فاعلية تدخل تربوي قائم على استراتيجيات التفاعل الصفي في تعزيز المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية

The Effectiveness of an Educational Intervention Based on Classroom Interaction Strategies in Enhancing Classroom Participation among Female Elementary School Students

أ. **فاطمة مرضي علي الغامدي**: الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

Ms. Fatimah Mardhi Ali Al-Ghamdi: *General Directorate of Education in the Eastern Province, Ministry of Education, Saudi Arabia.*

Email: fatima35534@gmail.com

DOI https://doi.org/10.56989/benkj.v6i11.2172

تاريخ الاستلام: 2026-09-03 تاريخ القبول: 2026-09-29 تاريخ النشر 2026-11-01

المستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية تدخل تربوي قائم على استراتيجيات التفاعل الصفي في تعزيز المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، والتعرّف إلى مستوى مشاركتهن قبل التدخل، والعوامل التي تحدّ منها، وتصوراتهن حول تجربتهن بعد تطبيقه. واتبع البحث منهج البحث الإجرائي، وطُبقت استبانة المشاركة الصفية قبليًا على (136) طالبة، وبعديًا على (144) طالبة، كما أُجريت مقابلات شبه مقننة مع خمس طالبات من ذوات المشاركة الصفية المنخفضة. وتضمن التدخل مجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة التفاعلية القائمة على تنويع فرص المشاركة، والعمل التعاوني، وإتاحة وقت للتفكير، والتشجيع، والألعاب التعليمية. وأظهرت النتائج أن مستوى المشاركة الصفية قبل التدخل كان متوسطًا، بمتوسط حسابي بلغ (2.30 من 3)، وأن أبرز العوامل التي حدّت من المشاركة تمثلت في الخوف من الخطأ، والحاجة إلى وقت أطول للتفكير، وقلة التفاعل في الحصص المعتمدة على الشرح. وبعد التدخل، ارتفع متوسط المشاركة إلى (2.51)، وظهر التحسن في جميع صور المشاركة، ولا سيما المبادرة وطرح الأسئلة والتعبير عن الأفكار. كما كشفت المقابلات عن زيادة الثقة والحماس والمبادرة، وانخفاض التردد والخوف من الخطأ. وأوصى البحث بالتوسع في توظيف استراتيجيات التفاعل الصفي، وتوفير بيئة صفية آمنة وداعمة للمشاركة.

الكلمات المفتاحية: التدخل التربوي، التفاعل الصفي، المشاركة الصفية، المرحلة الابتدائية، البحث الإجرائي.

Abstract:

The study aimed to investigate the effectiveness of an educational intervention based on classroom interaction strategies in enhancing classroom participation among primary school female students, identify their level of participation before the intervention, determine the factors limiting it, and explore their perceptions of their experiences after its implementation. The study adopted an action research approach. A classroom participation questionnaire was administered before the intervention to (136) female students and after the intervention to (144) female students. In addition, semi-structured interviews were conducted with five students with low levels of classroom participation. The intervention included a set of interactive strategies and activities based on diversifying participation opportunities, collaborative work, providing thinking time, encouragement, and educational games. The results showed that the level of classroom participation before the intervention was moderate, with a mean score of (2.30 out of 3), and that the main factors limiting participation were fear of making mistakes, the need for more time to think, and limited interaction in lessons that relied on teacher explanation. Following the intervention, the mean participation score increased to (2.51), and improvement was observed across all forms of participation, particularly volunteering, asking questions, and expressing ideas. The interviews also revealed increased confidence, enthusiasm, and initiative, alongside reduced hesitation and fear of making mistakes. The study recommended expanding the use of classroom interaction strategies and providing a safe and supportive classroom environment that encourages participation.

Keywords: Educational intervention, classroom interaction, classroom participation, primary education, action research.

المقدمة:

يشهد التعليم المعاصر تحولًا في فلسفته وممارساته؛ إذ لم يعد نجاح العملية التعليمية مرتبطًا بما يقدمه المعلم من معارف فحسب، بل بما تتيحه البيئة التعليمية للمتعلمين من فرص للتفكير والتساؤل والحوار وبناء المعرفة والمشاركة الفاعلة. وفي هذا السياق، اتجهت النظم التعليمية نحو جعل المتعلم محورًا للعملية التعليمية وشريكًا فاعلًا فيها، والانتقال من التلقي إلى بيئات تعلم أكثر تفاعلًا. وينسجم ذلك مع مسار تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث تبرز المشاركة والتفاعل والأنشطة والتطبيقات الصفية ضمن ممارسات تقويم تعلم الطلبة؛ بما يعكس مكانة المشاركة في عمليتي التعليم والتعلم (وزارة التعليم، 2023).

وفي ضوء هذا التحول، برزت المشاركة الصفية بوصفها مظهرًا دالًا على انخراط المتعلم في التعلم، وهي تتجاوز رفع اليد أو تقديم إجابة قصيرة لتشمل المبادرة بالحديث، وطرح الأسئلة، وتفسير الأفكار، والمناقشة، والتعقيب، والتعاون، والمساهمة في الحوار الصفي. وقد أظهرت دراسة Decristan et al. (2023)، التي اعتمدت على تحليل التفاعل الصفي المصور، وشملت إحدى عيناتها (681) متعلمًا في (35) فصلًا للعلوم بالمرحلة الابتدائية، ارتباط المشاركة التي يقودها المتعلم بالتعلم؛ بما يؤكد أهمية انخراطه الفعلي في الحوار وبناء المعرفة.

وتتأكد أهمية المشاركة الصفية في المرحلة الابتدائية؛ إذ تتشكل خلالها أنماط مبكرة من علاقة المتعلم بالتعلم وبالآخرين، وتنمو ثقته في التعبير عن أفكاره والمبادرة والمناقشة.

وفي السياق السعودي، كشفت دراسة المالكي (2011)، التي تناولت نماذج التفاعل الصفي لدى (445) تلميذًا من الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مكة المكرمة، عن تفاوت أنماط التفاعل؛ إذ ارتفع مستوى بعض الممارسات المرتبطة بالحضور والإنصات والاستجابة لمتابعة المعلم، بينما انخفض مستوى ممارسات أكثر فاعلية، كالسؤال أثناء الدرس واستثمار الوقت وتطبيق التعلم. وعلى الرغم من قِدم الدراسة، فإنها تكشف محليًا عن الفرق بين استجابة المتعلم لما يُطلب منه ومبادرته بالمشاركة. كما أظهرت دراسة الطلحي والحويطي (2025) مجموعة من المشكلات والعوامل والتحديات المرتبطة بالتفاعل الصفي اللفظي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وأكدت الحاجة إلى ممارسات تعليمية داعمة للتفاعل.

ولا ترتبط أهمية المشاركة الصفية بكميتها وحدها، بل بنوعيتها وعدالة توزيع فرصها. فقد أظهرت دراسة Bouton et al. (2025)، التي تناولت طلبة الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، عدم وجود فروق بين منخفضي التحصيل ومرتفعيه في عدد أدوار الحديث، مقابل وجود فروق في جودة المشاركة؛ إذ اتسمت مشاركة منخفضي التحصيل بدرجة أكبر بالاستظهار والتكرار. كما أظهرت دراسة Sedova et al. (2025) أن فرص المشاركة قد لا تتوزع بالتساوي بين المتعلمين، فيظل

بعضهم قليل المشاركة، مقابل هيمنة آخرين على الحوار؛ مما يؤكد ضرورة الاهتمام بجودة المشاركة وإتاحة فرص عادلة ومتنوعة لجميع المتعلمين.

وتتأثر المشاركة الصفية بعوامل شخصية واجتماعية وتعليمية، كالخجل والتردد والخوف من الخطأ وضعف الثقة بالإجابة، إلى جانب طبيعة البيئة الصفية وممارسات المعلم. وقد أظهرت دراسة Phuntsho (2024)، التي أُجريت على متعلمي الصف الثالث الابتدائي، أن الخجل والتحفظ من معوقات المشاركة، في حين أسهم التحفيز والأسئلة المفتوحة والبيئة الداعمة والمناقشات الجماعية في تنشيطها. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الطلحي والحويطي (2025) من تعدد العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي اللفظي؛ مما يشير إلى إمكانية التأثير في المشاركة من خلال تنظيم الموقف التعليمي وتوفير بيئة آمنة وداعمة.

ويضع ذلك المعلم في موقع محوري في تشكيل المشاركة الصفية؛ إذ يمكن لطريقة صياغة الأسئلة، ووقت التفكير، وآلية اختيار المشاركين، والتعزيز، وتنظيم العمل الثنائي والجماعي أن توسع دائرة المشاركة أو تضيقها. ويمثل التفاعل الصفي عملية منظمة من التواصل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم، وتشمل مهارات التساؤل والاستماع والتعزيز والاتصال واستثارة الدافعية (أحمد، 2026). كما أظهرت دراسة عطا الله (2022) ارتباط مهارات التفاعل الصفي لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بتحصيل تلاميذهم؛ بما يبرز أهمية التفاعل الصفي بوصفه ممارسة تدريسية مركبة.

ومن هنا، تبرز استراتيجيات التفاعل الصفي بوصفها مدخلًا لإعادة تنظيم فرص المشاركة داخل الحصة، من خلال منح وقت للتفكير، وإتاحة المشاركة الثنائية والجماعية، وتبادل الأدوار، والاستجابة المتزامنة، والتنويع في اختيار الطالبات، واستخدام الأسئلة المفتوحة، والتعزيز الإيجابي، والألعاب التعليمية التفاعلية. وقد أظهرت دراسة اليوداوي (2026) فاعلية التعلم التعاوني في تنمية التفاعل الصفي لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي، كما بينت دراسة Sedova et al. (2025) أن تغيير ممارسات المعلم المرتبطة بالحوار، ومنها زيادة الأسئلة المفتوحة، ودعم الأقل مشاركة، واستخدام أدوات تسمح باستجابات أوسع، أسهم في زيادة المشاركة وتحقيق توزيع أكثر توازنًا للحوار.

وتشير هذه النتائج إلى أن معالجة ضعف المشاركة الصفية قد تتطلب الانتقال من ممارسات متفرقة إلى تدخل تربوي منظم ومقصود يجمع عددًا من استراتيجيات التفاعل، ويوفر فرصًا متكررة ومتدرجة للمشاركة. ويتفق ذلك مع طبيعة البحث الإجرائي، الذي ينطلق من مشكلة فعلية في البيئة الصفية، ثم يشخصها ويطبق تدخلًا لمعالجتها، ويتابع أثره لتحسين الممارسة. وقد أظهرت دراسة Sedova et al. (2025) أن تدخلًا يستهدف تحقيق مشاركة أكثر عدالة أدى إلى زيادة دالة

إحصائيًا في زمن حديث المتعلمين مقارنة بالمجموعة الضابطة، وكان أثره أوضح لدى الأقل مشاركة قبل التدخل؛ مما يدعم إمكانية تعديل أنماط المشاركة من خلال تدخلات صفية منظمة.

وانطلاقًا مما سبق، يتضح أن المشاركة الصفية ليست نتيجة تلقائية لوجود الطالبات في الحصة، وإنما تتشكل في ضوء البيئة الصفية والفرص التي توفرها المعلمة للتفكير والتعبير والتعاون والمبادرة. كما أن تفاوت فرص المشاركة واستمرار بعض الطالبات في موقع المتلقي يستدعيان ممارسات أكثر شمولًا وتنوعًا، ولا سيما في المرحلة الابتدائية. ومن هنا، جاء البحث الحالي استجابةً لمشكلة ضعف المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، من خلال تصميم تدخل تربوي قائم على استراتيجيات التفاعل الصفي وتطبيقه، والتحقق من فاعليته في تعزيز مشاركتهن الصفية، واستكشاف تصوراتهن حول تجربتهن بعد تطبيقه؛ وصولًا إلى ممارسات تعليمية أكثر قدرة على إشراك جميع الطالبات في التعلم.

مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية المشاركة الصفية في التعلم، تكشف بعض الدراسات عن استمرار تفاوت فرص التفاعل بين المتعلمين ووجود فئة أقل مبادرة بالمشاركة. وفي السياق السعودي، أظهرت دراسة الطلحي والحويطي (2025)، التي تناولت طالبات المرحلة الابتدائية ذوات صعوبات التعلم، مظاهر تمثلت في التردد والخوف والتهرب من الإجابة والاختصار في الاستجابات، وربطت ذلك بعوامل تتصل بالطالبة والمناخ الصفي وأساليب التدريس والتغذية الراجعة. وعلى المستوى الدولي، أظهرت دراسة Decristan et al. (2023)، من خلال تحليل التفاعل المصور لدى (681) متعلمًا في (35) فصلًا بالمرحلة الابتدائية، أهمية المشاركة التي يقودها المتعلم وارتباطها بالتعلم، بما يؤكد الحاجة إلى توفير مواقف صفية تتجاوز مجرد الاستجابة لأسئلة المعلم إلى المبادرة الفعلية بالحوار.

وتزداد أهمية معالجة هذه المسألة في ضوء التوجه نحو تحسين الممارسات الصفية استنادًا إلى الأدلة؛ إذ يعتمد البرنامج الوطني السعودي للتقويم المدرسي على الملاحظة الصفية واستطلاع آراء الطلبة والمعلمين ضمن تقويم مجال التعليم والتعلم. كما تتأكد الحاجة إلى الاهتمام بالممارسات الصفية في ضوء التوجهات الوطنية لتطوير جودة التعليم؛ إذ تستهدف الاختبارات الوطنية «نافس»، إلى جانب قياس نواتج التعلم، دراسة تأثير استراتيجيات التعليم والتعلم وعمليات التقويم والبيئة المدرسية في تعلم الطلبة، وتوفير بيانات تسهم في تحسين عمليات التعليم والتعلم والأداء المدرسي (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2026).

كما تشير الأدلة البحثية إلى قابلية المشاركة للتحسين؛ فقد أظهرت دراسة Phuntsho (2024) أن الخجل والتحفظ قد يحدان من مشاركة تلاميذ المرحلة الابتدائية، في حين أسهمت البيئة الداعمة والأسئلة المفتوحة والتحفيز والمناقشات الجماعية في تنشيطها.

وقد برزت مشكلة البحث الحالي بصورة مباشرة من ملاحظات الباحثة خلال عملها في تدريس المرحلة الابتدائية؛ إذ لاحظت أنه، على الرغم من طبيعة طالبات هذه المرحلة وما تتسم به من نشاط وحيوية وميل إلى الحركة والتواصل، فإن ذلك لا ينعكس بالقدر المتوقع على مشاركتهن التعليمية داخل الصف؛ حيث تتركز المشاركة لدى عدد محدود من الطالبات، بينما تتردد أخريات في الإجابة أو طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهن، وينتظر بعضهن مشاركة زميلاتهن أو توجيه السؤال إليهن مباشرة. وقد أثارت هذه المفارقة بين الحيوية الطبيعية للطالبة ومحدودية مشاركتها التعليمية الحاجة إلى تدخل منظم يحول هذا النشاط إلى مشاركة صفية أكثر فاعلية واتساعًا.

وبناءً على ذلك، تحددت مشكلة البحث في ضعف المشاركة الصفية وتفاوتها لدى بعض طالبات المرحلة الابتدائية، والحاجة إلى التحقق من فاعلية تدخل تربوي قائم على استراتيجيات التفاعل الصفي في تعزيزها، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية قبل تطبيق التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي؟
2. ما أبرز العوامل التي تحد من المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهن؟
3. ما فاعلية التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي في تعزيز المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟
4. ما تصورات طالبات المرحلة الابتدائية حول تجربتهن في المشاركة الصفية بعد تطبيق التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى التحقق من:

1. التعرف إلى مستوى المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية قبل تطبيق التدخل التربوي.
2. تحديد أبرز العوامل التي تحد من المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهن.
3. الكشف عن فاعلية التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي في تعزيز المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية.
4. استكشاف تصورات طالبات المرحلة الابتدائية حول تجربتهن في المشاركة الصفية بعد تطبيق التدخل التربوي.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فيما يأتي:

1. الإسهام في معالجة ضعف المشاركة الصفية لدى بعض طالبات المرحلة الابتدائية من خلال تدخل تربوي منظم.
2. تقديم إطار تطبيقي قائم على استراتيجيات التفاعل الصفي يمكن توظيفه في تعزيز مشاركة الطالبات داخل الصف.
3. دعم الممارسات التدريسية للمعلمات باستراتيجيات عملية تسهم في توسيع فرص المشاركة والتفاعل بين الطالبات.
4. تقديم نتائج ميدانية حول فاعلية التدخل وتصورات الطالبات نحوه، بما يدعم تطوير الممارسات الصفية في المرحلة الابتدائية.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود الآتية:

1. **الحدود الموضوعية** :فاعلية تدخل تربوي قائم على استراتيجيات التفاعل الصفي في تعزيز المشاركة الصفية.
2. **الحدود البشرية** :عينة من طالبات المرحلة الابتدائية.
3. **الحدود المكانية** :المدرسة التي تعمل بها الباحثة.
4. **الحدود الزمانية** :الفترة التي طُبق خلالها التدخل التربوي في الفصل الدراسي محل تنفيذ البحث.

مصطلحات البحث:

التدخل التربوي:

يُعرَّف التدخل التربوي بأنه مجموعة مخططة من الممارسات أو الإجراءات التعليمية التي ينفذها المعلم بهدف إحداث تغيير محدد في تعلم المتعلمين أو أدائهم، بحيث تكون مكوناته وإجراءات تنفيذه محددة وقابلة للتطبيق والتقويم (Zigmond, 1996).

ويُعرَّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه مجموعة منظمة ومتتابعة من الاستراتيجيات والأنشطة الصفية التي تطبقها الباحثة خلال مدة زمنية محددة، بهدف تعزيز المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، من خلال تنويع فرص التفكير والاستجابة والحوار والمشاركة.

التفاعل الصفي:

يشير التفاعل الصفي إلى عمليات التبادل والتواصل التي تحدث داخل البيئة الصفية بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، والتي تمثل مسارًا مباشرًا لدعم انخراط المتعلمين وتعلمهم (Hofkens et al., 2023).

ويُعرَّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه مجموعة من الممارسات والاستراتيجيات التي تنظم بها الباحثة التفاعل داخل الحصة، من خلال التساؤل، ووقت التفكير، والمشاركة الفردية والثنائية والجماعية، وتبادل الأدوار، والتعزيز، والاستجابة المتزامنة، والألعاب التعليمية التفاعلية؛ بما يوسع فرص مشاركة الطالبات في الموقف التعليمي.

المشاركة الصفية:

تشير المشاركة الصفية إلى انخراط المتعلم في الحوار والتفاعل داخل الصف، سواء من خلال المشاركة التي يبادر بها المتعلم أو المشاركة التي تحدث استجابة لتوجيه المعلم، بما يعكس حضوره الفاعل في عملية التعلم (Decristan et al., 2023).

وتُعرَّف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها مستوى انخراط الطالبة الفعلي في المواقف الصفية من خلال المبادرة والاستجابة، وطرح الأسئلة، والتعبير عن الأفكار، والمناقشة، والتفاعل مع الزميلات، والمشاركة في الأنشطة الصفية، ويُعبَّر عنها بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في أداة قياس المشاركة الصفية المطبقة في البحث.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

اعتمد البحث على منهج البحث الإجرائي؛ لملاءمته لطبيعة المشكلة وأهدافها، إذ ينطلق من مشكلة واقعية لاحظتها الباحثة في ممارستها التعليمية، ويقوم على تشخيصها والتخطيط لتدخل تربوي وتنفيذه وتقويم أثره؛ بهدف تحسين الممارسة التعليمية. كما اتبع البحث تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي؛ للكشف عن التغير في مستوى المشاركة الصفية بعد تطبيق التدخل التربوي.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف السادس الابتدائي بالابتدائية الخامسة والأربعين التابعة للإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية، والبالغ عددهن (300) طالبة.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من 135طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي، وهن الطالبات اللاتي استجبن لأداة قياس المشاركة الصفية في التطبيق القبلي، بما يمثل نحو (45%) من مجتمع البحث.

أدوات البحث:

استخدم البحث أداتين لجمع البيانات، هما:

1. أداة قياس المشاركة الصفية :طبقت قبليًا وبعديًا للكشف عن مستوى المشاركة الصفية لدى الطالبات والتغير الذي طرأ عليه بعد تنفيذ التدخل.
2. المقابلة شبه المقننة :أجريت بعد انتهاء التدخل؛ للكشف عن تصورات الطالبات حول تجربتهن في المشاركة الصفية والعوامل المرتبطة بها.

مواد البحث:

التدخل التربوي:

تمثل التدخل التربوي في مجموعة منظمة ومتتابعة من الممارسات والأنشطة القائمة على استراتيجيات التفاعل الصفي، نُفذت خلال 10 حصص دراسية، وتضمنت استراتيجيات متنوعة للمشاركة الفردية والجماعية، ومهارات التفكير، وتبادل الأدوار، والتساؤل، والاستجابة المتزامنة، والتعزيز، والألعاب التعليمية التفاعلية؛ تم تنفيذها من قبل المعلمة كميسر للعملية التعليمية، وتم التركيز فيها على التعلم النشط، بهدف توفير فرص متنوعة ومتدرجة وآمنة لمشاركة الطالبات، واستمر التدخل التربوي لمدة اسبوعين لمدة 10 أيام.

التحقق من صدق وثبات مواد وأدوات البحث:

أعدت الباحثة جميع أدوات البحث ومادة التدخل التربوي خصيصًا لأغراض البحث الحالي، في ضوء أهدافه وأسئلته، والتعريفات الإجرائية لمتغيراته، والأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة، وطبيعة المشكلة التي رصدتها الباحثة في البيئة الصفية. وتمثلت أدوات جمع البيانات في استبانة المشاركة الصفية ودليل المقابلة شبه المقننة، في حين تمثلت مادة المعالجة في التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي .ولم تُقتبس أي من هذه الأدوات بصورتها الكاملة من أدوات سابقة، وإنما قامت الباحثة بإعدادها بما يتلاءم مع أهداف البحث وخصائص طالبات المرحلة الابتدائية.

أولًا: استبانة المشاركة الصفية

بناء الاستبانة:

أعدت الباحثة استبانة المشاركة الصفية بهدف قياس مستوى المشاركة الصفية لدى الطالبات، والكشف عن أبرز العوامل التي تحد من مشاركتهن أو تدعمها. واشتقت عبارات الاستبانة في ضوء التعريف الإجرائي للمشاركة الصفية، وأهداف البحث وأسئلته، ومراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بالمشاركة والتفاعل الصفي، إضافة إلى الملاحظات الصفية المرتبطة بمشكلة البحث.

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من قسمين؛ اشتمل القسم الأول على (12) عبارة لقياس مستوى المشاركة الصفية، بينما اشتمل القسم الثاني على (14) عبارة للكشف عن العوامل التي تحد من المشاركة أو تساعد عليها، إضافة إلى ثلاثة أسئلة مفتوحة.

صدق محتوى الاستبانة:

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة، عُرضت في صورتها الأولية على خمسة محكمين من المختصين في المناهج وطرق التدريس؛ بهدف إبداء آرائهم حول مدى ارتباط العبارات بأهداف البحث، وانتمائها إلى المجال الذي تقيسه، ووضوح صياغتها، وملاءمتها للخصائص العمرية لطالبات المرحلة الابتدائية، ومدى الحاجة إلى حذف بعض العبارات أو تعديلها أو إضافة غيرها.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة؛ إذ أصبح القسم الأول في صورته النهائية مكونًا من (10) عبارات بدلًا من (12) عبارة، وأصبح القسم الثاني مكونًا من (12) عبارة بدلًا من (14) عبارة، إلى جانب مراجعة الصياغة والإبقاء على العبارات الأكثر ارتباطًا بأهداف البحث.

وبذلك تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (22)عبارة مغلقة موزعة على قسمين؛ اشتمل القسم الأول على (10) عبارات لقياس مستوى المشاركة الصفية، بينما اشتمل القسم الثاني على (12) عبارة، منها (8) عبارات تتناول العوامل المعيقة للمشاركة، و(4) عبارات تتناول العوامل الداعمة لها، إضافة إلى ثلاثة أسئلة مفتوحة.

صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد استبعاد درجة العبارة نفسها من المجموع، وذلك باستخدام بيانات التطبيق القبلي البالغ عددها (136) استجابة. وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط المصححة لعبارات مقياس المشاركة الصفية تراوحت بين (0.404–0.638)، وكانت جميعها موجبة

ودالة إحصائيًا عند مستوى ($p < .001$)، مما يشير إلى اتساق عبارات المقياس مع البناء الذي تستهدف قياسه.

جدول (1): معاملات الارتباط المصححة لعبارات مقياس المشاركة الصفية بالدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح
1	0.621
2	0.631
3	0.498
4	0.529
5	0.622
6	0.404
7	0.408
8	0.611
9	0.638
10	0.637

كما تراوحت معاملات الارتباط المصححة لعبارات العوامل المعيقة للمشاركة الصفية بين (0.375–0.539)، وتراوحت معاملات الارتباط المصححة لعبارات العوامل الداعمة للمشاركة بين (0.549–0.585)، وكانت جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى ($p < .001$)، مما يدعم الاتساق الداخلي لبنود كل بعد.

ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الاستبانة، استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لقياس الاتساق الداخلي، استنادًا إلى بيانات التطبيق القبلي. وبلغ معامل الثبات لمقياس المشاركة الصفية المكون من عشر عبارات ($\alpha = 0.854$).

ونظرًا إلى اختلاف طبيعة العوامل المعيقة والعوامل الداعمة للمشاركة من الناحية المفاهيمية، حُسب معامل ألفا كرونباخ بصورة مستقلة لكل منهما؛ فبلغ معامل الثبات لبعد العوامل المعيقة للمشاركة($\alpha = 0.770$) ، في حين بلغ معامل الثبات لبعد العوامل الداعمة للمشاركة.($\alpha = 0.769$)

جدول (2): معاملات ثبات الاستبانة باستخدام ألفا كرونباخ

البعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المشاركة الصفية	10	0.854
العوامل المعيقة للمشاركة	8	0.770
العوامل الداعمة للمشاركة	4	0.769

كما أظهر فحص قيمة معامل ألفا كرونباخ عند حذف كل عبارة من عبارات مقياس المشاركة الصفية أن حذف أي من العبارات لم يؤد إلى تحسن جوهري في معامل الثبات؛ مما يدعم الاحتفاظ بالعبارات العشر في الصورة النهائية للمقياس.

وتشير نتائج صدق المحتوى والاتساق الداخلي ومعاملات الثبات إلى تمتع الاستبانة بمؤشرات سيكومترية مناسبة لاستخدامها في تحقيق أهداف البحث الحالي.

ثانيًا: التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي

بناء التدخل التربوي:

أعدت الباحثة التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي خصيصًا لأغراض البحث الحالي، في ضوء أهداف البحث وأسئلته، ونتائج تشخيص واقع المشاركة الصفية والعوامل المرتبطة بها، والتعريف الإجرائي للتفاعل الصفي، والأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة باستراتيجيات التفاعل والمشاركة الصفية.

وهدف التدخل إلى تعزيز المشاركة الصفية لدى الطالبات من خلال توفير فرص متنوعة وآمنة للمشاركة، وتقليل التردد والخوف من الخطأ، وزيادة المبادرة بالإجابة وطرح الأسئلة والتعبير عن الأفكار، وتعزيز التفاعل مع المعلمة والزميلات أثناء المواقف التعليمية.

وبُني التدخل في صورة مجموعة مترابطة ومتدرجة من الجلسات الصفية، تضمنت توظيف عدد من استراتيجيات التفاعل الصفي، من أبرزها :التعلم التعاوني المصغر، وفكر–اكتب–شارك، وفكر–زاوج–شارك، وتبادل الأدوار، والمناقشة ثم المشاركة، ووقت الانتظار والتفكير قبل الإجابة، والمشاركة العشوائية الآمنة، وتوليد الطالبات للأسئلة، وبطاقات الاستجابة، وتحديات المشاركة، إلى جانب مجموعة من الألعاب والأنشطة التفاعلية، ومنها :كرة السؤال، وعجلة المشاركة، وتحدي الفريق، وصندوق المفاجآت، والمحققة الصغيرة، وسباق المشاركة.

وروعي عند بناء التدخل التدرج في فرص المشاركة، والانتقال من المواقف التي توفر قدرًا أكبر من الأمان والدعم للطالبة إلى المواقف التي تتطلب قدرًا أعلى من المبادرة والاستقلالية في المشاركة، مع تنويع أنماط التفاعل بين الطالبة والمعلمة وبين الطالبة وزميلاتها، وتوفير وقت مناسب للتفكير قبل الإجابة، وتعزيز محاولات المشاركة، والتعامل مع الخطأ بوصفه جزءًا طبيعيًا من عملية التعلم.

كما استهدفت أنشطة التدخل تنمية صور متعددة من المشاركة الصفية، شملت الإجابة عن أسئلة المعلمة، والمشاركة في المناقشة، وطرح الأسئلة عند عدم الفهم، والتعبير عن الرأي والأفكار،

والمشاركة في الأنشطة، والتعاون مع الزميلات، والمبادرة بالمشاركة، والمشاركة في أداء المهام الصفية، والتعبير عما تم تعلمه في نهاية الموقف التعليمي.

ثالثًا: دليل المقابلة شبه المقننة

بناء دليل المقابلة:

أعدت الباحثة دليل المقابلة شبه المقننة خصيصًا لأغراض البحث الحالي؛ بهدف التعرف على تصورات الطالبات ذوات المشاركة الصفية المنخفضة حول تجربتهن في المشاركة بعد تطبيق التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي، والكشف عن الجوانب التي ساعدتهن على المشاركة، والتغير في مشاعرهن تجاهها، والصعوبات التي ما زالت تحد من مشاركتهن، بما يسهم في تفسير النتائج الكمية التي أظهرتها الاستبانة البعدية.

وبُنيت أسئلة المقابلة في ضوء سؤال البحث النوعي، وأهداف البحث، وطبيعة التدخل التربوي، والجوانب التي كشفت عنها الاستبانة فيما يتعلق بمستوى المشاركة والعوامل المرتبطة بها.

صدق محتوى دليل المقابلة:

للتحقق من صدق محتوى دليل المقابلة، عُرض في صورته الأولية على خمسة محكمين من المختصين في المناهج وطرق التدريس؛ للحكم على مدى ارتباط أسئلته بأهداف البحث وسؤاله النوعي، ووضوح صياغتها، وتسلسلها، وملاءمتها للخصائص العمرية للطالبات، وقدرتها على الكشف عن تجربة الطالبات في المشاركة الصفية بعد التدخل.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين، أجرت الباحثة عددًا من التعديلات على الدليل شملت الاختصار وإعادة التنظيم والتركيز على الأسئلة الأكثر ارتباطًا بأهداف البحث، حتى استقر الدليل في صورته النهائية على خمسة أسئلة رئيسة، تدعمها مجموعة من أسئلة المتابعة التي تستخدم عند الحاجة.

وركزت أسئلة المقابلة في صورتها النهائية على :مشاركة الطالبة قبل التدخل، والعوامل التي ساعدتها على المشاركة، والتغير في مشاعرها تجاه المشاركة، والصعوبات التي ما زالت تجعلها تتردد أو تحد من مشاركتها، والاستراتيجيات والأنشطة التي وجدتها أكثر مساعدة لها.

تحليل بيانات المقابلات:

حُللت بيانات المقابلات باستخدام التحليل الموضوعي بما يتناسب مع طبيعة البحث الإجرائي؛ من خلال قراءة استجابات الطالبات كاملة، وتحديد الأفكار المتكررة، وتجميع الأفكار المتشابهة في موضوعات رئيسة، ثم مقارنة هذه الموضوعات بين المشاركات، والاستعانة بعبارات مختارة من

إجابات الطالبات عند الحاجة لتوضيح النتائج، مع المحافظة على عدم الكشف عن هوياتهن. واستخدمت نتائج المقابلات لتفسير النتائج الكمية للاستبانة وتكاملها معها، والكشف عن كيفية حدوث التغير في المشاركة الصفية من وجهة نظر الطالبات، والعوامل التي ساعدت على ذلك، والجوانب التي ظل فيها بعض التردد أو الصعوبة بعد التدخل

نتائج البحث ومناقشتها:

أولًا: نتائج السؤال الأول ومناقشتها

نص السؤال الأول على: ما مستوى المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية قبل تطبيق التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على عبارات مقياس المشاركة الصفية في التطبيق القبلي، والبالغ عددهن (135) طالبة. واعتمد في تفسير المتوسطات الحسابية على المقياس الثلاثي المستخدم في الاستبانة؛ بحيث يشير المتوسط من (1.00 إلى 1.66) إلى مستوى منخفض، ومن (1.67 إلى 2.33) إلى مستوى متوسط، ومن (2.34 إلى 3.00) إلى مستوى مرتفع.

وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي الكلي للمشاركة الصفية قبل تطبيق التدخل التربوي بلغ (2.30)، بانحراف معياري بلغ (0.45)، وهو ما يشير إلى أن مستوى المشاركة الصفية لدى الطالبات قبل تطبيق التدخل التربوي كان متوسطًا بوجه عام.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر المشاركة الصفية في التطبيق القبلي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أجيب عن أسئلة المعلمة أثناء الحصة	2.36	0.63	مرتفع
2	أشارك في مناقشة الدرس مع المعلمة وزميلاتي	2.33	0.69	متوسط
3	أسأل المعلمة عندما لا أفهم شيئًا في الدرس	2.08	0.73	متوسط
4	أعبّر عن رأيي عندما تطلب المعلمة ذلك	2.21	0.73	متوسط
5	أشارك في الأنشطة التي تنفذ أثناء الحصة	2.51	0.60	مرتفع
6	أتعاون مع زميلاتي في الأنشطة الجماعية	2.70	0.56	مرتفع
7	أبدأ بالمشاركة أحيانًا دون أن تطلب مني المعلمة ذلك	2.02	0.70	متوسط
8	أشارك عندما تطلب المعلمة حل سؤال أو مهمة أمام زميلاتي	2.44	0.68	مرتفع
9	أشارك بأفكاري عندما نناقش موضوعًا في الحصة	2.13	0.78	متوسط
10	أشارك في ذكر ما تعلمته في نهاية الحصة	2.20	0.68	متوسط

المشاركة الصفية ككل	**2.30**	**0.45**	**متوسط**

أظهرت النتائج أن مستوى المشاركة الصفية قبل التدخل كان متوسطًا، مع تفاوت بين صور المشاركة المختلفة. وارتفعت المشاركة في الأنشطة الجماعية والتعاونية، وفي المواقف المنظمة أو الموجهة مباشرة من المعلمة. في المقابل، انخفضت نسبيًا صور المشاركة التي تتطلب المبادرة الذاتية، مثل البدء بالمشاركة وطرح الأسئلة ومشاركة الأفكار. ويشير ذلك إلى أن التحدي الرئيس لم يكن ضعف المشاركة بصورة عامة، بل محدودية المشاركة التلقائية والمستقلة. ومن ثم برزت الحاجة إلى تدخل تربوي يعزز المبادرة ويوفر فرصًا متنوعة وآمنة للمشاركة الصفية.

ويمكن تفسير المستوى المتوسط للمشاركة الصفية بتأثرها بطبيعة التفاعل وتنظيم فرص المشاركة والوقت المتاح للتفكير والشعور بالأمان عند الإجابة. وتتفق هذه النتيجة مع Decristan et al (2023) في أهمية جودة التفاعلات الصفية في دعم مشاركة المتعلمين، ومع Sedova et al (2025) في أهمية الممارسات الحوارية التي توسع فرص التعبير والمشاركة. كما يشير انخفاض المبادرة وطرح الأسئلة ومشاركة الأفكار إلى الحاجة إلى استراتيجيات تمنح الطالبة دورًا أكثر فاعلية واستقلالًا، وهو ما يبرر توظيف التعلم التعاوني، ووقت التفكير، والأنشطة التفاعلية ضمن التدخل التربوي الحالي.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

نص السؤال الثاني على: ما أبرز العوامل التي تحد من المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهن؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُللت استجابات الطالبات على العبارات الثماني التي تقيس العوامل التي قد تحد من المشاركة الصفية، وحُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ثم رتبت العوامل تنازليًا وفق متوسطاتها الحسابية.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعوامل التي تحد من المشاركة الصفية لدى الطالبات

الترتيب	العامل الذي يحد من المشاركة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أخاف أن تكون إجابتي خاطئة.	2.14	0.63	متوسط
2	أحتاج إلى وقت أطول للتفكير قبل أن أجيب.	2.00	0.63	متوسط
3	تقل مشاركتي عندما تعتمد الحصة على شرح المعلمة فقط.	1.89	0.70	متوسط
4	أتردد في المشاركة حتى عندما أعرف الإجابة.	1.85	0.74	متوسط
5	أحيانًا لا أفهم المطلوب مني في السؤال أو النشاط.	1.83	0.58	متوسط
6	أشعر بالخجل عندما أتحدث أمام زميلاتي.	1.74	0.75	متوسط
7	أخاف أن تضحك زميلاتي إذا أخطأت في الإجابة.	1.63	0.75	منخفض

8	أفضل أن أسمع إجابات زميلاتي بدلًا من أن أشارك.	1.60	0.65	منخفض

ظهرت النتائج أن أبرز العوامل التي تحد من المشاركة الصفية تمثلت في **الخوف من الخطأ**، والحاجة إلى وقت أطول للتفكير، وانخفاض المشاركة عندما تعتمد الحصة على شرح المعلمة فقط، يليها التردد، وعدموضوح المطلوب والخجل. وتشير هذه النتائج إلى أن محدودية المشاركة لا ترتبط بعامل واحد، بل تتداخل فيها عوامل نفسية وتعليمية؛ فالشعور بالأمان ووقت التفكير وطبيعة تنظيم الموقف الصفي تؤثر في استعداد الطالبة للمشاركة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الطلحي والحويطي (2025) التي أشارت إلى ارتباط التفاعل الصفي بعوامل تتصل بالخوف والتردد والمناخ الصفي وطرائق التدريس، كما تنسجم مع Phuntsho (2024) في أهمية التشجيع والبيئة الصفية الداعمة والمناقشات الجماعية، ومع Sedova et al. (2025) في أهمية ممارسات المعلم الحوارية وتوسيع فرص الحديث والمشاركة.

وتتكامل هذه النتيجة مع نتائج السؤال الأول؛ إذ ظهرت أقل مستويات المشاركة في المبادرة الذاتية وطرح الأسئلة ومشاركة الأفكار، بينما كشف السؤال الثاني أن الخوف من الخطأ والحاجة إلى وقت للتفكير وطبيعة التفاعل الصفي من أبرز العوامل المعيقة. ومن ثم، دعمت النتائج بناء التدخل التربوي على استراتيجيات توفر الأمان النفسي، ووقت التفكير، وتنويع صور الاستجابة، وتوسيع فرص التفاعل الفردي والثنائي والجماعي.

ثالثًا: نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

نص السؤال الثالث: ما فاعلية التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي في تعزيز المشاركة الصفية لدى طالبات المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن هذا السؤال، قورنت نتائج المشاركة الصفية قبل تطبيق التدخل التربوي وبعده، بالاعتماد على (135) استجابة في التطبيق القبلي و(135) استجابة في التطبيق البعدي. وحُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل تطبيق، ثم استخدم اختبار (ت) بصيغة ويلش للتحقق من دلالة الفرق بين المتوسطين. وقد استخدم هذا الاختبار لعدم إمكانية المطابقة الفردية بين استجابات الطالبات في التطبيقين؛ إذ لم تتضمن الاستبانة رمزًا تعريفيًا موحدًا للطالبة في القياسين.

جدول (5): نتائج المقارنة بين المشاركة الصفية في التطبيقين القبلي والبعدي

التطبيق	عدد الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	135	2.30	0.45
البعدي	135	2.50	0.43

يتضح من الجدول ارتفاع المتوسط الحسابي للمشاركة الصفية من (2.30) قبل تطبيق التدخل إلى (2.50) بعد تطبيقه، بفارق بلغ (0.20) درجة لصالح التطبيق البعدي، وانتقل مستوى المشاركة من المتوسط إلى المرتفع وفق معيار تفسير المتوسطات المعتمد في البحث.

وأظهرت نتائج اختبار (ت) أن الفرق بين المتوسطين دال إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.001)، حيث بلغت قيمة الاختبار (3.79). كما بلغ حجم الأثر باستخدام معامل كوهين (0.46)، وهو ما يشير إلى أثر متوسط تقريبًا، وتراوح فاصل الثقة عند مستوى (95%) لحجم الأثر بين (0.22 و0.70). وتشير هذه النتائج إلى فاعلية التدخل التربوي في تعزيز المشاركة الصفية لدى الطالبات.

يمكن تفسير التحسن بما وفره التدخل من بيئة صفية داعمة وفرص متنوعة وآمنة للتفاعل، من خلال التعلم التعاوني، ووقت التفكير، وتنويع أساليب الاستجابة، والأنشطة والألعاب التفاعلية. وتتفق النتيجة مع Decristan et al. (2023) في أهمية جودة التفاعلات الصفية في دعم المشاركة، ومع Sedova et al. (2025) في دور الممارسات الحوارية وتوسيع فرص التفاعل. كما تتكامل مع نتائج السؤالين الأول والثاني؛ إذ استهدف التدخل جوانب الضعف التي أظهرتها النتائج القبلية، ولا سيما محدودية المبادرة والخوف من الخطأ والحاجة إلى وقت للتفكير.

رابعًا: نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

نص السؤال الرابع على: ما تصورات طالبات المرحلة الابتدائية حول تجربتهن في المشاركة الصفية بعد تطبيق التدخل التربوي القائم على استراتيجيات التفاعل الصفي؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُللت استجابات خمس طالبات من ذوات المشاركة الصفية المنخفضة في المقابلات شبه المقننة التي أجريت بعد انتهاء التدخل؛ بهدف التعرف إلى تجربتهن وتفسير النتائج الكمية. وأسفر التحليل عن أربع موضوعات رئيسة:

1. الانتقال من التردد والمشاركة المحدودة إلى الثقة والمبادرة

أظهرت المقابلات تحولًا إيجابيًا في تجربة الطالبات؛ فبعد أن اتسمت مشاركتهن قبل التدخل بالتردد وقلة المبادرة وتفضيل الاستماع، أشرن بعده إلى زيادة الثقة والحماس والرغبة في الإجابة والتعبير عن الأفكار. وتدعم هذه النتيجة التحسن الذي أظهرته الاستبانة البعدية في مستوى المشاركة الصفية.

2. **التشجيع والتنوع والعمل الجماعي عوامل داعمة للمشاركة**

ربطت الطالبات تحسن مشاركتهن بتشجيع المعلمة، وتنوع الاستراتيجيات والأنشطة، والعمل الجماعي، والألعاب التعليمية، وإتاحة وقت للتفكير. ويشير ذلك إلى أن تنوع فرص التفاعل أسهم في جعل المشاركة أكثر سهولة وأمانًا، وهو ما يتفق مع Phuntsho (2024) و Sedova et al. (2025) في أهمية البيئة الصفية الداعمة وتنظيم فرص التفاعل والحوار.

3.انخفاض الخوف من الخطأ مع بقاء بعض التردد

أظهرت المقابلات انخفاض الخوف من الخطأ بعد التدخل، خاصة مع تشجيع المعلمة وتقبل الإجابات غير الصحيحة، إلا أن بعض الطالبات أشرن إلى استمرار التردد عند صعوبة السؤال أو عدم التأكد من الإجابة. ويشير ذلك إلى أن التدخل أسهم في تقليل معوقات المشاركة دون إزالتها بصورة كاملة، وهو ما يتسق مع نتائج السؤال الثاني.

4.تفضيل الاستراتيجيات التي تمنح الطالبة دورًا نشطًا

فضلت الطالبات الاستراتيجيات القائمة على المشاركة الفعلية، مثل التعلم التعاوني، وفكر–زاوج–شارك، وكرة السؤال، وصندوق المفاجآت، ولعب الأدوار؛ لما توفره من وقت للتفكير، وتبادل للأفكار، وتفاعل مع الزميلات، ومتعة وأمان أثناء المشاركة.

وبوجه عام، أظهرت المقابلات تصورات إيجابية تجاه تجربة المشاركة الصفية بعد التدخل، تمثلت في زيادة الثقة والمبادرة، وانخفاض الخوف من الخطأ، وتفضيل أساليب التعلم التفاعلية. وتدعم هذه النتائج النوعية النتائج الكمية للاستبانة، وتقدم تفسيرًا أعمق للتحسن الذي ظهر في المشاركة الصفية بعد تطبيق التدخل التربوي.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، توصي الباحثة بما يأتي:

1. توظيف استراتيجيات التفاعل الصفي بصورة منتظمة، وتنويع فرص المشاركة الفردية والثنائية والجماعية بما يعزز المبادرة الذاتية لدى الطالبات.
2. تهيئة بيئة صفية آمنة وداعمة تقلل من الخوف من الخطأ، مع منح الطالبات وقتًا كافيًا للتفكير وتقديم تغذية راجعة مشجعة.
3. التوسع في استخدام التعلم التعاوني والأنشطة والألعاب التعليمية والاستراتيجيات التفاعلية التي تمنح الطالبة دورًا فاعلًا في التعلم.

4. اعتماد مؤشرات إجرائية واضحة لمتابعة المشاركة الصفية لدى الطالبات الأقل مشاركة بصورة دورية قبل التدخلات التعليمية وأثناءها وبعدها؛ بما يسهم في رصد التحسن واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء النتائج.
5. تدريب معلمات المرحلة الابتدائية على استراتيجيات إدارة التفاعل الصفي، مع الاهتمام بمتابعة الطالبات الأقل مشاركة وتوفير فرص تدريجية وآمنة لتعزيز مشاركتهن.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث وحدوده، تقترح الباحثة إجراء البحوث الآتية:

1. دراسة فاعلية استراتيجيات التفاعل الصفي في تعزيز المشاركة الصفية لدى عينات أكبر وفي مراحل دراسية مختلفة.
2. مقارنة فاعلية عدد من استراتيجيات التفاعل الصفي في تنمية المبادرة الذاتية بالمشاركة لدى الطالبات.
3. دراسة أثر التدخلات القائمة على التفاعل الصفي في متغيرات أخرى، مثل الدافعية للتعلم، والثقة بالنفس، والانخراط في التعلم.
4. إجراء دراسات تتبعية للكشف عن استمرارية أثر التدخلات التفاعلية في المشاركة الصفية بعد انتهاء فترة التطبيق.
5. دراسة العوامل النفسية والصفية المرتبطة بـ الخوف من الخطأ والتردد في المشاركة لدى طالبات المرحلة الابتدائية وسبل الحد منها.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

- أحمد، شعبان. (2026). التفاعل الصفي. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الطلحي، دلال، والحويطي، محمد. (2025). مشكلات التفاعل الصفي اللفظي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم: العوامل والتحديات من وجهة نظر معلماتهن. مجلة العلوم التربوية، 25(1)، 177–206. https://doi.org/10.29117/jes.2025.0214
- عطا الله، فاضل. (2022). مهارات التفاعل الصفي لدى معلمي الرياضيات في المدارس الابتدائية وعلاقتها بتحصيل تلامذتهم. مجلة مركز دراسات الكوفة، 1(67). https://doi.org/10.36322/jksc.v1i67.10778

- العمارتي، رشيد & عكية، جوهرة القدس. (2025). التفاعل الرقمي في التعليم الثانوي: تجربة ألمانيا وآليات الاستفادة منها في أنظمة التعليم في دول الخليج. مجلة الدراسات المعاصرة في التربية وعلم النفس, 1(2). https://doi.org/10.56989/3v46np90
- العوفي، صيتة & الزغيبي، مريم & الرشيدي، ريم. (2026). أثر تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الثانوي. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث, 6(10). https://doi.org/10.56989/benkj.v6i10.2134
- لمليح، سارة. (2026). الوسائل التعليمية وأثرها على تحصيل المتعلمين: دراسة وصفية. مجلة الدراسات المعاصرة في التربية وعلم النفس, 2(1). https://doi.org/10.56989/kdyfa536
- المالكي، عبد الرحمن. (2011). نماذج التفاعل الصفي لدى تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في درس التربية الإسلامية. مجلة جامعة الملك سعود: العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 23(2)، 215–248.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2026). الاختبارات الوطنية (نافس). https://etec.gov.sa/ar/programs/nafs
- وزارة التعليم. (2023). توزيع درجات المواد الدراسية: الإصدار الثاني. وكالة التعليم، الإدارة العامة للتقويم والقبول.
- اليوداوي، علي. (2026). فاعلية أسلوب التعلم التعاوني في تنمية التفاعل الصفي لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي. مجلة كلية التربية، 63(1)، 637–650. https://doi.org/10.31185/eduj.Vol63.Iss1.4672

المراجع الأجنبية:

- Bouton, E., Yosef, D., & Asterhan, C. (2025). Differences between low and high achievers in whole-classroom dialogue participation quality. Learning and Instruction, 96, Article 102088. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102088
- Decristan, J., Jansen, N., & Fauth, B. (2023). Student participation in whole-class discourse: Individual conditions and consequences for student learning in primary and secondary school. Learning and Instruction, 86, Article 101748. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101748

- Hofkens, T., Pianta, R., & Hamre, B. (2023). Teacher-student interactions: Theory, measurement, and evidence for universal properties that support students' learning across countries and cultures. In R. Maulana, M. Helms-Lorenz, & R. Klassen (Eds.), Effective teaching around the world: Theoretical, empirical, methodological and practical insights (pp. 399–422). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4_18
- Phuntsho, D. (2024). Stimulating classroom participation: Case study of Class III learners at Arekha Primary School. Asian Journal of Education and Social Studies, 50(5), 413–423. https://doi.org/10.9734/ajess/2024/v50i51371
- Sedova, K., Sedlacek, M., Salamounova, Z., Lintner, T., Svaricek, R., Vlcek, J., Malikova, K., & Rozmahel, I. (2025). Let them all talk: Equitable participation in classroom dialogue as a result of an intervention programme. Language and Education, 39(6), 1471–1489. https://doi.org/10.1080/09500782.2025.2454637
- Zigmond, N. (1996). Educational intervention research and students with learning disabilities. Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 7.(2)