

The Effectiveness of the 'Hot Seat' Strategy in Teaching Arabic Grammar on Achievement According to Some Bloom's Taxonomy Levels among Ninth-Grade Students in Jordan

فاعلية استراتيجية "الكسي الساخن" في تدريس قواعد اللغة العربية على التحصيل وفق بعض مستويات بلوم لدى طلاب الصف التاسع في الأردن

Ibrahim Rababah^{1*}.

¹Ministry of Education, Mafraq, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 12 Jun 2018

Accepted 27 Sep 2018

Published 01 Apr 2020

*Corresponding author:

Ministry of Education, Mafraq, Jordan.

Email: cool000nice@yahoo.com.

Abstract

This study investigated the effectiveness of the 'hot seat' strategy in teaching Arabic grammar on student achievement, according to some Bloom's Taxonomy levels. The study employed a convenience sample of 51 ninth-grade students from a selected school. The sample was divided into two groups: a control group (27 students) and an experimental group (24 students). Results indicated a positive effect of the 'hot seat' strategy on student achievement in Arabic grammar, both overall and individually, across several Bloom's Taxonomy levels.

Keywords: Hot Seat Strategy, Arabic Grammar, Bloom's Taxonomy, Ninth Grade.

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية "الكسي الساخن" في تدريس قواعد اللغة العربية على تحصيل الطلاب وفق بعض مستويات بلوم. طُبقت الدراسة على عينة مكونة (٥١) طالبًا من طلاب الصف التاسع الأساسي من مدرسة اختيرت بطريقة متيسرة، وقد وزعت العينة إلى مجموعتين: تجريبية تكونت من (٢٧) طالبًا، وضابطة تكونت من (٢٤) طالبًا، وأظهرت النتائج وجود أثر لاستخدام استراتيجية "الكسي الساخن" في تدريس قواعد اللغة العربية على تحسين تحصيل الطلاب وفق بعض مستويات بلوم مجتمعة ومتفرقة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الكسي الساخن، قواعد اللغة العربية، مستويات بلوم، الصف التاسع الأساسي.

١. المقدمة

١.١ الإطار النظري والدراسات السابقة

على الرغم من التطورات الراهنة التي يشهدها زمن العولمة، ومستجدات العصر الحديث، تظل العملية التعليمية صلب بناء المجتمع؛ إذ يُراعى المجتمع الحفاظ على جميع جوانبها؛ ويلحظ تكثيف الجهود الميدانية والبحثية لتذليل عقبات وصعوبات هذه العملية، ولعل تحصيل الطلاب من المؤشرات الفاعلة الدالة على تقدم الطالب نحو الأهداف المنشودة التي

تدلل على نجاح العملية برمتها؛ لأن الطالب وما يخصه محور العملية التعليمية الحديثة بأكملها. ويشير مفهوم التحصيل إلى " جهد علمي يتحقق من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية في نطاق مجال تعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي جناها المتعلم في الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريبية المعطاة " (فليه والزكي، ٢٠٠٤) ويلاحظ مما سبق أن التحصيل يكون نتاج جهود وممارسات يقوم بها المعلم أو المتعلم، وتضيف (إسماعيلي، ٢٠١١) أن التحصيل يكون مجموعاً عامّاً لدرجات الطلبة بعد اختبارهم بطرائق شفوية أو كتابية مُعدّة لهذا الغرض.

ويتأثر التحصيل الدراسي بعدة عوامل جرى تقسيمها إلى: عوامل نفسية وما تشتمل عليه من قدرات عقلية وردود أفعال للمؤثرات المختلفة، وعوامل أسرية كنمط التربية السائد وطبيعة التعامل بين أفراد الأسرة، وعوامل اجتماعية كالعادات والتقاليد والأعراف السائدة في المجتمع المحيط بالبيئة الدراسية، وعوامل دراسية ومنها المقرر الدراسي والمعلم وطرائق التدريس والأنشطة والتقويم، وعوامل اقتصادية تشتمل بالوضع الاقتصادي للطلاب وأسرته ومجتمعه. (محمد، ٢٠١٣)، ويلاحظ أن هذه العوامل تتصل بالطلاب وبيئته التعليمية التعلمية بمفهومها الواسع، ويراعى وجود فروق فردية في جميع العوامل السابقة حتى داخل الحجرة الصفية الواحدة.

ويسعى التربويون في قياسهم للتحصيل التأكد من تحقيق النتائج التعليمية، ويذكر (ليموف، ٢٠١٢) أنهم قاموا بتقسيم النتائج التعليمية إلى ثلاثة أنواع: نتائج معرفية، ونتائج مهارية، ونتائج وجدانية. وهذه النتائج تتفاوت من حيث الكم والنوع باختلاف الموضوعات مدار التدريس، فمباحث العلوم الإنسانية تختلف عن مباحث العلوم البحتة، وحتى مباحث العلوم الإنسانية تختلف نتائجها باختلاف معارفها فناتج المعارف اللغوية لا تتفق بطبيعتها مع معارف الدينية مثلاً أو مع معارف التربية الاجتماعية.

وتكمن أهمية المجال المعرفي بتركيزه على عمليات عقلية تتعلق بمعلومات نظرية وحقائق معرفية وغيرها (دروزه، ٢٠١١). ومن الجدير بالذكر أن هذا المجال هو الأكثر انتشاراً واستخداماً في الوسط التربوي، ويضم أهدافاً تركز على التذكر لشيء جرى تعلمه، وأخرى تتطلب إعادة ترتيب للمادة المُعطاة وربطها بأفكار وأساليب سبق تعلمها، وتتسلسل هذه الأهداف لتصل إلى درجة عالية من الأصالة والابتكار كربط مواد جديدة أو أفكار وتركيبها بطرائق جديدة، ويلاحظ أن معظم الأهداف التربوية تقع ضمن هذا المجال (بلوم وآخرون، ٢٠٠٨).

ومن المعلوم أن التحصيل العام للطلبة يتأثر بالتحصيل النهائي لكل مبحث من مباحث الفصل الذي يدرسه الطالب، ومن بين هذه المباحث مبحث اللغة العربية، الذي يضم عدة مهارات وعلوم تنسم بالتكاملية في تدريسها وتحصيلها، والتحصيل في قواعد اللغة العربية جزءٌ من أجزاء التحصيل العام للغة العربية، وقد عرّفته (السبع، ٢٠١٧) " مقدار ما يحصل الطالب من معارف ومهارات في قواعد اللغة الأساسية المتضمنة في المقرر، مُقدّرة بالاختبار الذي أعد لهذا الغرض".

ولتعليم النحو أهداف عديدة منها: فهم واستيعاب القواعد كما وردت في الأصول عند العرب، وتنمية قدرة المتعلمين على فهم النصوص العربية وعلى رأسها القرآن الكريم، وتحسين الأداء اللغوي للمتعلم بترميم الأخطاء اللغوية المنطوقة والمكتوبة، وتدريب المتعلم على صياغة التراكيب بشكل يساعده على إيصال رسالته بوضوح ودقة وبأقل جهد ووقت ممكنين (اليازجي، ٢٠٠٩). وكما ويسهم أيضاً في ترتيب المعلومات اللغوية بطريقة منظمة التي تساعد في دورها على التدريب على التفكير المنظم، ويساعد تعليم النحو أيضاً التدريب على قوة الملاحظة وتمييز الخطأ من الصواب (الموسوي، ٢٠١٥).

مستويات بلوم مدار البحث

ويقصر البحث على التحصيل فوق مستويات بلوم المعرفية التي وردت عند بلوم وآخرون (٢٠٠٨) بشكل هرمي وتشتمل على مستويات معرفية ستة مقسمة إلى قسمين: مهارات عقلية دنيا وتشمل (التذكر والحفظ، والفهم والاستيعاب، والتطبيق)، ومهارات عقلية عليا وتشمل: (التحليل، والتركيب، والتقويم). والشكل (١) يبين الترتيب الهرمي لهذه المستويات.



الشكل (١): هرم بلوم للمستويات المعرفية (بلوم وآخرون، ٢٠٠٨)

ويشير كلٌّ من مرعي والحيلة (٢٠٠٤) إلى أن الشكل الهرمي لهذه المستويات يدل على أن كل مستوى متطلب إجباري للمستوى الأعلى منه، وبذلك كل ما ارتفع الطالب بهذه المستويات احتاج إلى عمليات عقلية أكثر تعقيداً، وقد قُسمت هذه المستويات إلى قسمين: مهارات عقلية دنيا وتضم (الحفظ والتذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق)، ومهارات عقلية عليا وتضم (التحليل، والتركيب، والتقويم). وقد اقتصر البحث على العمليات العقلية الدنيا لانسجامها تماماً مع الأهداف المعرفية المتوخاة من الموضوعات مدار التدريس، وعدم احتواء الأهداف على ما ينسجم مع المهارات العقلية العليا.

وحتى يتمكن الباحث من تحديد هذه المستويات وآليات التعرف عليها، قام بمراجعة التريويات المختصة؛ للتعرف إلى المؤشرات السلوكية الدالة على كل مستوى من المستويات، وبذلك يُصنّف أهداف الموضوعات – مدار التدريس- تصنيفاً دقيقاً، وفي الآتي تعريفاً مفصلاً لهذه المستويات وهي: (ربابعة ونصر، ٢٠١٨).

مستوى الحفظ والتذكر

ويسمى أيضاً المعرفة والحفظ، ويتضمن هذا المستوى استرجاع المعلومات أو تذكر الحقائق والمفاهيم والنظريات والتعميمات، ويستدل على توافر هذا المستوى عند أفراد الدراسة بالآتية:

- استدعاء المفهوم
- تذكر القاعدة اللغوية
- تذكر التصنيفات

وتبرز أهمية هذا المستوى أنه الأساس في الهرم المعرفي، كما يفيد هذا المستوى في تحسين مستوى الفهم والاستيعاب، والتطبيق فهو بمثابة حجر الأساس لهما إذ يدعمهما ويقويهما؛ فلا يمكن للطالب أن يفهم أو يطبق دون أن يتذكر القاعدة في تعلّم العلوم؛ فبهذا المستوى يجري تذكر الحقائق والمفاهيم والقوانين في جميع العلوم.

أما عن قواعد اللغة العربية فيمكن استخدام هذا المستوى في تذكر المفاهيم الخاصة بالدرس مدار البحث: كمفهوم النعت، أو مفهوم بدل الاشتغال، أو مفهوم بدل الكل من كل وما شابهها من مفاهيم، كما يمكن أيضاً استخدامه في تذكر قاعدة تخصّ الدرس مدار البحث: كتذكر قواعد إعراب البدل، أو قواعد إعراب النعت.

مستوى الفهم والاستيعاب

من المستويات الدنيا في المجال المعرفي، ويتمثل في القدرة على إدراك المعاني الخاصة بالمواد التعليمية، والفهم الحقيقي للمعاني بالدرجة التي تمكن الطلاب من استخدامها، ويستدل على هذا المستوى عند أفراد الدراسة بأي من المؤشرات السلوكية الآتية:

- اكتشاف علاقات
- تمييز الأشياء
- عمل استنتاجات

وتبرز أهمية هذا المستوى في أنه مكتمل لمستوى الحفظ وحلقة وصل بينه وبين مستوى التطبيق، كما أن لهذا المستوى أثرًا في فهم المضامين والعلاقات في المواد والعلوم التي يدرسها الطلاب، فهو لا يقف عند حد الاسترجاع فقط، بل يتعدى ذلك إلى العلاقات، كالعلاقات العلية، والعلاقات الترابطية.

ويمكن المستوى أن يُستخدم في قواعد اللغة العربية هذا في المعرفة في شكل أوسع من الحفظ، إذ يُستخدم في اكتشافات العلاقات التي تربط الكلمات في الجمل كمعرفة صفات الضمير المتصل بالبدل، أو معرفة آلية المطابقة بين النعت والمنعوت.

مستوى التطبيق

وهو ثالث المستويات الدنيا في المجال المعرفي، يقوم الطالب بتطبيق ما تعلّمه من حقائق، ومفاهيم، وتعميمات، ونظريات، على مواقف مشابهة وجديدة في حياته اليومية، ويمكن الاستدلال على هذا المستوى عند أفراد الدراسة بالمؤشرات السلوكية الآتية:

- الضبط النحوي للكلمات
- محاكاة بعض الأمثلة
- إعطاء أمثلة على قاعدة

وتتمثل أهمية هذا المستوى المعرفي أنه مكتمل للمستويات السابقة له، كما أنه يحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية؛ إذ أن الغاية من تعليم كافة العلوم هو التطبيق ونقل المعارف المكتسبة منها إلى الحياة اليومية.

ويُستخدم هذا المستوى من مستويات بلوم في ضبط أواخر بعض الكلمات ضبطًا نحويًا سليمًا حسب موقعها في السياق التي تتضمن قاعدة من القواعد المدروسة كأن تطلب من الطالب ضبط كلمة (جميلة) في قولنا رأيت شجرة جميلة، أو أن يبين الموقع الإعرابي لكلمة معينة.

وبلاحظ أن علم النحو وصف بالصعوبة منذ القرن الثاني الهجري وحتى أيامنا الحالية؛ الأمر الذي حثّ الباحثين قديمًا وحديثًا للبحث عن أساليب وطرائق لتيسير وتسهيل هذا العلم (شنين، ٢٠١٢).

ويرجع الموسوي (٢٠١٥) هذه الصعوبة لعدة أسباب من أهمها: كثرة القواعد اللغوية وتشابهها، وبعُد درس القواعد عن المنحى الوظيفي والاقتصار على أمثلة المقرر، وهناك بعض المعوقات المتعلقة بالبيئية، وعدم جدية المعلمين في البحث عن طرائق وأساليب لتيسير حصّة القواعد، فكل الأسباب السابقة ساعدت على نفور الطلاب من درس النحو.

وترجع هذه الصعوبة إلى الإكثار من التعليل والتحليل في موضوعات قواعد اللغة العربية المطروحة في المقررات الدراسية، كما وأن المقررات تحوي الكثير من التفصيلات التي تشتت انتباه الطلاب، والأمثلة المستخدمة في المقررات تختلف عن تلك المستخدمة في تعبيرهم (محمود، ٢٠٠٥). ويمكن أن يكون السبب في صعوبة علم النحو الصعوبة إلى النظام التدريسي والأعباء المترتبة على كاهل الطلاب والتي تحول بينهم وبين فهم المواد الجامدة كالنحو والصرف وغيرها.

وقد تعددت طرائق تدريس النحو لتذليل صعوباته ومن ذلك الطريقة الاستقرائية والطريقة الاستنتاجية وطريقة النص وغيرها (شنين، ٢٠١٢). إلا أن هذه الطرائق السابقة باتت تقليدية ومستهلكة في الغرفة الصفية؛ مما دعا الكثير من التربويين التفكير بطرائق واستراتيجيات حديثة كالدراما، والموسيقا، والعصف الذهني، والخرائط المفاهيمية، ...

ومن بين الاستراتيجيات التعليمية الحديثة والنشطة استراتيجية الكرسي الساخن والتي تدل على عملية تعاونية بين الطالب الذي يجلس على الكرسي الساخن وباقي طلاب الصف، عن طريق الأسئلة التي يقوم الطالب بإجاباتها؛ مما يخلق جوًا من النقاش التفاعلي في الغرفة الصفية (محمود، ٢٠١٤). وبذلك قد يكون مدعاة للتغيير الذي قد يشد انتباه الطالب ويساعده على الانخراط في الحصة الدراسية.

وتشمل استراتيجية الكرسي الساخن على ثلاث مهارات أساسية تنميها بشكل مباشر وهي: مهارة العمل الجماعي في طريقة إلقاء الأسئلة، ومهارة الإبداع لدى الطلاب، كما وتساعد الطالب في مهارة التفكير واتخاذ القرار، ومن الجدير بالذكر أن وضع الكرسي في مقدمة الصف أو منتصفه يفيد ويسهل عملية التفاعل بين الطلاب (Northern Ireland curriculum, 2007)، وجميع المهارات السابقة مهمة ومرافقة لعملية التعليم والتعليم منذ بدايتهما وحتى نهايتهما، كما وأنهما مهارتين ضروريتين لا بد من تنميتها.

وتتناسب هذه الاستراتيجية مع جميع المستويات التعليمية والمراحل الدراسية منذ الصف الأول حتى مراحل التدريس الجامعي، ويعود استخدام هذه الاستراتيجية في بداية الأمر إلى الملك جون عندما استخدمها مع طلاب السنة الثانية في الجامعة، وبعد ذلك جرى التعديل والتحسين عليها حتى أصبحت تناسب جميع المستويات التعليمية وجميع أنواع المعارف والعلوم (Dawson, 2007). وقد يرجع السبب إلى طبيعة الاستراتيجية؛ إذ تستند بشكل مباشر على نشاط الطلاب وأسئلتهم، وبذلك هم يسألون عما يحيطون بمعرفته.

ويصفها الشمري (٢٠١١) بأنها استراتيجية سهلة وشيقة، إذ يمكن تطبيقها في أي موضوع معرفي؛ فهي من الاستراتيجيات الفعالة التي قد يستخدمها المعلم عندما يريد ترسيخ قيم أو معتقدات أو مفاهيم، كما وتساعد المعلم عندما يريد التفصيل في موضوع معين. وعلم النحو من العلوم ذات التفصيلات الكثيرة، ويقول فلوير (Fowler, 2012) أن هذه الاستراتيجية قد تساعد الطلاب على الإلمام بهذه التفصيلات بشكل أسهل فهي قائمة على مناقشة تساعد الطالب في سهولة التواصل مع المحتوى التعليمي وتزيد من مشاركته وتثير دافعيته وتعزز تفكيره.

وتتصف استراتيجية الكرسي الساخن بأنها تقدم للمتعلمين فرصًا أكثر للتفاعل عن طريق الحوار والمحادثة التي تجري في الحجرة الصفية (Young, 2008) كما وأنها تُشجّع المتعلمين على طرح الأسئلة؛ مما يخلق جوًا من النقاش بين الطلاب وبذا يُستخدم جميع المستويات التعليمية؛ لأن تعدد الأسئلة تُنوع من المستويات التعليمية المتداولة في المواقف التعليمية التعلمية (Crider, 2004) وقد يساعد هذا الجو الحوارية على زيادة تفاعل الطالب مع المعارف والمعلومات مدار التدريس.

وتُحقق استراتيجية الكرسي الساخن جملة من الفوائد أهمها: تعطي للطلاب الثقة بالنفس مما يدفعهم إلى الثقة بأفكارهم المطروحة في النقاشات، وتوسع مداركهم وتفتح المجال أمام إبداعهم وإنتاجهم أفكارًا جديدة مما يوسع خيالهم، وتُشجّع على التعلم الجماعي والعمل التعاوني، وتثري التعبير اللفظي والكتابي لدى الطلاب، كما وتعود الطالب على استخدام أدوات الاستفهام استخدامًا سليمًا، وتقلل من الرتبة في الغرفة الصفية وتكسر الجمود في الدرس اللغوي (Elnade, 2015).

وتعتمد استراتيجية الكرسي الساخن على طرح الأسئلة الإجابة عنها، ويشير حلس وأبو شقير (٢٠١٠) إلى أن مهارة طرح الأسئلة هي عماد العملية التدريسية، وهي قلبها النابض إن جاز التعبير، إذ لا يمكن لعملية تعليمية أو تعلمية أن تستمر دون طرح أسئلة، كما وأن هذه المهارة هي مهارة مكتسبة وليست فطرية إذ يمكن التدريب عليها وصقلها. وقد وُصفت بذلك عندما يقوم بها المعلم، وقد تكون ذات نفع أكبر عندما ينفذها الطلاب ذاتهم عن طريق استراتيجية الكرسي الساخن.

وتستند فلسفة استراتيجية الكرسي الساخن على مهارات السؤال التساؤل. والتي تُعد من أنسب الأساليب التدريسية وأكثرها فاعلية؛ لأن نوع السؤال وطريقة تقديمه عاملين حاسمين في نجاح العملية التعليمية؛ لذلك من يراعى الاهتمام والتركيز على مهارات السؤال والتساؤل (عباس والبشير، ٢٠٠٨). وقد ركّز الباحثان على مهارات السؤال التي يقوم بها المعلم لتحسين العملية التعليمية، وفي هذا البحث يركّز الباحث على تنمية مهارات السؤال والجواب لدى الطلاب أنفسهم، ويكون دور المعلم فيها مبلورًا للسؤال ومنظمًا للحوار لا غير.

ويتم ربط الأسئلة بالمنهج الدراسي بعد طرائق من أهمها تدريب الطلاب على السرعة في طرح السؤال بعد قراءة موضوع بشكل جيد، إذ إن تمكين الطالب من طرح السؤال والإجابة عنه بمهارة عالية، تجعله قادرًا على تحديد ما يريد أن يتعلمه، وتتيح لهم الإفصاح عن الجانب الذين يريدون اكتشافه. وتتنوع مستويات التفكير المستخدمة في كل سؤال فمنها الحفظ والتذكر للمعرفة، ومنها للاستيعاب والفهم، ومنها للتطبيق، ومنها للتحليل، ومنها للتركيب، ومنها للتقويم، وقد جاء هذا التقسيم مستمدًا من تقسيم بلوم للأهداف التربوية (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦).

ومن الجدير بالذكر أن الندي يؤكد (Elnade, 2015). أن استراتيجية الكرسي الساخن كأى استراتيجية وطريقة تدريس أخرى تستند إلى أربعة مراحل مهمة: مرحلة الإعداد، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقييم، ومرحلة المتابعة. وجميع المراحل السابقة ضرورية إذ يؤكد عليها الكثير من التربويين في أبحاثهم ومؤلفاتهم.

١,١,١ الدراسات السابقة

قدّم كريد (Crider, 2004) دراسة هدفت التعرف على أثر استخدام مناقشات الكرسي الساخن على أداء الطلاب في مادة (الدورة التمهيدية للفلك) في جامعة Elon في الولايات المتحدة الأمريكية، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي ذا العينة الواحدة، إذ طبقت الدراسة على (٥٠) من طلبة المادة، وأظهرت النتائج تحسّنًا في تحصيل الطلبة في الامتحان النهائي لمادة (الدورة التمهيدية للفلك) يعزى إلى استخدام مناقشات الكرسي الساخن، وفي ضوء النتائج قدم الباحث عددًا من التوصيات.

أجرى كل من رشهمواتي وأبل (Rachmawati & apl, 2013) دراسة هدفت التعرف على أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن على تدريس مهارة التحدث لطلاب الصف السابع في ولاية سورابايا، استخدم الباحثان التصميم النوعي الوصفي واعتمدوا على جمع البيانات من (٣٠) طالبًا وطالبة، قسموا إلى (١١) طالبًا، و(١٩) طالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام استراتيجية الكرسي الساخن ساعدت الطلاب على تحسين مهارات التحدث لديهم، وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان في استخدام هذه الاستراتيجية في حصص المحادثة.

أجرى محمود (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن على تعليم الأدب من كتاب النصوص للصف الخامس، وأجريت الدراسة على (٧٠) طالبًا، قُسموا إلى مجموعتين الأولى تجريبية (٣٥) طالبًا درسوا الأدب باستراتيجية الكرسي الساخن، والثانية ضابطة (٣٥) طالبًا درسوا الأدب بالطريقة التقليدية. وطبق الباحث عليهم اختبار قبلي وبعدي لتحقيق من هدف الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء النتائج قدّم الباحث عددًا من التوصيات.

أجرى إدريس (Idris, 2014) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الكرسي الساخن على القدرة التعبيرية لدى طلاب مدرسة الكوثر/ إندونيسيا، ولتحقيق هدف الدراسة أخذ الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة. وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (٦٠) طالبًا من أصل (٩١) استخدم الباحث الاختبارات الشفوية ورصد الملاحظات، وبعد ذلك أجرى التحليل الإحصائي المناسب. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أداء أفراد العينة تُعزى لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس التحدث.

قدّمت السندي (٢٠١٥) دراسة هدفت التعرف على أثر تكامل استراتيجية الكرسي الساخن واستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة على تحصيل طلبة كلية التربية في مادة حقوق الإنسان، ولتحقيق هدف الدراسة اختارت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذا العینتين، وطُبقت الدراسة على مجموعتين الأولى تجريبية (٣٣) من طلبة مساق حقوق الإنسان درسوا بطريقة التكامل بين استراتيجية الكرسي الساخن واستراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة، والثانية (٣٣) من طلبة مساق حقوق الإنسان درسوا بالطريقة التقليدية. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لأدائها مقارنة مع أداء المجموعة الضابطة. وفي ضوء ذلك قدمت الباحثة عددًا من التوصيات.

أجرى الندي (Elnada, 2015) دراسة هدفت التحقق من فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن على تعزيز مهارات التحدث باللغة الإنجليزية لدى الطلبة المعلمين في جامعة الأزهر/ غزة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وطبق الاستراتيجية على (٢٤) طالبة معلمة من برنامج التدريب العملي للعام (٢٠١٤/٢٠١٥).

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستويات مهارة التحدث تُعزى إلى استخدام استراتيجية الكرسي الساخن. وفي ضوء تلك النتائج قدّم الباحث عددًا من التوصيات.

قدم كل من (هادي وآخرون، ٢٠١٧) دراسةً هدفت التعرف على أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن على تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العلمي في بابل، وطُبقت الدراسة على (٦٨) طالبًا قسموا إلى مجموعة تجريبية (٣٤) طالبًا درسوا باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، ومجموعة ضابطة (٣٤) طالبًا درسوا بالطريقة التقليدية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن في زيادة التحصيل والاحتفاظ بقواعد اللغة العربية، وأوصى الباحثون في استخدام هذه الاستراتيجية في تدريس قواعد اللغة العربية.

ويلحظ من الدراسات السابقة أن استخدام استراتيجية الكرسي الساخن أسهمت في تنمية جوانب معرفية ومهارية متعددة ذات ارتباط وثيق بالعملية التعليمية التعلمية ومنها: الإلمام ببعض المعارف الإنسانية كدراسة كريدري (Crider, 2004) ودراسة (السندي، ٢٠١٥)، كما وأنها ساعدت على اتقان بعض المهارات اللغوية الأساسية مثل مهارة التحدث كدراسة رشهمواتي وأبل (Rachmawati & appl, 2013)، ودراسة إدريس (Idris, 2014)، ودراسة الندي (Elnada, 2015)، كما ويلحظ أيضًا أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في امتلاك بعض المعارف الأدبية كدراسة (محمود، ٢٠١٤)، وحفظ القواعد والإلمام بها كدراسة (هادي، ومجول، وموسى، ٢٠١٧)، إذ أجريت الدراسة في بابل على طلاب الرابع علمي وما يميز هذه الدراسة عن دراسة (هادي، ومجول، وموسى، ٢٠١٧) اختلاف بيئة العينة واختلاف الفئة المستهدفة واختلاف مستويات المهارات المراد قياسها.

ويأمل الباحث أن تسهم استراتيجية الكرسي الساخن - التي تتمحور في أدائها على أسئلة يضعها الطلاب أنفسهم حول موضوع النحو مدار التدريس ويبلورها المعلم، ويقوم أحدهم بالإجابة عنه - في تذليل الصعوبات والعقبات التي تواجه الطلاب في دراسة موضوعات النحو التي تتسم بالتجريد والجمود، وتقديم بعض الحلول الإجرائية لإجراء حصص وجلسات تعليمية تخرج من إطار التقليد والنمطية المتبعة في الغرفة الصفية.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

لاحظ الباحث في مجال عمله معلمًا في وزارة التربية والتعليم وجود ضعف شديد في تحصيل الطلاب في مادة قواعد اللغة والعربية، كما ولاحظ أيضًا نفور الطلاب من حصة القواعد نظرًا لتجرد مفاهيمها وجمودها، وفي ذات السياق تضيف شتوح (٢٠١٨) أن أسباب تدني التحصيل اللغوي تعود لعدة أسباب تسمى بمشكلات التعليم التي أصبحت محورًا للعديد من الأبحاث والرسائل الجامعية. وقد سعى الكثير من الباحثين إلى تذليل تلك الصعوبات وعلاج ذلك الضعف بطرائق مختلفة ومن تلك دراسة (شورة، ٢٠١٥) التي استخدمت برنامج حاسوب تدريبي لتذليل تلك الصعوبات ودراسة (ربابعة ونصر، ٢٠١٨) التي استخدمت الشعر التعليمي في تدريس قواعد اللغة العربية، وغيرها الكثير من الأبحاث والدراسات.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات والأبحاث التي حاولت تذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تواجه التحصيل في قواعد اللغة العربية، إلا أن المشكلة ما زالت قائمة؛ لذا جاءت هذه الدراسة للبحث عن أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تحسين التحصيل في قواعد اللغة العربية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن.

٢,١ أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الآتي:

١. ما أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في تحسين بعض مستويات التحصيل- وفق تصنيف بلوم المعرفي- لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن؟

٣. أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في النتائج المتوقعة الوصول لها، وأثرها في تدريس قواعد اللغة العربية على معلمي اللغة العربية، ومؤلفي المناهج، والقائمين على تطويرها، ويمكن تلخيصها في الآتي:

توجيه معلمي اللغة العربية إلى أهمية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس موضوعات قواعد اللغة العربية، وتذليل صعوبات تعلمها، والحد من درجة التجريد التي تتصف بها تلك

الموضوعات؛ لتمكين الطلاب من استيعاب قواعد اللغة وتوظيفها بشكل مناسب في مواقف إنتاج اللغة سواء أكان ذلك داخل الصف أم خارجه.

٢. تدريب الطلاب على صياغة الأسئلة حول موضوعات المراد تدريسها واستخدامها في فهم الموضوعات.
٣. تدريب الطلاب على استخدام أدوات الاستفهام استخدامًا سليمًا.
٤. تقدم الدراسة مقياسًا لتحصيل طلاب الصف التاسع - أفراد الدراسة - في قواعد اللغة وفق بعض مستويات بلوم المعرفية.
٥. لفت انتباه القائمين على تطوير مناهج اللغة العربية إلى ضرورة التفكير بأساليب واستراتيجيات تساعد في تبسيط قواعد اللغة العربية، ومنها استخدام استراتيجيات التعلم النشط مثل استراتيجية الكرسي الساخن.

٤. مصطلحات الدراسة

استراتيجية الكرسي الساخن (hot seat)

" استراتيجية للتعلم النشط تتضمن مجموعة من الخطوات الإجرائية التي تتكون من خطوات لعب الأدوار، وهي تحديد الطالب المجيب على الأسئلة، وأدوار الطلبة الآخرين إلقاء الأسئلة بعد تحديد موضوع معين" (السندي، ٢٠١٥). ويعرفه الباحث: حلقة حوارية حول موضوع من مواضيع الدرس قائمة على أسئلة يقدمها جميع طلاب الصف، ويكون المجيب أحد الطلاب جرى التنسيق معه مسبقًا، ينحصر دور المعلم فيها مساعدًا في الصياغة ومدونًا للأسئلة تلك الحلقة.

قواعد اللغة العربية

" إن أصل معناها عبارة عامة تتسع لقواعد النحو والصرف والبلاغة والأصوات والكتابة (الرسم)... إلخ، ولكن قواعد اللغة فيما درجت الكتب المدرسية عليه، هي قواعد النحو والصرف وحدها دون ما عدها من فروع اللغة وعناصرها" (الموسى، ٢٠٠٣). ويقصد بها في الدراسة الحالية هي قواعد النحو المقررة لعينة الدراسة دون غيرها، ويقتصر البحث على قواعد النحو في موضوعين من التوابع (النعته، والبدل).

التحصيل في قواعد اللغة العربية

ويقصد به في الدراسة الحالية، إلمام الطلاب - أفراد الدراسة - بالمعرفة المتعلقة بالموضوعات النحوية مدار البحث وفقًا لمستويات بلوم المعرفية (التذكر والحفظ، والفهم والاستيعاب، والتطبيق)، وتقاس بالدرجة المتحققة للطلاب - أفراد الدراسة - على اختبار خاص أعد لهذه الغاية؛ وقد اقتصر البحث على المستويات الثلاث الأولى دون غيرها، لملاءمة هذه المستويات دون غيرها للأهداف المتوخاة من الوجدتين التعليميتين دون غيرها من المستويات.

أفراد الدراسة

اتخذ الباحث التصميم شبه التجريبي للتأكد من صحة سؤال الدراسة والفرضيات المنبثقة عنه، ولتحقيق ذلك اختار عينة مكونة من (٥١) طالبًا من طلاب الصف التاسع الأساسي المسجلين للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨ اختيروا بطريقة متيسرة من مدرسة المنشية الثانوية الشاملة للبنين، وقد قسموا إلى مجموعتين الأولى تجريبية (٢٤) طالبًا درسوا الموضوعات باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، والمجموعة الثانية (٢٧) طالبًا درسوا الموضوعات بالطريقة التقليدية، وقد وجد تفاوت في الأعداد نظرًا لاستثناء بعض الطلاب من كلا العيّنتين؛ لعدم خضوعهم لأحد الاختبارات (القبلي، أو البعدي) وقد طبقت قواعد الاستثناء بحيادية على كلا المجموعتين.

٥. الطريقة و الإجراءات

٥,١ أداة الدراسة

صمم الباحث اختباراً لقياس تحصيل الطلاب- عينة الدراسة- وفق المستويات الثلاث الأولى من هرم بلوم من تكون من (٢٠) فقرة من نوع اختبار من متعدد، وقد اقتصر الفقرات على ثلاث مموهات لكل فقرة؛ لأن أسئلة وأنشطة المقرر مدار البحث تحوي ثلاث مموهات فقط للفقرات التي من نفس النوع. الملحق (١)، وقد جرى اتباع الخطوات الآتية لتصميم الأداة:

- تحليل النتائج المتوقعة من المقرر الدراسي بدلالة المستويات المعرفية في هرم بلوم وبناء جدول مواصفات.
- صمم الاختبار وفق مؤشرات سلوكية دالة على تشكيل المستويات المعرفية المختارة التي تستخدم في مواقف تعلم قواعد اللغة العربية.

صدق الاختبار

وللتأكد من صدق الاختبار جرى عرض الاختبار على عدد من المختصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها وجرى إجراء تعديلات على النسخة الأولية للأداة ومنها: تصحيح الفقرة الرابعة باستبدال أرومة الفقرة من (الجملة التي تحوي بدلاً مطابقاً) إلى (الجملة التي تحوي بدل احتمال)، وكما أعاد الباحث ترتيب الفقرات بشكل عشوائي حسب المهارات المنوي قياسها كل فقرة بعدما ما كانت الفقرات متسلسلة من التذكر والحفظ إلى الفهم والاستيعاب وثم التطبيق.

ثبات الاختبار

وللتحقق من ثبات الاختبار طبق الاختبار على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (٢٠) طالبة يدرسن في مدرسة المنشية الثانوية للبنات التابعة لمديرية تربية وتعليم قسبة المفرق، وحُسب معامل ثبات بإعادة الاختبار (Test- Retest). الجدول (١).

جدول (١): معاملات ثبات الاعادة لكل مهارة من مهارات اختبار التحصيل وللمهارات مُجمعة

المهارة	معامل ثبات الإعادة
التذكر	٠,٨٤
الفهم	٠,٨٠
التطبيق	٠,٨١
مستويات التحصيل مُجمعة	٠,٨٩

ويلحظ أن معامل الثبات لمستوى التذكر (٠,٨٤)، ومعامل الثبات لمستوى الفهم (٠,٨٠)، ومعامل الثبات لمستوى التطبيق (٠,٨١)، ومعامل الثبات للمستويات مجتمعة- الاختبار كاملاً- (٠,٨٩)، وجميع معاملات الثبات السابقة مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار

للتأكد من صحة فقرات الاختبار بشكل أدق، حُسبت معاملات الصعوبة والتمييز لها، كما هو مبين في الجدول (٢).

جدول (٢): معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي في قواعد اللغة العربية

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٤٥	٠,٤٠	١١	٠,٤٥	٠,٥٠
٢	٠,٥٠	٠,٥٠	١٢	٠,٦٥	٠,٣٠
٣	٠,٥٥	٠,٦٠	١٣	٠,٥٥	٠,٤٠
٤	٠,٤٥	٠,٥٠	١٤	٠,٥٠	٠,٥٠
٥	٠,٤٠	٠,٦٠	١٥	٠,٦٠	٠,٣٠
٦	٠,٤٠	٠,٥٠	١٦	٠,٧٠	٠,٤٠

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
٧	٠,٦٠	٠,٧٠	١٧	٠,٤٠	٠,٥٠
٨	٠,٧٠	٠,٨٠	١٨	٠,٥٠	٠,٦٠
٩	٠,٤٥	٠,٤٠	١٩	٠,٣٥	٠,٤٠
١٠	٠,٥٠	٠,٥٠	٢٠	٠,٣٠	٠,٥٠

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الصعوبة لفقرات اختبار التحصيل في قواعد اللغة قد تراوحت ما بين (٣٠ - ٧٠)، وهي معاملات صعوبة مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة، في حين تراوحت معاملات التمييز لفقرات هذا الاختبار بين (٣٠ - ٨٠)، وقد جرى تعديل الفقرات التي تراوحت معاملات تمييزها بين (٣٠ - ٤٠).

إجراءات تنفيذ استراتيجية الكرسي الساخن في درس قواعد اللغة العربية

إن استراتيجية الكرسي الساخن لها شكلان في الأدب التربوي: أولهما أن يجلس المعلم ذاته على الكرسي ويجب عن الأسئلة، وثانيهما أن يجلس أحد الطلاب ويجب عن أسئلة زملائه (الشمري، ٢٠١١). وقد اتبع الباحث الشكل الثاني لهذه الاستراتيجية وفق الخطوات الآتية:

- التخطيط المسبق للدرس المنوي تدريسه.
- الطلب من الطلاب تحضير الدرس في بيوتهم بشكل دقيق ووضع أسئلة عليه.
- التنسيق المسبق (قبل يوم أو يومين على الأقل) مع أحد الطلاب ليجلس على الكرسي الساخن.
- التمهيد للحصة، والطلب من الطلاب من قراءة الدرس قراءة صامتة.
- الطلب من الطالب المجيب أن يجلس على كرسي المعلم في منتصف مقدمة الصف.
- التوضيح للطلاب آلية طرح السؤال، مع مراعاة النظام وعدم التكرار.
- ولضمان الجدوية في السؤال، وحتى يكون السؤال القصد منه الفائدة يطلب من السائل الإجابة عنه في حال قصور المسؤول عن الإجابة.
- يقتصر دور المعلم في هذه الاستراتيجية في المساعدة على بلورة السؤال وقت الحاجة، وتدوين أسئلة الطلاب، وإجاباتها على السبورة.
- في نهاية الأسئلة يتناقش المعلم مع الطلاب فيما كُتب على السبورة.
- الخروج بخلاصة للدرس على هامش السبورة وربطها بأسئلة الطلاب.
- تغليف الحصة بأخذ تغذية راجعة عما نوقش في الحصة.

٥,٢ إجراءات تنفيذ الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة جرى تنفيذها وفق الإجراءات الآتية:

- تحديد عينة الدراسة
- إعداد الاختبار التحصيلي في قواعد اللغة العربية، والتأكد من صدقه وثباته، بعد تطبيقه على عينة استطلاعية
- تطبيق الاختبار القبلي للتحصيل في قواعد اللغة العربية على طلاب العينة المختارة للدراسة (الضابطة والتجريبية) مراعيًا نفس التوقيت لتطبيق الاختبار.
- استخدم الباحث في تدريسه للمجموعة التجريبية استراتيجية الكرسي الساخن، بينما استخدم الطريقة الاعتيادية الموصوفة في دليل المعلم مع المجموعة الضابطة.

- تطبيق استراتيجية الكرسي الساخن في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨ بواقع (٨) حصص، ومدة كل حصة (٤٥) دقيقة، وبمعدل حصتين أسبوعياً إذ بدأ التطبيق ٢٠١٨/٢/١٨ وانتهى في ٢٠١٨/٣/١٣.
- تطبيق الاختبار البعدي للتحصيل في قواعد اللغة العربيّة، بعد الانتهاء من تطبيق التدريس مباشرة، مراعيًا التوقيت نفسه لكلا المجموعتين.
- تصحيح أوراق الاختبار ورصد الدرجات في جداول لإدخالها على برمجيات الحاسوب.
- إدخال البيانات إلى برمجية (SPSS)، وإجراء المعالجات الإحصائية وفق سؤال الدراسة.
- عرض النتائج وتفسيرها واقتراح التوصيات المناسبة.

٦. نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي ينص على " ما أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تحسين بعض مستويات التحصيل- وفق تصنيف بلوم المعرفي- لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن؟"، وقد انبثق عن هذا السؤال فرضية صفرية تنص على: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات التحصيل الثلاثة وعليها مُجتمعاً، يُعزى لمتغير طريقة التدريس (استراتيجية الكرسي الساخن، الاعتيادية)".

وللإجابة عن السؤال والتحقق من فرضيته؛ كان لا بد أولاً: من تحديد دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مستويات التحصيل مُجتمعاً وفقاً لمتغير طريقة التدريس (استراتيجية الكرسي الساخن، الاعتيادية)". وفيما يلي عرض لذلك:

مستويات التحصيل مُجتمعاً

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي على مستويات التحصيل الثلاثة مُجتمعاً، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (استراتيجية الكرسي الساخن، الاعتيادية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٣).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي على مستويات التحصيل مُجتمعاً، وفقاً لطريقة التدريس

طريقة التدريس	العدد	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
		المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
الكرسي الساخن	٢٤	٧,٧٤	٢,٩٥	١٠,٠٣	٤,٢٥
الاعتيادية	٢٧	٩,١٦	٢,٥٩	١٤,٢٥	٣,٢٦

العلامة القصوى لاختبار مستويات التحصيل مُجتمعاً (٢٠)

يبين الجدول (٣) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على مستويات التحصيل الثلاث مُجتمعاً وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الكرسي الساخن، الاعتيادية)، ولمعرفة إن كان الفرق دال إحصائياً استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول (٤).

جدول (٤): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) للمتوسطات الحسابية البعديّة لأداء أفراد الدراسة على مستويات التحصيل مُجتمعاً

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (الاختبار القبلي)	٢٤٣,٦٠٤	١	٢٤٣,٦٠٤	٢٤,٧٨١	.	٠,٣٤
طريقة التدريس	١١٢,٥٤٤	١	١١٢,٥٤٤	١١,٤٤٩	٠,٠٠١	٠,١٩٣

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الخطأ	٤٧١,٨٥٩	٤٨	٩,٨٣٠			
المجموع المُعدل	٩٤٠,٩٨٠	٥٠				

يلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير طريقة التدريس (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$)؛ وبذلك رُفِضَت الفرضية الصفرية الأولى وقُبِلَت البديلة التي نصت على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مستويات التحصيل مُجمعة يُعزى لمتغير طريقة التدريس"؛ مما يؤكد وجود أثر لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن على مستويات التحصيل في قواعد اللغة العربية مُجمعة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن، ويتعزز ذلك من خلال النظر المتوسطات الحسابية جدول (٣)، حيث يُلاحظ مقدار التحسّن في مستويات التحصيل مُجمعة الناتج عن استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس قواعد اللغة العربية. ولتحديد قيمة الفرق (مقدار التحسّن) - الدال احصائياً - بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على مستويات التحصيل مُجمعة وفقاً لمتغير طريقة التدريس (استراتيجية الكرسي الساخن، الاعتيادية)، وكذلك لمعرفة لصالح من ذلك الفرق احصائياً؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية، حيث حُسب المتوسطين الحسابيين المعدّين لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في جدول (٥).

جدول (٥): اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية بين المتوسطين الحسابيين المعدّين لأداء أفراد الدراسة البعدي على مستويات التحصيل مُجمعة وفقاً لمتغير طريقة التدريس بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي

طريقة التدريس	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري	قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين (مقدار التحسّن)
الكرسي الساخن	١٣,٦٤٨*	٠,٦٥١	*٣,٠٧٥
الاعتيادية	١٠,٥٧٣*	٠,٦١٣	

* دال احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$)

تشير النتائج المبينة في الجدول (٥) إلى وجود فرق دال احصائياً على مستويات التحصيل مُجمعة بين أداء أفراد الدراسة الذين درّسوا قواعد اللغة العربية باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن مقارنة بأداء أفراد الدراسة الذين درّسوا موضوعات قواعد اللغة العربية ذاتها باستخدام الطريقة الاعتيادية، ولصالح أداء أفراد الدراسة الذين درّسوا قواعد اللغة العربية باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، حيث بلغ قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين (مقدار التحسّن) الدال احصائياً (٣,٠٧٥)، وجرى حساب مربع ايتا Eta Square وقد كان (٠,١٩٣)، وهذا يعني متغير طريقة التدريس (الكرسي الساخن) فسّرت حوالي (١٩,٣٪) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مستويات التحصيل مُجمعة، بمعنى أن استخدام طريقة الكرسي في تدريس قواعد اللغة العربية أثّرت (فاعلة، حسّنت) في مستويات التحصيل مُجمعة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن بنسبة مئوية (١٩,٣٪).

مستويات التحصيل متفرقة (التذكر، الفهم، التطبيق)

جرى حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي على كل مستوى من مستويات التحصيل مُتفرقة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (استراتيجية الكرسي الساخن، الطريقة الاعتيادية)، كما هو مبين في الجدول (٦)

جدول (٦): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي على مستويات التحصيل متفرقة، وفقاً لطريقة التدريس

المهارة	طريقة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التذكر	الكرسي الساخن	٢٤	٣,٠٤١٧	٠,٩٧٩٠	٤,٥٨٣٣	١,٢٤٨١٩

ن (٦)	الاعتيادية	٢٧	٢,٢٢٢٢	١,٠٥٠٠٣	٢,٨٨٨٩	١,٤٧٦٣١
الفهم	الكروسي الساخن	٢٤	٣,١٦٦٧	١,٠٤٩٥٠	٤,٥٠٠	١,١٧٩٥٤
ن (٦)	الاعتيادية	٢٧	٢,٧٠٣٧	١,٠٦٧٥٢	٣,٣٣٣٣	١,٤٦٧٦٠
التطبيق	الكروسي الساخن	٢٤	٣,٠٤١٧	١,٤٥٨٩٨	٥,١٦٦٧	١,٤٣٤٥٦
ن (٨)	الاعتيادية	٢٧	٢,٨٨٨٩	١,٣٦٨١٤	٣,٨٥١٩	١,٨٥٤٣٩

* تمثل ن العلامة الكلية لكل مستوى من مستويات التحصيل

يلاحظ من الجدول (٦) وجود فروق ظاهرية على كل مستوى من مستويات التحصيل منفرداً، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (استراتيجية الكروسي الساخن، الطريقة الاعتيادية)، وبهدف معرفة إن كان الفرق دال إحصائياً استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، وجرى تطبيق الاختبار لكل مستوى على حدة كما هو مبين في الآتي:

جدول (٧): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) للمتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد الدراسة على مستويات التحصيل متفرقة

مصدر التباين	المهارة الأداء البعدي	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
القبلي	التذكر	٢٥,٠٥٠	١	٢٥,٠٥٠	١٧,٨٢٧	٠,٠٠	٠,٢٧١
	الفهم	٢٧,٩١٤	١	٢٧,٩١٤	٢٢,٣٠٠	٠,٠٠	٠,٣١٧
	التطبيق	٣١,٨٠٣	١	٣١,٨٠٣	١٤,٥٤٧	٠,٠٠	٠,٢٣٣
	التذكر	٢١,٠٣٩	١	٢١,٠٣٩	١٤,٩٧٢	٠,٠٠	٠,٢٣٨
طريقة التدريس	الفهم	٧,٢٦٨	١	٧,٢٦٨	٥,٨٠٧	٠,٠٢	٠,١٠٨
	التطبيق	٩,٧١٩	١	٩,٧١٩	٤,٤٤٦	٠,٠٤	٠,٠٨٥
	التذكر	٦٧,٤٥٠	٤٨	١,٤٠٥			
	الفهم	٦٠,٠٨٦	٤٨	١,٢٥٢			
المجموع المعدل	التطبيق	١٠٤,٩٣٨	٤٨	٢,١٨٦			
	التذكر	١٢٨,٩٨٠	٥٠				
	الفهم	١٠٥,٢٩٤	٥٠				
	التطبيق	١٥٨,٧٠٦	٥٠				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين جدول (٧) يُلاحظ أن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير طريقة التدريس ولجميع المستويات أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) حيث كانت ($٠,٤٠,٢٠,٠٠,٠٠$)؛ وبذلك رُفضت الفرضية الصفرية الأولى وقُبِلت البديلة التي نصت على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردة يُعزى لمتغير طريقة التدريس"؛ مما يؤكد وجود أثر لاستخدام استراتيجية الكروسي الساخن في تدريس قواعد اللغة العربية في تحسين كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردة (التذكر، والفهم، والتطبيق) لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن، ويتعزز ذلك من خلال النظر المتوسطات الحسابية جدول (٦)، حيث يُلاحظ مقدار التحسن في كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردة الناتج من استخدام استراتيجية الكروسي الساخن في تدريس قواعد اللغة العربية. ولتحديد قيمة الفرق (مقدار التحسن) - الدال إحصائياً - بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردة (التذكر، والفهم، والتطبيق) وفقاً لمتغير طريقة التدريس، وكذلك لمعرفة لصالح من ذلك الفرق إحصائياً؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية، حيث حُسب المتوسطين الحسابيين المعدلين لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في جدول (٨).

جدول (٨): اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية بين المتوسطين الحسابيين المعدّلين لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردةً وفقاً لمتغير طريقة التدريس بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي

المهارة	طريقة التدريس	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري	قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين (مقدار التحسّن)
التذكر	الكرسي الساخن	*٤,٣٩٠	٠,٢٤٦	*١,٣٢٩
	الاعتيادية	*٣,٠٦١	٠,٢٣٢	
الفهم	الكرسي الساخن	*٤,٢٩٦	٠,٢٣٢	*٠,٧٨١
	الاعتيادية	*٣,٥١٥	٠,٢١٩	
التطبيق	الكرسي الساخن	*٤,٩٤٩	٠,٣٠٧	*٠,٩٠٤
	الاعتيادية	*٤,٠٤٥	٠,٢٨٩	

* دال احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

تشير النتائج المبينة في جدول (٩) وجود فرق دال احصائياً على كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردةً بين أداء أفراد الدراسة الذين درّسوا قواعد اللغة العربية باستخدام الطريقة الاعتيادية، ولصالح أداء أفراد الدراسة الذين درّسوا قواعد اللغة العربية باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، حيث بلغ قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين (مقدار التحسّن) الدال احصائياً (١,٣٢٩)، (٠,٧٨١، ٠,٩٠٤). ولإيجاد فاعلية (حجم الأثر Effect Size) طريقة التدريس (باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، الاعتيادية) على كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردةً، تم إيجاد مربع ايتا Eta Square، فقد وجد - من جدول (٧) - أنه يساوي (٠,٢٣٨، ٠,١٠٨، ٠,٠٨٥) على الترتيب: وهذا يعني أن متغير طريقة التدريس (استراتيجية الكرسي الساخن، الاعتيادية) فسّرت حوالي (٨,٢٣٪، ٨,١٠٪، ٨,٠٨٪) على الترتيب من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردةً (التذكر، والفهم، والتطبيق)؛ بمعنى أن استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تدريس قواعد اللغة العربية أثّرت (فاعلة، حسّنت) في كل مستوى من مستويات التحصيل مُنفردةً لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن بنسبة مئوية (٩,٤٢٪، ٥,٣٤٪، ٣,٤٨٪) على الترتيب.

٦,١ مناقشة النتائج

وجود فروق ذات دلالة إحصائية على التحصيل في قواعد اللغة العربية - وفق مستويات بلوم المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق) مجتمعة - لصالح المجموعة التجريبية، قد يعزى إلى أن استراتيجية الكرسي الساخن تمنح حرية أكبر للطلاب إذ يستخدم فيها المتعلم مهارات أكبر في التفاوض والحوار مع الزملاء (Rachmwti & appl, 2013). وقد تعزى إلى استخدام استراتيجية الكرسي الساخن التي ممن الممكن أن تكون قد شددت انتباه الطالب وتعلقه الداخلي بسؤاله المطروح على زميله؛ وبذلك قد ينتمي الطالب إلى الدرس بشكل أكبر من الطرائق الاعتيادية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كردير (Crider, 2004) التي أشارت إلى فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن على تحصيل الطلاب في مادة الدورة التمهيديّة للفلك، ودراسة (السندي، ٢٠١٥) التي أكدت على وجود أثر لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن على تحصيل الطلاب في مادة حقوق الإنسان.

كما وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التذكر - أول مستويات التحصيل في قواعد اللغة العربية - لصالح المجموعة التجريبية، وقد يعزى هذا الفرق إلى أن استخدام استراتيجية الكرسي الساخن تساعد في ترسيخ القيم والمعارف والمعلومات بشكل فاعل (الشمري، ٢٠١١)، وقد يعزى هذا الفرق أن استراتيجية الكرسي الساخن تستخدم أنماط التعلم بالأقران، وبذا تكون المعلومة أدعى للحفظ والتذكر.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (محمود، ٢٠١٤) التي أثبتت فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تحسين التعليم في مادة الأدب في اللغة العربية، ومادة الأدب تتركز بشكل رئيس على مهارة التذكر ودراسة) هادي وآخرون، (٢٠١٧) التي أثبتت فاعلية استخدام الكرسي الساخن في الاحتفاظ بقواعد اللغة العربية.

كما وأشارت النتائج أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفهم- ثاني مستويات التحصيل في قواعد اللغة العربية- لصالح المجموعة التجريبية، وقد يعزى هذا الفرق إلى أن استراتيجية الكرسي الساخن تفيد في فهم الموضوعات وتحليلها ومناقشتها، كما وتساعد أيضًا في فهم الأدلة (Dawson, 2007). كما وقد يعزى إلى أن الطلاب في أسئلتهم يناقشون تفاصيل الموضوع مدار التدريس، وهذا النقاش قد يفيد في فهم جميع التفاصيل المُناقشة والمدونة على السبورة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة رشهمواتي وأبل (Rachmawati & Appl, 2013) التي أكدت فاعلية استخدام الكرسي الساخن في تحسين مهارة التحدث، ونتيجة دراسة الندي (Elnada, 2015) التي أثبتت فاعلية استخدام الكرسي الساخن في تحسين مهارة التحدث أيضًا. ومهارة التحدث من المهارة اللغوية التي تحتاج إلى فهم عميق لجوانب الموضوع المراد التحدث به.

كما وأشارت النتائج أيضًا إلى فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التطبيق- ثالث مستويات التحصيل في قواعد اللغة العربية- لصالح المجموعة التجريبية، وقد تعزى هذه الفروق إلى أن استراتيجية الكرسي الساخن تستخدم العمل الجماعي والتعاوني الذي يدعو إلى الابتكار والإبداع (Northern Ireland Curriculum, 2007)، ومن ركائز الابتكار والإبداع التطبيق الجيد. كما وقد يكون تحسين مهارتي (التذكر، والفهم) قد ساعدتا في تحسين مهارة التطبيق؛ لأنها تحصيل حاصل لهما (رابعة وحمدان، ٢٠١٨).

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إدريس (Idris, 2014) التي كشفت عن الأثر الفاعل لاستخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تسحين مهارة التعبير لدى الطلاب، ومهارة التعبير هي من المهارات التطبيقية التي يستخدم فيها الطالب قواعد اللغة الكتابية والإملائية لبناء موضع التعبير، ونتيجة دراسة (هادي، ومجول، وزامل، ٢٠١٧) التي أكدت فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تحسين التحصيل في قواعد اللغة العربية. والتحصيل في وقواعد اللغة يشمل في ثناياه مهارة التطبيق، وهي مهارة أساسية من مهارات تعليم القواعد.

٧. التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

١. استخدام استراتيجية الكرسي الساخن، وتدريب الطلاب على هذه الاستراتيجية؛ لأنها أثبتت فاعليتها في تحسين التحصيل لدى أفراد الدراسة.
٢. توجيه اهتمام الباحثين والدارسين إلى إجراء مزيد من الدراسات المتعلقة باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، في الميادين اللغوية، والمعرفية المختلفة.
٣. لفت نظر التربويين والقائمين على إعداد مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم إلى ضرورة إدراج استراتيجية الكرسي الساخن في المناهج والمقررات وأدلة المعلمين؛ لأنها تساعد على كسر الجمود في مادة القواعد، وتذليل عقبات تدريسها وفهمها.
٤. إجراء دراسات أخرى مماثلة لمعرفة أثر استراتيجية الكرسي الساخن على تدريس بعض المعارف اللغوية الأخرى مثل البلاغة، أو العروض، القراءة أو الكتابة.
٥. إجراء دراسات أخرى مماثلة لمعرفة أثر استخدام استراتيجية الكرسي الساخن على تدريس بعض العلوم في مواد العلوم الإنسانية، كالترية الإسلامية، أو الترية الوطنية، أو التاريخ،

المراجع

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

- إسماعيلي، يامنة عبد القادر. (٢٠١١). أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- بلوم، بنيامين س. وآخرون. (٢٠٠٨). نظام تصنيف الأهداف التربوية (الخوالدة، مترجم). بيروت: دار ومكتبة الهلال.
- حلس، داود وأبو شقير، محمد. (٢٠١٠). محاضرات في مهارات التدريس. الجامعة الإسلامية.
- دروزة، أفنان. (٢٠١١). درجة مراعاة المعلمين في مدارس قلقيلية لمستويات "بلوم" للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، ٢٥ (١٠)، ٢٥٦٠-٢٥٨٢.
- ربابعة، إبراهيم ونصر، حمدان. (٢٠١٨). أثر استخدام الشعر التعليمي المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن. المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، ٢٠ (١)، ٣١-١٧.
- السبع، سعاد. (٢٠١٧). أثر تدريس التدريبات اللغوية (محاكاة النموذج) في تحصيل القواعد الأساسية اللازمة لطلبة قسم الدراسات العربية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٦ (١٩)، ١٠٢-١١٨.
- سعادة، جاسم وآخرون. (٢٠٠٦). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الشرق للنشر والتوزيع.
- السندي، نار. (٢٠١٥). أثر تكامل الكرسي الساخن وورقة الدقيقة الواحدة في تحصيل مادة حقوق الإنسان لدى طلبة كلية التربية وتنمية تفكيرهم الإيجابي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، ٢٠، ٧٣٠-٧٤٩.
- شتوح، زهور. (٢٠١٨). أثر التعلم في التحصيل اللغوي لدى المتعلم مرحلة التعلم الابتدائي نموذجاً. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية واللغات، ١٩، ٤٧-٥٥.
- الشمري، ماشي. (٢٠١١). ١٠١ استراتيجية في التعلم النشط. قسم الإشراف التربوي، وزارة التربية والتعليم السعودية.
- شنين، بلخير. (٢٠١٢). طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون. مجلة الأثر، ١٣، ١١٦-١٢٩.
- الشورة، غادة. (٢٠١٣). درجة تطبيق مهارتي المرونة والتوضيح في تدريس قواعد اللغة العربية وأثره في التحصيل والذكاء اللغوي لطالبات الصف التاسع الأساسي في لواء ذيبان/ الأردن [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- عباس، سعاد والبشير، أكرم. (٢٠٠٨). مهارات السؤال في تدريس قواعد اللغة العربية لدى طلبة كلية التربية العملية (دراسة تقييمية). دراسات/ العلوم التربوية، ٣٥ (٢)، ٣١١-٣٢٠.
- فليه، فاروق والزكي، أحمد. (٢٠٠٤). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. الإسكندرية: دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر.
- ليموف، دوغ. (٢٠١٢). علم بثقة، ٤٩ أسلوباً تضع الطالب على طريق النجاح (عصفور، مترجم). أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، عمان.
- محمد، قوارح. (٢٠١٣). العوامل المؤدية إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي "دراسة استكشافية من منظور عينة من الطلبة الجامعيين". مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١١، ١١٥-١٢٧.
- محمود، ذرغام. (٢٠١٤). أثر استراتيجية الكرسي الساخن في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص. مجلة كلية العلوم الإسلامية، ٣٨، ٣٠٧-٣٣١.
- محمود، عبد الرحمن. (٢٠٠٥). طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة: مكتبة لسان العرب.
- مرعي، توفيق والحيلة، محمد. (٢٠٠٨). المنهاج التربوي الحديث مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها وعملياتها (ط٦). عمان: دار المسيرة.
- الموسوي، نجم. (٢٠١٥). دراسات تربوية تجريبية ووصفية في طرائق تدريس قواعد اللغة العربية. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

هادي، جاسم وآخرون. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العلمي في محافظة بابل. *مجلة جامعة بابل/ العلوم الإنسانية*، ٢٥ (٥)، ٢٤٠٤-٢٤٣٦.

اليازجي، نجم. (٢٠٠٩). أهم صعوبات التعليم في النحو وأثرها على الدرس النحوي للعربية. في أحمد كشك ومحمد الطويل (محرران)، *العربية بين قراءة التراث وتطبيق النظريات المعاصرة*، ٢٧٤-٢٤٩.

References

- Crider, A. (2004). "Hot seat" questioning: A technique to promote and evaluate student dialogue. *Astronomy Education Review*, 3(2), 137-147.
- Dawson, I. (2007). Hot seating. Available at: www.thinkinghistory.co.uk
- Elnada, Z. (2015). The effectiveness of using hot seating strategy on enhancing student-teacher's speaking skills at Al-Azhar University-Gaza [master's thesis]. Al-Azhar University, Gaza.
- Fowler, S. (2012). Putting students on the hot seat to stimulate interest in biology in non-science majors. *The American Biology Teacher*, 74(6), 410-412.
- Idris, M. (2014). The effect of hot seat strategy on students' speaking ability at Al-Kautsar Islamic Modern Boarding School Pekanbaru [Doctoral dissertation]. Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau.
- Northern Ireland Curriculum. (2007). Active learning and teaching methods for key stage. Available at: www.nicurriculum.org.uk/docs/key_stage_3/altm-ks3.pdf
- Rachmawati, A., & Apple, O. (2013). The implementation of hot seat technique as a teaching technique to teach spoken descriptive text to the seventh graders. *Retain*, 1(3).
- Young, S. (2008). Hot seat: Student-generated interactive questions and conversation activities conference report. May 8.