

فاعلية التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل الدراسي في علم المواريث وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي

The Effectiveness of Teaching using Visual Notation in Developing Academic Achievement in Inheritance Science and Cognitive Curiosity among Third Year Secondary School Students

إعداد الباحثة/ بدرية بنت محمد بن عبدالرحمن الزغبوي

بكالوريوس إدارة تربوية، معلمة في المتوسطة الحادية عشر ببريدة، المملكة العربية السعودية

Email: badruaa2023@gmail.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل الدراسي في علم المواريث وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، وللإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة؛ وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة أداتين رئيسيتين في دراستها، تمثلت الأداة الأولى بمقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث، وتكون المقياس من (20) فقرة تقيس حب استطلاع الطالبات لعلم المواريث، والأداة الثانية الاختبار لقياس التحصيل الدراسي في علم المواريث، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الثالث الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة الرس في المملكة العربية السعودية في العام الدراسي 1443-1444هـ، وقد بلغت عينة الدراسة (40) طالبة تم اختيارهم بشكل قصدي من مجتمع الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي الذي يقيس التحصيل الدراسي لعلم المواريث، لصالح المجموعة التجريبية، وأن الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري لم تحقق فاعلية على حب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، وأوصت الدراسة بتعميم التصور المقترح للوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في علم المواريث.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، التدوين البصري، التحصيل الدراسي، علم المواريث، حب الاستطلاع المعرفي.

The Effectiveness of Teaching using Visual Notation in Developing Academic Achievement in Inheritance Science and Cognitive Curiosity among Third Year Secondary School Students

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of teaching using visual notation in developing academic achievement in inheritance science and cognitive curiosity among third year secondary school students. To answer the study questions, the researcher used the experimental approach with two experimental and control groups. This is due to its suitability to the subject of the study, and to achieve the objectives of the study, the researcher used two main tools in her study. The first tool was a measure of curiosity for the science of inheritance, and the scale consisted of (20) items that measure the curiosity of students for the science of inheritance, and the second tool was a test to measure academic achievement in inheritance science. In the academic year 1443-1444 AH, the sample of the study consisted of (40) female students, who were intentionally selected from the study community.

The study reached several results, the most important of which are: the presence of statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the experimental group students and control group students in the post-test that measures the academic achievement of inheritance science, in favor of the experimental group, the unit based on teaching using visual notation did not achieve effectiveness on the curiosity of inheritance science among third year secondary school students. The study recommended: generalizing the proposed vision of the unit based on teaching using visual notation in inheritance science.

Keywords: effectiveness, visual notation, academic achievement, inheritance science, cognitive curiosity.

1. المقدمة

يُعدُّ علم الفرائض من أجلِّ العلوم وأرفعها؛ لأنه العلم الذي تولى الله تحديد الوارثين وتقسيم الإرث بينهم، ولم يتركه لأحدٍ من البشر؛ لتحقيق العدالة، وقد حثنا نبينا -عليه الصلاة والسلام- على تعلم وتعليم هذا العلم؛ لحاجة الناس إليه، وإيصال حقوقهم كما فرضها الله سبحانه وتعالى، فعلم الفرائض له مكانة في الشرع والحياة؛ مما جعل المتخصصين يحيطونه بمزيد من الاهتمام والبحث عن وسائل وطرق لإيصاله بسهولة ويسر للمتعلمين، وتطبيقه في حياتهم وحياة غيرهم من المسلمين.

بل إن العلم بالفرائض كان ميزة تقدّم من يستخلف على القوم في صدر خير القرون، ففي صحيح مسلم عن نافع بن عبد الحارث الخزاعي، وكان عامل عمر على مكة، أنه لقيه بعسفان، فقال له: من استخلف؟ فقال: استخلف ابن أزي مولى لنا، فقال عمر: استخلفت مولى! قال: إنه قارئ لكتاب الله عالم بالفرائض، فقال عمر: أما إن نبيكم قد قال: "إن الله يرفع بهذا الكتاب أقواماً ويضع به آخرين" رواه مسلم برقم (817).

وتشير الدراسات العلمية، كدراسة كريستو (2010)، ودراسة البليل (2010)، ودراسة عبيد (2013) إلى أهمية علم الفرائض وأحكام الإرث في أحوال المسلمين؛ إذ إنها موضع الابتلاء في أحوال كل مسلم، فما منهم الا مورث أو وارث، فقد بذل فقهاء الأمة وعلماؤها جهودهم لتحقيق أحكام الإرث، وتمحيص عناوينه، وتدقيق مسأله، فألّفوا فيه المصنفات والكتب.

وقد سعت المملكة العربية السعودية لتطوير مناهجها ومواكبة الاستراتيجيات وطرق التدريس الحديثة، وقامت بجهود عدة لتعديل وتطوير المقررات وتحديثها، ومنها تطوير مناهج التربية الإسلامية، وما زال المجال مفتوحاً والحاجة قائمة للتطوير؛ إذ قامت عدة دراسات باستقصاء مشكلات تدريس مواد العلوم الشرعية ومنها الفقه، مثل دراسة ابن عفيف (2009)، ودراسة الخماش (2010)، ودراسة آل سفران (2017). وبعضها وضعت مقترحات لتطوير تدريس الفرائض، مثل ما جاء في دراسة الأكلبي (2009) التي أوصت بتدريب معلمات الفرائض والمواريث على كيفية الاستفادة من الوسائل التكنولوجية في تدريس المادة، ودراسة المرشود (2019) التي أوصت بتدريب الطلاب على استخدام التطبيقات الحديثة والاهتمام بدمج الأنشطة التي تنمي الميول والاتجاهات في مقررات الفقه للمرحلة الثانوية، وبخاصة الفرائض، ودراسة الحسيني (2020) التي أوصت بمزيد من البحث والبيان لإيجاد طرق حسابية جديدة وأساليب مبتكرة في جميع أبواب الفرائض، والاهتمام بعلم الفرائض.

وانطلاقاً من الاهتمام بالمتعلمين والإسهام في تحديد المفاهيم، ومساعدتهم للوصول لمعلومات جديدة، والتعرف على معلومات صحيحة وجديدة؛ فلا بدّ من تقديم الخبرات للمتعلّم، مع معرفة خصائصه وحاجاته؛ لأن تقديم الخبرات دون معرفة خصائصه وحاجاته وميوله ومشكلاته إنما يؤدي بصورة أو بأخرى إلى عدم بلوغ الأهداف التي يسعى إليها المنهج (عبد السلام، 2000).

وتدريس العلوم الشرعية يتطلب أفضل الطرق لتعليمها نظراً لأهميتها وكما أكد عبد الله (2005) "أن الاعتقاد بأهمية علوم الشريعة يقتضي اهتمام المربين المسلمين بالبحث عن أفضل الطرق التي يمكن اتباعها في تدريس هذه العلوم، فطريقة تدريس علم من العلوم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحقائق ذلك العلم، ثم إن المعلم مطالب بمعرفة نفسية الطلبة الذين يعلمهم؛

ذلك أن الطريقة التي تصلح للصغار قد لا تصلح للكبار، والطلبة الذين لا تتوافر لديهم دافعية للتعلم بحاجة إلى من يعرف كيف يؤد فيهم الرغبة للدراسة. ولما كان صاحب كل مهنة بحاجة إلى معرفة خصائص المادة التي يتعامل معها، فإن المربي أشد حاجة إلى معرفة خصائص الطلبة الذين يقوم بتعليمهم".

في ضوء ما أشارت إليه الدراسات والبحوث السابقة في الاهتمام بهذا العلم، والاهتمام بوعي وقدرات المتعلمين وتمييزها، وحرص المملكة العربية السعودية على تطوير المناهج؛ حتى يتمكن الطالب من التعامل مع المستجدات التي تحدث في المجتمع بشكل مستمر، مع ضرورة استخدام كافة الوسائل والطرق وأدوات الإبداع؛ لتحقيق التنمية والرفق في المجال التعليمي، وتحقيق أهداف التربية واستثمار الوسائل والاستراتيجيات والطرق التعليمية كالتدوين البصري من خلال العملية التعليمية.

كما تشير دراسة الكحلوت (2012)، ورمود (2016) أن التلميذ عندما يفكر بصرياً يكون لذلك أثر فعال في عملية تعلمه؛ حيث يجعل وعيه البصري أكثر فعالية، بالإضافة إلى أن تمثيله للمعرفة بصرياً يساعده في تفسير المعلومات وفهمها وتذكرها؛ مما يجعل نتائج تعلمه أعمق وأفضل، وتمثيل المعلومات وتدوينها بصرياً يساعده على إدراك البيئة المحيطة والمعلومات بسهولة ويسر، وكذلك العمليات العقلية: كالذكر، والتحليل، والتمييز، والتقييم.

ولهذا ظهرت وسيلة التدوين البصري في محاولة لإضفاء أداة إبداعية وتعليمية، كما تصفها الدهيم (2019) بأنها تستخدم لتجميع وعرض المعلومات، ونقل البيانات في صورة جذابة، فالتدوين البصري وسيلة مهمة جداً في التعليم يساعده في إيصال الأفكار والكلمات وتحولها إلى كلمات ورموز سريعة الفهم وسهلة الاستيعاب باستخدام ورقة وقلم، ومن هذا المبدأ، فإن التدوين البصري بما فيه من ملحوظات بصرية ورسومات ووسائل بصرية عموماً، فهي تزيد من عملية الإبداع، وبالتالي فإنها تسعى إلى احتضان الذهن والأفكار وابتكار الحلول، فإنه يوجد لكل فكرة في أذهاننا تصور بصري يعطينا الملامح الأولية لتنفيذ هذه الفكرة على أرض الواقع، المهم أن يتكون هذا التصور على أسس حقيقة تعتمد على بيانات، فالمتعلم البصري يحصل على معلومات أكثر عن طريق الاستعراض الذي يعتمد على الصور والرسوم والأشكال والمخططات. (بخيت، 2009، عليو، 2016)

كما تظهر أهمية التدوين البصري بأنه ليس مجرد رسومات فقط، بل توضح الترابط والعلاقات بين الحقائق والأفكار والمفاهيم، ويستثير الذاكرة ويثبت المعلومات فيها، فضلاً عن مساعدة المعلم في إعداد محاضراته ودروسه؛ مما ينعكس أثره إيجابياً على فهم المتعلمين لمادتهم العلمية وتحصيلهم الجيد لها، فتعد مهارة تدوين الملاحظات نشاطاً متميزاً لزيادة نواتج التعلم والدافعية، والقدرة على التفسير وإيجاد العلاقات في عملية التعلم. ومن المهارات الأساسية التي يجب إكسابها للمتعلمين؛ لتساعدهم في تدوين جميع ما يشاهدون ويسمعون ويفكرون به؛ حتى يسهل تذكره واسترجاعه، وهذا ما أكدته دراسة الخمايسة (2011) والتي أوصت بتفعيل استراتيجية تدوين الملاحظات والمعلومات أثناء المحاضرات، وعدم اعتماد الطلاب فقط على الاستماع في استقبال المعلومات، وأوصت كذلك باعتماد بعض نماذج تدوين الملاحظات كمسهل ومرشد للطلاب في التقاط الأفكار وكتابتها.

كما تشير دراسة (Broe,2103) أن تعليم الطلاب بطريقة تدوين الملاحظات كعملية تشفير وتخزين واستدعاء للمعلومات، ستطور مهاراتهم، وتؤثر بشكل إيجابي على تحصيلهم الدراسي، وتحسين جودة ملاحظاتهم.

وفي ضوء ذلك تكمن قوة التدوين البصري في أنه يجمع بين قوة الكلمات والتفكير البصري؛ لأنه دمج بين الرسم والكتابة، فتزيد من تركيز المتعلم على الأفكار المهمة، فبذلك يُجمع بين جزئي الدماغ، والتي تعمل سوية لخلق خريطة بصرية مفصلة للأفكار، فالتدوين الرسومي يركز على فكرة رئيسية، مؤكداً على كل ما يُسمع ويُحلل من أفكار ومعلومات مهمة. فالمدون يغمر نفسه بما يسمع ويقراً ويفكر، ثم يحاول الربط بين المعلومات، ثم التركيز على المعلومات المهمة، وتوضيحها رسوميًا من خلال التدوين البصري. (Mike Rohde,2014)

كما يتم التأكيد على التحصيل الذي يعد عنصرًا من عناصر نجاح العملية التعليمية، فضعف تحصيل الطلاب لا يعود بالضرورة لضعف في مستوى ذكائهم، أو في قدراتهم العقلية، بل قد يكون بسبب افتقارهم المهارات الدراسية الصحيحة، وافتقارهم حب الاستطلاع العلمي، والدافعية، فحب الاستطلاع يدفع الطلاب إلى استكشاف المعرفة، ويلهمهم طرح التساؤلات التي تشارك في بناء المعرفة، ويعدُّ من الدوافع المهمة في ارتفاع التحصيل الدراسي والتوجه نحو التعلم بحُب، وعادات التعلم تختلف من طالب إلى آخر، فلكل طالب عاداته التي يعدها مثالية في التحصيل والإنجاز، يستخدمها لكي يصل إلى أفضل مستوى يرضى به عن نفسه، وتختلف هذه العادات باختلاف المواد الدراسية، فاختلاف نوعية الخبرات التي يقوم الطالب باستذكارها تجعله يعدل ويطور في هذه العادات حتى تتوافق مع المادة الدراسية. (آل مقبل، 2018، الشمري، 2020).

ولهذا تشير الدراسات العلمية، كدراسة الطراونة (2019) التي تؤكد على أهمية حب الاستطلاع، وأنه عنصر مهم في العملية التعليمية؛ كونه من الدوافع الفطرية التي تعمل على استثارة المتعلم نحو تحقيق أهدافه، من خلال معالجة المثيرات البيئية. وتوصي دراسة أبو كميل (2018)، وحسين (2015) بزيادة الاهتمام بحب الاستطلاع؛ لما له من تأثير على سلوك المتعلم اليومي، ومتابعة هذا المستوى من خلال التقويم الشامل والمستمر لإسهام هذا المتغير في ضبط الانفعالات، وإدارتها والتحكم بها، واستخدام برامج لتنمية حب الاستطلاع لدى المتعلم. فحب الاستطلاع يزيد من دافعية الإنجاز، وينمي مهارات التفكير الابتكاري كما أثبتت دراسة رجيعة (2013)

1.1. مشكلة الدراسة

من خلال اطلاع الباحثة على عدد من الدراسات التي تتمحور حول الاهتمام بتدريس مناهج التربية الإسلامية، مثل دراسة (ابن عفيف، 2009، والخماش، 2010، وآل سفران، 2017، والغامدي، 2019، والنتشة، 2019) والتي أظهرت جوانب القصور في مناهج التربية الإسلامية بشكل عام، وأيضاً دراسة (الأكلبي، 2009، وعليو، 2016، والنور، 2016، والمرشود، 2019، والحسيني، 2020) والتي تؤكد الاهتمام بتدريس علم الفرائض، وتوصي باستحداث طرق وأساليب مبتكرة في تدريس بعض مقررات التربية الإسلامية، وتطوير مناهج تدريس مادة الفرائض، وبالرغم من الجهود التي تتلقاها مناهج التربية الإسلامية، مازال الواقع الحالي لتدريس مناهج التربية الإسلامية بعيداً عن الاهتمام بحاجات المتعلمين وقدراتهم وميولهم واعتماد المعلمين على الطرق الاعتيادية من حفظ وتلقين؛ مما أدى إلى صعوبة في استيعاب المادة التعليمية، وهذا ما تؤكدته دراسة (فقيهي، 2016، والناجم، 2016، والمرشود، 2019)،

كما لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة لمادة الفرائض لمدة عامين، حاجة المتعلمات لطرق استذكار جيدة ومحفزة لتنمي حب الاستطلاع المعرفي لعلم المواريث وتنمية التحصيل الدراسي، وضرورة ربط النظرية والتطبيق في التعليم، مما يؤكد أهمية تناول اهتمامات المتعلم وميوله في التعليم، والعمل على تنمية التحصيل وحب الاستطلاع للمعرفة في علم المواريث، وبناء على ذلك، فقد جاءت الدراسة الحالية في الكشف عن فاعلية استخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل وحب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.

2.1. أسئلة الدراسة:

تجيب الدراسة الحالة عن الأسئلة التالية:

س1: ما صورة وحدة تدريسية قائمة على استخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل وحب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؟

س2: ما فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل في علم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؟

س3: ما فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية حب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؟

3.1. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. تحديد صورة وحدة تدريسية قائمة على استخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل وحب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.

2. التعرف على فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل في علم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.

3. التعرف على فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية حب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.

4.1. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

1. قد توجه أنظار مخططي منهج علم المواريث بالمرحلة الثانوية إلى ضرورة تبني التدوين البصري كطريقة في تدريس علم المواريث.

2. قد تسهم الدراسة في التعرف على أهمية التدوين البصري وإمكانية توظيفه في العملية التعليمية، وتحسين جودة التعليم.

3. مساعدة معلّمي علم الموارد بالمرحلة الثانوية على تطبيق التدوين البصري، وخفض الصعوبات التي قد تواجههم في تدريس هذا العلم.

4. قد تسهم الدراسة في التقليل من الصعوبات التي تواجه المتعلمين في تعلم علم الموارد.

5.1. حدود الدراسة:

• **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على وحدة الفرائض من كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الثالث ثانوي في الفصل الدراسي الثاني، وقياس التحصيل في مستويات (الفهم – التطبيق – التحليل) ، وتعزيز حب الاستطلاع المعرفي لدى الطالبات مما يدفع كل طالبة الرغبة والدافعية لتعلم علم الموارد.

• **الحدود المكانية:** مدارس المرحلة الثانوية الحكومية للبنات بمحافظة الرسّ.

• **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1443 هـ.

6.1. مصطلحات الدراسة:

فاعلية Effectiveness: عرّفها إبراهيم (2009) "بأنها القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة" (ص 754).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها الأثر الذي يحدثه التدوين البصري في تدريس علم الموارد، ويسهم في تنمية التحصيل الدراسي، وحب الاستطلاع لعلم الموارد، وتحقيق أهداف المادة، ويستدل عليه من خلال الاختبار التحصيلي ومقياس حب الاستطلاع.

التدوين البصري sketch note: عرفته العزام (2020) بأنه: "طريقة حديثة لتقديم الأفكار بصورة بسيطة ومعبرة عن طريق استخدام الرسم وبعض الرموز والكلمات التي تسهم في ربط المعلومات والمفاهيم مع بعضها البعض؛ مما يسهل تذكرها واسترجاعها، ويستخدم فيها الطرق الإبداعية والتفكير والذكاء البصري".

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه فنُّ يترجم الكلمات والأفكار والمعلومات المسموعة والمرئية إلى رسوم ورموز وتمثيلات بصرية باستخدام ورقة وقلم ووضع أشكال وخطوط وإطارات لفصل الأفكار وتدوينها بشكل منظم، وتوضيح الانتقال من فكرة إلى أخرى، وتمييز الأفكار المهمة وغير المهمة؛ بحيث يساعد ذلك على التلخيص وتوصيل المعلومات بسهولة ويُسر؛ مما قد يسهم في تقليل الصعوبات المصاحبة للتعلّم، وتنمية التفكير البصري والإبداعي، وتعزيز هذه المهارات الضرورية.

الموارث in heritanc: "هو علم يُعرف به من يرث ومن لا يرث، ومقدار ما لكل وارث" (الغامدي، 1436).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه كل ما يتعلق بوحدة الفرائض من مقرر الفقه من قواعد يعرف بها الطالب نصيب كل وارث في التركة، والأنصبة التي قدرها الشارع للوارث.

التحصيل الدراسي educational attainment: عرّفه العنزي (2015) بأنه "مقدار الدرجة التي يحصل عليها الطالب من الدرجات الكلية المخصصة لفهم حقائق ومفاهيم العلوم الشرعية".

وتعرّفه الباحثة إجرائياً: هو نتيجة ما تحصل عليه طالبات الصف الثالث الثانوي من معارف ومعلومات متصلة بعلم المواريث، وقياس ذلك بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة وفق مستويات بلوم العليا من خلال الاختبار الذي تعدّه الباحثة.

حب الاستطلاع Curiosity inquisitiveness: عرّفته الشمري (2020) بأنه "عبارة عن رغبة وميل وإشباع لحاجة الطالبة، وذلك من خلال البحث والاكتشاف والتقصي في الموضوعات المعقدة والغامضة والجديدة".

وتعرّفه الباحثة إجرائياً: بأنه الرغبة الذاتية لدى طالبة الصف الثالث ثانوي التي تدفعها للبحث والتوسع في معرفة المزيد في علم المواريث الذي يتسم بالتعقيد والدقة وجدية التركيز، ويقاس بمقياس حب الاستطلاع الذي تعدّه الباحثة.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: التدوين البصري

مقدمة عن التدوين البصري:

يتسم العصر الحالي بسرعة التغيير والتطوير المعرفي والتقني في شتى المجالات، الأمر الذي أحدث تغييرات كبيرة في المجتمع، وأوجب امتلاك الأفراد قدرات من المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات؛ كي يتمكنوا من التفاعل مع هذه التغييرات، ولتحقيق ذلك لا بد من تكاتف المؤسسات المختلفة، فيتوجب على المؤسسات التعليمية رفع المستوى التحصيلي للطلاب من خلال تنمية القدرات العقلية لديهم (أبو زيد، 2016).

ويشهد العصر الحاضر طفرة هائلة في المستحدثات التكنولوجية إلى جانب ثورة الاتصالات والابتكارات المستمرة والتي تفرض متطلبات جديدة في عمليتي التعليم والتعلم والتي تمثل استخدام أساليب حديثة في التعليم مطلباً أساسياً وملحاً لكل أطراف العملية التعليمية، ويعتبر التدريس نشاطاً مهنيّاً يتم من خلاله عمليات أساسية وطرق تدريسية متعددة والتي تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية للمقررات الدراسية محققة لنواتج التعلم بما تشمله من مهارات معرفية وذهنية وكفايات، وفي ضوء أهمية طرق التدريس يتضح أنه يوجد طرق عديدة يمكن استخدامها لتسهيل عملية التعلم وقد تكون طرق فردية وطرق جماعية، فليس بالضرورة أن تكون تكنولوجية وإنما تنطلق من توظيف الوضع العام في ترسيخ طرق جديدة للتدريس، فنجد أن معظم طرق التدريس قائمة على الاتصال البصري للبيانات المرئية التفاعلية والتصاميم المعلوماتية، والتي تعد من أهم المستحدثات التي تعزز التواصل وتزيد من فاعلية التعليم وخاصة أسلوب التدوين البصري "sketch notes"

اختلفت طرق تدوين الملاحظات على مر السنين، فالبعض يدون ملاحظاته بكتابة كل ما يسمعه، والبعض الآخر يدون المعلومات المهمة في رؤوس أقلام، ولكن أكثر أنواع التدوين انتشاراً الذي نشأ منذ الآلاف السنين وهو التدوين بالرسم، ويعود تاريخ التدوين البصري "الاسكيتش نوتس" إلى عهد الإغريق والفرعنة، وقد عاد فن التدوين البصري بعد غياب استمر آلاف السنين، حيث انتشر في الماضي من خلال الرسم على الصخور، وجدران الكهوف، وفي عصر الحالي عاد "sketch notes" بقوة وأصبح من الوسائل الإبداعية المستخدمة بين الفنانين والعلماء، وأيضاً تستخدم في مجال التدريس،

و"التدوين البصري" فن سهل يحول الكلمات والأفكار إلى رسوم ورموز سريعة الفهم والاستيعاب باستخدام ورقة وقلم، وتزداد أهمية "الاسكيتش" بوصفه أساسياً لعمل النماذج الأولية لتصميم الابتكارات والاختراعات، ويتحول فيما بعد إلى مرحلة النمذجة ثم الشكل النهائي (العتيبي، 2020).

لقد أصبحت الصورة هي أبلغ تعبير، وأقوى مؤثر وأسرع طريقة لتوصيل الأفكار، وأقدم طريقة كتابة عرفتها البشرية؛ فكان البشر قديماً يدونون النقوش على الأحجار والأخشاب والجدران، ثم تطورت طريقة الكتابة، وأصبح لكل لغة ألفبائية خاصة بها، ثم في عصر الحاضر عاد فن التعبير بالرسومات والصور مرة أخرى، ولكن في حلة أجدد ولأغراض مغايرة، فقد ثبتت فاعلية وجدارة الصورة في القدرة على ملامسة العقل والوجدان، فهي إحدى الطرق الأيسر والأسرع للتواصل، فالتدوين البصري أحد المواد البصرية التعليمية التي تجعل للمتعلم دوراً إيجابياً في العملية التعليمية وكذلك تجعل نتائج التعلم ذات معنى، بالإضافة إلى أنها طريقة جديدة في التعليم والتعلم والتقييم، فالتدوين هو مزيج بين تدوين المعلومات باليد والرسومات أو الاسكتشات التي تصور وتلتقط المعاني والمعلومات الرئيسية لحديث أو حدث معين، بهدف فهم واسترجاع المعلومة بأسلوب سهل وواضح، فهي عملية سهلة وسريعة، والكثير يقوم بها ويمكننا عمل ملخصات لكتب أو فيديوهات شاهدناها، والجميع يمكنه التدوين بالرسم (الخرندار، 2006).

ومن يبرع في فن الاسكيتش قد اكتسب مهارة يطور بها نفسه وأدواته الفنية، فضلاً عن كونه فناً يساعد على الكتابة والتدوين والتلخيص وتسجيل ملاحظات العمل وقرارات الاجتماعات بشكل إبداعي، ومن الناحية العلمية ثمة نظريات ودراسات تثبت أن استخدام الرسومات مع الكلام يثبت المعلومة أكثر من الطريقة التقليدية في الكتابة، ومن أشهر النظريات نظرية "بايفو" أو ما يعرف بنظرية التلقي المزدوج حينما يضع الكاتب الكلام موضع الرسوم والصور (العتيبي، 2020).

أولاً: تعريف التدوين البصري:

يعرف التدوين البصري بأنه هو ترجمه الأفكار والملخصات إلى رسومات تتضمن بعض المفردات البصرية مدموجة مع كلمات ومرتبته بشكل معين يسهل حفظها واسترجاعها، ويساعد على إيصال الفكرة التي يدور حولها الموضوع المطروح (شحاته وخليل، 2020، ص. 242).

كما ويعرف التدوين البصري على أنه شكل من أشكال الكتابة البصرية عن طريق التعبير عن الأفكار والمفاهيم في تدفق ذو معنى بطريقة معينة لتنظيم المعلومات وتولييفها عن طريق الرسم التمثيلي أو الرقمي لتساعد على تطوير وتعزيز التفكير البصري والمراجعة والتذكر (شحاته وخليل، 2020، ص. 245).

ويعد التدوين البصري مدخلاً علمياً وتربوياً يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات التي تهدف إلى توظيف القدرات البصرية لدى المتعلمين بالاعتماد على التصور البصري، مثل استراتيجيات التوضيح بالصور والرسوم والألغاز المصورة والخبرات الملموسة (المنير، 2007، ص. 174).

ويرتكز التدوين البصري كمدخل للتعليم والتعلم، بحيث يعتمد على التخيل والتصوير البصري؛ ويهدف لتوظيف القدرات البصرية المكانية لدى المتعلمين في اتجاهين متوازيين أولهما قيام المتعلم بتمييز وتفسير المعلومات الممثلة بصرياً،

وثانيهما قيام المتعلم بعمل تمثيلات بصرية مكانية للمعلومات، والأفكار وبشكل يتم فيه دمج الخبرة الجديدة، والخبرات السابقة الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم، وباستخدام استراتيجيات دمج وتوظيف الوسائط البصرية كأدوات لتحقيق هذا الربط مثل استخدام الصور والرسوم والألغاز المصورة، والمشابهات المصورة، ومواد التعبير الفني في أنشطة الفنون البصرية وغيرها (المنير، 2007، ص.174).

هو فن تحويل الكلمات والأفكار إلى رسوم ورموز سريعة الفهم والاستيعاب باستخدام ورقة وقلم، وهو تسجيل المعلومات والبيانات باليد عن طريق القلم لتكوين مجموعة مترابطة من الكلمات والرسوم والرموز والصور والأشكال التي تعبر عن موضوع واحد بطريقة ذات معنى عامل المتعة في التعليم (باجنيد، 2019، ص.21).

ويعرف التدوين البصري بأنه طريقة حديثة لتقديم الأفكار بصورة بسيطة ومعبرة، عن طريق استخدام الرسم، وبعض الرسوم والكلمات التي تساهم في ربط المعلومات والمفاهيم مع بعضها البعض، مما يسهل تذكرها واسترجاعها (العزام، 2019، ص.12).

ويعرفه حكيم (2020) بأنه: تدوين ما نفكر به، وما نسمع من كلام وصورة، وترجمتها لملاحظات بصرية يسهل تذكرها واسترجاعها، باستخدام مفردات بصرية مدموجة مع كلمات ترتب بشكل معين حسب المعلومة ومدونها.

من خلال التعريفات السابقة تعرف الباحثة التدوين البصري بأنه مجموعة من الخطوات البصرية المنظمة، التي يمكن أن يتبعها المتعلم؛ للوصول لحل مناسب عند مواجهته لصعوبة تعليمية ودراسية ما، من خلال استخدام التفكير العلمي البصري والاستعانة بالصور والمخططات الذهنية والكتابية كالورق والقلم في تسهيل المعرفة وترسيخها وتذكرها.

ثانياً: أسس التدوين البصري:

يرتكز التدوين البصري على مجموعة من الأسس العريضة التي تعتبر خطوطاً رئيسية وهامة في عالم التدوين البصري، وهي على النحو التالي (بركات، 2006، ص.27)، و(القضاة، 2014، ص.103):

1. الرسم **Drawing**: هو مجموعة خطوط مرتبة ومشكلة بطريقة معينة لغرض تجسيد ما حولنا في البيئة من عناصر أو

مجسمات أو كائنات، وتعتبر الرسوم عائلة ذات عدة أوجه وهي:

أ. **الرسوم التقليدية**: وهي تجسيد مفصل كامل وحققي لأي عنصر أو مجسم، وبعض الرسوم التقليدية يتطابق تمامًا مع الواقع، وبعضها الآخر يمثل الواقع ولكن بصورته المجردة.

ب. **الرسوم التخطيطية**: وهي تمثيل تقريبي سهل للأشياء تتميز بسهولة إنتاجها وتنوع استخدامها، وتستخدم في التعليم والإعلام وتخدم المناهج لطرافتها وقدرتها على التعبير، والتي تجعل التلاميذ يقبلون على تتبعها وفهم الرسالة التي تحملها.

ج. **الرسوم التوضيحية**: وهي الرسوم التي تهدف إلى عرض العلاقات أو الارتباطات بين مفاهيم أو رموز معينة، أو عرض الخطوات المطلوبة لإنجاز عملية ما.

د. **الرسوم الكارتونية:** هي رسوم تقريبية لأفراد أو لأحداث حقيقيين، وهي الأكثر شهرة وانتشاراً مقارنة بباقي أنواع المرئيات المطبوعة، وتتنوع الأغراض من وراء تلك الرسوم فقد تكون مرسومة من أجل التسلية أو مرسومة لأهداف اجتماعية أو سياسية جادة.

هـ. **المخططات:** وهي تمثيل مرئي لعلاقات وارتباطات مجردة مثل التسلسل الهرمي والتسلسل الزمني والجداول الرقمية، وتتوفر المخططات على شكل توضيحات علمية مبسطة في الكتب والمجلات التخصصية والمذكرات، وأيضاً على شكل مغلقات ورقية كبيرة الحجم كي تعرض محتوياتها على مجموعات كبيرة من المتعلمين.

2. **الإبصار Vision:** وهو الرؤية باستخدام العين لتحديد الموضوع وإدراك الأشياء وفهمها، وتوجيه الفرد لما حوله في العالم المحيط، والرؤية عملية معرفية أساسية تستخدم فيها العينان للتحقق من الأشياء.

3. **التخيل Imagination:** تعرف عملية التخيل بأنها هي عملية تكوين الصور الجديدة عن طريق تدوير وإعادة استخدام الخبرات الماضية والتخيلات العقلية وذلك في غياب المثبرات البصرية وحفظها في عين العقل (أحمد وعبد الكريم، 2010، ص.577).

نستخلص مما سبق أن التدوين البصري يقوم ويرتكز على أسس وتلك الأسس هي أسس حقيقية تكاملية غير منفصلة بل استكمالية يكمل كل منها الآخر من أجل تحقيق غاية التعليم للطالب بصورة أكثر فاعلية.

ثالثاً: أدوات التدوين البصري:

للتدوين البصري بعض الأدوات التي يتم استخدامها في عملية إنجاز التدوين البصري والتي منها ما يلي (باجنيد، 2019، ص.46-47):

- قلم رصاص.
- قلم حبر.
- فواصل هايلايت للإشارة للأشياء المهمة.
- رموز بصرية.
- ورق تلخيص لترتيب الأفكار وجمع البيانات والإضافات.

بطاقات، خرائط ذهنية ورسوم توضيحية.

رابعاً: التدوين البصري ونظريات التدريس المرتبطة به:

يرتبط بالتدوين البصري عدة نظريات خاصة وقائمة بدرجة كبيرة بعملية التدريس التي من خلالها يستطيع الفرد الوصول إلى عملية تدوين بصري وتفكير بصري ناجح والتي نستعرضها بالشكل التالي (شحاته وخليل، 2020، ص. 249-245):

1. **الذكاء البصري المكاني: Visual / Spatial Intelligence** : وهو ما يعرف بـ "ذكاء الصورة"، ويعني القدرة على التفكير في الأشياء بصرياً عن طريق التصور والقدرة على التخيل بدقة، مع القدرة على تعديل هذا التصور في الذهن قبل أن يترجم إلى الواقع، وإن المتعلمين لديهم أنواع متعددة من الذكاء ويمكنهم التعلم من خلال هذه الأنواع المختلفة، وهناك أربعة طرق حسيه تستخدم لتعلم المعلومات: (البصرية، والسمعية، والقراءة والكتابة، والحركية)، ويتميز المتعلمين الذين لديهم هذا النوع من الذكاء (الذكاء البصري المكاني) بالبراعة في قراءة الرسوم واستيعاب الرموز والمخططات التوضيحية والتسلسلات الهرمية لتمثيل المعلومات، ويفضلون رؤية العروض المرئية بل ويقومون برسم خطوط وأشكال عندما يتعلمون فهم يقومون بالتفكير بالصورة من خلال تصور الأشكال أو الأفكار (خلق صورة عقلية) ووصف هذه الصورة المرئية في خيالهم، وبالتالي فإن المتعلمين الذين يتجلى لديهم الذكاء البصري المكاني يحتاجون لصورة ذهنية أو صورة ملموسة لفهم المعلومات الجديدة، ويساعد التدوين البصري على تدعيم وزيادة فاعلية العملية التعليمية للمتعلمين الذين يتمتعون بالذكاء البصري المكاني.

2. **نظرية الترميز المزدوج Dual-coding theory**: فقد قام بافيو Baivio أستاذ علم النفس بجامعة ويسترون أونتااريو، بوضع نظرية تعرف باسم نظرية الترميز المزدوج لوصف كيفية تخزين المعلومات وتنظيمها في الدماغ وتطور النظرية حول أن المعلومات تخزن في الذاكرة طويلة المدى بطريقتين ولكنهما مترابطتان هما الترميز اللغوي أو اللفظي، وهو مرتبط بمعالجة وتمثيل المعلومات اللفظية المرتبة بتسلسل معين، والترميز الغير لفظي وهو مرتبط بتمثيل المعلومات المكانية والفراغية وهذان النظامين مترابطان معاً، وإن عملية الاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها يعتمد على أسلوب تقديم المعلومات للفرد وطريقته في تمثيلها، فالمعلومات التي تقدم لفظاً وصورة للفرد يكون تذكرها أسرع وأسهل من تلك التي يتم تمثيلها من خلال أسلوب واحد من الترميز، كما وتوضح نظرية الترميز المزدوج بأنه يمكن أن نتذكر صورة مرئية لكوب قهوة دون وجود رائحة القهوة أو مذاقها أو دفئها أو تهجى كلمة الكوب ونطقها أو النشاط الحركي المستخدم لكتابة كلمة الكوب، وعلى الرغم من كل هذه الأشياء مترابطة ويمكن أن تؤثر بسهولة على بعضها البعض في الذاكرة فإن هذين النظامين الفرعيين من نظرية الترميز المزدوج لهما بالفعل تأثير مختلف في الدماغ.

3. **نظرية الاتصال البصري visual communication theory**: فالالاتصال البصري هو اتصال يتم من خلال حاسة البصر ويوصف بأنه استدعاء للأفكار والمعلومات في أشكال مرئية، وتقوم نظرية الاتصال البصري من خلال التعبير بالصور والرسوم والرموز والعلامات، وتتكون الرسائل المرئية عبر عملية الاتصال البصري من: إرسال واستقبال الرسالة تكمن في معنى الصورة المنقولة وبالتالي لجعل معنى للصورة يستخدم جهاز الاستقبال مهارة حاسمه لاستكشاف الصورة والخطوة التالية هي النقد من أجل الوصول إلى المعنى. ويعتبر التدوين البصري كنوع من الاتصالات المرئية يحقق عملية الاتصال بين المتعلمين بطريقة يفهمون بها المعلومات بسهولة وبسرعة من خلال الأشكال البصرية المتعددة مثل الرسوم البيانية والصور وتصميم الكتابة وذلك بالإضافة إلى أن التدوين البصري له القدرة على تحسين جودة التعليم من خلال أداتين هما: الأداة الأولى تدريس الرسوم البصرية والبيانية كأداة للتواصل المرئي والأداة الثانية تستخدم التدوين البصري كأداة تعليمية يتم من خلالها تفسير المحتوى بصرياً.

خامساً: خطوات التدوين البصري:

تتبع عملية التدوين البصري عدة خطوات تتمثل بالنقاط التالية (Nicolai,2012,p.4):

- كتابة المفاهيم/ البيانات، الأفكار بصورة واضحة.
- وضع وصياغة العنوان الرئيسي للموضوع.
- وضع تصور للعناصر البصرية وأحجامها وتسلسلها.
- اختيار الرموز البصرية التي تعبر عن سمات المعلومات.
- رسم الأيقونات والرموز وتصنيفها.
- تحديد عناصر الاتصال بين المعلومات من خلال الأسهم والعلاقات.
- مراعاة التسلسل الهرمي البصري والتباين عند عرض المعلومات.

نرى مما سبق: أن التدوين البصري لا بد أن يمر بخطوات متسلسلة بحيث يضمن بذلك فهم عملية التدوين البصري وقراءة وتفسير التدوين البصري وتذكره لدى الفرد بشكل سليم وصحيح، مما يساهم في أداء هدف التدوين البصري بالشكل المطلوب والذي وجد من أجله.

المبحث الثاني: التحصيل الدراسي

أولاً: مفهوم التحصيل الدراسي:

يعد التحصيل الدراسي المدخل الرئيسي الذي يمكن من خلاله التعرف على مشكلات رسوب أو إخفاق بعض الطلبة في المدارس، والذين لا يستطيعون أن يكونوا مثل أقرانهم من الطلبة الآخرين في قدرة التعلم واكتساب المعلومات المختلفة.

فيعتبر مفهوم التحصيل واحد من أكثر المفاهيم تناولاً وتداولاً في الأوساط الإنتاجية والمعرفية والصناعية والزراعية، ولعل أهم الدوائر العلمية والعملية الأكثر استخداماً لهذا المفهوم هي الدائرة التربوية التعليمية، فهو مادة للحوار والنقاش وميداناً للبحث والدراسات المعمقة، وهو ما يعكس بالتأكيد الأهمية التي يحتلها في نشاط المسؤولين التربويين والإداريين والمعلمين والأهل، والتي تملئها الحاجة الملحة إلى إعداد الأجيال الناشئة لتكون قادرة على العطاء والإسهام وتحقيق الأهداف الاجتماعية.

فيعرف التحصيل لغوياً: بأنه حصل الشيء، يحصل حصولاً، وقد حصلت الشيء تحصيلاً أي تجمع وثبت (شاهد، 2015، ص.13).

كما ورد في لسان العرب مادة " حصل " بسكون الحاء هو الشيء الحاصل من كل شيء وهو ما بقي وثبت وذهب ما سواه، وحصل الشيء يحصل حصولاً، والتحصيل يتميز ما يحصل أي تحصيل الشيء، وهو الجمع والتميز بين الأشياء (عبد العاني وآخرون، 2015، ص.38).

بينما يعرف التحصيل الدراسي اصطلاحياً وتربوياً على أنه:

- مدى ما تحقق من أهداف التعلم في موضوع أو مقرر دراسي سبق للفرد دراسته أو تدريب عليه (الشهري، 2011).

- مدى ما تعلمه الطلاب من محتوى المادة الدراسية، ومدى استيعاب الطلبة للمعارف والمفاهيم والمهارات التي لها علاقة بالمادة الدراسية (الخطيب، 2017، ص.26).
- انجاز تعليمي أو تحصيل دراسي للمادة، ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء أكان في المدرسة أو الجامعة، ويحدد ذلك اختبارات مقننة أو تقارير المعلمين أو الاثنتين معاً (شويخة، 2017، ص.80).
- الدرجة التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي (علام، 2006، ص.305).
- محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي، وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يخطط إليها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات (التميمي، 2019، ص.116).
- ويعرف الدكتور فاخر عاقل كلمة التحصيل أنه "اكتساب وهو الحصول على المعارف وأما باللغة الفرنسية (Acquisition) وبالإنجليزية (attainment) (1971، ص. 106).
- مجموعة الخبرات المعرفية والمهارات التي يستطيع الطالب أن يستوعبها ويحفظها ويتذكرها عند الضرورة، مستخدماً في ذلك عوامل متعددة كالفهم والانتباه والتكرار الموزع على فترات زمنية معينة"، والقدرة على فهم الدروس واستيعابها يربطونه أيضاً بالنتائج المحصل عليه (سعدالله، 1991، ص. 46).
- في حين يرى بعض الباحثين الآخرين بالإضافة إلى أن التحصيل هو القدرة على فهم الدروس واستيعابها يربطونه أيضاً بالنتائج المتحصل عليها (شويخة، 2017، ص.80).

هنا نستنتج: نستخلص بأن التحصيل الدراسي هو مقدار ما يستوعبه الطالب من المادة الدراسية ومستواه التعليمي في هذه المادة الذي يسمح له إما بالانتقال إلى القسم الأعلى أو الرسوب وهذا بعد إجراء "الاختبارات التحصيلية التي تحري في الأقسام في آخر السنة وهو ما يعبر عنه بالمجموع العام لدرجات الطالب في جميع المواد الدراسية" في جميع المراحل التعليمية من المدرسة إلى الجامعة، فهو إذن مقياس يمكن من خلاله قياس مستوى الطالب.

ثانياً: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك عدة عوامل متداخلة فيما بينها تؤثر على التحصيل الدراسي، ومن بين هذه العوامل نذكر ما يلي (عبد العاني وآخرون، 2015، ص.45-47)، (الخطيب، 2017، ص.27):

1. **العوامل العقلية:** وتتمثل في كل العوامل المؤثرة في التحصيل، ويقصد بها كل العوامل المرتبطة بالقدرات العقلية، ومن أهمها نجد:

● **الذكاء:** وهو من أهم العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل، وذلك لوجود علاقة ارتباطية قوية بينهما، وهذا ما أكدت عليه الدراسات التي أجريت في هذا المجال (عبيدي، 2011، ص.121).

● ويعتبر نقص الذكاء من أقوى الأساليب التي تبدو في حالات التأخر الدراسي الذي يستعصي علاجه ويقول محمد خليفة بركات: "إذا كان الذكاء عالياً فإن الأمل يكون كبيراً في قدرة الطالب على الالتحاق بزملائه، إذا عولجت الأسباب التي أدت إلى التأخر".

● **القدرات الخاصة:** لقد كشفت معظم الدراسات والبحوث طبيعة العلاقة بين التحصيل الدراسي والقدرات الخاصة ومن بينها القدرة اللغوية التي تؤدي إلى الفهم الصحيح والدقيق لمعاني المتغيرات اللغوية، وكذلك القدرة على الاستدلال العام.

2. **العوامل الجسمية:** بالنسبة للعوامل الجسمية العامة للطالب والعاهات الخلقية، نجد من قدرة الطالب على بذل الجهد ومسايرة زملائه في المدرسة، ومن أكثر العاهات المنتشرة في مدرستنا ضعف حاستي السمع والبصر وكذلك عيوب النطق.

3. **العوامل التربوية:** إضافة إلى عواقل عقلية وعوامل جسمية، توجد عوامل تربوية تتمثل في مجمل الظروف المدرسية التي يعيشها الطالب داخل المدرسة.

● **المعلم كعامل أساسي في التحصيل الدراسي:** للمعلم دور أساسي في مستوى الطلبة وتحصيلهم أما سلباً أو إيجاباً وذلك من خلال قدرته على التنوع في أساليب التدريس ومدى مراعاته للفروق الفردية بين الطلبة، وحالته المزاجية العامة، ونمط الشخصية مدى قدرته على تعميم اختبارات تحصيلية بطريقة جيدة، موضوعية، وعدم التساهل في توزيع العلامات بما لا يتناسب وما يستحقه الطلبة.

● **الجو الاجتماعي المدرسي:** يعتبر الجو الاجتماعي من العوامل الهامة التي تؤثر على الطلبة، فإن كان القسم يتسم بالتفاعل الإيجابي بين أفراد المجتمع المدرسي، وبين الطالب والمعلم، وبين الطالب وزملائه، والطلبة والهيئة الإدارية فإن ذلك يؤدي إلى ارتفاع المستوي التحصيلي الدراسي لديهم، أما إذا اضطربت العلاقات بين المجتمع المدرسي، وانتشرت الأساليب اللاسوية، فالطالب يصبح عاجز عن التكيف مع هذا المجتمع مما يؤثر سلباً على تحصيله الدراسي.

● **المناهج:** إن هذا البرنامج مبني على أسس سليمة بحيث تراعي فيها طبيعة نمو الطلبة في المرحلة التي أعيد من أجلها حيث تكون متكيفة مع نموه الفيزيولوجي والنفسي لطلبة ويكون تحصيله جيداً، وإذا حصل العكس يكون تحصيله ناقص.

● **الإدارة والتحصيل الدراسي:** يمكن للنظام الإداري السائد في المدرسة أن يؤثر سلباً على أداء الطلبة، فإذا كانت العلاقة بين فريق العمل من إدارة ومعلمين جيدة، أثر ذلك إيجاباً، أما إذا كانت هذه العلاقة غير جيدة فإنها تؤثر سلباً على الطلبة، كما أن نمط الإدارة إذ كان دكتاتورياً، يكون له أثر مباشر في تراجع وانخفاض مستوى تحصيل الطلبة، ولنظام الامتحانات من حيث الاعتبارات الأساسية، كالتقويم والموضوعية والظروف الملائمة تؤدي دوراً في التحصيل الدراسي من حيث رفعه أو خفضه (عبيدي، 2011، ص.123).

4. **العوامل الأسرية:** تعتبر العوامل الأسرية من أهم العوامل التي تؤثر في الحالة النفسية والجسمية والعقلية لدى الطلبة، وتتحدد هذه الأوضاع فيما يلي:

- المستوى الثقافي للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين: وذلك لما له من تأثير كبير على تحصيل الطلبة، من حيث مساعدته على مراجعة دروسه ومراقبة مختلف نشاطاته المدرسية، وهو بذلك يتلقى العناية الكافية للدراسة.
- الجو السائد داخل الأسرة: للجو الأسري السائد داخل الأسرة تأثير بالغ في تحصيل الطلبة، فإن كان الطلبة يعيش في مكان يسوده الاستقرار والراحة، فإن ذلك يسمح له بالدراسة والتحصيل الجيد.

ومما لا شك أن هناك عوامل عديدة تؤثر في التحصيل الدراسي منها (طافش، 2011، ص35-36):

- ذاتي (تتمثل في المتعلم ذاته).
- البيئة الأسرية.
- المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي.
- مستوى الاقتصادي والأمهات بأبنائهم.
- كفاءة المعلم العلمية والمهنية.
- كفاءة المعلم العلمية والمهنية.
- نوعية المبني الدراسي وما يتوفر له من مرافق وساحات أنشطة.
- استخدام التكنولوجيا التعليمية التكنولوجية.
- الفروق الفردية بين الطلاب من حيث العمر الزمني والعقلي.

مما سبق نلاحظ أهمية التحصيل الدراسي وعلاقته بتحديد المستوى التعليمي للطلبة من خلال العملية التربوية وأثرها على شخصية المتعلم، وأن الدول تعول كثيراً على المستوى التعليمي لأبنائها على أنه السبيل الوحيد لنهضتها وتقدمها.

ثالثاً: النظريات المفسرة لأسباب اختلاف التحصيل بين الطلبة:

إن الخلفية النظرية التي يمكن الاستفادة منها لتفسير أسباب اختلاف التحصيل الدراسي بين الطلبة، يمكن أن تستمد من اتجاهان نظريان يركزان على بيان دور التعلم في المجتمع المعاصر (لتيم، 2016، ص.66-67) و(رحماني، 2020، ص.92-93) وهما بالشكل التالي:

أ. الاتجاه الوظيفي:

يرى أنصار النظرية الوظيفية أن مؤسسة التعليم من أهم المؤسسات الاجتماعية في بناء المجتمع الحديث، فعن طريقها يتم نقل القيم الأخلاقية والثقافية للمجتمع ويتم فيها تغيير الأفراد من حب الذات والأنانية، إلى تغليب مصلحة المجتمع والعمل من أجله، وهذا ما أكده دوركايم.

وتؤكد النظرية الوظيفية أن المجتمع يقوم على مبدأ التوازن، وتحكمه العلاقة الوظيفية بين مؤسساته و نظمه، والمدرسة هي إحدى مؤسسات المجتمع و هي أداة وضع المناسب منهم في المكان المناسب، و يعتبر دوركليم من أوائل من أسهموا في توضيح المنظور الوظيفي لعلاقة التعليم بالمجتمع، و تتركز نظريته في أن المدرسة يجب أن تقوم على الوظيفة و نقل القيم و الأخلاق، عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي، و ترى أن العائلات الغنية يربون أبنائهم على قيم وسمات شخصية تؤدي إلى التفوق، و من هذه القيم و السمات غير موجودة عند عائلات الطبقات الفقيرة.

إذ نستخلص من النظرية السابقة أن مصدر عدم المساواة في التحصيل الدراسي يعود إلى اختلاف قدرات الطلبة، وطموحاتهم و تطلعات آباءهم لتحصيل دراسي متفوق، كذلك يعود الاختلاف إلى نوعية المدارس وأهميتها في تشكيل تحصيل الطالب خاصة وأن العائلات الغنية تكسب أبنائهم قيم وسمات شخصية تؤدي إلى التفوق.

ب. الاتجاه الصراعى:

تركز نظرية الصراع والتي تمثل النظرية الماركسية الجديدة و نظرية التجديد الثقافي والاتجاهات النظرية الفوضوية عند " أليش و فريدي" على الطبيعة الأسرية في المجتمع و نشر التغيير الاجتماعي، و ترى أن الصراع القوي و الديناميكية الرئيسية هي التي تمثل الحياة الاجتماعية، ذلك أن المجتمعات تتماسك فيما بينها عن طريق الجماعات ذات النفوذ بضرورة التعاون و الالتزام، كما ترى هذه النظرية أن النظام الاجتماعي مقسم إلى قسمين، قسم مسيطر يتمثل في الجماعة المسيطرة، و قسم تابع يتمثل في الجماعات الخاضعة و إن العلاقة بين الجماعتين علاقة استغلال.

وهذا ما رآه كل من (بارولز، و جنتر) في كتابهم " التعليم في أمريكا الرأسمالية " حيث أقر أن دور المدرسة الرأسمالية تكمن في إعداد القوى العاملة لخدمة الرأسمالية، هذا بالإضافة إلى قيام النظام بتبرير شرعية عدم المساواة في العمل بتأكيد أن الحصول على العمل يعتمد على الصراع والتعليمي - الجدارة في التحصيل الدراسي. و عليه فإن الاختلاف من وجهة نظر الصراع بين الرأسماليين يعكس واقع و صفة المدرسة الأمريكية حيث ترفض هذه الأخيرة إخفاق طلبة الطبقات الفقيرة نتيجة تخلف عقلي أو ثقافي و يؤكدون أن عدم المساواة بين الجماعات الاجتماعية، و تؤدي إلى اختلاف نوعية المدارس من حيث تكلفة الطالب، و نوعية المدرسين و المناهج (لتيم، 2016، ص. 66).

من خلال ما سبق نستنتج أن الاتجاه الصراعى يرى اختلاف التحصيل الدراسي يعود إلى اختلاف نوعية المدارس التي ينتمي إليها الطلبة، من حيث نوعية المدرسين، و نوعية المناهج و ذلك يرجع إلى عدم المساواة بين الجماعات الاجتماعية، ورفض فكرة إخفاق الطلبة نتيجة تخلف عقلي أو ثقافي.

رابعاً: قياس التحصيل الدراسي:

يهتم رجال التربية و غيرهم من المعنيين بالتعليم و بالتحصيل الدراسي اهتماماً كبيراً نظراً لأهميته في حياة الفرد، لما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة. و تعبير الاختبارات التحصيلية التي يراد بها قياس التحصيل الدراسي من أهم وسائل تقويم التحصيل و تحديد المستوى التحصيلي للطلبة في مقرر معين أو في مجموعة من المقررات الدراسية، و هي قديمة قدم المعارف و العلوم المختلفة،

حيث ارتبطت دوماً بالتعليم وبمعرفة ومعلوم أن التحصيل الدراسي يقاس بالمدرسة باختبارات تحصيلية بعدها المعلم بنفسه، وذلك لاختلاف الأهداف الخاصة المباشرة للتعليم من قسم الى قسم أو من أستاذ، لأنه مطالب بمعرفة ما إذا كانت تلاميذه قد أتقنوا المفاهيم والخبرات والمهارات التي قدمت لهم في حجرة الدراسة أملاً (عبد العاني وآخرون، 2015، ص.44).

الاختبارات التحصيلية عدة أنواع وهي: التحريرية والشفهية، الموضوعية المقالية العملية المعيارية هذه الاختبارات التحصيلية بأنواعها تستخدم في قياس التحصيل الدراسي لدى المراهق المبصر كما تستخدم لدى المراهق الكفيف والفرق الوحيد، هو أن الاختبارات التحصيلية المعرضة للمراهق المبصر تكون شفوية أو مكتوبة بطريقة عادية، أما الاختبارات التحصيلية التي يعرضها المعلم للمراهق الكفيف تكون شفوية أو مكتوبة بطريقة "برايل" (عبد العاني وآخرون، 2015، ص.44-45).

إذ تعتمد المدارس على الامتحانات أي الاختبارات كوسيلة لتقويم أعمال المتعلم المدرسية وهي متعددة الأنواع والتي من ضمنها: الامتحانات التقليدية: وهي اختبارات وامتحانات تعتمد على مدى حفظ المتعلم، كما أنها تتميز بالأسئلة القليلة مما يقلل من حظ المتعلم في الإجابة وبالتالي لا تقيس المستوى الحقيقي للمتعلم، أما الامتحانات الحديثة، وهي تنقسم إلى قسمين: اختبارات مقننة: وهي اختبارات تم بناؤها من قبل مختصين تخص مرحلة أو معرفة أو قدرة أو سن معين، واختبارات موضوعية، وتأخذ الاختبارات الموضوعية عدة أشكال من ضمنها: تكلمة الجملة، أسئلة اختيارية، أسئلة الربط، أسئلة التدريب، الاسترجاع البسيط(رحماني، 2020، ص.88).

خامساً: فوائد قياس التحصيل:

الحديث عن التحصيل الدراسي حديث مميز، لأنه مرتبط بأعز خلق الله والتي فضلها على المخلوقات وهو الإنسان وفي ذلك قول الله تعالى: ولقد كرّمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً (الإسراء، الآية: 70).

وقد خلقه الله سبحانه وتعالى وخلق الأشياء كلها، لتكون من المخلوقات التي سخرها له بالخير وقوله تعالى في كتابه العزيز " ألم تروا أن الله سخر لكم ما في السماوات وما في الأرض وأسبغ عليكم نعمه ظاهرة وباطنة ومن الناس من يجادل في الله بغير علم ولا هدى ولا كتاب منير (لقمان، الآية: 20).

وما يزيد التحصيل أهمية أنه يعتبر أساساً لرفي الشعوب ونهضتها، وبه نستدل على حضارات الأمم والشعوب. فالتحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة للنشاط العقلي الذي يقوم به الطالب في المدرسة، وينظر إلى التحصيل الدراسي انه عملية عقلية بالدرجة الأولى وقد صنف التحصيل متغير معرفياً، ومفهوم التحصيل الدراسي من الاتساع بحيث يشمل جميع ما يمكن أن يصل إليه الطالب في تعلمه، وقدرته على التعبير عما تعلمه (الأسطل، 2010، ص.24).

يعد التحصيل الدراسي من الظواهر التي شغلت فكرة الكثير من التربويين عامة والمتخصصين بعلم النفس التعليمي بصفة خاصة، لما له من أهمية في حيات الطلاب وما يحيطون بهم من آباء ومعلمين،

ويضيف أن التحصيل الدراسي يحظى بالاهتمام المتزايد من قبل ذوي الصلة بالنظام التعليمي لأنه أحد المعايير المهمة في تقويم تعليم التلميذ والطلاب في المستويات التعليمية المختلفة (يونسي، 2012، ص.102).

إذ يهتم علماء النفس التربوي بدراسة موضوع التحصيل الدراسي من جوانب متعددة فمنهم من يسعى إلى توضيح العلاقة بين التحصيل الدراسي ومكونات الشخصية والعوامل المعرفية، فمنهم من يبحث عن العوامل البيئية المدرسية وغير المدرسية المؤثرة على التحصيل الدراسي للطلبة، ومنهم من يدرس التفاعل والتداخل بين العوامل البيئية والعوامل الوراثية تحديد ما يظهره الفرد من تحصيل دراسي أما الآباء فيهتمون بالتحصيل الدراسي باعتباره مؤشراً للتطور والرقى الدراسي والمعرفي لأبنائهم أثناء تقدمهم في صف دراسي لآخر، ويهتم الطلاب بالتحصيل الدراسي باعتباره سبيلاً إلى تحقيق الذات وتقديره (عبد العاني وآخرون، 2015، ص.43).

ويلعب التحصيل الدراسي دوراً كبيراً في تشكيل عملية التعلم وتحديدها ولكن ليس هو المتغير الوحيد في عملية التعلم، إذ أن الهدف من هذه العملية يتأثر بعوامل وقوى مختلفة بعضها يتعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وصفاته المزاجية والصحية، وبعضها متعلق بالخبرة المتعلمة وطريقة تعلمها وما يحيط بالفرد من إمكانيات (أبو دقة، 2008، ص.78).

ويعتبر التحصيل الدراسي أحد أهم المعايير الرئيسية في تحديد مدى نجاح المؤسسات التربوية أو فشلها في تقدمها نحو تحقيق أهدافها التربوية، مما يترتب عليه من أهمية في حياة الطالب وفي القرارات التي تتخذ بشأن تربيته من صف لآخر، وفي استمراريته في التعليم، وفي قبوله في الجامعة وحصوله على وظيفة، ويرى حمدان نقلاً عن (الأسطل، 2010، ص.12) أن التحصيل الدراسي للمتعلمين يشكل أمراً بالغ الأهمية للأسباب التالية (طافش، 2011، ص.32):

1. لأنه فرصه لن تعوض ولن تعوض ولن تتكرر ولن تعود للطالب مرة أخرى إلا على حساب عمره، فالطالب الذي يرسب أو يضعف تحصيله في سنة ما أو مادة دراسية يبقى راسباً أو ضعيفاً وإذا أعاد الدراسة أو التحصيل فإن ذلك يكون نقصاً من عمره، وعلامة في سجله لا تمحى غالباً.

2. لأنه يدون في سجل دائم للطالب لا يذهب أو ينسى مع الزمن، بل يحاسب عليه الفرد في أية مناسبة قد تستدعي ذلك في المستقبل.

3. لأنه يتحكم في نوع المستقبل الذي ينتظر الفرد في الحياة العملية الوظيفية، فإذا كان تحصيله متفوقاً كان المستقبل غالباً مزدهراً وواعداً ومثمراً، وأما إن كان غير ذلك فإن المستقبل يبدو على الأرجح معتماً وصعباً.

وتتجلى فائدة التحصيل الدراسي بأوجه شتى في حياتنا الاجتماعية، وخاصة في مستقبلنا، فالواقع أن تنمية التعليم تسمح بمكافحة طائفة من العوامل المسببة لانعدام الأمن مثل: البطالة والاستعداد والنزاعات الدينية المتطرفة، وهكذا أصبح النشاط التدريبي والدراسي بكل مكوناته أحد المحركات الرئيسية للتنمية في فجر القرن الحادي والعشرين وهو يساهم من ناحية أخرى في التقدم العلمي والتكنولوجي وفي الازدهار العام للمعارف.

ويمكن القول إن أي مجتمع يسعى للنمو والتطور لا بد لأبنائه من مواصلة التحصيل الدراسي لكي يكونوا قادرين على استيعاب عناصر هذا النمو والتطور، فلكي يحقق أي بلد تنمية ينبغي أن يكون سكانه المتمدرسون أو العاملون قادرين على استخدام التكنولوجيا المعقدة وأن يتمتعوا بالقدرة على الإبداع والاكتشاف، وهذا يرتبط إلى حد كبير بمستوى الأعداد النفسية الذي يتلقاه الأفراد، ومن ثم فإن الاستثمار في مجال التعليم شرط لا بد منه للتنمية الاقتصادية والاجتماعية على المدى البعيد.

ومما لا شك فيه، أن التحصيل الدراسي له أثر كبير في شخصية الطالب، فالتحصيل الدراسي يجعل الطالب يتعرف على حقيقة قدراته وامكانية، كما أن وصول الطالب إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته للمواد المختلفة، يبني الثقة في نفسه وبدعم فكرته عن ذاته، ويبعد عند القلق والتوتر عما يقوى صحته النفسية، أما قتل الطالب في التحصيل الدراسي المناسب لمواد دراسة، فإنه يؤدي به إلى فقدان الثقة بنفسه والاحساس بالإحباط والنقص والتوتر والقلق، وهذا من دعائم سوء الصحة النفسية للفرد وعليه، فإن التحصيل الدراسي بمختلف أشكاله من أهداف التربية والتعليم نظراً لأهميته التربوية في حياة المتعلم، وفي المجال التربوي يعتبر التحصيل الدراسي المعيار الوحيد الذي يتم بموجبه قياس تقدم الطلبة في الدراسة ونقلهم من صف تعليمي لآخر وكذلك توزيعهم في تخصصات التعليم العالي، وفي مجال الحياة اليومية للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في تكيف الطالب في الحياة مواجهة مشكلاتهم الذي قد يتمثل في استخدام الطالب حصيلة معارفه في التفكير وحل المشكلات التي تواجهه واتخاذ القرارات (عبد العاني وآخرون، 2015، ص 44).

سادساً: مظاهر التحصيل الدراسي:

يعتبر تفاوت التحصيل الدراسي بين الطلبة من الأمور الملفتة للانتباه، خاصة بالنسبة للطلبة الذين هم من نفس السن، وكذلك يعيشون نفس الظروف المدرسية، فجد الطلبة الذين لا يستطيعون مواصلة المشوار الدراسي مع زملائهم بسبب انخفاض تحصيلهم الدراسي يلجؤون للغياب الذي يدفع إلى التسرب المدرسي. أو أنهم نتيجة ضعفهم الدراسي يعينون السنة الدراسية مرة أو مرات. وهذه المظاهر أو لاها العلماء اهتماماً كبيراً حيث اهتموا بمسبباتها وبالعوامل المرتبطة بها، وهذا ما دفعنا إلى تسليط الضوء على هذه المفاهيم المتقاربة والمتمثلة بالمظاهر (ونجن، 2014، ص 54-61).

أ. الإخفاق الدراسي (التأخر الدراسي):

يعتبر موضوع التأخر الدراسي من أهم الموضوعات التي يوليها المربون اهتماماً خاصاً لأنها تقف عائقاً دون تحقيق أهداف العملية التعليمية، إذ توجد فروق فردية بين التلاميذ خاصة في النواحي المعرفية، حيث يمكننا تقسيم التلاميذ إلى ثلاث مستويات: متفوقون دراسياً متوسطون دراسياً، ومتأخرون دراسياً فنجد أن الطلبة المتأخرين دراسياً يعرفون السير الحسن لزملائهم من الناحية الدراسية، كما أن التأخر الدراسي يعتبر مشكلة تربوية واجتماعية خطيرة تنتشر بشكل أكبر في مرحلة التعليم الابتدائي على وجه الخصوص وذلك بحكم استيعاب هذه المرحلة لمعظم الأطفال التي تتراوح أعمارهم ما بين الست إلى سبع سنوات، حيث يوجد بين هؤلاء الأطفال نسبة لا بأس بها من المتأخرين دراسياً.

وتعني كلمة الإخفاق لغوياً أخفق، يخفق، أخفق، إخفاقاً، الرجل طلب حاجة لم يحصل عليها كما تعني كلمة التأخر الدراسي ضعف التحصيل في الدراسة، أي ضعف أو تدني التحصيل الدراسي لدى التلميذ.

والمقصود بذلك، أن طالباً ما قد قصر تقصيراً ملحوظاً، عن بلوغ مستوى معين من التحصيل الدراسي الذي تعمل المدرسة من أجل تحقيقه. والإخفاق الدراسي مرتبط بمفاهيم عديدة كالفشل، التأخر الدراسي، الإهدار التعليمي، التخلف الدراسي. وهو مصطلح حديث ظهر بهذه التسمية في 1950 ولكنه لم يستعمل إلى غاية 1960م.

ويطلق "برت Burt مصطلح التأخر الدراسي على "أولئك الذين لا يستطيعون، وهم في منتصف السنة الدراسية، أن يقوموا بالأعمال المطلوبة منهم، من الصف الذي يقع دونهم مباشرة (الرفاعي، 2002، ص. 451)، ومن التعاريف الإحصائية للتأخر الدراسي ذلك الذي قدمه "فهيم مصطفى: " إذ يعتبر الطفل متأخراً دراسياً إذا كان مستواه في التحصيل في مادة دراسية معينة أو أكثر دون المتوسط، والتأخر الدراسي يرجع في الأساس إلى عدم سلاسة البرامج التعليمية للأطفال وطبيعي أن البرامج التعليمية يرتبط تنفيذها بعدد من العوامل البشرية والمادية والبيئية، والتأخر الدراسي هو حالة من حالات عدم التكيف المدرسي. بسبب قلة الاستيعاب للمواد والبرامج التعليمية المقدمة من طرف المدرسة مما يضطر الطلبة لإعادة أو الانقطاع النهائي عن الدراسة (1998، ص. 135).

وتعتبر هذه المشكلة من أكثر الأنواع شيوعاً بين الطلبة باختلاف حالاتهم الاجتماعية والاقتصادية. ويعرف "برنارد أندريه" و"جان لومان Bernard Andrey & Jean Leman المتأخر دراسياً، بأنه: "ذاك الذي لا يتقدم، أي الذي لا يكتسب المعلومات والمعارف المقدمة إليه، والتي تعطى عادة، لطالب من العمر نفسه، هذا يعني وجود صعوبة أو عملية تمنع الطلبة من هضم العملية التعليمية (مهنياً، 1999، ص. 281)، ويعتقد كثير من الناس أنهم يعرفون الشخص بطيء التعلم بمجرد رؤيتهم له وهذا ينتج عنه إصدار أحكام لا تعتمد على أساس علمي عن قدرة الآخرين على التعلم"، إلا أنه تستخدم مقاييس الذكاء في تشخيص الضعف العقلي، والمقاييس الفردية أنجع من المقاييس الجماعية (ونجن، 2014، ص. 55). ويذهب فيترو Vitro إلى أنه توضح مؤشرات الحدوث لهذه المظاهرة وقوعها بشكل أكثر لدى الذكور مقارنة بالإناث وأحياناً ما تظهر لدى الأطفال الأذكاء ومن الأسباب المألوفة لها مشاكل الدافعية وفي الميل للأعمال المدرسية الضغوط المبالغ فيها على الطفل للإنجاز، مشاكل شخصية ووجدانية مشاكل في العلاقات الأسرية والعنوانية العامة تجاه المدرسة (1973، p.282).

أي أن الأسباب متعددة إلا أنه يمكن تحديد الأسباب الرئيسية للتأخر الدراسي في (الأسباب الجسمية لغوية، بيئية وأسرية ... إلخ). فنجد الطفل الضعيف صحياً من جراء سوء التغذية يضعف جسمه في مقاومة الأمراض مما يؤدي إلى قلة انتباهه وفقوره الذهني وربما يؤدي هذا إلى تغيبه عن المدرسة وكرهه لها وهذا بدوره يؤثر على التحصيل اللغوي وغيره من المواد الدراسية. فقد يتغيب الطفل عن عدة دروس فيها تكريب على الكتابة فتسوء كتابته، أو يتغيب عن عدد من دروس القراءة مما يؤثر في ثروته اللغوية، كما نجد أن اللغة عبارة عن نظام من الرموز يتفق عليه في ثقافة معينة أو بين أفراد فئة معينة أو جنس معين ويتسم هذا النظام بالضبط والتنظيم طبقاً لقواعد محددة في إحدى وسائل التواصل، وقد تكون اللغة منطوقة، مكتوبة، لغة الإشارة، لغة برايل، لغة العيون، لغة الأصابع. وقد تضم رموز من الأشكال الهندسية أو النقاط.

إن القراءة تضاعف بشكل كبير إمكانيات المعرفة لدى الأطفال، وتسمح لهم بالوصول إلى عالم الكبار. في المقابل نجد أن الطفل الذي لديه صعوبة في الكلام يجد صعوبة في تعلم القراءة ومن الممكن نقص الغدرة في استخدام اللغة راجع إلى ثلاثة مصادر مختلفة هي: انخفاض مستوى الذكاء، عيوب في الكلام، البيئة اللغوية الفقيرة.

أما عن دور المكانة الاجتماعية للأسرة في التحصيل الدراسي عبر واسطة اللغة وحسب (برنشتاين) الذي تحدث عن التبعية المتوازية بين المدونة اللغوية والوسط الاجتماعي حيث صيغت فرضيات عديدة ضمن مختلف البحوث السوسيو- تربوية المقاربة لهذا المبحث البسيكو. اجتماعي ضمن إشكالية اللامساواة في النتائج الدراسية، من هذه العرضيات التي تثير مؤثر اللغة، أن الصعوبات الدراسية لأبناء الأسر الأقل مكانة إجتماعية ، ناتجة عن كون ضعف مدونتهم اللغوية تعيق أو تعطل نموهم المعرفي ومنه نجاحهم الدراسي باعتبار اعتماد المدرسة المدونة المتفرقة، كما أن للبيئة الأسرية التأثير فتجد على سبيل المثال الدليل الزائد للطفل يضعف شخصيته ويجعله عديم الثقة بنفسه وكذلك الصرامة المفرطة من قبل الوالدين وحرمان الطفل من حقوقه ومن العطف والحنان الذي يحتاجه وتفضيل إخوته عليه هي من أهم أسباب التأخر الدراسي.

ب. التسرب المدرسي:

يعتبر التسرب المدرسي من مشكلات التعليم التي استفحلت في المؤسسات التربوية والتي تهدد تلاميذنا بالفشل وكرهية التعليم تاركين مقاعد الدراسة، وانشغالهم بأشغال أخرى خارج المحيط التربوي سعياً وراء لقمة العيش التي أصبحت هم كل مواطن تاركا نفسه بدون ثقافة يكتسبها وعلم ينتفع به والتسرب لغة: تسرب ، يتسرب ، تسرب الماء ، سال - القرم في الطريق : تتابعوا الجاسوس في البلد ، دخله خفية .أما اصطلاحاً فيعرف: " أنه ظاهرة ترك المراهقين و الأطفال للمدرسة ، أو انقطاعهم عنها لفترات طويلة أو بصورة نهائية قبل وصولهم إلى نهاية المرحلة التعليمية التي يتواجدون فيها، إذ تتواجد ثلاث فئات وهم كالتالي:

- **الفئة الأولى:** وهم أولئك الذين تخلوا عن الدراسة بمحض إرادتهم قبل بلوغ السن الإلزامي 16 سنة خاصة المرحلة التعليمية التي يتواجدون فيها.
- **الفئة الثانية:** وهم أولئك المرغمون على مغادرة مقاعد الدراسة بعد بلوغهم سن 16 سنة بسبب نتائجهم الدراسية التي لا تسمح لهم بالانتقال أو الإعادة.
- **الفئة الثالثة:** وتخص مختلف المستويات لأولئك الذين ينقطعون لأسباب مادية.

كما عرفت إحدى منشورات اليونسكو التسرب الدراسي على أنه: " التلميذ الذي يترك المدرسة قبل السنة الأخيرة من المرحلة الدراسية التي سجل فيها. وعرفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1973 التسرب بأنه صورة من صور الفقر التربوي في المجال التعليمي، ترك الطالب للدراسة في إحدى مراحلها المختلفة"، وعموماً يمكن القول إن التسرب الدراسي هو ترك الطالب للدراسة وانقطاعه الكلي عن الدراسة والمدرسة والتعليم في إحدى مراحلها المختلفة لأي سبب من الأسباب قبل نهاية المرحلة التعليمية مما يمثل إهداراً لطاقات المجتمع المستقبلية.

وظاهرة التسرب هي نتاج لمجموعة من الأسباب تتفاعل فيما بينها لتدفع بالطالب وبقبول من أسرته إما برضاها أو كأمر واقع إلى خروجه من النظام التعليمي قبل الانتهاء من المرحلة التعليمية التي ابتدأ فيها. فقد وجد "جوردن ليدل" ارتباطاً طردياً بين حجم الأسرة والتسرب بمعنى أنه كلما كبر حجم الأسرة كلما ازداد احتمال تسرب الأبناء وقد وصف "سيرفانتسي في دراسته التي أجريت عام (1965) ونشرتها جامعة ميتشجان) طبيعة الجو الأسري "المؤسف" الذي يسود بيوت الطلبة المتسربين

والذي يتسم بضعف التفاهم أو التواصل أو القبول المتبادل بين أفراد الأسرة"، وسوء أخلاق الطالب مما يؤدي إلى الإخلال بالنظام التربوي، والتخلف العقلي مما ينتج عنه تدني في مستوى التحصيل الدراسي والرسوب والإقصاء من المدرسة، والنفور من المعلم مما يؤدي إلى كره المادة واللامبالاة الذي ينتج عنه ضعف في التحصيل مع غياب عنصر الدافعية والرغبة في الدراسة مما يؤدي إلى الطرد من القسم والمؤسسة.

وكثرة الغياب وعدم الشعور بتحمل المسؤولية مما يؤدي إلى الطرد والفصل من المؤسسة التعليمية. والتسرب المدرسي يؤدي إلى انحراف الطالب وفساد أخلاقه وابتعاده عن الأسرة والمجتمع بالتالي ضياع مستقبله بالتالي كثرة المشكلات داخل الأسرة وكثرة البطالة في المجتمع ويكون شخصا مستهلكا أكثر من أن يكون منتجا وهذا يؤثر على نفسية الوالدين وعلى الجو العام داخل الأسرة وتتفاقم المشكلات أكثر. كما أن التسرب يعد هدرا للتعليم ورافدا من روافد الأمية فلا يستبعد أن الطالب المشرب يكون مشكلة على المجتمع لما يصدر منه من تصرفات بسبب الفراغ الحاصل لديه.

ت. الرسوب:

لغة نقول: "يرسب، رسبا ورسوب الشيء في الماء سقط إلى أسفله، التلميذ أخفق في الامتحان ولم ينجح. الرواسب: الأتربة وغيرها من مواد القشرة الأرضية تحملها السيول والمجاري إلى المنخفضات والأنهار فتترسب طبقات فيها، ويقال أيضا الرسوبيات والمواد الرسوبية.

أما اصطلاحا: هو إخفاق الطالب في تحقيق النتائج للانتقال والارتقاء إلى المستوى الأعلى ويبقى في نفس المستوى مرة أخرى، وعرف أيضا بأنه: سنة يقضيها الطالب في نفس القسم ويؤدي نفس العمل الذي أداه في السنة الماضية بالمدرسة كما يعني "رسوب الطالب في السنة الدراسية لعدم إتقانه الحد الأدنى من المهارات والمعارف المتوقع إكسابها في هذه السنة وبذلك يعيد نفس السنة الدراسية ويقوم بالدور السابق حتى يرفع إلى السنة التالية بعد نجاحه في نهاية السنة الدراسية.

كما ويعرف الرسوب بأنه: "الافتقار إلى النجاح عند بعض الطلبة في إنجاز أو إتمام الواجب المدرسي، سواء كان إنجاز وحدة صغيرة، كمشروع فردي أو عند إنجاز وحدة كبيرة كالعمل في المدرسة في موضوع أو صف، وهو يتضمن غالباً عدم تحقيق ترفيع الطالب إلى صف أعلى.

وللرسوب المدرسي مجموعة من العوامل تتمثل في العوامل "التي تحيط الطالب وتحول بينه وبين انتقاله من صف إلى آخر، أو عدم نجاحه في مادة دراسية أو أكثر الأسباب الذاتية: والمتمثلة في التخلف العقلي، ضعف الجهاز العصبي، ضعف أو عجز في أجهزة الكلام، والنطق، والخوف، عدم الثقة بالنفس. أما الأسباب العائلية: كحال الأسرة المتدني والتي تعاني من الفقر والعوز الذي يجعلها، إشباع رغبات طفلها كتوفير مستلزمات الدراسة ومتطلبات التحصيل، وفي هذه الحالة لا يمكن للطالب أن يحقق أي تحسن أو أن يحرز أي تقدم.

فيما الأسباب المدرسية: تتمثل في المعاملة في هذه المؤسسة التربوية فالمعلم الذي لا يعلم شيئاً عن سيكولوجية الطلبة ولا يحسن معاملتهم ولا يجازيهم ويستعمل التمييز بينهم فيجعلهم يكرهون الدراسة والمدرسة ويعزفون عنهما، كذلك العوامل التي تتعلق بالبرامج وكثافتها والمناهج وكيفية الامتحانات وصياغاتها ومضامينها والتقويم وأسسه والتقييم وأساليبه،

والأسباب الاجتماعية: إذا كان الطالب يعيش في بيئة اجتماعية سيئة فإنها تؤثر تأثيراً سلبياً على مستواه الدراسي، وكذلك جماعة رفاق السوء.

ويقصد معالجة هذه الظاهرة يتم انتهاج المعالجة البيداغوجية والمتمثلة في الدعم والاستدراك الذي يعتبر عملية تربوية وبيداغوجية ذات طابع علاجي فردي، تهدف إلى تذليل الصعوبات المشخصة لدى بعض الطلبة ومعالجة الثغرات الطارئة في دراستهم، وهي حصص إضافية تقدم للتلاميذ الذين يظهرون ضعفاً واضحاً في المواد الدراسية، هذه الحصص تقدم خارج الوقت الرسمي المحدد للدراسة.

ث. التفوق الدراسي:

لغة " فاق، فوقاً وفوقاً الشيء، علاه. فاق أصحابه بالفضل والعلم، رجع عليهم. تفوق على قومه، ترفع عليهم. الفائق جمع فائقون وفوقه، الجيد الخالص في نوعه، أما اصطلاحاً فيذهب الباحثين إلى أكثر من مصطلح للدلالة على التفوق كالموهبة، الإبداع، العبقرية، النبوغ، أصحاب الشهرة. وتعدد اختصاصات العاملين مع فئات المتفوقين، والتداخل بين مصطلحاته بشكل عام. ومع ذلك فإن المراجع المختصة تشير إلى عدد من التعريفات وأول هذه التعريفات يتعلق بالتعريفات الكمية ومختصر القول أن تعريف التفوق يتفاوت تبعاً لدرجة التفوق التي تؤخذ على أنها الحد الفاصل بين المتفوق وغير المتفوق، وإذا اعتمدنا نسبة الذكاء كمحك، فإن النقاط الفاصلة المقترحة تختلف بصورة واسعة من سلطة أخرى.

وهناك تعريف أخرى مرتبطة بحاجات المجتمع فالطفل المتفوق يكون أداؤه متميزاً بصورة مطردة في مجال ذي قيمة للمجتمع الإنساني. ويشكل التحصيل الدراسي معياراً للتفوق لأن التفوق العقلي يعرف من خلال الامتياز في التحصيل في أي مجال من مجالات النشاط، على أن يكون هذا المجال موضع تقدير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد. وقد اتجه عدد من الباحثين في تحديدهم للتفوق العقلي إلى اعتماد التحصيل الدراسي معياراً، منهم فليجر وبيش (1959)، فقد ذكروا أن المتفوقين هم من يصلون في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى يضعهم ضمن أفضل 10.05 إلى 20% من المجموعة التي ينتمون إليها (غسان، 2005، ص. 79)، و مصطلح المتفوق تحصيلياً يتعلق بالطالب الذي يرتفع في إنجازاته أو تحصيله بمقدار واضح مقارنة بالأكثرية أو المتوسطين من أقرانه، ويتميز التحصيل الدراسي للمتفوق بأنه فوق المتوسط، بالإضافة إلى إتقان سريع للمادة، ونمو قدرات الدراسة المستقلة، والقدرة على استخلاص المبادئ العامة للموضوعات التي يدرسها.

نستخلص مما سبق: أن مظاهر التحصيل الدراسي كثيرة وعديدة والتي ظهرت بصورها وأشكالها السابقة والتي يتوجب على العديد من الأطراف مراعاتها لضمان عدم الوقوع في أشكالها ومظاهرها السلبية.

المبحث الثالث: حب الاستطلاع المعرفي في علم الموارد

أولاً: مفهوم حب الاستطلاع المعرفي:

اختلف علماء النفس في تعريف حب الاستطلاع المعرفي، ولعل هذا الاختلاف يرجع إلى الوجهة التي يتبناها كل باحث في دراسته، إذ تنتوع التعريفات المفسرة لمصطلح حب الاستطلاع المعرفي والتي نستعرض الأكثر شيوعاً لها، والتي من بينها ما يلي:

العناصر السلوكية التي يظهرها الطالب عندما يتفاعل إيجابياً نحو عناصر جديدة وغريبة ومتنافرة وغامضة في بيئته، وذلك بالتحرك أو الميل نحوها لاستكشافها ومحاولة التعرف إليها، ويظهر حاجة أو رغبة أو نزعة لأنه يعرف أكثر نفسه والبيئة المحيطة به، كما يتفحص ما حوله باحثاً عن الخبرات الجديدة ويصر على فحص وتقصى المثيرات البيئية لكي يعرف عنها أكثر بدقة وأفضل (التميمي، 2019، ص.117).

الرغبة في المزيد من المعرفة وبكثرة الأسئلة والبحث عن الإجابات من خلال القراءة والبحث (الهويدي، 2005، ص.73).

هو الميل إلى البحث عن الجديد من خلال الاقتراب من المواقف والمثيرات الجديدة والاستكشاف لها أو التساؤل حولها (القضاة، 2013، ص.34).

ويعرف حب الاستطلاع على أنه أحد مظاهر الدافعية المعرفية، ويشير إلى رغبة الفرد الملحة للمعرفة ويفهم عن طريق طرح العديد من الأسئلة التي تشبع رغبته في الحصول على مزيد من المعلومات عن نفسه وعن بيئته، وقد يأتي ذلك عن طريق إثارة رمزية أو إثارة غير رمزية تتسم بعدم الاتزان والجدة وعدم الألفة والتناقض والتعقيد (عزيز، 2016، ص.554).

حب الاستطلاع المعرفي بأنه التعامل مع الأفكار، والتلاعب بها، إنفتاح تفكير الفرد على الأبحاث والمواقف المشككة (الطروانة، 2019، ص.127).

حب الاستطلاع المعرفي هو الرغبة في التعلم عن المعلومات الغامضة للأشياء الغريبة، مما يدفع الفرد إلى نشاط معرفي من أجل الحصول على المعلومات الدقيقة حول موضوع يثير التساؤل، وقد أوضح ادلمنت (Edelment, 1997) أن حالة الشك تولد حالة دافعية هي حب الاستطلاع، وأن هذه الحالة يمكن تسميتها بحب الاستطلاع المفاهيمي إذا صدرت عن حالة عدم التأكد نتيجة عمليات تنبيه غير رمزية، أو نتيجة لعمليات تنبيه بيئية محددة، كما يمكن تسميتها بحب الاستطلاع المعرفي إذا صدرت من منبهات رمزية (لغة، فكر)، ومثل هذه الحالات تدفع الفرد إلى نشاط معرفي بخصوص الحصول على تنبيهات، أو معلومات أكثر حول موضوع معين (الطروانة، 2019، ص.127).

كما وأوضح كورسن وريموند (1999) بأن حب الاستطلاع المعرفي هو دافع يستثير الحواس لفحص البيئة حيث يظهر من خلال الأسئلة المتعددة حول موضوع، ويبدأ منذ مرحلة الحضانة (الطروانة، 2019، ص.127).

كما ويعرف حب الاستطلاع المعرفي على أنه دافع يتم خفضه من خلال إكتساب المعرفة عن المثيرات التي تتصف بالتعقيد، والغموض، والتناقض مما يجعل الفرد قادراً على إنتاج معرفة جديدة (الطروانة، 2019، ص.127).

نستخلص مما سبق بأن حب الاستطلاع المعرفي هو عبارة عن ميل ورغبة الطالب في المعرفة والفهم والاستفسار والتعرف على المفاهيم والمعلومات والمصطلحات الجديدة التي يصعب عليه تفسيرها ومحاولته البحث والتقصي للوصول إلى المصادر التي تؤدي إلى تلك المعرفة، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس حب الاستطلاع.

ثانياً: خصائص الطالب المحب للاستطلاع:

للطالب المحب للاستطلاع بعض السلوكيات التي تميزه عن غيرها، والتي منها (عزيز، 2016، ص.555):

1. يبحث عن عدم الاتساق في الجمل والاستنتاجات.
2. يتحرى صدق الجمل غير المدعومة علمياً.
3. يسأل أسئلة تبدأ بـ: من أين، لماذا، متى، كيف؟
4. ينتبه إلى المواقف الحديثة ويبيد الرغبة في الاستفسار عن جوانب هذا الموقف الجديد واستطلاعها.
5. يستشير المتخصصين والخبراء عند نقد المعلومات وبحثها.

ثالثاً: أهمية حب الاستطلاع المعرفي:

يبدو أن حب الاستطلاع المعرفي ظاهرة طبيعية يمكن مواجهتها ضمن الحدود التي يبينها المعلم لصفه، لذا فإن الجو المريح وحرية الاستكشاف وتقبل الغريب كلها أمور تستثير حب الاستطلاع. وعليه لا بد من تنمية هذه السمة وتشجيعها خلال مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية وحتى في مرحلة الثانوية العامة، ذلك لأن السنوات الأولى من العمر هي سنوات تشكيل بنية معرفية تقف وراء الأنشطة المعرفية المستقبلية. فالطلبة لا يستكشفون المعرفة فقط، لكنهم يتعلمون كيف يتعلمون، ويظهر الأطفال منذ بداية حياتهم إشارات على حبهم للاستطلاع من خلال التفحص المستمر للمثيرات البيئية. وعند دخولهم المدرسة يبدأ الطلبة بطرح المزيد من الأسئلة على المعلم، كإشارات منهم على حبهم للاستطلاع واكتشاف الغموض، لذا على المعلمين استغلال هذا الدافع وإدخاله في طرق التدريس التي يستخدمونها وذلك من أجل تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي يسعون لتحقيقها (أبو شعيرة وغباري، 2009، ص.399).

تظهر أهمية حب الاستطلاع كونه هو الخطوة الأولى نحو الإبداع، وهو إحدى وسائل العملية التعليمية، فأى منتج إبداعي هو نتيجة حب الاستطلاع وعملية الاستكشاف لدى الفرد المبدع. كما بعد عنصراً حاسماً في الحياة العقلية والأخلاقية للأفراد، فعند اكتساب هذا الدافع يصبح إحدى السمات العقلية والشخصية للفرد يمكنه استخدامها في حل المشكلات، وبهذا يصبح حب الاستطلاع المعرفي نهج حياة بالنسبة إليه، ويقوم حب الاستطلاع المعرفي بتقوية الذكاء من خلال التفصيل الحكيم للأشياء، وهو نشاط وليست معلومات سلبية متراكمة. وصرح جون كيلر John Keller بأهمية الدور الذي يلعبه حب الاستطلاع في إثارة الدافعية والحصول على الانتباه والمحافظة عليه، حيث إن الانتباه يمس العنصر الأول من عناصر نموذج الذي يعتمد على إثارة الدافعية لدى الأفراد (أبو شعيرة وغباري، 2009، ص.399).

وهكذا نجد أن أهمية حب الاستطلاع المعرفي مهمة كعنصر أساسي في إثارة دافعية الأفراد نحو التعلم والتربية والاستكشاف للعديد من الأمور وخاصة الاستطلاع المعرفي والذي يعد مدخلاً للإبداع والتطوير.

رابعاً: عوامل إثارة حب الاستطلاع المعرفي:

إن حب الاستطلاع المعرفي يتكون من عدة مستويات ترتبط بالعمر الزمني فهو يظهر مع الحركات الأولى للطفل الذي يحاول استكشاف الأشياء الموجودة في بيئته من خلال حاسة التذوق، وينمو هذا الدافع،

ويتطور من خلال التفاعل الاجتماعي حتى يصبح أحد الدوافع التي يتمكن بها الفرد التحكم بالبيئة، ويصبح أحد مصادر تحقيق الذات، وإشباع الرغبة في المعرفة والفهم، وتستمر الخبرات الحسية المثيرة للانتباه حتى نهاية مرحلة الطفولة الوسطى (الطروانة، 2019، ص.128).

وبينت ثابت (2006) أن هناك عدداً من العوامل التي يتقرر بموجبها مقدار ما يظهره الطفل من السلوك الاستطلاعي وتتعلق بالجدة، والتعقيد أي كلما امتاز المثير بدرجة عالية من التعقيد ازداد انتباه الفرد حوله، كما يتعلق حب الاستطلاع بالغموض، وفي هذه الحالة يكون الطفل مدفوعاً بالرغبة في جمع المعلومات عن موضوع معقد بهدف إزالة الغموض عنه، وهذا ما يشار إليه بالكفاءة أو السيطرة على البيئة.

خامساً: تصنيفات حب الاستطلاع المعرفي:

يعد دافع حب الاستطلاع من الدوافع الثانوية حسب تصنيف علماء النفس للدوافع وهو من الدوافع المكتسبة والقابلة للتعديل والتغيير تبعاً للظروف المادية أو الاجتماعية التي يعيشها الفرد، ومن أهم تصنيفات دافع حب الاستطلاع ما يلي (كفروني، 2016، ص.40-42):

1. تصنيف برلاين (1960): صنف برلاين دافع حب الاستطلاع بأنه يشتمل على:

- الاستكشاف المعين: ويعني به الاستجابة للتغيير الذي يحدث في البيئة حيث أن المثير يدفع الفرد للقيام بسلوك استجابي ولهذا يمكن تصنيف السلوك طبيعة الاستجابة فعندما تؤثر الاستجابة الاستطلاعية بتغيرات في الوضع باتجاه أعضاء الحس تسمى استطلاع حسي وعندما تتمثل بالحركة تسمى استطلاع حركي وهكذا.
- الاستكشاف الفضولي: ويقصد به عندما تحدث الاستجابة تغيرات في الأشياء الخارجية سواء كان ذلك بهدف المبادرة في تغيير البيئة من حوله أو التلاعب بها أو بدافع منافسة الأخر أو التطفل عليه.
- الاستكشاف النوعي: ويقصد به الرغبة في الحصول على معلومات حول موضوع محدد أو موضوع بعينه وذلك يحدث عندما تكون المثيرات آنية من مصدر معين وتوفر معلومات عن شيء معين.

2. تصنيف كرينتار (1975): ويتضمن عدة أنواع وهي:

- حب الاستطلاع البدوي: ويشاهد من خلال تناول الأشياء يعرض فحصها واستكشافها. - حب الاستطلاع المدرك حسيًا: يشاهد من خلال الملاحظة وتدقيق النظر من خلال عمليات التطابق والمقارنة والبحث.
- حب الاستطلاع الفكري يشاهد من خلال نشاط البحث عن المعلومات عن طريق ما يشتمل عليه المتشابك أو المعقد.
- حب الاستطلاع بالتأقلم: يشاهد عندما يتأقلم الطفل للنوع التقليدي للأشياء باستخدامها بالطريقة العادية ويستجيب للخصائص الواضحة للأشياء بغرض الحصول على المعلومات.

3. تصنيف عبد الحميد وخليفة: تركز اهتمامهما على نوعين من حب الاستطلاع:

- حب الاستطلاع اللفظي (الاستجابي): ويقصد به الميل للاقتراب من المواقف المنبهة الجديدة والمركبة وغير المتجانسة واكتشافها ومعرفتها.
 - حب الاستطلاع الشكلي: يقصد به الميل لاختيار الأشكال غير المألوفة وغير المتناسقة.
 - 4. **تصنيف جون إم كيلير (1995):** حيث أورد أربع مكونات لدافع حب الاستطلاع وأسماء نموذج الأقواس وهو نموذج نظامي لتخطيط وتنظيم دافعية الفضول الفكري وايجاد المتعة في التعليم والمكونات هي (انتباه، أهمية، ثقة، رضا).
 - 5. **تصنيف وليم مكدوجل:** صنف دافع حب الاستطلاع بأنه غريزي والغريزة عنده هي استعداد نفسي فطري يجعل صاحبه يدرك مثيراً معيناً ويعاني خبرة الفعالية خاصة عند إدراك هذا المثير ويسلك نموه مسلكاً خاصاً أو على الأقل يحس بنزعة نمو هذا السلوك والغرائز في رأيه لا يكتسبها الفرد وإنما توجد فيه بالفطرة وهي تعتبر الأساس الأولى لسلوكه والدافع الذي يكمن وراء سلوكه.
- ويصنف حب الاستطلاع المعرفي إلى مجموعة من التصنيفات التالية (الطروانة، 2019، ص128):
- حب الاستطلاع الفكري، ويشير إلى كفاية المعرفة حول المفهوم الذي يدور البحث عنه.
 - حب الاستطلاع المحدود، ويؤدي هذا النمط إلى زيادة إدراك المثيرات.
 - حب الاستطلاع الإدراكي، ويتمثل في رغبة الفرد في البحث عن التأثير بغرض الحصول على المعرفة.

سادساً: النظريات المفسرة لحب الاستطلاع المعرفي:

يوجد هناك بعض النظريات المفسرة لدافع حب الاستطلاع المعرفي والتي منها (كفروني، 2016، ص.37-38):

- أ. **النظرية المعرفية:** تفسر هذه النظرية التعلم على أنه عملية استكشاف ذاتي يقوم على التبصر والإدراك والتنظيم الذاتي وفهم العلاقات نتيجة تفاعل القدرات العقلية للإنسان مع المثيرات التعليمية في البيئة ومن أهم رواد هذه النظرية (برونر، أوزيل، بياجيه): إن التعلم وفق هذه النظرية يحدث من خلال التغيير في البني المعرفية وهذا التغيير يتضمن جانبين هما:
 1. التمثيل (الاستيعاب): تفسير الفرد للموضوعات والأحداث في ضوء الأفكار والمعلومات المتاحة لديه ومن ثم استيعابها.
 2. الموائمة: ويقصد بها الإدراك والاستبصار للعلاقة بين خصائص الموضوعات الخارجية والعمليات الداخلية، ويفترض علماء النفس المعرفي أن دافع حب الاستطلاع المعرفي ينمو ويتطور مع العمر وتسهم الظروف البيئية في تطوره وبلورته على صورة أداءات وبحث وتقصي ونشاطات ذهنية أخرى ترتبط بذلك. وهذا ما يتفق مع رأي بياجيه من حيث التركيز على دور البيئة والتفاعل معها وأنها المصدر الأول للخبرات والمعارف والمحسوسات، حيث يرى بياجيه أن عملية الاستطلاع والنمو تحدث أولاً من خلال عملية معيشة الطفل في بيئته وتفاعله مع هذه البيئة، وأكد أن البيئة الغنية التي تزود الطفل بخبرات أكثر تساعده على النمو بسرعة أكبر.

ب. **نظرية الإدراك الحسي:** مفادها أن الطفل يستطلع ما يراه ويلفت اهتمامه وما يدهشه، كذلك يستطلع الصور الحسية التي يحصل عليها من خلال مستقبلاته الحسية، وبالتالي فإن العمليات العقلية تقوم بتفسيرها بطرق جديدة وإبداعية أحياناً، وقد تقيّد في تمثيلها وتفسيرها ومعالجتها. وليست خيالاتنا الذهنية إلا مزيجاً من الصور الحقيقية التي طبعت بشيء من ذاتنا وطرق تفكيرنا وإحساساتنا. ويفترض (برلاين) أن دافع حب الاستطلاع يمكن معالجته من جانبين:

- الأول: حب الاستطلاع المعرفي يرتبط بالمعرفة والقدرة على الاطلاع على العمليات الذهنية المعرفية.
- الثاني: دافع حب الاستطلاع المتعلق بالإدراك الحسي الذي يرتبط بزيادة الاهتمام بالمنبهات التي تتوفر في المجال الإدراكي للفرد. ويضيف (برلاين) أن هناك ثلاث مجموعات لخصائص المؤثرات الخارجية والتي يمكن أن تسبب الإثارة وتؤدي إلى سلوكيات حب الاستطلاع وهي (خصائص عقلية بدنية، بيئية، خصائص مقارنة).

ت. **نظرية التوجه المعرفي لـ (كريتلر):** بنيت هذه النظرية من خلال تأثير دافع حب الاستطلاع على الجانب المعرفي وتداخلهما وخلصت هذه الدراسات إلى انطباع أساسي بخصوص دور الجانب المعرفي في تشكيل دافع حب الاستطلاع وتحديد مستواه وشكله لدى الأطفال. وخلص (كريتلر) إلى مسلمة مؤداها أن دافع حب الاستطلاع يبسر الوظيفة المعرفية عامة والجهد العقلي خاصة، وبذلك تتضح معالم تلك النظرية في بيان مدى التداخل بين متغيرات دافع حب الاستطلاع ومتغيرات التوجه المعرفي واستنبط (كريتلر) مجموعة من العوامل التي توضح مدى ذلك التداخل وهي:

1. دافع حب الاستطلاع الإدراكي: أي زيادة الاهتمام بالمثيرات التي توجد في المجال الإدراكي للفرد.
2. دافع حب الاستطلاع اليدوي: وهو الذي يشاهد من خلال تناول الأشياء بغرض فحصها واستكشافها.
3. دافع حب الاستطلاع المعرفي: وهو ما يتعلق بالمعرفة والقدرة على التعرف والاطلاع ويشمل كل ما يتعلق بالقدرات العقلية.
4. دافع حب الاستطلاع للأشياء المعقدة: وهو يشير إلى البحث والتقصي في خصائص الأشياء شديدة التعقيد والروابط بين مكوناتها.
5. دافع حب الاستطلاع لرد الفعل التكيفي.

سابعاً: العلاقة بين الاستراتيجيات المعرفية وحب الاستطلاع:

يعد حب الاستطلاع عاملاً مهماً في العملية التعليمية، فهو من الدوافع الفطرية التي تعمل على استثارة الطفل نحو تحقيق أهدافه من خلال معالجة المثيرات البيئية. كما يعد أحد السلوكيات المرغوبة التي تعمل المدرسة على تربيته لدى الطفل منذ دخوله المدرسة، ويظهر الأطفال منذ بداية حياتهم إشارات على حبه للاستطلاع من خلال النظر للآخرين، أعضاء أجسامهم، وتتطور هذه السلوكيات مع تقدمهم في العمر حيث يكثر من الأسئلة التي يطرحونها على الكبار والتي يعتبرها البعض محرّجة لهم. وعند دخولهم المدرسة يبادر الطلبة العاديون بطرح أسئلة متعددة على المعلمين، كإشارات منهم على حبه للاستطلاع واكتشاف الغموض، لذا على المربين استغلال هذا الدافع وإخاله في طرق التدريس التي يستخدمونها وذلك من أجل تحقيق الأهداف الخاصة والعامة (أبو شعيرة وغباري، 2009، ص.398).

تظهر العلاقة بين الاستراتيجيات وحب الاستطلاع المعرفي من خلال ما يراه التربويين الذين يرون بأن حب الاستطلاع مكتسب يمكن تربيته وتعليمه في المداري من خلال وضع وسائل معينة يستخدمها المعلم أو المربي كوسيلة في نقل المعرفة واكتسابها، كما ويرى بأن المدارس بما فيها من استراتيجيات تسعى إلى تربية السلوكيات الحسنة ومنها حب دافع الاستطلاع المعرفي، حيث يجسد هذا الأخير السمات العقلية والأخلاقية، فمن خلال المعلم تعمل المدرسة على تربية حب الاستطلاع المعرفي لدى الطلبة، فالمعلم أهم شخصية في حياة المتعلم بعد أبويه، ولذا ينبغي أن يعد بحيث يستطيع النهوض بدوره التربوي على خير وجه، فإذا كانت المدرسة بعد البيت أهم بيئة اجتماعية، فإن المدرس أهم إنسان يستطيع التأثير في حياة الطالب بعد والديه (أبو شعيرة وغباري ، 2009، ص.398).

إن للمعلم سلطة قوية الأثر في نفس الطالب، وهذه السلطة مستمدة من الأدوار المتعددة التي يقوم بها، فهو يقوم بدور الأب والمشرف والرئيس والخبير، وهو الذي يساعده في اكتساب المعرفة وسمات الشخصية السوية بما فيها دافع حب الاستطلاع، وهذا الاتجاه يشكل الاقتراض الذي انطلق بأن هناك إمكانية لتربية حب الاستطلاع واستخدامها في عملية التعليم. هذا وقد وضع جونز عدة استراتيجيات لتربية واستثارة حب الاستطلاع لدى الأطفال، وهي: مساعدة الطلبة على طرح الأسئلة، ومساعدة الطلبة على قبول تحدي المعلمين، وطرح أسئلة محيرة وتنسم بالتناقض، واستخدام مثيرات جديدة في الغرفة الصفية. ويعتبر حب الاستطلاع إحدى وسائل المعلم في رفع دافعية الطلبة، ومهمة المعلم في ذلك الحفاظ على مستوى عال منه بداية الدرس حتى نهايته، من خلال تقديم مثيرات غريبة، وتوفير جو مريح، وتوفير الحرية في الاستكشاف، وتقبل الأسئلة والسلوكيات غير العادية، وإثارة الحماس لدى الأطفال تجاه أي موضوع، والسماح لهم باختبار الموضوع الذي يميلون إليه، كما وضعت وولفوك عن استراتيجيات الاستثارة حب الاستطلاع لدى الطلبة وذلك من خلال إثارة الحماس لديهم، وخلق الصراع المفاهيمي، ونمذجة حب الاستطلاع المعرفي من خلال عرض بعض السلوكيات الاستكشاف وحل المشكلات، وإعطاء الأطفال فرصة معالجة المثيرات، واستكشاف الأشياء المتعلقة بما درسه (أبو شعيرة وغباري ، 2009، ص.399).

ومن حيث استراتيجيات استثارة حب الاستطلاع المعرفي فتعرف الاستراتيجية بأنها خطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بغية تحقيق نتائج التعلم المرجوة، وهي تستند في أساسها على نماذج ونظريات تسمى نظريات التعلم، وهذه تصنف إلى ثلاث مدارس رئيسة هي السلوكية، والمعرفية، والاجتماعية، وخلال السنوات الأخيرة زاد الاهتمام بالاستراتيجيات المعرفية والاجتماعية على حساب الاستراتيجيات السلوكية في حقول التربية، ويعود السبب في ذلك إلى زيادة الاهتمام بتنمية أنماط التفكير المختلفة لدى الطلبة، وتعليمهم طريقة الحصول على المعرفة، أكثر من التركيز على تحصيل المعرفة نفسها فحسب (أبو شعيرة وغباري ، 2009، ص.399).

وتنقسم استراتيجيات التدريس إلى عدة أنواع منها: استراتيجيات التدريس المباشر، الاستراتيجيات القائمة على حل المشكلات والاستقصاء، استراتيجيات التعلم التعاوني، استراتيجيات التعلم من خلال الأنشطة. ويرى الباحثون والتربويون أن هناك استراتيجيات بإمكانها العمل على استثارة دافع حب الاستطلاع لدى المتعلمين، فيرى ارنون أن بإمكان المعلمين أن يستخدموا بعض أو كل استراتيجيات حب الاستطلاع التالية: لفت الانتباه، من خلال البدء بطرح سؤال مثير للتفكير، خلق صراع مفاهيمي، فعندما يشعر الطالب بفجوة بين ما يعرفه وما هو صحيح فعلا ينفعه ذلك إلى الاستكشاف لردم تلك الفجوة،

أجواء التساؤل: خلق بيئة يشعر الطلبة بالارتياح حول إثارة التساؤلات، واختار فرضياتهم، الوقت: السماح بوقت كاف للاستكشاف، الاختبارات: إعطاء الفرصة للطلبة للاختبار الموضوع المناسب لقدراتهم، عناصر عامر استثارة حب الاستطلاع: من خلال إدخال عناصر حب الاستطلاع، مثل: التنافر، والتناقض والغرابة، والدهشة، والتعجب، درجة الاستثارة: من خلال إدراك درجة الاستثارة المراد ادخالها في الدرس، الاستكشاف: وذلك بتشجيع الطلبة على التعلم، المكافآت: من خلال جعل الاستكشاف مكافأة بالاستكشاف بحد ذاتها، واستخدام المكافآت الخارجية بحكمة، و النمذجة: حيث ينبغي على المعلم إظهار الحماس والاهتمام بالمواضيع المختلفة (أبو شعيرة وغباري، 2009، ص.400).

ومن خلال ما سبق نستخلص طبيعة العلاقة القائمة بين الاستراتيجيات المعرفية وحب الاستطلاع المعرفي القائمة على عنصر الارتكازية في العطاء والعمل من أجل الوصول إلى استطلاع معرفي قوي وذات فائدة للباحثين عنه من المتعلمين والمعلمين معاً.

ثامناً: مفهوم علم المواريث:

علم الفرائض والمواريث من خير العلوم وأجلها، حيث تتعدد التعاريف والمصطلحات الموضحة لمفهوم علم المواريث وهي: (المواريث، والتركات، والفرائض)، وقد وردت جذورها اللغوية جميعها في القرآن الكريم، كقوله تعالى: « وَوَرِثَ سُلَيْمَانُ دَاوُودَ » [النمل: 16]، وقوله عز من قائل: "الرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ وَلِلنِّسَاءِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ مِمَّا قَلَّ مِنْهُ أَوْ كَثُرَ نَصِيبًا مَّفْرُوضًا " [النساء: 7]، وكلها تهتم ببيان ما يؤول إليه مال المتوفى، ولمن يوزع، وطريقة توزيعه.

يعد فقه المواريث من أزكى العلوم الشرعية منزلة وأسناها مرتبة، إذ أن الفريضة العادلة شطر العلم كما أخبر الصادق المصدوق، وبها توصل معاهد الحقوق إلى أصحابها الشرعيين، وهي أول ما ينصرم من قلوب الرجال ويندثر بالاندراس، وفضلها في عين الله لا يدانيه عتق الرقاب ولا تحرير أكبال الإنسانية مع ما فيها من مثوبة وأجزية، ولذلك لم يدع المقسط العدل مهمة بيان أنصاء الفرائض لملك موكل ولا لنبي مقرب، فكان القسم متمثلاً في أعدل صورته وأحسن مراتبه، كيف لا وقد دفع مجنة الظلم وغلواء الجور استعبدتها الرجل جاهلي، فكان في ذلك الفكك الصراح للمرأة والولد وسائر القرابة من ربة التورث وأصرة العبودية، فضلاً عن إسداء الحقوق الواجبة، بكلف المسئولية الزوجية والدم والولاء إلى هذه الفئات الضعيفة في المعادلة الاجتماعية لذاك العصر المظلم، مما فيه ضمانة تحقيق المقصد العظيم لنظام الميراث في صيانة لحمة القرابة وروابطها من أي تصدع أو تفكك أو مشاحنة (عبد الفتاح، 2019، ص.2).

أولاً: المواريث لغةً: يقال: (ورث) أباه مالاً (يرث وراثته) وهو (وارث)، والأب والمال كلاهما (موروث)، و(ورثته) أشركه في المال، و(أورثه) مالاً: تركه ميراثاً له، و(الإرث)، و(الثراث): الميراث. والهزمة والتاء بدل من الواو (البزم، 2018، ص.16).

قال الفيومي: " (ورث مال أبيه، ثم قيل: (ورث) أباه مالا (يرثه) (وراثته) أيضاً، و (التراث) بالضم، و(الإرث) كذلك، والناء والهمزة بدل من الواو، فإن ورث البعض قيل: (ورث) منه، والفاعل (ورث) والجمع (وراث) و(ورثة) مثل: كافر وكفار، وكفرة، والمال (موروث)، والأب (موروث) أيضاً. و(أورثه) أبوه مالا جعله له (ميراثاً)، و(ورثته تورثاً) أشركته في الميراث، قال الفارابي: " (ورثته) أدخله في ماله على (ورثته)، وقال أبو زيد: " (ورثت) الرجل فلاناً مالا (تورثاً) إذا أدخل على ورثته من ليس منهم فجعل له نصيباً" (البزيم، 2018، ص.16).

ثانياً الفرائض لغةً: وأما معنى (فرض) فقال الفيومي: (الفريضة فعيلة بمعنى مفعولة، والجمع فرائض. قيل: اشتقاقها من الفرض الذي هو التقدير؛ لأن الفرائض مقدرات. وقد اشتهر على السنة الناس: "تعلموا الفرائض وعلموها الناس؛ فإنها نصف العلم" بتأنيث الضمير وإعادته إلى الفرائض؛ لأنها جمع مؤنث، ونقل: وعلموه؛ فإنه نصف العلم، بالتذكير بإعادته على محذوف تنبيهاً على حذفه، والتقدير: تعلموا علم الفرائض. قيل: سماه نصف العلم باعتبار قسمة الأحكام إلى متعلق بالحي، وإلى متعلق بالميت، وقيل: توسعاً، والمراد الحث عليه كما في قوله: "الحج عرفة"، وفرض الله الأحكام فرضاً أوجبها، فالفرض المفروض جمعه فروض، مثل فلس وفلوس (البزيم، 2018، ص.17-18).

وقال ابن حجر: الفرائض جمع فريضة كحديقة وحدائق، والفريضة فعيلة بمعنى مفعولة، مأخوذة لمن الفرض وهو القطع، يقال: فرضت لفلان كذا، أي: قطعت له شيئاً من المال. قاله الخطابي.

وقيل: هو من فرض القوس، وهو الحز الذي في طرفيه حيث يوضع الوتر ليثبت فيه ويلزمه ولا يزول. وقال الراغب: "الفرض قطع الشيء الصلب والتأثير فيه وخصت الموارد باسم الفرائض من قوله تعالى: " .. نَصِيْبًا مَّفْرُوضًا (النساء: ٧) أي: مقدر أو معلوماً أو مقطوعاً عن غيرهم". وسمي هذا العلم علم الفرائض مع أنه يشتمل على التعصيب وغيره، تغليباً للفرض لتقديره، أو لأنهم كانوا يقولون في الزمن الأول: القول في فريضة كذا، فسمي علم الفرائض فيها بعد (البزيم، 2018، ص.18-19).

ثالثاً: تعريف علم الموارد لغةً: الموارد في أصل الوضع اللغوي جمع ميراث، ويأتي بمعنيين متضادان، هما البقاء والانتقال. والفرائض من ضمائه الاسمية، وهي جمع للفظه فريضة، والتي تعود بمصدريتها إلى الفرض، وهو في اللغة بسنة معان (عبد الفتاح، 2019، ص.4-5):

- التقدير، كقوله تعالى: (وإن طلقتموهن من قبل أن تنتسوهن وقد فرضتم لهن فريضة فنصف ما فرضتم) [سورة البقرة: الآية 237]، أي: قدرتم. وكما يقال: فرض القاضي النفقة أي: قدرها.
- ما يعطى من غير عوض، كقول العرب: ما أصبت به فرضاً ولا قرصاً، أي: ما أخذت منه شيئاً بلا عوض أو بعوض.
- القطع، كقوله تعالى: (تصيبا مفروضاً) [سورة النساء: الآية 7]، أي: مقطوعاً ومحدوداً فلا اجتهاد معه بالزيادة أو النقصان.
- التبيين، كقوله تعالى: (قد فرض الله لكم تحلة إيمانكم) [سورة التحريم: الآية 2]، أي: بينها وأوضحها.

هـ. الإنزال، كقوله تعالى: (إن الذي فرض عليك القرآن لرادك إلى معاد) [سورة القصص: الآية 85]، أي: أنزله عليك.

و. الإحلال كقوله تعالى: (ما كان على النبي من حرج فيما فرض الله له) [سورة الأحزاب: الآية 38]، أي: أحله الله له وأباحه عليه.

رابعاً: تعريف علم المواريت اصطلاحاً: هو: علم بقواعد فقهية وحسابية، بما يعرف نصيب كل وارث من التركة". كما يطلق في الشريعة الإسلامية على استحقاق الإنسان شيئاً ما بعد موت مالكه لسبب مخصوص، ووفق شروط مخصوصة (عبد الفتاح، 2019، ص.15).

فإن علم المواريت هو "علم بقواعد فقهية وحسابية، يعرف بها المستحقون للإرث، وما يستحقه كل منهم، وأسباب استحقاقهم وشروطه وموانعه"، ويسمى هذا العلم في عزم الفقهاء الفرائض، ذلك "لأن الله تعالى فرضه بنفسه، ولم يفوض تقديره إلى أحد، وقد فصل الأنصبة بخلاف سائر الأحكام في الصلاة والزكاة وغيرها فإن النصوص فيها مجملة"، ولأنه جعل الالتزام في تطبيقه فرضاً وواجباً، لأهميته في المحافظة على مقومات المجتمعات الإسلامية (برهومي، 2013، ص.3).

نستخلص بأن علم المواريت هو علم هام جداً ذو قواعد فقهية وحسابية هامة للأفراد والمستحقين للإرث حسب ما نص عليه القرآن الكريم في أحكامه.

الدراسات السابقة:

يمثل عرض الدراسات السابقة للبحث العلمي مطلباً منهجياً ورافداً أساسياً من الروافد التي توجه العمل وتبلور الرؤية لدى الباحثة، وهي توفر له تجارب وخبرات الباحثين السابقين، وفي ضوء ما سبق، سوف سيتم عرض الدراسات السابقة تسلسلاً تاريخياً من الأقدم إلى الأحدث، وضمن عدة محاور، وفق التالي:

- الدراسات السابقة التي تناولت تدوين الملاحظات والتدوين البصري.
- الدراسات السابقة التي تناولت التحصيل وحب الاستطلاع.
- التعليق على الدراسات من حيث بيان أوجه التشابه والاختلاف للدراسات السابقة، وأوجه الاستفادة للدراسة الحالية.

المحور الأول: الدراسات التي تناولت تدوين الملاحظات والتدوين البصري:

هدفت دراسة الخمايسة (2011) إلى معرفة أثر استراتيجية تدوين الملاحظات في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى طلاب كلية التربية في جامعة حائل، وأثر متغيري (المستوى، والمعدل التراكمي) في الاستيعاب السماعي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، في حين تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية في جامعة حائل، تخصص اللغة العربية للمستويين الثالث والسابع، والبالغ عددهم (207) طلاب. ولتحقيق أغراض الدراسة؛ أُختيرت عينة الدراسة بعينة عشوائية طبقية بلغت (33) طالباً للمجموعة التجريبية، و(32) طالباً للمجموعة الضابطة، وطبقت الدراسة الاختبار أداة للدراسة،

وتوصّلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة الزهراني (2019) إلى التعرف على فاعلية توظيف التدوين الرسومي الإلكتروني (E-Sketch notes) في تنمية مهارات التعلم النشط، مقارنة بالطريقة المعتادة للتدريس لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وتنمية اتجاهاتهن نحو استعماله، ولتحقيق هدف البحث؛ أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة؛ لقياس أداء الطالبات لبعض مهارات التعلم النشط، وإعداد مقياس للاتجاه لتعرف اتجاهات الطالبات نحو استخدام التدوين الرسومي الإلكتروني، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين المتلازمتين (التجريبية والضابطة)، وتألّفت عينة البحث من (58) طالبة، وتوصّلت نتائج البحث إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة)، والمجموعة التجريبية التي درست باستخدام التدوين الرسومي الإلكتروني في التطبيق البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الاتجاه نحو استخدام التدوين الرسومي الإلكتروني لطالبات المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

في حين هدفت دراسة العزام (2020) إلى بناء برنامج قائم على استنكار الكيمياء باستخدام التدوين البصري لطالبات الصف الأول ثانوي، والكشف عن فاعليته في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا التصميم شبه التجريبي، القائم على المجموعتين التجريبية والضابطة، وقامت الباحثة بإعداد أداتين، وهما اختبار تحصيلي في الكيمياء، ومقياس مهارات التفكير الإبداعي، وطُبقت الدراسة على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمحاظرة الرس بلغت (50) طالبة، وتوصّلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية)، والمجموعة التجريبية التي درست باستخدام التدوين البصري في التطبيق البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات التفكير الإبداعي لطالبات المجموعة التجريبية؛ لصالح القياس البعدي.

في حين هدفت دراسة هوتون (HuttonK,2017) إلى التعرف على مدى استخدام تدوين الملاحظات البصرية لدى طلاب الكلية، ولتحقيق ذلك؛ أختير المنهج الوصفي منهجاً للدراسة، كما حدد الباحث ولاية تكساس لأجراء البحث، واختار طلاب الجامعة مجتمعاً للبحث، وتألّفت العينة من (10) طلاب أختيروا بصورة عشوائية، وجرى اختيار الاستبانة والمقابلة أداتين للبحث؛ وفي ضوء ذلك استنتج الباحث أن تدوين الملاحظات البصرية ساعد المتعلمين على فهم المعلومات وتذكرها بصورة أسرع، وساعد تدوين الملاحظات البصرية على زيادة التحصيل ومستوى التعلم، وتحسين المشاركة والتفكير بشكل أعمق.

كما هدفت دراسة عز الدين (2017) إلى الكشف عن فاعلية استخدام المنظمات الرسومية في تنمية التحصيل، وخفض العبء المعرفي المصاحب لحل المشكلات الخوارزمية بالكيمياء التحليلية وأساليب التعلم المفضلة لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وطُبقت الدراسة اختباراً تحصيلياً في الكيمياء التحليلية للصف الأول الثانوي، ومقياس (NASA-TLX)؛ لقياس العبء المعرفي،

واختبار حل المشكلات في الكيمياء التحليلية، وقائمة أساليب تعلم المعدلة لكرولب ومكارثي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي بالكيمياء التحليلية، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس العبء المعرفي في أثناء حل المشكلات الخوارزمية بالكيمياء التحليلية، ووجود فروق دالة إحصائية في العبء المعرفي المصاحب لحل المشكلات الخوارزمية بالكيمياء التحليلية بين أسلوب التعلم التقاربي وأسلوب التعلم التكيفي لصالح أسلوب التعلم التكيفي، وبين التباعدي والاستيعابي لصالح أسلوب التعلم الاستيعابي، وأسلوب التعلم التكيفي والتباعدي لصالح أسلوب التعلم التباعدي، كما أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين العبء المعرفي وأسلوب التعلم التقاربي.

وهدفت دراسة إبراهيم (2015) إلى التعرف على أثر استراتيجيات تدوين الملاحظات في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي لمادة البلاغة والتطبيق. ولتحقيق ذلك؛ أختير المنهج التجريبي منهجاً للدراسة، وتألفت العينة من (56) طالباً أختيروا بصورة عشوائية قُسمت على مجموعتين: تجريبية، وضابطة، واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي أداة للبحث، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء ذلك استنتج الباحث أن استراتيجيات تدوين الملاحظات إستراتيجية فعالة؛ لزيادة التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي في مادة البلاغة والتطبيق.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت متغيري التحصيل وحب الاستطلاع:

هدفت دراسة الجبيلان (2014) إلى معرفة فاعلية استخدام ملف الإنجاز على التحصيل الدراسي عند المستويات الثلاثة لبلوم (التذكر، والفهم، والتطبيق). ولتحقيق هذا الهدف؛ قامت الباحثة بتصميم ملف إنجاز وتضمنه المهام المطلوب تنفيذها لوحدها (فضل الصوم وشروط وجوبه، وأحكام الصيام)، مقرر الفقه للصف الثاني المتوسط. ولقياس فاعلية ملف الإنجاز؛ اتبعت الدراسة المنهج الشبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (84) طالبة، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0,05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيلي الدراسي البعدي عند مستوى المعرفة مجتمعة (التذكر، الفهم، التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة علي (2016) إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الفقه على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي. ولتحقيق ذلك؛ أختير المنهج شبه التجريبي منهجاً للدراسة، وحدد الباحث العاصمة صنعاء لإجراء البحث، وتكونت عينة البحث من (120) طالباً، ووزعت بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية، وضابطة، وأختير الاختبار التحصيلي أداة للبحث، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية تعزى لمتغير استراتيجيات التعلم التعاوني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل المستويات الآتية: الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم؛ لذلك أوصى الباحث بتنوع الاستراتيجيات والطرق والأساليب المستخدمة في تدريس مادة التربية الإسلامية.

كما أعد نوبي (2015) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تصميم الألعاب الإلكترونية وفق أحداث التعلم لجانيبه الأهداف في تنمية الخيال وحب الاستطلاع لدى طالبات المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باختبار وحدة من مقرر الرياضيات، وتحليل محتواها،

ومن ثم اشتقاق قائمة لمعايير التصميم التعليمي لبرنامج الألعاب الإلكترونية، ومن ثم تطوير برنامجين للألعاب الإلكترونية؛ الأول بنموذج الجزائر (2002) وفق أحداث التعلم لجانييه، والآخر من دونهما، وتكونت عينة الدراسة من (37) طالبة من طالبات الصف الخامس الابتدائي بمدارس الظهران، واللاتي جرى اختيارهن بطريقة قصدية عشوائية، جرى تخصيصها عشوائياً إلى مجموعتين تجريبتين، وكشفت نتائج الدراسة على أنه لا يوجد أثر لاستخدام برنامج الألعاب الإلكترونية وفق أحداث التعلم لجانييه في تنمية الخيال وحب الاستطلاع لدى طالبات المرحلة الابتدائية، كما أوصت بالاستفادة من الأدوات المستخدمة: "مقياس الخيال، مقياس حب الاستطلاع"؛ وذلك لاستخدامها في الدراسات اللاحقة.

كما هدفت دراسة الطراونة (2019) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التفكير البصري في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى أطفال الروضة (الأردن)، ولتحقيق هذا الهدف؛ قام الباحث بتصميم برنامج تدريبي ومقياس حب الاستطلاع المعرفي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طفلاً، مقسمين إلى مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة، جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس حب الاستطلاع المعرفي، وهي: "تساؤلات طفل الروضة، استكشاف البيئة المادية، استكشاف البيئة الطبيعية"، والدرجة الكلية للمقياس، لصالح المجموع التجريبية، كما أوصت بإجراء مزيد من الدراسات؛ لبحث العلاقة بين التفكير البصري وحب الاستطلاع المعرفي.

في حين قامت الشمري (2020) بدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية نموذج استقلالية المتعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد وحب الاستطلاع الفقهي في منهج الفقه لطالبات الصف الثالث المتوسط، واعتمدت الباحثة في دراستها على التصميم المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي: المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، والقياس القبلي والبعدي لكنتا المجموعتين، وطُبق البحث على مجموعة من الطالبات بلغ عددهن (97) طالبة، قسمت إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية، وتمثلت أدوات البحث باختبار مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط بقياس مهارات التفكير الناقد في منهج الفقه، ومقياس حب الاستطلاع الفقهي لطالبات الصف الثالث المتوسط من إعداد الباحثة؛ لقياس حب الاستطلاع في منهج الفقه، وكشفت الدراسة عن عدة نتائج، منها: فاعلية نموذج استقلالية المتعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد ككل لدى طالبات الصف الثالث متوسط في منهج الفقه، وفاعلية نموذج استقلالية المتعلم في تنمية حب الاستطلاع الفقهي لدى طالبات الصف الثالث متوسط في منهج الفقه، وجود علاقة ارتباطية موجبة داله إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ بين كلٍّ من مهارات التفكير الناقد وحب الاستطلاع الفقهي لمنهج الفقه لدى طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج استقلالية المتعلم، وأوصت الباحثة بضرورة تضمين مهارات التفكير الناقد وأبعاد حب الاستطلاع الفقهي في منهج الفقه.

التعليق على الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها:

أكدت الدراسات السابقة فاعلية تدوين الملاحظات والتدوين البصري في تحسين طريقة معالجة المعلومات وزيادة نواتج التعلم، وتناولت مفهوم تدوين الملاحظات، وطرقها، وأهميتها بالنسبة للمعلم والمتعلم، كدراسات عز الدين (2018)، والعزام (2020)، والخمايسة (2011)، كما تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في المنهج المتبع، وهو المنهج شبه التجريبي.

تعددت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، وهي: اختبار تحصيلي، واختبار (حل المشكلات، استيعاب استماعي، مهارات التفكير الناقد، مهارات التفكير الإبداعي، العبء المعرفي)، ومقياس (حب الاستطلاع المعرفي، الخيال، حب الاستطلاع الفقهي، اتجاه، عادات الاستنكار)، وبطاقة ملاحظة، استبانة. والدراسة الحالية ستستخدم بإذن الله الاختبار التحصيلي، ومقياس حب الاستطلاع.

تنوعت العينة المختارة في الدراسات السابقة؛ حيث توجد دراسات عينتها الطلاب فقط، كدراسة الخمايسة (2011)، ودراسة إبراهيم (2015)، ودراسة علي (2016)، ودراسة هتون (2017)، ودراسة الطراونة (2019)، في كون عينة الباحثة من الطالبات فقط متفقة مع دراسة الجبلان (2014)، ونوبي (2015)، وزاهد (2016)، وعز الدين (2017)، والزهراني (2019)، والعزام (2020)، والشمري (2020)، بينما الدراسة الحالية تطبق على طالبات الصف الثالث الثانوي بإذن الله.

تستفيد الدراسة الحالية - بإذن الله - من الدراسات السابقة في تحديد المنهج المناسب لهذه الدراسة، وفي كيفية الإجراءات التطبيقية لطريقة تدوين الملاحظات والتدوين البصري، وكيفية بناء دليل المعلمة وسجل أنشطة الطالبة، وكيفية إعداد الإطار النظري من حيث تصميمه وتسلسل أفكاره.

وتتميز هذه الدراسة عن غيرها في محاولتها التركيز على فاعلية استخدام التدوين البصري Sketch note في تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي من خلال تدريس علم الموارد، فضلاً عن أن هذه الدراسة هي الأولى في حدود علم الباحثة- التي ستتناول تدريس علم الموارد باستخدام التدوين البصري لاستقصاء فاعليته في تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؛ الأمر الذي قد يوجه أنظار مخططي منهج علم الموارد بالمرحلة الثانوية إلى ضرورة تبني التدوين البصري كطريقة في تدريس علم الموارد، وضرورة استخدام طرق وأساليب حديثة في التدريس للنهوض بالعملية التعليمية.

3. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

1.3. مقدمة:

تعد إجراءات الدراسة الميدانية، ومنهجية الدراسة المتبعة من الأمور الهامة والأساسية في البحث العملي، من أجل تحقيق أهداف الدراسة والحصول على البيانات وتحليلها، وصولاً للنتائج وتفسيرها بشكل عملي وموضوعي، وقد تناولت الباحثة في هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة ومجتمع وعينة الدراسة، وكذلك أداة الدراسة المستخدمة وطريقة بنائها وصدق وثبات أداة الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت لتحليل البيانات، وفيما يلي تفاصيل ذلك:

2.3. منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي والذي يعرفه (الزهيري، 2016، ص167) بأنه: "المنهج القائم على التجريب المدبر والمكرر عن قصد والمحدد في المكان والزمان، وهو محاولة من الباحث للتحكم في جميع المتغيرات، والعوامل الأساسية المكونة أو المؤثرة في تكوين الظاهرة باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتطويعه أو تغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره في العملية".

3.3. متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: استخدام التدوين البصري.
- المتغير التابع: حب الاستطلاع لعلم الموارد والتحصيّل الدراسي في علم الموارد.

4.3. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الثالث الثانوي في المدارس الحكومية في محافظة الرسّ في المملكة العربية السعودية من العام الدراسي الحالي (1443-1444هـ)، والبالغ عددهن (40) طالبة، وذلك حسب المعلومات التي تم الحصول عليها.

5.3. عينة الدراسة:

(أ) عينة استطلاعية: تم اختيار (24) طالبة كعينة استطلاعية بشكل عشوائي من أجل اختبار صدق وثبات أدوات الدراسة، ومعامل الصعوبة والتميز لبنود الاختبار.

(ب) عينة الدراسة الفعلية: تكونت العينة الأصلية للدراسة من (40) طالبة تم اختيارهن بشكل قصدي من طالبات الصف الثالث الثانوي من مدرسة س، حيث تم اختيار (20) طالبة كعينة تجريبية درست من خلال التدوين البصري، واختيار (20) طالبة كعينة ضابطة لم تدرس من خلال التدوين البصري، والجدول التالي يوضح طبيعة عينة الدراسة:

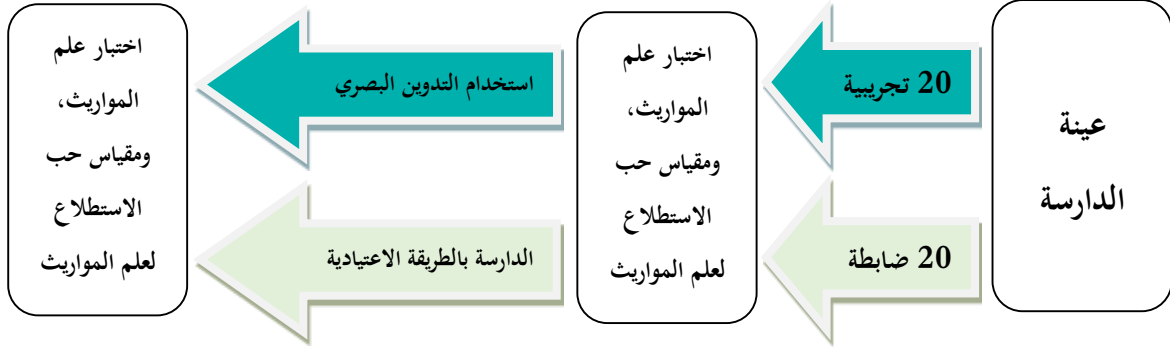
جدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابط

طريقة الاختيار	المجموعة	المستوى	عدد الطالبات	باقيات في المقرر لإعادة	العدد النهائي
القصديّة	التجريبية	الثالث	20	0	20
القصديّة	الضابطة	الثالث	20	0	20
العدد الإجمالي			40	0	40

6.3. التصميم التجريبي للدراسة:

استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين (المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة) وأدخلت الباحثة المتغير المستقل في الدراسة وهو "استخدام التدوين البصري"، والمتغيرات التابع وهي: "حب الاستطلاع لعلم الموارد"، "التحصيّل الدراسي في علم الموارد"، واستخدمت الاختبار، ومقياس حب الاستطلاع، تم تطبيقهما قبل وبعد التجربة، وتم تصميم النظام التجريبي حسب الشكل التالي:

شكل رقم (3) التصميم التجريبي للدراسة



7.3. أدوات الدراسة وموادها التعليمية:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة أداتين رئيسيتين في دراستها وتمثلت في التالي:

1. الأداة الأولى: مقياس حب الاستطلاع لعلم الموارد: وتكون المقياس من (20) فقرة تقيس حب استطلاع الطالبات لعلم الموارد.

2. الأداة الثانية: اختبار لقياس التحصيل الدراسي في علم الموارد: وتم استخدام الاختبار من أجل قياس التحصيل الدراسي في علم الموارد لدى عينة الدراسة، تكون من (20) سؤال اختيار من متعدد، لكل سؤال درجة واحدة، تم تطبيقه قبل وبعد التجربة.

اختبار لقياس التحصيل الدراسي في علم الموارد.

قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات التفكير البصري كما جاء في الملحق (3)، حيث يقيس الاختبارات الأهداف السلوكية التي تصنيفها بعد تحليل الوحدة الدراسية؛ وقد مر الاختبار بالخطوات التالية:

أ. تحديد هدف الاختبار:

هدف الاختبار إلى التعرف على فاعلية التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل الدراسي في علم الموارد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.

ب. جدول مواصفات الاختبار:

قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات الاختبار؛ حيث أجرت تحليلاً للوحدة الثامنة في مقرر الفقه، واستخلصت الأهداف السلوكية وصنفتها وفق المستويات المعرفية التالية: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، وتم إعداد جدول المواصفات وذلك في ضوء عدد الموضوعات في الوحدة، وعدد الحصص، والجدول التالي يوضح ذلك:

ج. تحديد عدد الأسئلة

تم تحديد عدد الأسئلة لكل هدف على النحو التالي: هدف التذكر (6) أسئلة، وعدد الأسئلة في هدف الفهم (9) أسئلة، وعدد الأسئلة في هدف التطبيق (5) أسئلة، فبلغ إجمالي عدد أسئلة الاختبار (20) سؤالاً، ويبين الجدول التالي توزيع أسئلة الاختبار

على كل هدف سلوكي والوزن النسبي لها، والجدول التالي يوضح ذلك:

م	الهدف السلوكي	أرقام الأسئلة التي تقيس كل هدف	عدد المفردات	%
1	التذكر	س2، س4، س10، س12، س16، س17	6	33%
2	الفهم	س1، س5، س7، س9، س11، س14، س15، س18، س20	9	42%
3	التطبيق	س3، س6، س8، س13، س19	5	21%
4	التحليل	لا أسئلة	..	4%
	المجموع		20	100%

د. صياغة مفردات الاختبار:

تم صياغة مفردات الاختبار من نوع أسئلة الاختيار من متعدد، وقد اشتمت كل سؤال على أربعة بدائل وعلى الطالبة أن تختار إجابة واحدة صحيحة، وقد راعت الباحثة في صياغة الاختبار التحصيلي: الدقة العلمية واللغوية، والوضوح، ومناسبة مستوى الطالبات، وتوزيع الإجابات الصحيحة عشوائياً على البدائل.

الأوزان النسبية للموضوعات	مجموع الأسئلة	التركيب	التقويم	التحليل (4)	التطبيق (22)	الفهم (43)	التذكر (34)	الدرس/المهارة الأساسية
13%	3	0	0	0	1	1	1	أصحاب النصف من الورثة (2 حصة)
13%	3	0	0	0	1	1	1	أصحاب الربع + أصحاب الثمن من الورثة (2 حصة)
7%	1	0	0	0	0	1	0	أصحاب الثلثين من الورثة (1 حصة)
13%	3	0	0	0	1	1	1	أصحاب الثلث من الورثة (2 حصة)
7%	1	0	0	0	0	1	0	المسألين العمريتين + ما انفرد به الأخوة لأم من أحكام في الإرث (1 حصة)
20%	4	0	0	0	1	2	1	أصحاب السدس من الورثة (3 حصص)
27%	5	0	0	0	1	2	2	التعصيب (4 حصص)
100%	20	0	0	0	5	9	6	مجموع الأسئلة
	0%	0%	0%	4%	21%	42%	33%	الأوزان النسبية للأهداف

هـ. صياغة تعليمات الاختبار:

أعدت الباحثة تعليمات إرشادية للاختبار تمثلت في الآتي:

- توضيح الهدف من الاختبار.
- تحديد عدد الأسئلة والبدائل لكل سؤال.
- التنبيه على ضرورة قراءة كل سؤال بعناية فائقة قبل اختيار الإجابة.
- التأكيد على الإجابة عن جميع الأسئلة.
- ضرورة مراجعة الإجابات قبل التسليم.
- تعبئة البيانات الطالبة.
- مراعاة الزمن المحدد للاختبار.

و. طريقة تصحيح الاختبار:

تم إعداد نموذج للإجابات الصحيحة؛ وحساب الدرجة النهائية العليا وهي 20، والدرجة النهائية الدنيا وهي صفر، وتم احتساب درجة واحدة لكل سؤال إذا كانت الإجابة صحيحة، وصفر إذا كانت الإجابة خاطئة.

معامل الصعوبة لبنود الاختبار: "ويقصد بمعامل صعوبة الفقرة بأنه نسبة الذي يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة من بين التلاميذ المفحوصين الذين حاولوا الإجابة على هذه الفقرة" (الحريري، 2012، ص139)

ويحسب معامل الصعوبة بالطريقة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة}}{\text{عدد التلاميذ الذين حاولوا الإجابة}} \times 100\%$$

والفقرات التي يبلغ معامل صعوبتها بين (25% - 75%) تعتبر فقرات متوسطة الصعوبة وهي مقبولة في الاختبار، وبعد أن قامت الباحثة بحساب معامل الصعوبة لجميع أسئلة الاختبار كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (2) معامل الصعوبة لاختبار التحصيل الدراسي في الموارد

السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة
السؤال 1	58.33%	41.67%	السؤال 11	50.00%	50.00%
السؤال 2	58.33%	41.67%	السؤال 12	58.33%	41.67%
السؤال 3	54.17%	45.83%	السؤال 13	70.83%	29.17%
السؤال 4	58.33%	41.67%	السؤال 14	45.83%	54.17%
السؤال 5	54.17%	45.83%	السؤال 15		

السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة
السؤال 6	50.00%	50.00%	السؤال 16	37.50%	62.50%
السؤال 7	37.50%	62.50%	السؤال 17	58.33%	41.67%
السؤال 8	58.33%	41.67%	السؤال 18	50.00%	50.00%
السؤال 9	66.67%	33.33%	السؤال 19	54.17%	45.83%
السؤال 10	62.50%	37.50%	السؤال 20	41.67%	58.33%

من الملاحظ في الجدول السابق أن معامل الصعوبة لجميع الأسئلة يقع في فترة القبول، وبالتالي معامل الصعوبة لجميع الأسئلة مقبول.

أ) معامل التمييز لبنود الاختبار:

"ويقصد بمعامل التمييز بقدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز بين الطلبة الذين حصلوا على درجات عالية في الاختبار، والطلبة الذين حصلوا على درجات منخفضة" (العفون وجليل، 2013، ص209)

ويحسب معامل الصعوبة بالطريقة التالية:

عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا- عدد الإجابات الصحيحة في

المجموعة الدنيا

= معامل التمييز

عدد الطلاب في إحدى المجموعتين

والسؤال الذي يقل معامل التمييز لديه عن (0.20) فهو سؤال غير مقبول ويحذف أو يعدل، ولحساب معامل التمييز تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين، المجموعة العليا وهم 40% من الطالبات الحاصلات على أعلى الدرجات، والمجموعة الدنيا وهم 40% من الطالبات الحاصلات على أقل الدرجات، وبعد أن قامت الباحثة بحساب معامل التمييز لجميع أسئلة الامتحان كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (3) معامل التمييز لاختبار التحصيل الدراسي في الموارد

السؤال	معامل الصعوبة	السؤال	معامل الصعوبة
السؤال 1	0.60	السؤال 11	0.60
السؤال 2	0.70	السؤال 12	0.50
السؤال 3	0.60	السؤال 13	0.50
السؤال 4	0.60	السؤال 14	0.70
السؤال 5	0.60	السؤال 15	0.60

السؤال	معامل الصعوبة	السؤال	معامل الصعوبة
السؤال 6	0.50	السؤال 16	0.60
السؤال 7	0.60	السؤال 17	0.50
السؤال 8	0.70	السؤال 18	0.50
السؤال 9	0.50	السؤال 19	0.50
السؤال 10	0.60	السؤال 20	0.50

من الملاحظ في الجدول السابق أن معامل الصعوبة لجميع الأسئلة يزيد عن 0.20 وهو معامل جيد جداً، بالتالي معامل التميز لجميع الأسئلة مقبول.

8.3. صدق أدوات الدراسة:

ويقصد بالصدق هو قدرة الأداة على قياس السمة المراد قياسها، ويعني أن الأداة صممت لقياس سمة معينة وأن فقرات هذا الأداة جميعها ترتبط بهذه السمة المراد قياسها" (الحريري، 2012، ص140)

1. صدق الأداة الأولى: مقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس حب الاستطلاع لمعلم المواريث من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (24) استجابة، وقم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (4) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث الكلية للمقياس

م	المهارات الفرعية	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig
1	أهتم بالتعرف على الموضوعات الفقهية المختلفة	0.65	0.00
2	أهتم بمعرفة مفاهيم الدرس الجديدة	0.57	0.00
3	أتصفح مواقع الإنترنت لمعرفة الموضوعات ذات العلاقة بعلم المواريث	0.54	0.01
4	تثير قضايا الميراث انتباهي	0.57	0.00
5	أهتم بمشاهدة برامج تتناول موضوعات فقهية	0.64	0.00
6	أندرب على حل مسائل الفرائض خارج المقرر في المواريث	0.57	0.00
7	أحب الحديث عن الفقه وموضوعاته مع زميلاتي	0.65	0.00

م	المهارات الفرعية	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig
8	أبادر بشرح النقاط غير المفهومة في الدرس لزميلاتي مما له علاقة بعلم الفرائض	0.82	0.00
9	أشارك بحماس في حصة الفقه	0.53	0.01
10	أرغب دائمًا في التقصي عن أي معلومة غير واضحة من معلمتي تخص الفرائض	0.59	0.00
11	أفضل مناقشة الواجبات البيتية مع زميلاتي داخل الحصة قبل بدء الحصة التالية.	0.54	0.01
12	أشارك زميلاتي المعلومات الفقهية التي حصلت عليها ذاتيًا	0.87	0.00
13	أحب مشاركة زميلاتي في إعداد أبحاث خاصة بعلم المواريث	0.58	0.00
14	أشارك في الاختبارات والمسابقات التنافسية الخاصة بعلم المواريث	0.53	0.01
15	أشارك بموضوعات فقهية مميزة في الإذاعة المدرسية	0.65	0.00
16	أحب المشاركة في تجهيز وسائل تعليمية خاصة بعلم المواريث	0.69	0.00
17	ألخص مواضيع علم المواريث بطريقة مميزة وأشاركها مع زميلاتي	0.52	0.01
18	أحب الذهاب إلى المكتبة؛ لإثراء معلوماتي الفقهية في الكتب الغير منهجية	0.54	0.01
19	أفضل دائما البحث عن الآراء الفقهية خارج الكتاب.	0.68	0.00
20	أكتفي بمعرفة الحكم الفقهي الشرعي دون البحث عن دليل.	0.55	0.01

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

من الملاحظ في الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) لجميع المهارات المقياس، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.52-0.87) وهذا يدل على أن فقرات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

2. صدق الأداة الثانية: اختبار التحصيل في المواريث:

وقم تم التحقق من صدق الاختبار من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار وبين الدرجة الكلية للاختبار، بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (24).

جدول رقم (5) معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار

القيمة الاحتمالية Sig	معامل الارتباط بيرسون	السؤال	القيمة الاحتمالية Sig	معامل الارتباط بيرسون	السؤال
0.00	0.52	السؤال 11	0.00	0.51	السؤال 1
0.00	0.54	السؤال 12	0.00	0.62	السؤال 2
0.00	0.54	السؤال 13	0.00	0.60	السؤال 3
0.00	0.58	السؤال 14	0.00	0.54	السؤال 4
0.00	0.53	السؤال 15	0.00	0.57	السؤال 5
0.00	0.62	السؤال 16	0.00	0.53	السؤال 6
0.00	0.57	السؤال 17	0.00	0.62	السؤال 7
0.00	0.50	السؤال 18	0.00	0.61	السؤال 8
0.00	0.54	السؤال 19	0.00	0.53	السؤال 9
0.00	0.53	السؤال 20	0.00	0.59	السؤال 10

الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

من الملاحظ في الجدول السابق معاملات الارتباط بين أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) لجميع أسئلة الاختبار، وهذا يدل على أن أسئلة هذا الاختبار صادق لما وضعت لقياسه.

9.3. ثبات أداة الدراسة:

الثبات يدل على اتساق النتائج، بمعنى إذا كرر القياس فإنك تحصل على نفس النتائج، وفي أغلب حالاته هو معامل ارتباط، وهناك عدد من الطرق لقياسه ومن أكثرها شيوعاً هي طريقة (كرونباخ ألفا) وطريقة تجزئة المقياس إلى نصفين. (الوادي والزعبي، 2011، ص216)

1. ثبات الأداة الأولى: مقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث:

وقد استخدمت الباحثة لقياس ثبات بطاقة الملاحظة طريقة ألفا كرونباخ وهي أشهر الطرق في قياس ثبات الأداة، وتكشف هذه الطريقة مدى تشتت درجات المستجيبين.

وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس (0.911)، وهذا يدل على ثبات مرتفع لمقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث.

2. ثبات الأداة الثانية: اختبار التحصيل الدراسي في المواريث:

وقد استخدمت الباحثة لقياس ثبات الاختبار طريقة التجزئة النصفية، حيث قامت بتجزئة الاستبانة إلى قسمين (الفقرات الفردية، الفقرات الزوجية) ثم إيجاد معامل الارتباط بيرسون (r) بين القسمين، وبعد ذلك تم إيجاد معامل براون Brown المعدل لجميع فقرات الاستبانة.

$$\frac{2r}{r+1} = \text{معامل براون المعدل}$$

جدول رقم (6) معامل الارتباط بين الأسئلة الفردية والزوجية وكذلك المعامل المعدل لبراون

المحور	عدد الأسئلة	معامل الارتباط بيرسون	معامل براون المعدل
كل الأسئلة	20	0.801	0.890

من الملاحظ أن معامل الثبات في الجدول السابق بلغ 0.890، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

10.3. ضبط المتغيرات:

1. ضبط المتغيرات في الأداة الأولى: مقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قامت الباحثة، بتطبيق مقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث القبلي، على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم قامت باختبار التكافؤ من خلال استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعة الضابطة والتجريبية، علماً بأن درجة البطاقة الكلية من (5) وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (7) نتائج اختبار (t) للمقارنة بين درجات مقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية sig
التجريبية	21	2.61	0.164	0.44
الضابطة	20	2.58		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

القيمة الاحتمالية بلغت (0.44) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة

الضابطة في مقياس حب الاستطلاع الذي تقيس حب الاستطلاع لعلم المواريث، وهذا يؤكد تكافؤ المجموعتين في درجة حب الاستطلاع قبل إجراء التجربة

2. ضبط المتغيرات في الأداة الثانية: اختبار التحصيل الدراسي في المواريث:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قامت الباحثة، بتطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم قامت باختبار التكافؤ من خلال استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعة الضابطة والتجريبية، علماً بأن علامة الاختبار من (20) وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (8) نتائج اختبار (t) للمقارنة بين درجات الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية sig
التجريبية	21	8.52	0.479	0.32
الضابطة	20	8.15		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

لقيمة الاحتمالية بلغت (0.32) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي الذي يقيس التحصيل الدراسي في علم المواريث، وهذا يؤكد تكافؤ المجموعتين في مجال التحصيل الدراسي قبل إجراء التجربة.

وبعد أن تأكدت الباحثة من صدق وثبات أدوات الدراسة، وقياس معامل الصعوبة والتمييز للاختبار، وتكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي لعلم المواريث وفي درجة حب الاستطلاع لعلم المواريث، جعل الباحثة مطمئنة لتطبيق التجربة على المجموعة التجريبية، وتطبيق الاختبار ومقياس حب الاستطلاع على عينة الدراسة.

11.3. المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة سيتم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: لمعرفة خصائص العينة ومستوى شيع الظاهرة محل البحث لدى العينة.
2. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent t-test، وتم استخدامه لمعرفة الفروق بين العينة التجريبية والضابطة.
3. معامل الارتباط بيرسون لقياس درجة الارتباط بين متغيرين، وقد تم استخدامه لحساب صدق الاختبار، ومقياس حب الاستطلاع
4. اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات مقياس حب الاستطلاع.

5. اختبار التجزئة النصفية لمعرفة ثبات الاختبار.

6. نسبة الكسب المعدل "بلاك" Blake Modified Gain Ratio ، وتم استخدامها لاختبار فاعلية التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي في علم المواريث لدى طالبات المرحلة الثانوية

12.3. مواد الدراسة

أولاً: إعداد دليل الأستاذة

هو الدليل الإجرائي لتطبيق استراتيجيات التمثيلات البصرية، وقد أعدت الباحثة دليل الأستاذة ليكون مرشداً لها أثناء العمل على تدريس باب المواريث في مقرر فقه السنة (عبادات: 3) لطالبات قسم الدراسات الإسلامية في كلية العلوم والآداب بالرس؛ ويتضمن الآتي:

- الهدف من الدليل.
- مقدمة الدليل، وهي تعريف مبسط عن التفكير البصري والاستراتيجيات المستخدمة في تنميته.
- نبذة عن استراتيجيات التمثيلات البصرية.
- مفهوم الخرائط الذهنية.
- مفهوم الانفوجراف.
- مهارات التفكير البصري التي سيتم تنميتها من خلال التمثيلات البصرية.
- دروس باب المواريث التي ستدرس بواسطة استراتيجيات التمثيلات البصرية.
- الخطة التدريسية لباب المواريث وفقاً لاستراتيجيات التمثيلات البصرية المتمثلة بالخرائط الذهنية والانفوجراف.
- الإجراءات المتبعة لتطبيق شرح باب المواريث وفق الدراسة.

ثانياً: إعداد كُتيب الطالبة:

اشتمل كُتيب الطالبة على التمثيلات البصرية المستخدمة لتمثل باب المواريث والتي تم عرضها للطالبات، وقد احتوى على التعريف بالتمثيلات البصرية، والهدف من هذه التمثيلات، ونبذة مختصرة عن الخرائط الذهنية والانفوجراف مع نماذج وأمثلة لهما، ثم التمثيلات البصرية المستخدمة لباب المواريث، وقد تم توزيعه إلكترونياً من خلال باركود تم إرساله إلى الطالبات.

ثالثاً: التصميم المقترح للمحتوى التعليمي وفقاً للتمثيلات البصرية لباب المواريث من مقرر فقه السنة (عبادات: 3):

بعد مراجعة الأدبيات السابقة والدراسات التي تناولت التمثيلات البصرية المستخدمة في مقررات العلوم الشرعية وبالأخص مقررات الفقه والأحكام الشرعية، اتضح للباحثة أن الخرائط الذهنية الانفوجرافيك هي التمثيلات المناسبة لباب المواريث؛ والتي يُهدف من خلال تطبيقها كاستراتيجية إلى تنمية مهارات التفكير البصري لطالبات أقسام الدراسات الإسلامية، وسيتم توضيح ذلك بالإجابة عن سؤال الدراسة الأول في الفصل الرابع.

وتم تصميم الموضوعات المحددة في باب الموارد باستخدام الخرائط الذهنية والانفوجراف، واستخدمت الباحثة لتصميم الخرائط الذهنية برنامج Mindnode، وبرنامج ClicCharts، واستخدمت لتصميم الانفوجراف Adobe Photoshop, Adobe Illustrator, Create Infographic.

وتؤكد الباحثة على أنه تم مراعاة الخطوات التي وردت في الأدب النظري حول تصميم وإعداد المحتوى التعليمي للخرائط الذهنية الانفوجرافيك، حيث تلخصت في المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة الدراسة والتحليل وتشمل: تحليل وتحديد الاحتياجات التعليمية، تحليل الأهداف، تحليل المادة التعليمية، تحليل خصائص المتعلمين.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم وتشمل: صياغة الأهداف الإجرائية، صياغة المحتوى التعليمي بحيث يسهل تمثيله بصرياً، تحديد الألوان المقترحة، تحديد الأشكال والصور المستخدمة.

المرحلة الثالثة: مرحلة الإنتاج وتشمل: تجهيز النموذج الأولي للخرائط الذهنية، والانفوجرافيك، وذلك بتجميع العناصر البصرية المستخدمة، واستخدام البرامج المختصة بالخرائط الذهنية، وبرامج تصميم الانفوجرافيك، والانتها من النموذج الأولي ومراجعته فنياً ولغوياً، والتأكد من أن المحتوى التعليمي تم تمثيله بصرياً بالشكل المناسب، والتأكد من تسلسل المعلومات، وصحة العناصر، وسلامة اللغة.

المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم، وتشمل: التحكيم من قبل الخبراء، والمختصين.

وقد تم عرض التمثيلات البصرية على المحكمين والمختصين في تقنيات التعليم والمناهج وطرائق التدريس؛ للتأكد من تمثيلها لباب الموارد، وسلامتها الفنية واللغوية، وقد أسفر التحكيم عن: وضوحها ومناسبتها وتمثيلها لباب الموارد بصورة جذابة وشيقة، وسلامة صياغتها اللغوية، وتناسب ألوانها، وتعبير الصور عن الأحكام الفقهية بالشكل الصحيح مع بعض الملاحظات التي تم إجراؤها على النسخة النهائية من التمثيلات البصرية قبل استخدامها وعرضها على الطالبات والتي تمثلت في تكبير الخط لبعض التمثيلات، وكذلك اختصار الخريطة الذهنية المختصة في مقدمة باب الموارد اختصاراً غير مُخل.

المرحلة الخامسة: مرحلة النشر والاستخدام وتشمل: الاستخدام الميداني والتطبيق وعرض الخرائط الذهنية والانفوجرافيك على الطالبات، والتقويم المستمر للتمثيلات البصرية.

13.3. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بناءً على طبيعة الدراسة الحالية والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V.21) وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient: للتأكد من الاتساق الداخلي لأسئلة اختبار مهارات التفكير البصري ومهاراته الفرعية.

2. معامل الثبات بطريقة التجزئة النصية باستخدام معامل ثبات سبيرمان وبراون-Spearman-Brown Coefficient ومعامل الثبات باستخدام طريقة كيورد وريتشاردسون؛ للتأكد من ثبات درجات اختبار مهارات التفكير البصري ومهاراته الفرعية، وذلك لأنها أكثر شيوعاً في الاختبارات التي تعطي فيها درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة.

3. معاملات التمييز Discrimination Coefficient ومعاملات السهولة والصعوبة؛ للتأكد من صدق تمييز أسئلة اختبار مهارات التفكير البصري، ومعرفة مستوى صعوبة وسهولة الأسئلة وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام ما يلي:

- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة Independent Samples T Test، وذلك للتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير البصري.

- اختبار (ت) للمجموعة المترابطة Paired Samples Test؛ وذلك للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري.

- مربع إيتا؛ للتعرف على حجم تأثير استخدام التمثيلات البصرية في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طالبات أقسام الدراسات الإسلامية بجامعة القصيم.

- معادلة كوهين (d)؛ لقياس حجم تأثير استخدام التمثيلات البصرية في تنمية مهارات التفكير البصري مع طالبات المجموعة التجريبية.

14.3. إجراءات تطبيق الدراسة:

1. خطاب من عميد كلية التربية بجامعة القصيم موجه إلى رئيس قسم الدراسات الإسلامية بشأن الموافقة على تطبيق الدراسة وتسهيل مهمة الباحثة.

2. تطبيق الاختبار القبلي على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الاثنين، ويوم الثلاثاء للشعبة الضابطة، وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل البدء بتطبيق التجربة.

3. البدء في تطبيق التجربة باستخدام الاستراتيجية وعرض التمثيلات البصرية على الطالبات من خلال بروجكتور تم توفيره في القاعة الدراسية، وكذلك توزيع باركود للتمثيلات البصرية، لمدة أربع أسابيع، مع مراعاة تعويض المحاضرات عند وجود إجازات مطولة.

4. تجهيز الاختبار البعدي ورقياً وإلكترونياً ووضع باركود وتوزيعه على الطالبات للاطلاع على الاختبار بدقة أفضل ووضوح من الطباعة، وحتى يقيس الاختبار ما وضع لقياسه بدقة.

5. بعد الانتهاء من تطبيق التجربة مباشرة طبقت الباحثة الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبيية والضابطة بتاريخ
6. إيدان إجابات الطالبات على النموذج الإلكتروني والاعتماد على التصحيح الآلي بحيث تعطي الإجابة الصحيحة (1)، والإجابة الخاطئة (0).
7. عمل المعالجات الإحصائية لعرض النتائج وتفسيرها، ومن ثم التوصل إلى التوصيات والمقترحات.

4. نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

1.4. مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاختبار، وذلك للتعرف على فاعلية التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي في علم المواريث لدى طالبات المرحلة الثانوية، لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المجمعة من أداة الدراسة، وتم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

2.4. الإجابة عن السؤال الأول:

ما صورة وحدة تدريسية قائمة على استخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل وحب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد دليل خاص بالتدوين البصري لوحدة علم المواريث من مقرر مادة فقه 2 للصف الثالث الثانوي، وقامت الباحثة بعرض الدليل على مجموعة من المختصين في مادة فقه 2، وبعد أن قامت بإجراء التعديلات المطلوبة خرج الدليل بصورته النهائية ملحق رقم (3)، حيث تكون الدليل من شرح مفصل عن التدوين البصري واستخداماته في التعليم فضلاً عن أشكاله البصرية المختلفة، واستعرضت الباحثة أهم الأهداف العامة للوحدة الثامنة (أحكام الورثة في الميراث)، والتي جاءت بالشكل التالي:

م	الهدف الرئيسي العام
1	تعرف أصحاب النصف من الورثة
2	تعرف أصحاب الربع من الورثة
3	تعرف أصحاب الثمن من الورثة
4	تعرف أصحاب الثلثين من الورثة
5	تعرف أصحاب الثلث من الورثة

6	تعرف المسألتين العمريتين
7	تعرف ما انفرد به الإخوة لأم من أحكام في الإرث
8	تعرف أصحاب السدس من الورثة
9	تعرف المراد بالتعصيب وأهم أحكامه
10	تميز بين أحكام الإرث بالفرض والتعصيب
11	تميز بين أنواع التعصيب
12	تعرف أهم أحكام جهات العصبه ودرجاتها
13	تتمكن من القسمة الأولية لمسائل المذكورين

وفي ضوء ذلك، أوضحت الباحثة الخطة الزمنية لشرح الوحدة التدريسية، ثم الخطة التدريسية بشكل مفصل، وبعدها قامت بعرض نماذج تطبيقية للتدوين البصري في الوحدة الثامنة.

3.4. الإجابة عن السؤال الثاني:

ما فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل في علم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي الذي يقيس التحصيل الدراسي في علم المواريث، من ثم إيجاد نسبة الكسب المعدل "بلاك" Blake Modified Gain Ratio " لقياس مستوى فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل في علم المواريث وكانت النتائج كالتالي:

1. الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي:

ولقياس الفروق تم اختبار الفرضية التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي الذي يقيس التحصيل الدراسي لعلم المواريث.

جدول رقم (9) نتائج اختبار T لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي لعلم المواريث البعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار t المحسوبة	القيمة الاحتمالية sig
التجريبية	21	17.43	2.34	13.40	0.00

القيمة الاحتمالية sig	قيمة الاختبار المحسوبة t	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة
		2.45	7.40	20	الضابطة

يتضح من خلال الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية sig أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبناء على ذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي الذي يقيس التحصيل الدراسي لعلم الموارد، لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال التدوين البصري.

2. فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري على التحصيل الدراسي:

ولقياس الفاعلية تم اختبار الفرضية التي تنص على: "لا تحقق الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين

البصري فاعلية بمعدل كسب (بلاك ≤ 1.20) في اختبار التحصيل الدراسي لعلم الموارد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي"

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام نسبة الكسب المعدل "بلاك" Blake Modified Gain Ratio

لقياس مستوى الفاعلية التي حققتها الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري على التحصيل الدراسي في علم الموارد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، وتم حساب نسبة الكسب المعدل حسب المعادلة التالية:

$$\frac{\bar{Y} - \bar{X}}{T - \bar{X}} + \frac{\bar{Y} - \bar{X}}{T}$$

- X: متوسط درجات الاختبار القبلي
- Y: متوسط درجات الاختبار البعدي
- T: مجموع درجات الاختبار الكلية

وكانت نتائج كالتالي:

جدول رقم (10) نسبة الكسب المعدل "بلاك" لقياس فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في علم الموارد

متوسط درجات الاختبار القبلي	متوسط درجات الاختبار البعدي	الدرجة الكلية للاختبار	نسبة الكسب المعدل "بلاك"
8.52	17.43	20	1.22

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل "بلاك" بلغ (1.22) وهي قيمة أكبر من القيمة المعيارية (1.20)، ومن خلال النتيجة السابقة نرفض الفرض الصفري، وعليه فإن الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري حققت فاعلية بمعدل كسب (بلاك ≤ 1.20) في اختبار التحصيل الدراسي لعلم الموارد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي"، وهذه النتيجة تتفق مع البحوث والدراسات السابقة التي أسفرت نتائجها عن وجود أثر إيجابي لأسلوب التدوين البصري على التحصيل المعرفي والدراسي للطلبة، مثل دراسة: الجدعاني وفلمبان (2022)، والجريوي (2020)، وحكي (2020)، العزام (2019)،

ومن هنا فنتائج الدراسة الحالية تعزز من نتائج البحوث والدراسات السابقة التي أشارت إلى أهمية توظيف أسلوب التدوين البصري في التدريس، وتعزو الباحثة نتيجة السؤال الأول إلى الآتي:

1. قدم أسلوب التدوين البصري الأفكار والمعلومات في وحدة علم الموارد بكل سهل وغير معقد، وهذا ساعد الطالبات على استيعاب المسائل والقواعد والمفاهيم بصورة أبسط وأعمق، وساعد على دخول المعلومة بسهولة في البنية المعرفية للطالبة وبقاء أثر التعلم لأطول فترة ممكنة، بالتالي عدم نسيانها أثناء تقديم الاختبار وإحراز تقدم ملحوظ فيه.
2. رسخ أسلوب التدوين البصري المعلومات في أذهان الطالبات على هيئة رسومات وصور وأشكال بصرية يسهل حفظها واستعراضها وقت الحاجة، وهذا ما أثبتته نتائج الطالبات في الاختبار التحصيلي.
3. إعادة تدريس الوحدة التدريسية بأسلوب التدوين البصري، يساعد على توفير مناخ تعليمي مرن يشجع الطالبات على التعلم واستيعاب المعلومات الجديدة.

4.4. الإجابة عن السؤال الثالث:

ما فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية حب الاستطلاع لعلم الموارد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس حب الاستطلاع لعلم الموارد البعدي، من ثم إيجاد نسبة الكسب المعدل "بلاك" Blake Modified Gain Ratio " لقياس مستوى فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في تنمية حب الاستطلاع لعلم الموارد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي وكانت النتائج كالتالي:

1. الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس حب الاستطلاع البعدي:

ولقياس الفروق تم اختبار الفرضية التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط تقديرات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس حب الاستطلاع لعلم الموارد البعدي.

جدول رقم (11) نتائج اختبار T لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في مقياس حب الاستطلاع لعلم الموارد البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار t المحسوبة	القيمة الاحتمالية sig
التجريبية	21	2.51	0.55	1.016	0.16
الضابطة	20	2.33	0.53		

يتضح من خلال الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية sig بلغت (0.16) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبناء على ذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط تقديرات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث البعدي.

2. فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري على حب الاستطلاع علم المواريث:

يتضح من خلال اختبار الفروق بين تقديرات الطالبات في مقياس حب الاستطلاع البعدي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وبناء عليه فإن الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري لم تحقق فاعلية على حب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، ولا داعي لحساب نسبة الكسب المعدل "بلاك" Blake Modified Gain Ratio لقياس مستوى فاعلية الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري على حب الاستطلاع، وقد تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أن علم المواريث من أصعب العلوم الشرعية دراسة، لاحتوائه على العديد من الأحكام والقواعد والمسائل التي لن يتم فهمها إلا بالمواظبة والمراجعة المستمرة، لذلك لا تفضل الطالبات البحث والفحص عن معلومات علمية جديدة حول علم المواريث، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة محمد (2019)، وإبراهيم (2019).

5. ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

1.5. ملخص نتائج الدراسة

1. قدمت الدراسة تصوراً لوحدة تدريسية قائمة على استخدام التدوين البصري في تنمية التحصيل وحب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.
2. أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي الذي يقيس التحصيل الدراسي لعلم المواريث، لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال التدوين البصري.
3. أظهرت الدراسة أن الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري حققت فاعلية بمعدل كسب (بلاك ≤ 1.20) في اختبار التحصيل الدراسي لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي"، حيث بلغ معدل الكسب بلاك المعدل (1.22).
4. أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط تقديرات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس حب الاستطلاع لعلم المواريث البعدي
5. أظهرت الدراسة أن الوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري لم تحقق فاعلية على حب الاستطلاع لعلم المواريث لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.

2.5. توصيات الدراسة:

1. تعميم التصور المقترح للوحدة القائمة على التدريس باستخدام التدوين البصري في علم الموارد.
2. بناء خطة لتنمية حب الاستطلاع لعلم الموارد لدى طلبة المدارس الثانوية.
3. إعداد دليل تعليمي لآليات توظيف التدوين البصري في تدريس مادة التربية الإسلامية.
4. إجراء دراسات وأبحاث، لقياس أثر التدوين البصري على تنمية التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية.

6. المصادر والمراجع

1.6. المصادر:

1. القرآن الكريم
2. كتب السنة

2.6. المراجع العربية:

- إبراهيم، حامد. (2015). أثر استراتيجيات تدوين الملاحظات في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة والتطبيق. *مجلة العلوم الإسلامية*. العراق: (15). 16-188.
- إبراهيم، مجدي. (2009). *معجم مصطلحات ومفاهيم التعلم*. القاهرة: عالم الكتب للنشر.
- ابن عفيف، صالح. (2009). معوقات تدريس مواد التربية الإسلامية المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفيها ومعلميها بمكة المكرمة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- أبو كميل، رباب. (2018). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافعية الإنجاز وحب الاستطلاع لدى طلاب جامعة القدس المفتوحة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.
- الأكلبي، هدى. (2009). فاعلية استخدام برنامج فيديو تفاعلي في تنمية كفايات معلمات مادة علم الفرائض والمواريث بالمملكة العربية السعودية. *رسالة ماجستير*، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- آل سفران، أحمد. (2017). معوقات استخدام طريقة الحوار في تدريس مواد التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في مدينة سراة عبيد. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. كلية التربية، جامعة الملك خالد. 1 (1).
- آل مقبل، وائل. (2018). علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. (202).
- بخيت، صفية. (2009). تنمية مهارات التفكير في دروس التربية الإسلامية. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*. رابطة التربويين العرب. 3 (2).

- البليل، مرتضى. (2010). حوسبة نظام الموارد. رسالة ماجستير، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة أم درمان الإسلامية.
- الجيلان، نوال. (2014). فاعلية ملف الإنجاز على تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفقه بمدارس المدينة المنورة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طيبة.
- حسين، فداء محمد (2015). أثر برنامج تدريبي مستند إلى اللعب التركيبي في تنمية حب الاستطلاع لدى رياض الأطفال. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.
- الحسيني، علي. (2020). منهج مقترح في تدريس علم الفرائض: دراسة وصفية تطبيقية. مجلة القلم جامعة القلم للعلوم الإنسانية والتطبيقية. (17).
- الخماش، فيصل. (2010). معوقات استخدام الحاسب الآلي في تدريس التربية الإسلامية للصف الثالث الثانوي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الخميسة، أيا. (2011). أثر استراتيجيات تدوين الملاحظات في تحسين الاستيعاب الاستماعي لدى طلاب كلية التربية في جامعة حائل. مجلة اتحاد الجامعات العربية. كلية التربية. جامعة حائل. (57).
- الدهيم، لولوة. (2020 مايو). تجربتي في أثر تفعيل التدوين البصري (sketch note) في مادة الرياضيات على تحصيل الطالبات. مجلة آفاق. جامعة الملك سعود. (60).
- رجيعه، عبد الحميد (2013). علاقة دافعية الإنجاز وحب الاستطلاع بالتفكير الإبتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة. رابطة التربويين العرب. عدد 33، ج 1.
- رمود، ربيع. (2016 مارس). العلاقة بين الخرائط الذهنية الإلكترونية (ثنائية، ثلاثية الأبعاد) وأسلوب التعلم (التصوري، الإدراكي) في بيئة التعلم الذكي وأثرها في تنمية التفكير البصري. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (71).
- الزهراني، منى. (2019 آذار). التوظيف التدوين الرسومي الإلكتروني وفاعليته في تنمية مهارات التعلم النشط والاتجاهات لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. مجلة الفتح. جامعة الأميرة نورة. (77).
- الشمري، تهاني. (2020). فاعلية نموذج استقلالية المتعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد وحب الاستطلاع الفقهى لدى طالبات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
- الطراونة، أحمد. (2019). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التفكير البصري في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى أطفال الروضة. مجلة الدراسات- العلوم التربوية. (26). 127-141.
- عبد السلام، مصطفى. (2000). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم. (ط1). بيروت: دار الفكر العربي.

عبد الله، عبد الرحمن. (2005). *المرجع في تدريس العلوم الشرعية*. (ط2). الأردن: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

عبيد، أمجد. (2013). *المسائل الشهيرة في علم الموارد*. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإسلامية. كلية العلوم الإسلامية. (13).

عز الدين، سحر. (2017). *فاعلية استخدام المنظمات الرسومية في تنمية التحصيل وخفض العبء المعرفي المصاحب لحل المشكلات الخوارزمية في الكيمياء التحليلية وأساليب التعلم المفضل لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية*. *المجلة الدولية للبحوث التربوية*. 41 (2). 77—124.

العزام، نورة. (2019). *فاعلية برنامج قائم على التدوين البصري (sketch note) في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الإبداعي في الكيمياء لدى طالبات الصف الأول ثانوي*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القصيم.

علي، عبد الغفور. (2016). *فاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الفقه على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي*. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*. كلية علوم التربية السويدي. الرباط: جامعة محمد الخامس. 5 (7).

عليو، عبد الرحمن (2016). *تطوير تدريس مادة الفرائض في ضوء المنهج التكاملية بين مادتي الفرائض والرياضيات واحتياجات المتعلمين*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المدينة العالمية.

العنزي، سالم. (2015). *أثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل الصف الثالث ثانوي في مادة التوحيد في محافظة حفر الباطن*. رسالة دكتوراه، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة اليرموك.

الغامدي، سلطان. (2019 أكتوبر). *معوقات دمج التقنية في تدريس مقررات التربية الإسلامية بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين*. *مجلة كلية التربية*. جامعة الأزهر. (184).

الغامدي، ناصر. (1436). *الخلاصة في علم الفرائض*. (ط1). مكة المكرمة: دار طيبة الخضراء.

فقيهي، فاطمة. (2016 يناير). *فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الفقه*. *مجلة الثقافة والتنمية*. كلية التربية. جامعة الملك خالد. (100).

الكلوت، أمال. (2012). *فاعلية توظيف استراتيجيات البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة*. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

كريستو، محمد الظاهر. (2010). *تصميم محتوى تعليمي إلكتروني الموارد أنموذجاً*. رسالة ماجستير، المعهد الأعلى لأصول الدين، تونس: جامعة الزيتونة.

المرشود، وليد. (2019). *فاعلية وحدة تدريسية مطورة قائمة على برنامج إلكتروني تفاعلي في تنمية ميول الطلاب نحو الفرائض في مادة الفقه للمرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القصيم.

- مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري (1334هـ). - صحيح مسلم - كتاب صلاة المسافرين وقصرها - باب فضل من يقوم بالقرآن ويعلمه وفضل من تعلم حكمة من فقهه أو غيره فعمل بها وعلمها- (1 / 47) برقم : (817) ، الناشر : دار الجيل - بيروت .
- الناجم، محمد. (2016). فاعلية استراتيجيات تعليمية مستندة إلى نظرية الذكاء المتعددة في تحصيل مادة الفقه وبقاء أثر التعلم والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول متوسط. *مجلة دراسات نفسية تربوية*. جامعة قاصدي مرباح. (16).
- النتشة، ياسمين. (2019). معوقات تطبيق الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. *رسالة ماجستير*، كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.
- نوبي، أحمد. (2015). تصميم الألعاب التعليمية الإلكترونية وأثره في تنمية الخيال وحب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*. 1 (210). 256-215.
- النور، محمد. (2016). رؤية جديدة لتسهيل حساب الموارد. *مجلة جامعة يوسف بن خدة*. كلية العلوم الإسلامية. مخبر الشريعة. الجزائر: 1 (11).
- العنبي، عواطف (2020). أثر التدوين البصري على المستوى التحصيلي لطالبات المرحلة الثانوية في مادة الرياضيات، *المجلة العلمية*، ص 4660-2735.
- الخرندار، نائلة وآخرون (2006). تنمية التفكير، جامعة الأقصى، مكتبة آفاق، غزة، فلسطين.
- أبو زيد، صلاح محمد جمعة (2016). استخدام الانفوجرافيك في تدريس الجغرافية لتنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، مج 79، ص 198-138.
- الجبوري، سهام (2020). فاعلية التدوين البصري الإلكتروني في التحصيل المعرفي وتنمية التفكير البصري لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، مج 28، ع 6، ص 140-104.
- الجدعاني، سجي وفلمبان، فدوى (2022). فاعلية استخدام التدوين المرئي (Video Blog) بيئية الفصل المقلوب على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير البصري لدى طالبات المرحلة المتوسطة، *المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*، مج 10، ع 1، ص 200-139.
- حكيم، حليلة (2020). فاعلية استخدام طريقتي التدوين البصري Sketch Notes وكورنيل Cornell Notes في تنمية التحصيل المعرفي بمقرر مهارات الاتصال والاتجاه نحوها لدى طالبات قسم إدارة الأعمال بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بضمراء، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع 125، ص 94-53.

محمد، رشا(2019). استراتيجية مقترحة لتدريس الرياضيات باستخدام تقنية الواقع المعزز قائمة على نظرية الذكاء الناجح وأثرها على تنمية الاستيعاب المفاهيمي وحب الاستطلاع المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، ع4، ص ص358-417.

إبراهيم، رضا(2019). استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وأثرها على تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدى مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوى السعة العقلية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع115، ص ص50-118.

3.6. المراجع الأجنبية:

Broe, D. (2013). The Effects of Teaching Cornell Notes on Student (Achievement Unpublished master Thesis), Minot state University: North Dakota.

Hutton, A. (2017). A Study OF Visual notetaking and College age learners. (Doctoral dissertation), Lamar University: Texas.

Rohde, M. (2014). The Sketch note Workbook: Advanced Techniques for Taking Visual Notes You Can Use Anywhere.San Francisco: Pearson Education.

Doi: doi.org/10.52133/ijrsp.v4.39.17