستخدامَها والاستفادةَ منها في حياتِه (cognitive strategy activators) سواء أكان ذلك عن طريقِ المنهاجِ الدراسيّ، أو عن تدريسِ المعلّمِ، أو دراسةِ الطّالب؛ وما كلُّ ذلك إلّا مِن أجلِ تخريجِ طلبةٍ مفكّرينَ واعينَ متعلّمينَ ماهرينَ ومبدعين؛ وهذا لا يتمّ إلّا استخدامِ منشّطاتٍ عقليّةٍ متنوّعةٍ ومتعدّدةٍ (cognitive strategy types).

والمنشّطاتُ العقليّةُ هذه على اختلافِ أنماطِها تُعرَّفُ بأنّها تلك المُعيناتُ الإدراكيّةُ الّتي تعتمدُ على الرّمزِ واللّغةِ في حثِّ المتعلّمِ على توظيفِ عمليّاتِه العقليّةِ المناسبةِ في أثناءِ تعلّمِه (cognitive strategy aids or activators)، وذلك بهدفِ جذبِ انتباهِ الطّالبِ لما يُراد تعلّمُه، وتسهيلِ استقبالِه للمعلوماتِ المدروسةِ، وتنسيقِها، وبرمجتِها في ذاكرتِه، واسترجاعِها لاحقًا عندَ الحاجةِ والاستفادةِ منها بشكلٍ أفضل وأسرع (دروزه، ٢٠٢٠أ؛ Mikeska et al., 2017).

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

بناءً على ما ذكر أعلاه حرِصَ مُصمِّمو المناهجِ الدراسيّةِ عالميًّا على إعدادِ وتصميمِ مناهجٍ دراسيّةٍ وِفقَ أحدثِ ما توصّلتْ له نتائجُ الدّراساتِ في التّربيةِ وعلمِ النّفسِ وخاصّةً في مجالِ علمِ نفسِ الإدراكِ، بحيث تتضمّنُ هذه المناهجُ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ إدراكٍ تؤدّي بالطّالبِ إلى الفهمِ والاستيعابِ، والتّحليلِ والتّنظيمِ، والتّطبيقِ والتّقويمِ، والتّفكيرِ النّاقدِ والمبدعِ، وحلِّ المشكلاتِ، ومن ثمّ إلى التعلّمِ الصّحيحِ وتحقيقِ الأهدافِ التّعليميّةِ التعلّميّةِ المنشودةِ (الخوالدة، ٢٠٠٦؛ دروزه، ٢٠٢٠أ؛ Lestari et al., 2019).

مشكلة الدّراسة

نظرًا للانتقالِ والتّحوّلِ من المدرسةِ السّلوكيّةِ إلى المدرسةِ الإدراكيّةِ في تفسيرِ عمليّاتِ التّعلّمِ، والاهتمام بنظريّةِ خزنِ المعلوماتِ في العمليّةِ التّعليميّة التّعلّميّة، فقدْ طرأَ تغيّرٌ على مفهومِ عمليّةِ التّعليمِ وتصميمِ المناهجِ بخاصّة، حيث أخذَ الجميعُ ينظرُ إلى أهميّةِ تصميمِ المناهجِ الدراسيّةِ وإعدادِها في ضوْءِ مبادئِ المدرسةِ الإدراكيّةِ ونظريّةِ خزنِ المعلوماتِ المتعلّقةِ باستراتيجيّاتِ الإدراكِ ومنشّطاتِها (دروزه، ٢٠٢٠أ؛ Driscoll & Gagne, 1988)؛ وذلك لتأمينِ عمليّةِ تعلّمٍ أفضلَ وأعمقَ وأشملَ وأسرعَ (دروزه، ١٩٩٤، ص.٥).

وعلى الرّغمِ من هذا التّحوّلِ عالميًّا، فإنّ العمليّةَ التّعليميّةَ التّعلّميّةَ في داخلَ الخطِّ الأخضرِ لفلسطينيّي ال (٤٨) لم تحقّقْ بعد أفضلَ النّتائج التّعلميّة المنشودة، وما زالت تواجهُ الكثيرَ من التّحدّياتِ في تخريجِ طالبٍ على مستوى عالٍ من العلمِ والمعرفةِ واكتسابِ المهاراتِ، بسبب قلّةِ اعتبارِ تضمينِ منشّطاتِ الإدراكِ في المنهاجِ الدّراسيّ. وممّا يؤكّد ذلكَ، ما خلصت إليه دراساتٌ عديدةٌ بناءً على نتائجِ الاختباراتِ الدّوليّةِ مثل "بيزا" "PISA" وتييمز "TMSS" (العربي، 2022؛ Organization for Economic Co-operation and Development, 2016; Ugen & Fischbach, 2017) مفادها أنّ الضّعفَ الّذي يشوب العمليّةَ التّعليميّةَ التّعلّميّةَ يعود لأسبابٍ عدّة منها عدم اعتبار مّصمّمي المناهج لمنشّطات استراتيجيّات الإدراك. علاوةً على أنّ معظمَ واضعي المناهج لم يُراعوا لحدّ الآن الاستفادةَ ممّا أسفرت عنه نظريّات التّعلّم والتّعليم وعلم نفس الإدراك من مبادئ ونظريّات في عمليّة إعداد وتصميم هذه المناهج (Haagen-Schützenhöfer & Hopf, ٢٠٢٠) حيث تشير آخِرُ الدّراسات التّربويّة إلى أنّ المناهجَ الدّراسيّةَ ما زالت تفتقرُ في مضمونِها إلى منشّطات استراتيجيّات الإدراك، وحتّى وإنْ جاء

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

بعضُها، فإنّها ترِدُ بطريقةٍ عشوائيّةٍ غير مقصودة دون معرفة بالهدف الّتي جاءت من أجله، أو الوظيفة الّتي ستحقّقها (Boholano, 2017).

ولمّا كانت مناهجُ اللّغة العربيّة للمرحلة الابتدائيّة، وخاصّة داخل الخطّ الأخضر لفلسطينيّي ال (٤٨)، وِفقَ ما لاحظته الباحثةُ خلال خبرتها الطّويلة في تدريس هذه المناهج، وإجراء دراسات حولها (أبو مخ، 2018، ٢٠١٩أ، ٢٠١٩ب) ما زالت تتسِم بالسّطحيّة في عمليّة تصميمِها، وتُعاني من قصورٍ في اعتبارِ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ كوسائل إدراكيّة مُعينة ممّا كان له الأثر السلبيّ على عمليّة تعلّم طلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخل الخطّ الأخضر كما بيّنته الاختباراتُ الدوليّةُ (العربي، 2022؛ OECD, 2016; Ugen & Fischbach, 2017)؛ لذا فإنّ الدّراسةَ الحاليّةَ تهدفُ إلى تحليل هذه المناهج والتعرّف على مدى تضمّنِها لمنشّطات استراتيجيّات الإدراك، وأنماطها؛ ومن ثمّ تقديم مقترحات وتوصيات مستقبليّة لتصميمها في ضوئها؛ لفاعليّتها في تنمية مهاراته وتحسين تعلّمه وتحصيله وانخراطه في العمليّة التعليميّة التّعلّميّة ورفع دافعيّته (دروزة، ٢٠٢٠ب).

أسئلة الدّراسة

١- ما الدّرجة العامّة لتضمّن الكتاب الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائيّ والمُعتمَد لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخل الخطّ الأخضر لمنشّطات استراتيجيّات الإدراك مُعبّرًا عنها بالتّكرارات والنّسب المئويّة؟

٢- ما الدّرجة العامّة لأنماط منشّطات استراتيجيّات الإدراك الّتي يتضمّنها الكتابُ الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائيّ والمُعتمَد لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخل الخطّ الأخضر مُعبّرًا عنها بالتّكرارات والنّسب المئويّة؟

أهدافُ الدّراسة

هدفت الدراسةُ إلى تحليلِ الكتاب الدّراسيّ المَنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائيّ والمُعتمَد للطّلبة الفلسطينيين داخلَ الخطِّ الأخضر والمعروفين بعرب ال (٤٨)، وذلك للتعرّف على:

١_ الدّرجة العامّة لتضمّن الكتاب الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّر للصّفّ السّادس الابتدائيّ والمُعتمَد لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخل الخطّ الأخضر لمنشّطات استراتيجيّات الإدراك مُعبّرًا عنها بالتّكرارات والنّسب المئويّة.

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

٢- الدّرجة العامّة لتضمّن الكتاب الدّراسيّ المنهجيّ المقرّر للصّفّ السّادس الابتدائيّ والمُعتمَد لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخل الخطّ الأخضر لأنماط منشّطات استراتيجيّات الإدراك مُعبّرًا عنها بالتّكرارات والنّسب المئويّة.

أهميّةُ الدّراسة

تستمدّ هذه الدّراسةُ أهميّتَها النّظريّة من أهميّة المنهاج الّذي تتناوله، منهج اللّغة العربيّة، بوصفها لُغة الأمّ عندَ الأمّة العربيّة بما فيهم عرب فلسطينيّي ال (٤٨) وكونها من المهارات الأساسيّة الّتي لها تأثير على تعلّمه اللّاحق وتحصيله لكافّة المواضيع التّعليميّة الأخرى، وخاصّةً أنّه في المراحل الابتدائيّة الّتي يكون فيها الطّالب في سنّ النموّ والتعلّم واكتساب المعارف والمهارات. علاوةً على أنّ اللّغة وعمليّة التّفكير هما عمليّتان مُتلازمتان، إذ يعتمد التفكيرُ على اللّغةِ في تفعيل مُختلف العمليّات الذّهنيّة (حمداوي، ٢٠٢٢)؛ فضلًا عن الحضور المهيّمن للكتاب الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّر في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، حيث يقضي الطلبة (٧٠%- ٩٠%) من وقتهم في الفصول الدّراسيّة وهم يتعاملون مع هذا الكتاب (Wade, 1993). والأكثر أهميّةً هو أنّ الدّراسةَ الحاليّةَ تتناول موضوع "منشّطات استراتيجيّات الإدراك" وكيفيّة تضمينها في المنهاج، وذلك بهدف تخريج طالب مفكّر، مبدع، مستقلّ، وقادر على التّعلّم الذّاتيّ وضبط عمليّة تعلّمه (دروزه، ٢٠٢٠أ).

وتكمنُ الأهميّةُ العمليّةُ لهذه الدّراسةِ في أنّها تعطي صنّاعَ القرار، ومُصمّمي المناهج والكتب الدراسيّة المُقرَّرة صورةً تحليليّةً وصفيّةً تقييميّةً للكتاب المدروس للاطّلاع على مواطن القوّة والضّعف فيه، ولفت انتباههم إلى ضرورة تعديل وتطوير هذا المنهاج في ضوء منشّطات استراتيجيّات الإدراك لإثرائِها والارتقاءِ بجودتِها بما يتناسب مع متطلّبات القرنِ الواحدِ والعشرين.

حدودُ الدّراسة

- تحليل كتاب الصّفّ السّادس الابتدائيّ الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّر لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخل الخطّ الأخضر والموسوم بكتاب "العربيّة لُغتنا"، الصّادر عن (مركز التّكنولوجيا التّربويّة ([مطاح]، ٢٠١٢) والمُصادَق عليه من قِبل وزارة التّربية والتّعليم في القدس، كمُقرَّر مُعتمَد لتدريس اللّغة العربيّة.

-الحدود الموضوعيّة: تمثّلت في موضوع منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ وأنماطها.

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

– الحدّ الزّمانيّ الّذي أُجريَت فيه الدّراسةُ ألا هو العامّ الدّراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

مُصطلحاتُ الدّارسة

- **استراتيجيّاتُ الإدراك (Cognitive Strategies):** تُعرّف بأنّها عبارةٌ عن العمليّاتِ العقليّةِ الّتي يوظّفها الطّالبُ في أثناء تعلّمِه وسعيِه لاكتسابِ المعلومات، بهدفِ تذكّرِها وفهمِها وتحليلِها وتنظيمِها وتركيبِها وتطبيقِها وتقويمِها وحلِّ المشكلاتِ المتعلّقةِ بها (Reigeluth & Darwazeh, 1982).
- **منشّطات استراتيجيّات الإدراك/ المنشّطات العقليّة (Cognitive Strategy Activators):** تعرّف بأنّها عبارةٌ عن مُعيناتٍ عقليّةٍ تعتمدُ على الرّمزِ واللّغةِ والأشكالِ والخرائطِ الّتي من شأنِها أنْ تساعدَ ذاكرةَ المتعلّمِ على استثارةِ العمليّاتِ العقليّةِ الّتي يوظّفها في أثناء التّعلّم، إمّا بهدفِ إدخالِ المعلوماتِ إلى الذّاكرةِ (Input)، أو لدى معالجتِها وتنسيقِها (Processing)، أو لدى استرجاعِها واستخراجِها منَ الذّاكرةِ (Output) كالأسئلة التّعليميّة على سبيل المثال (دروزه، ٢٠٢٠أ؛ Kane & Staiger, 2012; Mikeska et al., 2017).
- **الكتاب الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّر (Text Book):** يُعرّف بأنّه عبارةٌ عن وثيقةٍ مطبوعةٍ تحتوي على المعلوماتِ المُراد تدريسِها للطّلبة، سواء أكانت على شكلِ رموزٍ، أو أرقامٍ، أو معادلاتٍ، أو بياناتٍ، أو صورٍ، أو خرائط، أو رسومٍ توضيحيّةٍ تتصلُ بالموضوعِ المدروسِ المضغوطِ بيْن دَفتيْ كتابٍ أو مُجلّد (صبري، ٢٠١٠).
- **عمليّة تحليل محتوى المنهاج (Curriculum Content Analysis):** تُعرّف بأنّها ذلك الأسلوب أو الإجراء الّذي يتمّ بوساطتِه فحصٌ شاملٌ لِما يتضمّنه الكتابُ المقرّرُ أو المنهاجُ من أفكارٍ، ومعلوماتٍ، ومعرفةٍ، وخبراتٍ، وأنشطةٍ، وسُلوكاتٍ، ومنشّطاتٍ عقليّةٍ وأسئلةٍ تقويميّةٍ وغيرها من المعلوماتِ التّفصيليّةِ المُراد تعليمها للطّلبة وِفقَ وحدةِ تحليلٍ معيّنة، إما بهدفِ إعادةِ تنظيمِها، أو التّعرّفِ على النّقصّ الّذي يعتريها، ومن ثمّ تطويرها (دروزه، ٢٠٢١أ).

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

- **المرحلةُ الابتدائيّةُ في نظامِ التّربيةِ والتّعليمِ داخلَ الخطّ الأخضر: (The primary stage in the education system within the Green Line territories)**: هي إحدى المراحل التّعليميّة وِفقَ تصنيفِ نظامِ التّعليمِ داخلَ الخطِّ الأخضر الّذي يضمّ التعليمَ الابتدائيَّ، والتعليمَ المتوسّطَ / الإعداديَ، والتعليمَ الثّانوي. وهي مرحلة تضمّ الصّفوفَ السّتّةَ الأولى من الصّفِّ الأوّلِ وحتّى السّادس، ويتراوح متوسطُ أعمارِ الطّلبةِ فيها ما بين (٦-١٢) عامًا، ويكون التّعليم فيها إلزاميًّا (ويكيبيديا، ٢٠٢٣).

٢. الإطار النّظريّ للدّراسة

تمهيد

الحياةُ في تطوّرٍ مستمرٍّ، ويوصف العصر الّذي نعيش فيه، بعصر المعرفة والتّكنولوجيا (Binkley et al., 2012; Chu S et al., 2017)، وعصر تنوّع المهارات البشريّة والكفاءات والذّكاء والإبداعات وحلّ المشكلات، وذلك بما يمتلكُ الإنسانُ من مهارات عقليّة عُليا واستراتيجيّات عقليّة فوقَ معرفيّة تمكّنهُ من اكتساب هذه المهارات (Dede, 2010; AlHariri, 2020). وهذه الاستراتيجيّات العقليّة دائمًا ما تحتاج إلى تحفيز واستثارة بمنشّطات تُعرَف بمنشّطات إدراكيّة مُعينَة وخاصّةً في المراحل الدّراسيّة من الصّفّ (١-١٢) (دروزه، ٢٠٢٠أ، ٢٠٢٠ب؛ Reigeluth & Darwazeh, 1982). ولعلّ تنميةَ استراتيجيّات الإدراك هذه وتحفيزها بالمنشّطات الإدراكيّة المُعينَة المناسبة في أثناء العمليّة التعليميّة، وإعداد الكفاءات والمهارات يعدّ حاجةٌ مُلِحّةٌ في هذا العصرِ المعلوماتيّ التّقنيّ المتطوّر في كلّ دولِ العالمِ وخاصّةً الدّول النّاميّة منها (Lestari et al., ٢٠١٩).

منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراك وأنماطُها (type of cognitive strategy)

هناكَ عدّةُ أنواعٍ من منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ الّتي استخدمَها التربويّون في دراساتِهم لتحفيزِ العمليّاتِ العقليّةِ للطّالبِ بهدفِ تحسينِ عمليّةِ التعلّمِ لديْه. وهذه الأنواعُ تتنوّعُ بتباينِ المتغيّراتِ الموجودةِ في العمليّةِ التّعليميّةِ كتنوّعِ: (أ) المواقف والظّروف

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

التّعليميّة، و (ب) الهدف التّعلميّ المُراد تحقيقه، و (ج) خصائص المتعلِّم، و (د) أنماط المحتوى التّعليميّ المُراد دراسته، و(هـ) المكان الّذي توضع فيه في المنهجِ التّعليميّ/ الوقت الّذي تستخدمُ فيه أثناءِ العمليّةِ التّعليميّةِ، و (و) تنوّع العمليّاتِ العقليّةِ الّتي توظّفُها الذّاكرةُ (دروزه، ٢٠٢٠أ، ب). ومن خلال الرّجوع إلى الأدب التّربويّ والدّراسات السّابقة ذات الصّلة، يمكن حصر أكثرها استخدامًا وشيوعًا وِفق الأنماط التّالية:

١- **الأسئلةُ التّعليميّةُ (Adjunct Questions)**: وتُعرَّف بأنّها عبارةٌ عن جُملٍ استفهاميّةٍ يستخدمُها المعلّمُ أو واضعُ المنهاجِ لتحفّزَ المتعلّمَ على البحثِ عن المعلوماتِ المخزونةِ في ذاكرتِه واسترجاعِها، بهدفِ الإجابةِ عن السّؤالِ الّذي يُعرَض عليه (دروزه، ٢٠٢٠أ).

٢- **إعادةُ الصّياغةِ (Paraphrasing)**: وتُعرَّف بأنّها عمليّةُ إعادةِ كتابةِ المادّةِ المُتعَلَّمَةِ بلغةِ المتعلّمِ الخاصّةِ مع ضرورةِ الحفاظِ على الجانبِ الدّلاليّ، وتستخدم لتحفيزِ عقلِ الطّالبِ ليستجمعَ المعلوماتِ الّتي تعلّمَها، والرّبط بينها، ممّا يعمّق من استيعابِه وفهمِه لما يقرأُ ويتعلّمُ (Khrismawan & Widiati, 2013).

٣- **الأهدافُ التّعليميّةُ (Objectives)**: وتُعرَّف بأنّها جملٌ إخباريّةٌ تصِفُ ما بوسعِ المتعلّمِ أنْ يظهرَه من قدراتٍ، أو سُلوكاتٍ، أو مهاراتٍ، أو اتّجاهاتٍ بعدَ عمليّةِ التعلّمِ، حتّى إذا ما أُعطيت للمتعلّمِ قبلَ التّعلّمِ تساعدُه على توجيهِ انتباهِهِ إلى الأشياءِ المتوقّعِ أنْ يتعلّمَها، واستقبالِ المعلوماتِ المُتعلّقةِ بشأنِها (دروزه، ٢٠٢٠أ).

٤- **التّخيّلاتُ/ الصّور الذّهنيّةُ (Mental Imagery)**: وهي عبارةٌ عن صورٍ ذهنيّةٍ وتخيّلٍ لمفهومٍ مجرّد غيرَ مرئيٍّ يقومُ به المتعلّمُ من أجلِ رؤيتِه بشكلٍ أكثرَ وضوحًا وغنًى، والوقوف على تفاصيلِه الدّقيقةِ وتجسيدِه في ذهنِه، ومن ثمّ تعلمّ كلّ ما يتعلّق بها (دروزه، ٢٠٢٠أ).

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

٥- **التّشبيهات (Analogies):** وتُعرَّف بأنّها تلك المقارنات التّشبيهيّة الّتي تُقابِل بين مفهومَيْن، أو مبدأيْن، أو إجراءيْن، أو موضوعيْن، بهدف استنتاجِ نقاطِ الشّبهِ والاختلافِ بينهما، ممّا ينشّطُ ذاكرةَ المتعلّمِ على معالجةِ المعلوماتِ وتحليلِها وتنسيقِها، ومن ثمّ فهمها وخزنها في ذاكرتِه وتيسيرِ عمليّةِ تعلّمِها (Glynn, 1994).

٦- **التّعليمات (Instruction):** وتُعرَّف بأنّها تلك الإرشادات الّتي توجّهُ المتعلّمَ إلى عملٍ معيّنٍ، أو حلِّ مشكلةٍ ما، أو تشغيلِ جهازٍ مُعيّنٍ، بهدفِ مساعدتِه على القيامِ بهذا العملِ بالشّكلِ الصّحيحِ وحلِّ المشكلةِ (دروزه، ٢٠٢٠أ).

٧- **التّلخيصات (Summaries):** وتُعرَّف بأنّها عمليّةُ اختصارِ النّصِّ في فقراتٍ بحيث تشتملُ على أهمِّ الأفكارِ الّتي وردتْ فيه، يُعطيه المعلّمُ أو واضعُ المنهاجِ للطّالب، أو يُطلَبُ من الطّالبِ القيامَ بهِ ووضعه، بهدفِ تنشيطِ ذاكرتِه وتذكيرِه بأهمِّ الأفكارِ الّتي تشكّلُ جوهرَ الدّرس لفهمِ المادّةِ وتعلّمِها وخزنِها واسترجاعِها بالشّكلِ الصّحيحِ عندَ الحاجةِ (Özdemir, 2018).

٨- **الجُملُ والعناوينُ (Titles and Sentences):** وهي عبارةٌ عن كلماتٍ أو جُملٍ موجزَةٍ تعكسُ وتُظهِرُ أهمَّ الأفكارَ الّتي وردتْ في النّصِّ من مفاهيمَ ومبادئَ وإجراءاتٍ، تُعطى للطّالبِ، أو توجدُ خلالَ الوحدةِ الدّراسيّةِ، لتساعدَه على تنشيطِ ذاكرتِه، وفهمِ المادّةِ، وربطِ ما يرِدُ من تفاصيلٍ فيها تحتَ العنوانِ الّذي يتضمّنُها، ومن ثمّ تعلّمها واسترجاعها بالشّكلِ الصّحيح (دروزه، ٢٠٢٠أ).

٩- **خارطةُ المعلوماتِ (Mapping):** وتُعرَّف بأنّها عبارةٌ عن شكلٍ مرئيٍّ يوضِّحُ المفاهيمَ، والمبادئَ، والإجراءاتِ المهمّةَ الواردةَ في النّصِّ المدروسِ، والعلاقاتِ الّتي تجمعُ بينها في خارطةٍ تتضمّنُ مربعاتٍ ومستطيلاتٍ ومثلثاتٍ ودوائرَ، وأسهمًا وإشاراتٍ وغيرَها مُعتمدةً مبدأَ التّسلسلِ الهرميّ لهذه الأفكارِ والعلاقاتِ الّتي تربطُ بينها؛ لتساعدَ المتعلّمَ على تنشيطِ ذاكرتِه لرؤيةِ ما يرِدُ في المادّةِ من أفكارٍ في خارطةِ بطريقةٍ مُختصرَةٍ وسريعةٍ، تساعدُه فهمِ على ما تتضمّنُه المادّةُ من معلوماتٍ وأفكارٍ، ومن ثمّ الإحاطة بها، وتعلّمها، وخزنها، واسترجاعها لاحقًا بالشّكلِ الصّحيحِ (دروزه، ٢٠٢٠أ).

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

١٠- **رؤوسُ الأقلامِ (Out-Lines):** وهي عبارةٌ عن نقاطٍ تُظهرُ أهمَّ الأفكارِ والعناصرِ الرّئيسةِ والفرعيّةِ الّتي وردتْ في المادّةِ المدروسةِ (دروزه، 2020أ)، وتُستخدَمُ كمنشّطةٍ عقليّةٍ تُعطى للمتعلّمِ، لتساعدَهُ على تنشيطِ ذاكرتِهِ وفهمِ المادّةِ المدروسةِ وتعلّمِها وخزنِها بالشّكلِ الصّحيحِ (Kenny & Schroeder, 1994).

١١- **الصّورُ الحسّيةُ الماديّةُ (Pictures):** وتُعرَّف بأنّها عبارةٌ عن أشكالٍ وصورٍ توضيحيّةٍ للمادّةِ المدروسةِ مُقترنةٍ بالرّمزِ واللّغةِ الّتي توضّحُها ومرئيّة بالعينِ المجرّدةِ، والّتي تُعطَى للمتعلّمِ لتساعدَهُ على تنشيطِ خيالِه، وفهمِ المادّةِ وما جاءَ فيها من أفكارٍ مُجرّدةٍ، ومن ثمّ تعلّمها وخزنها بالشّكلِ الصّحيحِ (دروزه، ٢٠٢٠أ).

١٢- **القصصُ التّعليميّةُ (Stories):** وهي عبارةٌ عن سردٍ لغويٍّ مُشوّقٍ للمعلوماتِ والحقائقِ المُرادِ تعلّمِها على نحوٍ يتمُّ فيه تعليمُ مفهومٍ، أو تجسيدُ مبدأ، أو إكسابُ اتّجاهٍ حسنٍ، أو تنميةُ خُلقٍ قويمٍ من خلالِ وصفِ أحداثٍ بنسيجٍ سرديٍّ يتكوّنُ من مقدّمةٍ، وصُلبٍ (عرض)، وخاتمة. تُعطى للمتعلّمِ كمنشّطةٍ لتساعدَهُ على بناءِ تخيّلاتٍ حولَ أحداثِ الدّرسِ، وتنشيطِ ذاكرتِه بالشّخصيّاتِ الّتي جاءتْ فيها، وأدوارِها، وعلاقتِها بالمادّةِ المدروسة (دروزه، ٢٠٢٠أ).

١٣- **المُقدّمات والتّمهيد (Introductions):** وتُعرَّف بأنّها عبارةٌ عن تهيئةٌ وتمهيدٌ لما يُرادُ تعليمه من مفاهيمَ، أو مبادئَ، أو إجراءاتٍ، أو أفكارٍ من خلالِ تقديمِ فكرةٍ موجزَةٍ عنها، لتهيئةِ الطّلبةِ عقليًّا ونفسيًّا للتّعلّمِ، وللمشاركةِ والانغماسِ في العمليّةِ التّعلّميّةِ التّعليميّةِ من أجلِ تحقيقِ الأهدافِ المرغوبةِ (دروزه، ٢٠٢٠أ).

١٤- **منظومة المعلومات (Organizers):** وهي عبارة عن حبكة من المعلومات يُراعى أنْ تتضمّنَ أهمَّ ما جاء في المادّة التّعليميّة من أفكار عامّة ومجرّدة، وبحيث يتمّ تنظيمُها من بطريقة هرميّة من المُتطلَّب السّابق إلى اللّاحق وبما يتناسب مع وظيفة الذّاكرة في خزن المعلومات (دروزه، ٢٠٢٠أ).

أنماط منشّطات استراتيجيّات الإدراك وفق توقيتها في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، والعمليّات العقليّة الّتي تنمّيها

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

تناولت دراسات عديدة أنماط منشّطات استراتيجيّات الإدراك وفق توقيتها في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، والعمليّات العقليّة الّتي تنمّيها من حيث نمطِها وتوقيتِها في العمليّةِ التّعليميّةِ، والعمليّاتِ العقليّةِ الّتي تنمّيها وعلاقتها بوظيفةِ الذّاكرةِ البشريّةِ، وبالعودة إلى الأدب النظريّ حولها نجد أنّ دروزه (٢٠٢٠أ) حدّدت أنماطَ المنشّطاتِ العقليّةِ الّتي غالبًا ما تأتي قبل العمليّةِ التّعليميّةِ، وأنماطِ المنشّطاتِ الّتي تأتي في إثنائِها، وأنماطِ المنشّطاتِ الّتي تأتي بعدَها وفقَ العمليّاتِ العقليّةِ التّي تنمّيها، وبما يتّفقُ معَ وظيفةِ الذّاكرةِ البشريّةِ في استقبالِ المعلوماتِ ومعالجتِها وخزنِها ومن ثمّ استرجاعِها كما يظهر في شكل (١) الّذي قامت الباحثات في هذه الدّراسة بإجراءِ تعديلٍ عليه وملاءمتِه لتصنيفِ دروزه الحديثِ للأهدافِ التّعلّميّةِ (دروزه، ٢٠٢٠أ؛ Darwazeh, 2016, 2017).

شكل (١) نمط المنشّطات العقليّة وفق توقيتها في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، والعمليّات العقليّة الّتي تنمّيها

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

فوائد منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ

بعدَ الاطّلاع على الأدبِ النّظريّ حولَ موضوعِ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ، ومراجعةِ الدّراساتِ السّابقةِ حولها (دروزه، ٢٠٢١أ، ٢٠٢١ب؛ Ponce et al., 2022; Wong & Lim, 2023; Deshpande, 2023)، يمكنُ إجمالُ فوائدها بما يلي:

١- الانتباهُ لما يُراد تعلّمُه، والحدُّ من تشتّتِ أفكارِ الطّالبِ أثناءَ تعلّمِهِ، حيثُ إنّ منشّطاتِ الإدراكِ تحثُّ المتعلّمَ على توجيهِ انتباهِهِ لما يُراد تعلّمُه، حتّى إذا ما ركّزَ المتعلّمُ انتباهَه، فسيسهّلُ عليه استقبالَ المعلوماتِ، وتنسيقِها، وبرمجتِها في ذاكرتِه بطريقةٍ أعمقَ، ومن ثمّ استرجاعِها واستخدامِها بفعاليّةٍ عندَ الحاجةِ؛ ممّا يعملُ على زيادةِ تحصيلِه، ومن ثمّ تحسين عمليّةِ تعلّمِه.

٢- تنشيطُ ذاكرةِ الطّالبِ ومساعدتِه على ربطِ المعلوماتِ الجديدةِ بالمعلوماتِ القديمةِ المخزونةِ، ممّا يؤدّي إلى تقويةِ ذاكرتِه، ومن ثمّ تحسينِ مستوى تعلّمِه، عن طريقِ إيجادِ روابطٍ بين التعلّمِ السّابقِ والتعلّمِ الجديدِ، وإيجادِ العلاقةِ بين ما هو مُتعلَّم، وما يُراد تعلّمُه، وبينَ المتطلّباتِ السّابقةِ والمتطلّباتِ اللّاحقةِ وهذا ما تفعلُه المنشّطةُ العقليّةُ من مثلِ منظومةِ المعلوماتِ، والتّلخيصاتِ وغيرِها من المنشّطاتِ.

٣- زيادةُ حجمِ المادّةِ المدروسةِ؛ حيثُ تساعدُ المنشّطةُ على زيادةِ حجمِ المادّةِ المدروسةِ، إذ تُضافُ المادّةُ التّي تتضمّنُها المنشّطةُ العقليّةُ إلى المادةِّ المدروسةِ في المنهاجِ الدّراسيّ، وهذا من شأنِه أنْ يساعدَ المتعلّمَ على توظيفِ عددٍ أكبرَ من العمليّاتِ العقليّةِ لدى فهمِها.

٤- استرجاعُ المعلوماتِ عندَ الحاجةِ؛ وذلكَ لما تفعلُه المنشّطةُ العقليّةُ من ترميزٍ للمعلوماتِ (Coding)، وخزنِها في الذّاكرةِ طويلةِ الأمدِ، (Encoding)، ومن ثمّ استرجاعِها عندَ الحاجةِ إليْها (Decoding).

٥- استثارةُ وتنشيطُ مهاراتِ التّفكيرِ المختلفةِ، وتنميةُ القدراتِ العقليّةِ ورفعُ فاعليّتِه؛ ممّا يؤدّي إلى تحسينِ أداءِ المتعلّمِ، حيثُ أشارتْ الدّراساتُ إلى تفوّقِ أداءِ الطّلبةِ الّذين استخدموا منشّطاتِ الإدراكِ على غيرِهم من الطّلبة الّذينَ لمْ يستخدموها وبالتّالي رفع نوعيّةِ وجودةِ تحصيلِ الطّالبِ الدّراسيّ وقدرتِه على حلّ المشكلاتِ الجديدةِ الّتي تواجهُهُ باستخدامِ معارفِه السّابقةِ، ومن ثمّ جعْلُه مُفكّر نشِط فاعِل فضلًا عن إثارتِها لدافعيّةِ المتعلّمِ، وتحفيزِه نحوَ التّعلّمِ، والاستمرارِ فيه.

٦- تنميةُ مهاراتِ التّعلّمِ الذّاتيّ للمتعلّمِ، فاستخدامُ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ تساعدُه على تطويرِ آليّاتٍ وإجراءاتٍ ذاتيّةٍ وخاصّةً إذا أُستخدِمَتْ كنظامٍ تعليميٍّ مُنفصلٍ توليديٍّ يُطلَبُ من الطّالبِ اشتقاقُها بما يناسبُ تعلّمَه وقدراتِه، وذلك للتّعاملِ مع المهمّاتِ المعقّدةِ؛ ممّا يجعلهُ متعلّمًا نشِطًا وإيجابيًّا، ويؤهّلهُ للتعلّمِ المستمرّ مدى الحياةِ.

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

٧- توجيهُ وتعزيزُ مهاراتِ ما وراء المعرفةِ لدى المتعلّمِ، كالتّخطيطِ، ومراقبةِ وتقييمِ التّقدّمِ نحوَ تحقيقِ الهدفِ.

٣. منهجيّة الدّراسة وإجراءاتها

منهجُ الدّراسةِ: أُعتمِد في هذه الدّراسةِ المنهجُ الوصفيُّ التّحليليُّ، كونه مناسبًا لطبيعة الدّراسة وأسئلتها وأهدافها من حيث الوصف والتّحليل والتقييم.

مجتمعُ الدّراسة: هو عبارةٌ عن الكتابِ الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّرِ للّغةِ العربيّةِ الموسومِ بِ "العربيّة لُغتنا" للصّفِّ السّادسِ الابتدائيّ المصادقِ عليهِ من وزارةِ التّربيةِ والتّعليمِ، والمُعتمَدِ لتدريسِ طلبةِ فلسطينيّي ال (٤٨م) داخلَ الخطِّ الأخضرِ، والصّادرِ عن مؤسّسةِ (مطاح، ٢٠١٤)، الّذي تمّ تحليلُه وفقَ ما جاءَ في كلِّ وحدةٍ من وحداتِه من صورٍ، وأشكالٍ، وأنشطةٍ، ونّصوصٍ قرائيّةٍ بنوعيْها (الأدبيّ والوظيفيّ) الّتي بلغَ عددُها (٣٥) نصًّا موزّعةً في ثماني وحداتٍ، جاءتْ في فصليْن.

أداةُ الدّراسةِ (بطاقةُ تحليلِ المحتوى)

أولًا- بناء الأداة:

استُخدِمت بطاقة لتحليلِ محتوى الكتابِ المدروس، بطريقةٍ تتناسبُ وطبيعةَ أهدافِ الدّراسةِ وتجيبُ عن أسئلتِها، وتمّ بناء الأداة بطاقة (تحليل المحتوى) هذه وِفقَ أنماط منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ، ومؤشّراتِها الفرعيّةِ، بالرجوع إلى الأدب النّظري المتعلّق بها، وقد استقرّت الأداة في صورتها النّهائيّة على (١٤) مؤشّر وهي (الأسئلةَ التّعليميةَ، إعادةَ الصياغةِ، الأهدافَ التّعليميةَ، التّخيّلاتِ الذّهنيّةَ، التّشبيهاتِ، التّعليماتِ، التّلخيصاتِ، الجُملَ والعناوينَ، خارطةَ المعلوماتِ، رؤوسَ الأقلامِ، الصّورَ الحسّيةَ الماديّةَ، القصصَ التّعليميّةَ، المُقدّمات والتّمهيد، منظومةَ المعلوماتِ).

ثانيًا- صدقُ الأداة (Validity):

للتأكّدِ من صدقِ أداةِ الدّراسةِ المستخدمةُ في تحليلِ محتوى كتابِ اللّغةِ العربيّةِ المقرّرِ لطلبةِ الصّفِ السّادسِ الابتدائيّ، قامتْ الباحثةُ بالتّأكّدِ منَ الصّدقِ الظّاهري لها، وصدقِ المحتوى أوْ ما يُعرفُ بصدقِ المُحكّمين:

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

(أ) الصّدقُ الظّاهريُّ (Face Validity):

تمّ التأكّدُ مِنَ الصّدقِ الظّاهريّ عن طريقِ توزيعِ البطاقةِ على عيّنةٍ قصديّةٍ بلغتْ ثلاثة مقيّمين من المعلّمين الّذين يُدرّسون اللّغةَ العربيّةَ والمشرِفين التّربويين عليها، مع إعلامِهم بهدفِ الدّراسةِ وتعريفات منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ وأنماطها؛ وذلكَ للنّظرِ فيها بشكلٍ مبدئيٍّ فيما إذا كانتْ مكوّناتُ البطاقاتِ بأعمدتِها وصفوفِها تعكسُ المحاورَ الّتي سيحلّلُ المحلّلُ وِفقَها محتوى الكتابِ المقرّرِ المتعلّقة بمحاورِ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ، ومؤشّراتِها، وذلك انسجامًا مع الإطارِ النّظريّ الّذي بحثَ في هذه المنشّطاتِ الإدراكيّةِ (دروزه، ٢٠٢٠أ؛ عبد السلام، ١٩٦٠).

(ب) صدقُ المحتوى / المحكّمين (Content Validity): تمَّ التّأكدُّ من صدقِ المحتوى لبطاقةِ التّحليلِ الّتي أُستخدِمت لتحليلِ محتوى الكتابِ المقرّرِ في ضوءِ محاورِ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ ومؤشّراتِها، وذلك عن طريقِ عرضِها على عيّنةٍ عشوائيّةٍ من المحكّمينَ من ذوي الخبرةِ والاختصاصِ في مناهجِ اللّغةِ العربيّةِ والمشرفينَ التّربويينَ ومدرّسيها، وخبراءٍ في القياسِ والتّقويمِ، والعلومِ التّربويّةِ والإحصاءِ بلغتْ (١٠) محكّمين. وبعدَ الأخذِ بجميعِ ملاحظاتِ المحكّمين فقد استقرّتْ بطاقةُ التّحليلِ بصورتِها النّهائيّة على (١٤) نمطًا من أنماطِ المنشّطاتِ العقليّةِ من أصلِ (٢٠).

ثالثًا–ثباتُ المعلومات التي تعكسها بطاقة تحليلِ المحتوى:

لحسابِ ثباتِ أداةِ الدّراسةِ (بطاقة تحليل المحتوى) استخدمتْ الباحثةُ التّحليلَ وإعادةَ التّحليلِ (Analysis – Re-analysis)، وذلك باستخدامِ معادلةِ "هولستي" في حسابِ التّوافقِ بينَ المحلّلينَ وفقَ بطاقةِ التّحليلِ المستخدمةِ (حسابُ معاملِ الثّباتِ عبرَ الأشخاصَ) حسبَ معادلةِ "هولستي" المستخدمةِ في حالةِ تعدّدِ المُحكّمينَ كما هوَ موضّح فيما أدناه، أنظر (عبد الحميد، ٢٠١٠، ص٢٧٤؛ طعيمة، ٢٠٠٤، ص٢٣٢):

$$R = \frac{n \times (\text{متوسط الاتفاق بين المحكّمين})}{1 + (n-1) \times (\text{متوسط الاتفاق بين المحكّمين})}$$

(معامل الثبات =R) / (عدد المحكّمين= n)

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

وبحسبِ معطياتِ الجداول، وتطبيقًا للمعادلةِ أعلاه، فإنّ معاملِ ثباتِ التّحليلِ الكُلّي لنتائج بطاقةِ التّحليلِ المتعلّقةِ بأنماطِ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ، بلغَ (0.96)، وهو معاملٌ مقبولٌ مقارنةً بمعاملاتِ الثّباتِ الّتي تُعتمدُ في عمليّاتِ تحليلِ المحتوى، أنظر (عبد الحميد، ٢٠١٠، ص٢٧٤؛ طعيمة، ٢٠٠٤، ص٢٣٢).

الطّريقة إجراءاتُ الدّراسةِ

(أ) هدفُ التّحليل: الكشفِ عن درجةِ توفّرِ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ الّتي تتضمّنَها الكتابُ المدروس؛ من حيث أنماطِها، بما يتناسبُ معَ تعريفاتها في الأدبِ التّربويّ المتعلّقةِ بعلمِ نفسِ الإدراك (دروزه، ٢٠٢٠أ).

(ب) مجتمعُ التّحليل: كافّة النّصوصِ الّتي جاءتْ في كلّ وحدةٍ من وحداتِ الكتابِ المُقرّرَ المدروسِ بفصليْه الأوّلِ والثّاني.

(ت) فئةُ التّحليل: تمثّلت بأنماط منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ، ومؤشّراتِها وتضمّنت: الأسئلةَ التّعليميّة، إعادة الصّياغة، الأهداف التّعليميّة، التّخيّلات (الصور الذّهنيّة)، التّشبيهات، التّعليمات والإرشادات، التّلخيصات، الجُمل والعناوين، خارطة المعلومات، رؤوس الأقلام، الصّور الحسّيّة الّتي تستثير العمليّاتِ العقليّةَ، القصص التّشويقيّة الّتي تساعدُ على تعلّمِ الوحدة، المُقدّمة/ التّمهيد، ومنظومة المعلومات).

(ث) وحدات التّحليل: اعتمد التّحليل للكتابِ المدروسِ المقرّرِ، كلّ وحدةٍ من وحداتِه، وكلّ فصلٍ من فصولِه الأوّلِ والثّاني، وكلّ ما جاء فيها من كلماتٍ، وجملٍ، وعناوين، وفقراتٍ، ونصوصٍ، وأشكالٍ، وجداول، ورسوماتٍ بيانيّة.

(ج) **سلم قياس لدرجة تقدير منشّطات استراتيجيّات الإدراك: تمّ** تحديدُ معيارِ الحكمِ بالاستناد على مراجعة الدّراسات السّابقة، والاستفادة من دراسة العمري والبشر (٢٠٢٣)، والنعيم وشلهوب (٢٠٢٢)، وأبو سليم والقادري (٢٠٢١)، كما هو مبيّن في الجدول (١) الذي يوضّح معيار الحكم.

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

جدول (١) سلم قياس لدرجة تقدير منشّطات استراتيجيّات الإدراك من حيث نمطها في كتاب اللّغة العربيّة للصّف السّادس وفق نسبها المئويّة

النسبة المئويّة		درجة التّوافر
من	إلى	
٠	٢٠%	منخفضة جدًّا
% ٢١	%٤٠	منخفضة
%٤١	٦٠%	متوسّطة
%٦١	%٨٠	مرتفعة
%٨١	%١٠٠	مرتفعة جدًّا

المعالجات الاحصائيّة

- عولِجت بياناتُ الدّراسة باستخدام الإحصاء الوصفيّ (Descriptive Statistics)، وقد تمّتْ المعالجاتُ الإحصائيُّةُ باستخدامِ برنامج الرّزمِ الإحصائيّةِ (SPSS)، وبرنامجِ اكسل (xl)، ومعادلةِ "هولستي" لحسابِ معاملِ ثباتِ التّحليلِ (نسبة الاتّفاق بين التّحليلات) في حالةِ تعدّدِ المحلّلين، أنظر (عبد الحميد، ٢٠١٠، ص٢٧٤؛ طعيمة، ٢٠٠٤، ص٢٣٢).
- **التّحليل النّوعيّ (Quantitative Analysis):** استُخدِمَ مِن أجلِ تفسيرِ ما توصّلَ له المحلّلون لمحتوى الكتابِ المدروسِ من نتائجَ حولَ نسبةِ توفّرِ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ، ونمطِها، ومن ثمّ فَهْم الواقعِ المنظورِ نتيجةً لتحليل هذا المنهاجِ في ضوء منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ، ومناقشتِه وتقييمه بعمقٍ، وإعطائِه معانٍ توضّحُه، بهدفِ الخروجِ باستدلالاتٍ ووصفٍ وتحليلٍ مّعمّقٍ لمحتوى كتابِ اللّغةِ العربيّةِ للصّفِ السّادسِ للمرحلةِ الابتدائيّةِ وتقديم اقتراحٍ لتطويرِ هذا الكتابِ (المنهاج) مستقبلًا.

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

٤. نتائج الدّراسة ومناقشتها والتوصيات

- **نتيجة السّؤال الأوّل: ما الدّرجة العامّة لتوفّر منشّطات استراتيجيّات الإدراك في الكتاب الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائيّ والمُعتمَد لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخل الخطّ الأخضر مُعبّرًا عنها بالتّكرارات، والنّسب المئويّة، والتقدير العامّ؟**

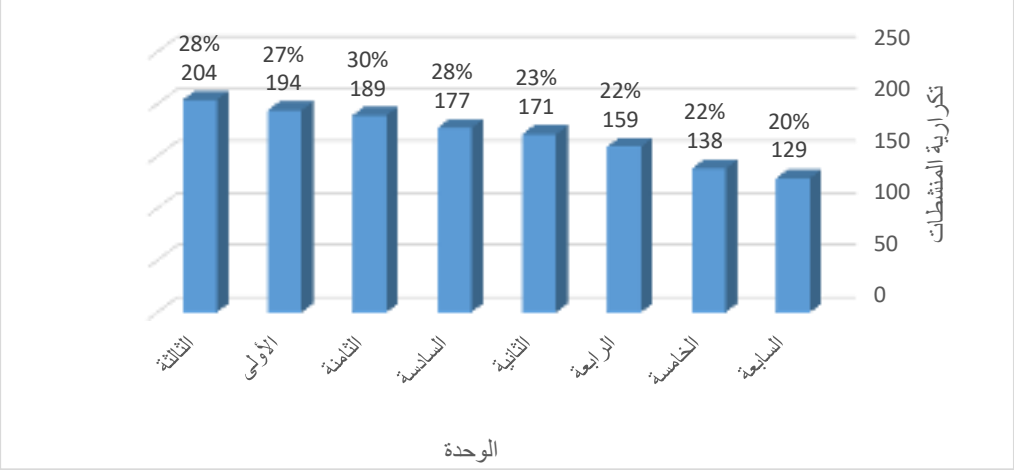
للإجابة عن السّؤال الأوّل، تمّ رصد التّكراراتِ لمنشّطات استراتيجيّات الإدراك في الكتاب المدروس، وحساب المتوسط العامّ لها، والنّسبةِ المئويّةِ لكلّ منها، لكلّ وحدة، ولكلّ فصل، ولمجمل الكتاب المقرّر المدروس، وكانت النتيجة كما يظهر في جدول (٢) وشّكل (٢) يظهران هذه النّتائج.

جدول (٢) درجة توفر منشّطات استراتيجيّات الإدراك الكتاب الدّراسيّ المَنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائي والمعتمد لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) بجميع وحداته، وفصليْه

الكتاب المقرّر		منشّطات استراتيجيّات الإدراك التي يتضمنها		
الفصل	عنوان الوحدة	مجموع التّكرارات	نسبتها المئوية	درجة التقدير
الأوّل	(١) المغامرات	١٩٤	%٢٧	منخفضة
	(٢) الفكاهة في تراثنا	١٧١	%٢٣	منخفضة
	(٣) نحن أصدقاء البيئة	٢٠٤	%٢٨	منخفضة
	(٤) مشاهد لا تُنسى	١٥٩	%٢٢	منخفضة
	المجموع الكلّي	(٧٢٨)	(٥٣%) من الكتاب	
الثّاني	(٥) رحلة الألف ميل	١٣٨	%٢٢	منخفضة
	(٦) رحلات عبر السطور	١٧٧	%٢٨	منخفضة
	(٧) أنا وغيري	١٢٩	%٢٠	منخفضة جدًّا
	(٨) القرن الواحد والعشرين	١٨٩	%٣٠	منخفضة
	المجموع الكلّي	٦٣٣	(٤٧%) من الكتاب	
المجموع الكلي للتكرارات في مجمل الكتاب ١٣٦١			%١٠٠	

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

شكل (٢) نسبة توفّر منشّطات استراتيجيّات الإدراك في الكتاب الدّراسيّ المَنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائي والمعتمد لطلبة فلسطيني ال (٤٨)، في فصلي الكتاب ووحداته، معبرا عنها بعدد التّكرارات من الأقلّ إلى الأكثر



أظهرت نتائج الدراسة أنّ مجموع تكرارات منشطات استراتيجيات الإدراك في الكتاب الدّراسيّ المَنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائي والمعتمد لطلبة فلسطيني ال (٤٨) قد بلغت في فصليْه الأوّل والثّاني (١٣٦١) تكرارا، جاء منها (٧٢٨) في الفصل الأول، وبنسبة مئوية (٥٣%) من الكتاب، و (٦٣٣) تكرارا في الفصل الثاني، وبنسبة مئوية (٤٧%) من الكتاب. وقد توزّعت بأعداد متفاوتة، ونسب مئوية مختلفة في وحدات الفصل الأوّل والثّاني من الكتاب، وكان الفارق بين هذه النسب ملاحظًا حيث بلغت تكرارات منشطات استراتيجيات الإدراك في وحدات الكتاب (30%) كأعلى نسبة، و (20%) كأقلّ نسبة، وجاءت في جميع وحدات الكتاب بدرجة تقدير عامّ تعدّ منخفضة باستثناء وحدة واحدة كانت منخفضة جدًّا.

وتعزو الباحثات تفاوت تكرارات وجود المنشطات في الكتاب المقرر، واختلاف نسبها في الوحدات التعليمية إلى أنّ مؤلّفي هذا المنهاج لم يراعوا معايير التوازن والشمول في تصميم الكتاب المدروس في ضوء منشطات استراتيجيات الإدراك؛ مما يدل على وجود خلل في بنائه، وعدم التخطيط الجيد له، وافتقاره لفلسفة واضحة وخاصة بما يتعلق باعتبار منشطات استراتيجيات الإدراك.

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

هذه النتيجة تتفق مع ما أكّد عليه كلّ من "بوهولانو" (Boholano, 2017)، و "هئاجن وهوبف" (Haagen-Schützenhöfer & Hopf, 2020) وهو أنّ غالبية واضعي المناهج للمرحلة الابتدائية لم يطّلعوا عمّا أسفرت عنه نظريّاتُ التّعلّم والتّعليم وعلم نفس الإدراك من مبادئ ونظريّات في عمليّة إعداد وتصميم هذه المناهج، ومنها اعتبار المنشّطات العقليّة، وما زالت تفتقرُ في مضمونِها إلى الكثير من منشّطات استراتيجيّات الإدراك الّتي لها أثر كبير في التّعلّم، وحتّى وإنْ جاء بعضُها، فإنّها ترِدُ بطريقةٍ عشوائيّةٍ غير مقصودة دونَ معرفةٍ بالهدفِ الّتي جاءت من أجله، أو الوظيفة الّتي ستحقّقها من ورائِها.

وتتفق هذه النّتيجةُ أيضًا مع ما خلصت إليه دراساتٌ عديدةٌ بناءً على نتائج الاختبارات الدّوليّة مثل "بيزا" "PISA" وتيميز "TMSS" (العربي، 2022؛ OECD, 2016; Ugen & Fischbach, 2017) ومفادها أنّ الضّعفَ الّذي يشوب العمليّةَ التّعليميّةَ التّعلّميّةَ يعود لأسبابٍ عدّة منها، عدم اعتبار مّصمّمي المناهج لمنشّطات استراتيجيّات الإدراك الّتي من شأنها أنْ تُحفّزَ ذاكرةَ الطّالب على الانتباه للمحتوى المُتعلَّم، ومعالجة ما جاء فيه معلومات، وخزنها في الذّاكرة طويلة الأمد، ومن ثمّ استرجاعه بشكل صحيح لاحقا (دروزه، ٢٠٢٠أ).

- **نتيجة السّؤال الثّاني للدّراسة: ما الدّرجة العامّة لتوفر أنماط منشّطات استراتيجيّات الإدراك الّتي يتضمّنها الكتابُ الدّراسيّ المنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائيّ والمُعتمَد لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨) داخل الخطّ الأخضر مُعبّرًا عنها بالتّكرارات، والنّسب المئويّة، والتّقدير العامّ لكلّ نمط؟**

للإجابة عن هذا السّؤال تمّ رصد التّكراراتِ لكلّ نمط من أنماط منشّطات استراتيجيّات الإدراك في الكتاب المدروسِ، ثمّ حساب المجموعِ العامّ للتّكراراتِ، والنّسبةِ المئويّةِ العامّةِ لها، والتّقديراتِ الّتي تفسِّرُ هذه النّسبةَ العامّةَ لمجملِ الكتابِ المقرّرِ المدروسِ، والتّقديراتِ الّتي تفسِّرُ هذه النّسبةَ العامّةَ، وفقَ جدولِ تقديرِ الدّرجةِ (١) المعتمد على النّسبة المئويّة للتّكرارات المُعتَمَد في هذه الدّراسةِ، أنظر جدول (٣) وشكل (٣).

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

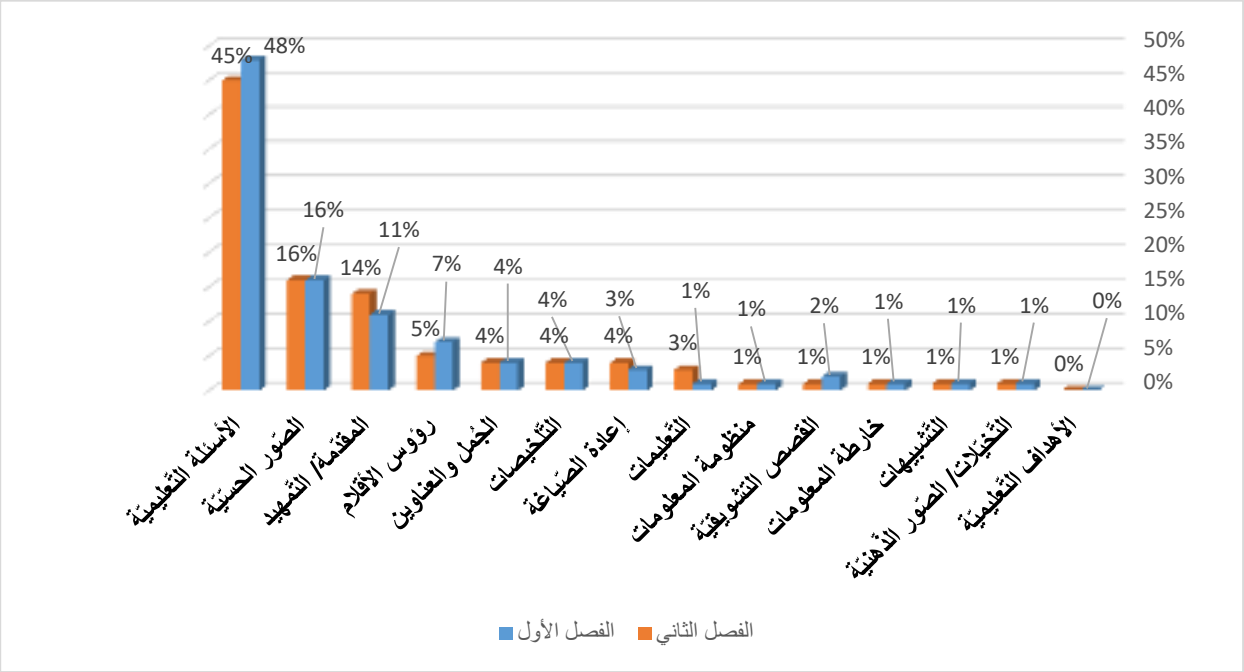
جدول (٣) درجة توفّر أنماط منشّطات استراتيجيّات في الكتاب الدّراسيّ المَنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائي والمعتمد لطلبة فلسطيني ال (٤٨)، بفصليْه ووحداته، معبرا عنها بعدد التّكرارات، والنّسبة المئوية، والتقدير العام لكل نمط

نمط المنشّطة	الفصل الأوّل			الفصل الثّاني			المجموع الكلّي		
	مجموع التّكرارات للمنشطة	النسبة المئوية	درجة التقدير	مجموع التّكرارات للمنشطة	النسبة المئوية	درجة التقدير	المجموع العام للتكرارات	النسبة المئوية العامة	درجة التقدير العامّ
الأسئلة التّعليميّة Adjunct (Questions)	347	48%	متوسّطة	286	45%	متوسّطة	633	46%	متوسّطة
إعادة الصّياغة (Paraphrasing)	19	3%	منخفضة جدًّا	22	4%	منخفضة جدًّا	41	3%	منخفضة جدًّا
الأهداف التّعليميّة (Objectives)	0	0%	لا يوجد	0	0%	لا يوجد	0	0%	لا يوجد
التّخيّلات/ الصّور الذّهنيّة Mental) (Imagery	8	1%	منخفضة جدًّا	7	1%	منخفضة جدًّا	15	1%	منخفضة جدًّا
التّشبيهات (Analogies)	8	1%	منخفضة جدًّا	9	1%	منخفضة جدًّا	13	1%	منخفضة جدًّا
التّعليمات (Instruction)	7	1%	منخفضة جدًّا	15	%3	منخفضة جدًّا	22	2%	منخفضة جدًّا
التّلخيصات (Summaries)	38	%4	منخفضة جدًّا	24	4%	منخفضة جدًّا	62	5%	منخفضة جدًّا
الجُمل والعناوين (Titles and Sentences)	26	4%	منخفضة جدًّا	23	4%	منخفضة جدًّا	49	4%	منخفضة جدًّا
خارطة المعلومات (Mapping)	3	%1	منخفضة جدًّا	8	1%	منخفضة جدًّا	11	1%	منخفضة جدًّا
رؤوس الأقلام -Out) Lines)	50	7%	منخفضة جدًّا	33	5%	منخفضة جدًّا	83	6%	منخفضة جدًّا
الصّور الحسّيّة (Pictures)	119	16%	منخفضة جدًّا	102	16%	منخفضة جدًّا	221	16%	منخفضة جدًّا
القصص التشويقيّة (Stories)	14	2%	منخفضة جدًّا	9	1%	منخفضة جدًّا	23	2%	منخفضة جدًّا
المقدّمة/ التّمهيد (Introduction)	81	11%	منخفضة جدًّا	88	14%	منخفضة جدًّا	169	12%	منخفضة جدًّا
منظومة المعلومات (Organizers)	8	1%	منخفضة جدًّا	7	1%	ضعيف جدًّا	15	1%	منخفضة جدًّا
المجموع الكلي	**728**	**53%**		**633**	**47%**				

المجموع الكلي للتكرارات في مجمل الكتاب ١٣٦١ ١٠٠%

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

شكل (٣) نسبة توفّر أنماط منشّطات استراتيجيّات الإدراك في الكتاب الدّراسيّ المَنهجيّ المُقرَّر للّغة العربيّة للصّفّ السّادس الابتدائيّ والمعتمد لطلبة فلسطينيّي ال (٤٨)



بيّنت نتائجُ التّحليلِ لجميعِ أنماطِ منشّطاتِ استراتيجيّاتِ الإدراكِ، أنّ مجموعَ تكراراتِ كلِّ نمطٍ منها توزّعت بأعدادٍ متفاوتةٍ، وبنسبٍ مئويّةٍ مختلفةٍ في الكتابِ المنهجيّ المقرّرِ بفصليْهِ الأوّلِ والثّاني، مع أنّها بشكلٍ عامٍّ تظلُّ منخفضةً وفقَ الجدولِ الّذي وضعتهُ الباحثةُ لتقييمِ هذه التّكراراتِ والنّسبِ. وقد جاءت "الأسئلةَ التّعليميّةَ" بالمرتبةِ الأولى بينَ أنماطِ المنشّطاتِ الّتي ظهرت في المنهاجِ بفصليْهِ الأوّلِ والثّاني، حيثُ حازت على أعلى نسبةٍ مئويّةٍ (٤٦%) مقارنةً ببقيّةِ أنماطِ المنشّطاتِ، وتفسّرُ الباحثات هذه النّتيجةَ على أنّ "الأسئلةَ التّعليميّةَ" هي الأكثرُ استعمالًا في التّدريسِ سواء استُعمِلت كاستراتيجيّةٍ إدراكيّةٍ، أوْ كوسيلةٍ تعليميّةٍ وتقويميّةٍ. وهذا يتّفقُ معَ ما جاءَ في بعضِ الدّراساتِ الّتي أشارت إلى فاعليّةِ "الأسئلةِ التّعليميّةِ" كمنشّطةٍ عقليّةٍ وتأثيرِها الإيجابيّ ِعلى تحفيزِ الطّلبةِ وخاصّةً في المرحلةِ الابتدائيّةِ نحوَ التّعلّمِ، ومن ثمّ مساعدتهم على البحثِ والاستكشافِ (Baranova & Nikolaev, 2017). علاوةً على مساعدتِها في رفعِ

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

تحصيلِهم على مستوياتٍ مختلفةٍ من التّعلّمِ كالمعرفةِ والتّذكّرِ، والفهمِ والاستيعابِ، والتّطبيقِ، والتّحليلِ، والتّقويمِ كما توصّلَ سلامة في دراستِه باستخدامِ منهاجٍ في اللّغةِ العربيّةِ (سلامة، ٢٠١٧)، إضافة لفاعليّتها في تنميةِ التّفكيرِ النّاقدِ كما توصّل العلّاوي (علّاوي، ٢٠١٥)، وتحسين مهاراتِهم في فهمِ المقروءِ كما توصّلَ الخضري (٢٠٢٣).

وأمّا أنْ تأتيَ "الصّورُ الحسّيّةُ" في المرتبةِ الثّانيةِ من حيث ظهورِها في المنهاجِ حيثُ حازتْ على نسبةِ (١٦%)، فقد يدلُّ هذا على اهتمامِ واضعي المناهجِ بها وخاصّةً في المرحلةِ الابتدائيّةِ لأنّها تساعدُ على تجسيدِ المفاهيمِ والقواعدِ الصّعبةِ أو المجرّدةِ وعرضِها بقالبٍ (شكلٍ) يمكنُ فهمه من قبلِ الطّالبِ. وقدْ تُفسّرُ هذه النّتيجةُ أيضًا بأنّ واضع المنهاجِ يؤمِنُ بأهميّتِها وخاصّةً في مراحلِ التعلّمِ الأساسيّةِ لأنّها تساعدُ على رفعِ دافعيّةِ الطّالبِ نحوَ تّعلّمِ وقراءةِ الكتبِ الدّراسيّةِ بسببِ عاملِ الجذبِ الكامنِ في "الصّورِ الحسّيّةِ"، وتمييزِ المفرداتِ المجرّدةِ، وفهمِ الموادِّ الصّعبةِ وغيرِ المألوفةِ وتذكّرِ الموادّ ِالمتعلّمَةِ (دروزه، ٢٠٢٠أ)؛ ولكن مع ذلك فقد توفّرتْ هذه المنشّطةُ العقليّةُ بدرجةِ تقديرٍ منخفضةٍ جدًّا، وهي درجةٌ غيرُ كافيةٍ لتكونَ هذه المنشّطةُ فاعلةً في تعلّمِ طلبةِ المرحلةِ الابتدائيّةِ.

هذه النّتيجةُ المتعلّقة بالتّقدير المنخفض جدًّا للصّورِ الحسّيّةِ تتفقُ معَ دراسةِ عروة (٢٠٢٢) الّتي أكّدت على انخفاضِ درجةِ تضمّنِ وتنوّعِ "الصّورِ الحسّيّةِ" كمنشّطةٍ عقليّةٍ في الكتابِ المقرّرِ لتدريسِ اللّغةِ العربيّةِ لطلبةِ الصّفِّ الخامسِ الابتدائيّ؛ ومع دراسةِ العايب (٢٠٢١) الّتي أظهرتْ انخفاضَ درجةِ تضمّنِ "الصّورِ الحسّيّةِ" في الكتابِ المقرّرِ لتدريس اللّغة العربيّة لطلبةِ المرحلةِ الابتدائيّةِ. في حين تتعارضُ هذه النّتيجةُ معَ ما جاءَ في بعضِ الدّراساتِ الّتي أشارت إلى فاعليّةِ "الصّورِ الحسّيّةِ" كمنشطةٍ عقليّةٍ وتأثيرِها الإيجابيّ في التّعلّمِ والّتي أوصت بناءً على ذلكَ باستخدامِها وتضمينِها في الكتبِ المنهجيّةِ وخاصةً في المرحلةِ الابتدائيّةِ، لِما لها من أثرٍ على ربطِ المفردةِ المجرّدةِ بالصّورِ الحّسيّةِ المرئيّةِ، وتقرّبُ المادّةَ الصّعبةَ وغيرَ المألوفةِ للمتعلّمِ، لتساعدَه على تعلّمِها، وتذكرِّ المحتوى المتعلَّمِ بسرعةٍ أعلى (دروزه، ٢٠٢٠أ؛ الفاعوري وأبو عوض، ٢٠١٢).

وكذلكَ بالنّسبةِ لمنشّطةِ "المقدّمة/ التّمهيد" فقد توفّرت في الكتابِ المدروسِ بنسبة (١٢%) وجاءت في المرتبةِ الثّالثةِ مع أنّها نسبةٌ تظلُّ منخفضةً جدًّا. وتفسّرُ الباحثات هذه النّتيجةَ على أنّ "المقدّمةَ/ التّمهيدَ" هي من الأكثرِ استعمالًا في التّدريسِ سواءَ أُستعمِلتْ كمنشّطةٍ عقليّةٍ، أوْ في المنهاجِ كتمهيدٍ للدّرسِ كما جاءَ في بعضِ الدّراساتِ الّتي أشارتْ إلى فاعليّةِ "المقدّمةِ/ التّمهيدِ" كمنشّطةٍ عقليّةٍ وتأثيرِها الإيجابيّ ِفي إبرازِ أهميّةِ الهدفِ وكيفيّةِ تحقيقِه، وجذبِ انتباهِ المتعلّمين، وإثارةِ دافعيّتِهم، وتكوينِ إطارٍ مرجعيٍّ للمحتوى التّعليميّ،

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

وربطِ الدّرسِ الجديدِ بالدّرسِ القديمِ، ممّا يحتّمُ على القائمينَ على تصميمِ الكتابِ المدروسِ اعتبار هذه المنشّطةِ في المنهجِ الدّراسيّ (دروزه، ٢٠٢٠أ). ولكن على الرّغمِ من المرتبةِ الثّالثةِ الّتي جاءتْ فيها هذه المنشّطةُ العقليّةُ "المقدّمةُ/ التّمهيدُ" من بين المنشّطاتِ الّتي ظهرتْ في الكتابِ المنهجيّ المدروسّ إلّا أنّ درجةَ توفرِها كانت منخفضةً جدًّا، وبالتّالي لن تكونَ فاعلةً في تعلّمِ الطّلبة.

هذه النّتيجةُ تختلفُ مع دراسةِ بندق وآخرون (٢٠٢٣) الّتي أكّدتْ فاعليّةَ استخدامِها في تحسينِ التّحصيلِ الدّراسيّ، والدّافعِ للإنجازِ؛ ودراسة إلياس وبوبشيت (٢٠٢٢) الّتي أظهرتْ الأثرَ الإيجابيَّ لاستخدامِ "المقدّمةِ/ التّمهيدِ" على التّحصيلِ الدّراسيّ للطّلبةِ؛ ودراسة حبيب (٢٠١٨) الّتي أشارتْ إلى فاعليّتِها في شدّ انتباهِ المتعلّمِ، ورفعِ دافعيّتِه للإنجازِ، وزيادةِ تفاعلِه معَ المادّةِ الدراسيّةِ، ومعَ زملائِهِ، إضافةً لمساهمتِها في تحسينِ التعلّمِ على مستوى الفهمِ، والتّنظيمِ، والرّبطِ، والتّذكّرِ، والاسترجاعِ عندَ الحاجةِ.

أمّا بالنّسبةِ لبقيّةِ المنشّطاتِ الّتي جاءتْ بنسبٍ منخفضةٍ ومتدنيّةٍ جدًّا تراوحت من (0-6%) ، وهذه النّسبُ المنخفضةُ جدًّا لهذهِ المنشّطاتِ في الكتابِ المدرسيّ تدلُّ على أنّها غيرُ كافيةٍ لتكونَ فاعلةً في تعلّمِ الطّلبةِ، وتدلُّ أيضًا على عدمِ اهتمامِ واضعِي المناهجِ بها وخاصّةً في المرحلةِ الابتدائيّةِ، وهذه النتيجة تتعارض مع الدّراساتِ السّابقةَ كدراسة "ليندا" و "سليمينت" (Linda & Clement, 2023)، والخضري (٢٠٢٣)، والطّباخ (٢٠٢٣)، والبيايضة (٢٠٢٢)، وقاسم (٢٠٢٢)، ودروزه (٢٠٢١أ، ب)، و "ديشباندي" (Deshpande, 2021)، ودروزه وآخرون (٢٠٢٠ج)، و"إسكيوديرو" وآخرون (Escudero et al., 2019)، و "لو" و "باكي" (Luo & Baaki, 2019)، والحمود (٢٠١٩)، وآل ناجي وآخرون (٢٠١٩)، و "تافسانلي كوزالي" و "كالديريم" (Tavşanlı Kozaklı & Kaldırım, 2018)، و "أوزديمير" (Özdemir, 2018)، و "ساليجا" (Salija, 2017)، ونور (٢٠١٧)، و "فارامزي" وآخرون (Faramarzi et al., 2016)، و"تان" (Tan, 2015) سواء المتعلّقة برؤوسِ الأقلامِ، أو التّلخيصاتِ، أو الجملِ والعناوينِ، أو إعادةِ الصّياغةِ، أو وضعِ التّعليماتِ، أو القصصِ التّشويقيّةِ، أو التّخيّلاتِ والصّورِ الذّهنيّةِ، أو التّشبيهاتِ، أو خارطةِ المعلوماتِ، أو منظومةِ التّعليماتِ، أو الأهدافِ التّعلميّةِ بيّنتْ أهميّتَها في التّعلّمِ على مستوى تنميةِ التّذكّرِ والفهمِ والاستيعابِ، والرّبطِ، والاستنتاجِ، والتّطبيقِ، والتّركيبِ، والتّنبّؤِ؛ وفي تطويرِ جودةِ الأفكارِ في التّعبيرِ الكتابيّ، وفي كتابةِ المقالاتِ في المرحلةِ الجامعيّةِ مستقبلًا، وفي تحسينِ فهمِ المقروءِ، وتنميةِ مهارةِ طرحِ الأسئلةِ، وتهيئةِ المتعلّمِ للتّعلّمِ، وتحسينِ انخراطِه بالمادّةِ التّعليميّةِ، وبذلِ الجهدِ في استيعابِها ومعالجتِها وتنظيمِها، وزيادةِ كميّةِ المادةِ المكتسَبةِ والاحتفاظِ بها، علاوةً على زيادةِ انخراطِه في النّشاطاتِ التّعليميّةِ، وزيادةِ المتعةِ والمشاركةِ لديه أثناءَ التّعلّمِ، وجعلِ عمليّةِ تعلّمِه

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

سلسة ومشجّعة، إضافةً لفاعليّةِ هذه المنشّطاتِ العقليّةِ في رفعِ دافعيّةِ المتعلّمِ للتّعلّمِ، وفي تحسينِ التّحصيلِ، وتنميةِ مهاراتِ القراءةِ الجهريّةِ والتّكلّمِ في تعلّمِ اللغّةِ العربيّةِ، فضلًا عن دورِها في مساعدةِ المتعلّمِ على تجاوزِ مستوى معرفةِ القراءةِ والكتابةِ الحرفيّ إلى مستويّاتِ التّفكيرِ النّاقدِ والاستنتاجيّ، وتمكينِه من تطبيقِ فهمِ قراءة أصيلٍ وعميقٍ للنّصّ، وتنميةِ مهارةِ التّعبيرِ الكتابيّ، وتنميةِ مهاراتِ التّذوقِ الأدبيّ، ومهاراتِ التّفكيرِ الإبداعيّ في موضوعِ اللّغةِ العربيّةِ؛ إضافةً لدورِها في تطويرِ أداءِ المتعلّمِ الأكاديميّ في كافّةِ المجالات والمواضيعِ، وتنميةِ مهاراتِ التعلّمِ الذّاتيّ لديْه، والحدِّ من التخوّفِ من المشاركةِ والانخراطِ في المهامّ، ومن التغيّبِ عن الدرّوسِ، وزيادة إحساسِ المتعلّمِ بالمسؤوليّةِ تجاهَ تحقيقِ الأهدافِ التّعلّميّة، وتنميةِ مهاراتِ التّعلّمِ التّعاونيّ لدى الطّلبةِ، فضلًا عن فاعليّتِها في تحقيقِ التّعلّمِ ذي معنى، وتكوين اتجاهاتٍ إيجابيّةً نحوَ التّعلّمِ.

التّوصيات

١- حثّ واضعي المناهج على بناء مناهج اللّغة العربيّة في ضوء منشّطات استراتيجيات الإدراك، وفق أنماطها المتنوّعة – إلى جانب الأسئلة التعليمية – كلّ وفق المادّة المدروسة، والهدف المراد تحقيقه من ورائها في منهج اللغة العربيّة.

٢- تطوير رؤية تربويّة ممنهجة ومراعية لمعايير التّوازن والشّموليّة لتصميم المناهج الدّراسيّة المقرّرة لتدريس اللّغة العربيّة، في المرحلة الإبتدائيّة في ضوء منشّطات استراتيجيّات الإدراك، من قِبَل ذوي الاختصاص والمعنيين والجهات القائمة على تخطيطها وتصميمها وتطويرها.

٣- الحرص على إعداد وتدريب وتأهيل المعلّمين المستمرّ في منشّطات استراتيجيّات الإدراك واستراتيجيّات تدريسها في موضوع اللّغة العربيّة والمواضيع كافّة.

4- إجراء المزيد من دراسات تحليل المحتوى لمناهج تدريس اللّغة العربيّة في كافّة المراحل الدّراسية، وفي سائر المواضيع في ضوء منشّطات استراتيجيّات الإدراك.

5- إلقاء الضّوء على أهميّة وضرورة تصميم المناهج الدّراسية في ضوء منشّطات استراتيجيات الإدراك في المؤتمرات العلميّة والمنصات الدّاعمة لقضايا التّربية والتّعليم.

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

٦- التّشديد في الجامعات ودور المعلمين وكليّات التّربية على إدراج مساقات إجباريّة في برامج إعداد المعلّمين في موضوع منشّطات استراتيجيّات الإدراك.

المراجع

أبو سليم، طارق زياد والقادري؛ وسليمان، أحمد. (٢٠٢١). درجة تضمين كتاب الفيزياء للصف العاشر في الأردن المطور لعام ٢٠٢٠/٢٠٢١ لمهارات القرن الحادي والعشرين. *المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية*، ١ (١)، ٤١-٥٧.

أبو مخ، آمنه جميل. (٢٠١٩أ). مُساهمة النّصوص اللّغويّة القرائيّة في تنمية مهارات التّفكير العُليا لدى طلّاب المرحلة الابتدائيّة في المجتمع العربيّ داخل الخط الأخضر. رسالة ماجستير غير منشورة، قدمت هذ الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في "تعلّم وتعليم اللغة العربيّة" في أكاديمية القاسمي، باقة الغربية، أراضي ال (٤٨).

أبو مخ، آمنه جميل. (٢٠١٩ب). درجة تضمين النّصوص القرائيّة لمهارات التّفكير العُليا في كتب التّربية اللّغويّة للمرحلة الابتدائيّة في المجتمع العربيّ داخل الأخضر. دراسة غير منشورة، قدّمت هذه الدراسة كحلقة بحثيّة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في "تعلّم وتعليم اللغة العربيّة" في أكاديمية القاسمي، باقة الغربية، أراضي ال (٤٨).

أبو مخ، آمنه جميل. (٢٠١٨). حضور غياب المكان في نصوص اللّغة العربيّة وبلورة الهويّة في المرحلة الابتدائيّة وفق منهج التربية اللغويّة لطلبة فلسطيني ال (٤٨) في جهاز التربية والتعليم العربي داخل الخط الأخضر. دراسة غير منشورة، قدّمت استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في "تعلّم وتعليم اللغة العربيّة" في أكاديمية القاسمي، باقة الغربية، أراضي ال (٤٨).

إلياس، أسماء؛ وبوبشيت، الجوهرة. (٢٠٢٢). أثر استخدام مرحلتي التهيئة والغلق على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثاني الثانوي الأدبي في مقرّر علم النفس "دراسة تجريبية في ثانويات محافظة الإحساء، *مجلة العلوم التربويّة*، ١ ، ٤٥-٢٦٩.

بندق، منى السعيد. (٢٠٢٣). فاعلية التهيئة الحافزة المدعومة بالوسائط المتعدّدة في تنمية التحصيل والدافع للإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية، *مجلة تطوير الأداء الجامعيّ (JUPD)*، ٢٢ ، (١)، ١٨٩-٢٠٦.

https://jpud.journals.ekb.eg/article_302519_1ae60be0d9b66096544aae1575714f0f.pdf

حبيب، لقمان وهاب. (٢٠١٨). أثر فاعليّة التهيئة والغلق في تحصيل طلاب الصف الأوّل المتوسط في مادة التربية الفنيّة. *مجلة مركز دراسات الكوفة*، ٥٠(١)،٢٦٩-٢٩٧. https://doi.org/10.36322/jksc.v1i50.5313

البيايضة، غادة. (٢٠٢٢). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارة التفكير الإبداعي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية HNSJ*، ٣ (٥)، ٤٦٥-٤٨١. https://www.hnjournal.net/3-5-27

حمداوي، محمد. (٢٠٢٢). اللغة الأم أساس لتدريس العلوم ولكل نهضة تعليمية وعلمية. *النداء التربوي*، ٢٥ ، ٣-١٠. استرجع في ٢٣ شباط، ٢٠٢٣ من https://islamanar.com/mohamed-hamdawli/

الحمود، زهية محمد سالم. (٢٠٢١). أثر التدريس باستخدام استراتيجية التشبيهات في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن. جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت- المفرق.

الخضري، دعاء أحمد. (٢٠٢٣). إستراتيجية مقترحة قائمة على النظرية السياقية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية-جامعة دمياط*، ٨٤(٣٨)، ١٧٢-١٩٦. https://jsdu.journals.ekb.eg/article_282284_10b45d8be5a69ba012d9a3782b4d7aec.pd

الخوالدة، محمد. (٢٠٠٦). *أسس بناء المنهاج وتقييم الكتاب التعليميّ*. عمّان: دار المسيرة.

دروزة، أفنان. (٢٠٢١أ). *علم تصميم التعليم: نشأته ونماذجه ودراسات حوله*. نابلس-فلسطين: دار فاروق.

دروزه، أفنان. (٢٠٢٠أ). *منشطات استراتيجية الإدراك (مهارات التفكير والتعلم)* (ط١). نابلس-فلسطين: دار فاروق.

دروزه، أفنان. (٢٠٢٠ب). "تصنيف دروزه للأهداف التعلميّة: تعديل لتصنيف "أندرسون" المعدّل لتصنيف "بلوم" للأهداف التربويّة". *المجلة الدولية للدراسات التربوية النفسية* ٨(١)،٧٧-٩٠. https://www.refaad.com/Files/EPSR/EPSR-8-1-5.pdf

Journal of University Studies for inclusive Research (USRIJ)
مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة
ISSN: 2707-7675

دروزة، أفنان.، الباز، عائشة.، وحشايكة، شيرين. (٢٠٢٠ج). أثر القصص التعليمية كمنشطات عقلية على تحصيل طلبة الصف الثاني في مادتي التربية الإسلامية والرياضيات. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٩* (٣)، ٩٧ – ١٠٠.
https://www.researchgate.net/publication/350709941_athr_alqss_altlymyt_kmnshatat_qlyt_ly_thsyl_tlbt_alsf_althany_fy_madty_altrbyt_alaslamyt_walryadyat

دروزه، أفنان. (١٩٩٤). من المدرسة السلوكيّة إلى المدرسة الإدراكيّة: تحول التعلم لتحسين التعليم في القرن الحادي والعشرين. *مجلة المركز العربي للتعريب، ٨*(٤)، ١١٧–١٥٠.
http://search.mandumah.com/Record/13444

سلامة، فوزي. (٢٠١٧). *أثر استخدام الأسئلة التعليمية كمنشطة عقلية على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الأساسي في منهاج اللغة العربية*. جامعة النجاح الوطنية– كلية الدراسات العليا. قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
https://hdl.handle.net/20.500.11888/13206

صبري، إسماعيل. (٢٠١٠). المناهج ومنظومة التعليم (ط٣). الرياض: الرشد العالميّة.

الطباخ، حسناء عبد العاطي؛ جاد، محمد عبد المطلب؛ سراج، ثريا محمد؛ وعسكر، منار حمدي. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية التخيل الموجه وبعض مهارات التفكير الإبداعي. *المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية، ١٧* (١٧)، ٢٦٣–٣٠١.

طعيمة، رشدي. (٢٠٠٤). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة: مفهومه–أسسه–استخداماته*. دار الفكر العربي: القاهرة.

عبد الحميد، محمد. (٢٠١٠). *تحليل المحتوى في بحوث الإعلام: من التحليل الكمّي إلى التحليل في الدراسات الكيفيّة وتحليل محتوى المواقع الإعلاميّة* (ط١). عالم الكتب: القاهرة.

عبد السلام، محمد. (١٩٦٠). *القياس النفسي والتربوي*. القاهرة: مكتبة النهضة.

العايب، وهيبة. (٢٠٢١). استخدام الصورة في فهم المنطوق والمكتوب: دراسة في كتب اللغة العربيّة الموجّهة لتلاميذ السنة

الثانية من التعليم الابتدائي. ألف *اللغة والإعلام والمجتمع*، ٨ (١)، ٢٦١-٢٧٢.

https://aleph.edinum.org/3861

العربي، ألفت. (٢٠٢٢). تصميم برنامج تنمية مهنية كورت لتنمية مهارات التفكير لدى معلمات رياض الأطفال وأثره على أطفال الرضة. *المجلة العلمية لكلية التربية في جامعة أسيوط*، ٥(٣٨)، ٢٤-٧٧.
https://journals.ekb.eg/article_257518.html

عروة، فتحية. (٢٠٢٢). أهمية الصورة التربوية في برامج التعليم الابتدائي- دراسة تقويمية لبعض الصور في كتاب اللغة العربية للخامسة ابتدائي. *جسور المعرفة*، *2*(٨)، ٢٨٠-٢٩١.
https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/136/8/2/195300

علاوي، فاطمة. (٢٠١٥). أثر استعمال منشطات الادراك في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة الجغرافية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية- جامعة بابل*، ٢٣ ، ٦١٣-٦٣٥.
https://www.researchgate.net/publication/338805053_athr_astmal_mnshtat_aladrak_fy_tnmyt_altfkyr_alnaqd_ldy_talbat_mhd_adad_almlmat_fy_madt_aljghrafyt

العمري، خلود؛ والبشر، منى. (٢٠٢٣). درجة تضمين معايير التصميم الشامل للتعلّم (UDL) في محتوى مقرر لغتي للصفوف الأوليّة في المملكة العربيّة السعوديّة، *مجلة البحوث التربوية والنوعيّة (JEQR)*، ١٦ ، ٨٧-١٢١.

الفاعوري، عوني؛ وأبو عوض، إيناس. (٢٠١٢). أثر استخدام الصورة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية، *دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٢(٣٩)،٢٧٥-٢٨٤.

https://eservices.ju.edu.jo/HSS/Article/FullText/3242?volume=39&issue=2

قاسم، عصام. (٢٠٢٢). استخدام استراتيجيتي (التصور الذهني-الاستدلال) لتنمية مهارات التذوق الأدبي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي. *المجلة العلمية لكلية التربية-جامعة أسيوط*، ١٢(٣٨)، ٣١١-٣٢٩.
https://journals.ekb.eg/article_287417_fce679fbd09cf655e9f40348323ca195.pdf

آل ناجي، مهدي جابر؛ الحسني، فراس سليم؛ والشمري، ختام عويد. (٢٠١٩). أثر استراتيجية إعادة الصياغة في تحصيل مادة التاريخ الأوربي واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي .*مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*، ٢ (٩)،

https://iasj.net/iasj/download/5221b21e9042b98e .١٩٤-١٦٣

النعيم، حنان؛ والشلهوب، سمر. (٢٠٢٢). درجة تضمين مهارات التفكير المستقبلي في محتوى كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية. *المجلة السعودية للعلوم التربوية، ٧*، ١-٢٣.

نور، سيتي. (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية التلخيص في تحسين مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية في جامعة السلطان زين العابدين بماليزيا. *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*، ٢، ٦٩-١٠٢. ٥ (٣٨)، https://journals.ekb.eg/article_257518.html .٧٧-٢٤

التعليم في إسرائيل (٢٣. شباط.٢٠٢٣). في ويكيبيديا. http https://ar.wikipedia.org/wiki/

Baranova, E. A., & Nikolaev, E. L. (2017). Question-asking behavior as a form of cognitive activity in Primary school children. *Psychology in Russia: State of the Art*, (*1*). http://psychologyinrussia.com/volumes/pdf/2017_1/psych_1_2017_1.pdf

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 17-66). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2

Boholano, H. (2017). Smart social networking: 21st century teaching and learning skills. *Research in Pedagogy*, *7*(1), 21-29. https://search.informit.org/doi/pdf/10.3316/informit.913330795923125

Chu, S. K., Reynolds, R. B., Tavares, N. J., Notari, M., Lee, C. W., Chu, S. K., & Lee, C. W. (2017). Twenty-first century skills and global education roadmaps. *21st century skills development through inquiry-based learning: From theory to practice*, 17-32. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2481-8_2

Darwazeh, A. N. (2016). "A Rationale for Revising Bloom's [Revised. Taxonomy]". A Proceeding Paper Presented at *the Annual Meeting of the American Association for Educational Communications and Technology (2)*, Las Vegas, NV. https://members.aect.org/pdf/Proceedings/proceedings16/2016i/16_06.pdf

Darwazeh, A. N. (2017). "A New revision of the Revised Bloom's Taxonomy". *Distance Learning. 14* (3), 13-28.

Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. *21st century skills: Rethinking how Students learn*, *20*(2010), 51-76.

https://allchildrenlearning.org/wpcontent/uploads/2019/12/Dede_2010_Comparing-Frameworks-for-21st-Century-Skills.pdf

Deshpande, M. S. A. (2021). Investigation of the Role of Goal Setting Objectives and its Outcomes Among Young Learners. *International Journal of English Literature and Social Sciences (IJELS)*, *6*(4). https://journalrepository.theshillonga.com/index.php/ijels/article/view/3847/3620

Driscoll, M. P., & Gagne, R. (1988). *Essentials of learning for instruction*.

Glynn, S. M. (1994). Teaching Science with Analogies: A Strategy for Teachers and Textbook Authors. Reading Research Report No. 15. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED373306.pdf

Escudero, I., Fuertes, N., & López, L. (2019). Paraphrasing Strategy in EFL Ecuadorian B1 Students and Implications on Reading Comprehension. *English Language Teaching*, *12*(1), 56-66. *http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt*

Faramarzi, S., Elekaei, A., & Tabrizi, H. H. (2016). Critical thinking, autonomy, and lexical knowledge of Iranian EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, *6*(4), 878-885. http://academypublication.com/issues2/tpls/vol06/04/tpls0604.pdf#page=234

Gordon, C. J., & Braun, C. (1983). Using story schema as an aid to reading and writing. *The Reading Teacher, 37*(2), 116-121.https://sci-hub.se/https://www.jstor.org/stable/20198407

Haagen-Schützenhöfer, C., & Hopf, M. (2020). Design-based research as a model for systematic curriculum development: The example of a curriculum for introductory optics. *Physical Review Physics Education Research, 16*(2), 020152. https://link.aps.org/pdf/10.1103/PhysRevPhysEducRes.16.020152

AlHariri, R. (2020). Twenty First Century Skills. *International Journal of Pedagogical Innovations*, *8*(1). *https://journals.uob.edu.bh/handle/123456789/3797?show=full*

Kenny, R., & Schroeder, E. E. (1994). The Integration of Learning Strategies in Interactive Multimedia Instruction. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED373770.pdf

Khrismawan, B., & Widiati, U. (2013). STUDENTS'PERCEPTION ABOUT PARAPHRASING AND THEIR COGNITIVE PROCESSES IN PARAPHRASING. *TEFLIN Journal: A Publication on the Teaching & Learning of English, 24*(2). https://www.academia.edu/download/57891072/crw.pdf

Lestari, F., Saryantono, B., Syazali, M., Saregar, A., MADIYO, M., JAUHARIYAH, D., & Rofiqul, U. M. A. M. (2019). Cooperative learning application with the method of" network tree concept map": based on Japanese learning system approach. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, *7*(1), 15-32. https://doi.org/10.17478/jegys.471466

Linda, N. C., & Clement, M. (2023). The Application of Storytelling in Teaching and Learning:

Implication on Pupil's Performance and Enrolment in Schools. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 12*(1), 489–511. http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v12-i1/15919

Luo, T., & Baaki, J. (2019). Graduate students using concept mapping to visualize instructional design processes. *Tec Trends, 63*(4): 451-462. https://sci-hub.se/https://link.springer.com/article/10.1007/s11528-018-0368-4

Mikeska, J. N., Shattuck, T., Holtzman, S., McCaffrey, D. F., Duchesneau, N., Qi, Y., & Stickler, L. (2017). Understanding science teaching effectiveness: examining how science-specific and generic instructional practices relate to student achievement in secondary science classrooms. *International Journal of Science Education*, *39*(18), 2594-2623. https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1390796

Organization for Economic Co-operation and Development. (2016). *PISA 2015 Ergebnisse (Band I): Exzellenz und Chancengerechtigkeit in der Bildung*. W. Bertelsmann Verlag.

Özdemir, S. (2018). The effect of summarization strategies teaching on strategy usage and narrative text summarization success. *Universal Journal of Educational Research 6*(10). 2199-2209. http://hdl.handle.net/11772/1676

Reigeluth, C. M., & Darwazeh, A. (1982). The elaboration theories procedure for designing instruction. *Journal of instructional development*, *5*(3), 22-32.

Salija, K. (2017). The effect of using outlines on idea development quality of students essay writings. *International Journal of Language Education*, *1*(1), 11-19. https://core.ac.uk/download/pdf/232129958.pdf#page=15

Tan Jr, J. G. (2015). Using outline to enhance reading comprehension in a High school English language classroom. *American Journal of Educational Research*, *3*(7), 893-896. *https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=c658ebe22a2a90fabad20bd5aa7fd4f5c62800b5*

Tavşanlı, Ö. F., Kozaklı Ülger, T., & Kaldırım, A. (2018). The effect of graphic organizers on the problem posing skills of 3rd grade elementary school students. https://pegegog.net/index.php/pegegog/article/view/pegegog.2018.016/pegegog.2018.016d

Ugen, S., & Fischbach, A. (2017). 15 Jahre PISA: Eine Bilanz für Luxemburg. In *Forum: Gespaltenes Land,* 370, 11-14). forum able. http://hdl.handle.net/10993/32340

Wade, S. E., & Reynolds, R. E. (1989). Developing metacognitive awareness. *Journal of Reading*, *33*(1), 6-14. https://www.jstor.org/stable/40030047