



بحوث عربية في مجالات التربية النوعية

مجلة عربية إقليمية محكمة دوليا

دورية فصلية تصدرها رابطة التربويين العرب
مفهرسة ومصنفة في عدد من قواعد البيانات الدولية
(إيسكو - المنظومة - المنهل - شمعة - أسك زاد - العبيكان -
بنك المعرفة وغيرها)
العدد الثاني عشر - يوليو ٢٠١٨م

حقوق الطبع والنشر محفوظة لرابطة التربويين العرب

الترقيم الدولي للمجلة

Print:ISSN 2357-0296

Online:ISSN 2357-030X

الموقع الإلكتروني للرابطة :

<http://aae2018.org/>

هيئة تحرير المجلة

م	الاسم	الوظيفة
١	أ. د / ماهر إسماعيل صبري رئيس رابطة التربويين العرب	رئيس هيئة التحرير
٢	أ. د / أماني حنفي محمد علي عميد كلية التربية النوعية جامعة عين شمس	نائب رئيس التحرير
٣	أ. د / حمدي إسماعيل شعبان وكيل كلية التربية النوعية جامعة طنطا	مدير التحرير
٤	أ. د / هناء عبده عباس أستاذ بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة	عضواً
٥	د / زيزي حسن عمر أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة الأسكندرية	عضواً
٦	د / هاني شفيق رمزي أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة بنها	عضواً
٧	د / هوايدا سعيد عبد الحميد أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة عين شمس	عضواً
٨	د / عبد الرحمن أحمد سالم أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة بورسعيد	عضواً
٩	د / شادية محمد جابر حسنين مدرس الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة دمياط	عضواً
١٠	أ / أمينة سلوم معتق الرحيلي د . دكتوراه جامعة الملك سعود	سكرتيرة التحرير

الهيئة الإسنشارية للمجلة بالترتيب الأبجدي

م	الاسم	الكلية	الجامعة
١	أ.د/ أشرف عبد العزيز عبد المجيد	الاقتصاد المنزلي	حلوان
٢	أ.د / أماني عبد المقصود عبد الوهاب	التربية النوعية	المنوفية
٣	أ.د / الحسيني رجب بلال	التربية النوعية	المنصورة
٤	أ.د / أماني فوزي محمد بدوي	التربية النوعية	المنصورة
٥	أ.د/ أميرة سيد فرج	التربية الموسيقية	حلوان
٦	أ.د / أمل محمد القداح	رياض الأطفال	المنصورة
٧	أ.د / أمين سعيد عبد الغني	الإعلام	الجامعة الحديثة
٨	أ.د / إيمان أحمد خضر	الإعلام	أم القرى
٩	أ.د / إنشراح إبراهيم محمد المشرف	رياض الأطفال	أم القرى
١٠	أ.د/ تسبي محمد رشاد على	التربية النوعية	اسكندرية
١١	أ.د / ثروت فتحي كامل	التربية النوعية	القاهرة
١٢	أ.د/ جابر محمود طلبه الكارف	رياض الأطفال	المنصورة
١٣	أ.د/ جلال الدين صالح أحمد	التربية الموسيقية	حلوان
١٤	أ.د / جنات عبد الغني البكاكوشي	رياض أطفال	الأسكندرية
١٥	أ.د/ جيلان أحمد عبد القادر	التربية الموسيقية	حلوان
١٦	أ.د / حسن جمال محمد نجم	التربية النوعية	المنصورة
١٧	أ.د/ حمدي أحمد عبد الله	التربية الفنية	حلوان
١٨	أ.د/ خديجة أحمد بخيت	التربية	الملك عبد العزيز
١٩	أ.د / سلامة محمد علي إبراهيم	التربية النوعية	المنصورة
٢٠	أ.د / زينب عاطف خالد	اقتصاد منزلي	الأزهر طنطا
٢١	أ.د/ سوسن محمد عبد المنعم	التربية الرياضية بنين	الإسكندرية
٢٢	أ.د/ شريف درويش مصطفى اللبان	الإعلام	القاهرة
٢٣	أ.د/ صلاح الدين محمد خضر	التربية	حلوان
٢٤	أ.د/ ضياء الدين محمد أحمد العزب	التربية الرياضية بنين	حلوان
٢٥	أ.د / عبد الغني محمود عبد الغني	التربية النوعية	ميت غمر
٢٦	أ.د/ عزيزة محمود محمد سالم	التربية الرياضية بنات	حلوان
٢٧	أ.د/ علي السيد ابراهيم عوجة	الإعلام	القاهرة
٢٨	أ.د / علي السيد علي زلط	التربية النوعية	المنصورة
٢٩	أ.د / عمر محمد أحمد إمام	التربية النوعية	بنها
٣٠	أ.د/ فاطمة محمد البهنساوي	التربية النوعية	عين شمس
٣١	أ.د / ماجدة مصطفى السيد	التربية	حلوان
٣٢	أ.د/ محمد جابر أحمد بريقع	التربية الرياضية	طنطا
٣٣	أ.د/ محمد عبد الحميد أحمد	الإعلام	طبيبة
٣٤	أ.د/ محمد عبد العزيز سلامة	التربية الرياضية بنين	الإسكندرية
٣٥	أ.د/ محمد نصر الدين رضوان إبراهيم	التربية الرياضية بنين	حلوان
٣٦	أ.د/ مصطفى محمد عبد العزيز	التربية الفنية	حلوان
٣٧	أ.د / منى محمد علي جاد	رياض أطفال	القاهرة

محتويات العدد (١٢)

٥	بحوث ودراسات محكمة	الصفحات
١.	فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة .. إعداد: /أ/ اعتماد عواد سلامة البلبيسي، أ.د/ يسري عفيفي عفيفي (متوفى)، د/ أماني محمد سعد الدين الموجي، د/ أميمة محمد عفيفي أحمد	٧٠-١١
٢.	وحدة رقمية مقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفني التجاري .. إعداد: أ.د/ فاتن عبد المجيد السعودى فوده، أ.د/ مصطفى عبد الخالق محمد، /أ/ الشيماء عبده طه عبد الصمد	١٠٥-٧١
٣.	فعالية برنامج قائم على دمج مهارات الاقتصاد المعرفي في تدريس مادة التربية الموسيقية لدى معلمي التربية الموسيقية .. إعداد: د/ محمود أحمد الوكيل	١٠٧-١٦٢
٤.	تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة وعلاقتها باتجاهاتهن نحو المادة .. إعداد: د/ ليلى محمود محمد مزيد	١٦٣-٢٠٣
٥.	واقع كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم بصبيا ومدى ممارستهم لها .. إعداد: /أحمد محمد على مصلحي، د/ محمد بن إبراهيم الحجياذن	٢٠٥-٢٥٢
٦.	درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان .. إعداد: د/ محمد سليمان الجرايدة، /أ/ سعيد حمد العلوي	٢٥٣-٢٧٨
٧.	التوافق الزوجي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى عينات من المتزوجات .. إعداد: ربيع محمود علي نوفل، منى محمد زكي صقر، أسماء عبد الحليم علي عرفات	٢٧٩-٣١٥
٨.	الإعاقة بين الهوية والإبداع في ضوء قانون الإعاقة .. إعداد: د/ راندا محمود رزق فاخر	٣١٧-٤٠٢

تعريف بالمجلة:**بحوث عربية في مجالات التربية النوعية**

مجلة عربية إقليمية محكمة دوليا مستقلة .. تصدرها رابطة التربويين العرب المشهرة برقم ٢٠١١/١٦٢٠ بجمهورية مصر العربية .. ويشرف على إصدارها هيئة استشارية دولية من كبار الأساتذة في مجالات التربية النوعية بالجامعات المصرية والعربية .

تعنى المجلة بنشر كل ما هو جديد وأصيل من البحوث في مجالات التربية النوعية ، بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة من جميع دول الوطن العربي (تربية فنية . تربية موسيقية . تربية رياضية . اقتصاد منزلي . إعلام تربوي . تعليم صناعي . تعليم تجاري . تعليم زراعي . علوم تربوية ونفسية . رياض أطفال . تكنولوجيا التعليم) ؛ وذلك باللغتين العربية والأجنبية ، حيث تخضع جميع الأعمال التي تنشر بالمجلة لعملية تحكيم دقيقة يقوم بها الخبراء في مجال كل دراسة.

المجلة دورية فصلية تصدر أربع مرات سنويا في شهور : يناير ، أبريل ، يوليو ، أكتوبر ، وقد صدر عددها الأول في يناير ٢٠١٦ م .

قواعد النشر بالمجلة :

- كل ما ينشر في إعداد المجلة يعبر عن رأي صاحبه ، ولا يعبر بالضرورة عن رأي هيئة تحرير المجلة ، أو هيئتها الاستشارية ، أو رابطة التربويين العرب .
- تقبل المجلة للنشر جميع البحوث - باللغة العربية واللغات الأجنبية - الجديدة والأصيلة التي تجرى بجميع دول الوطن العربي في شتى مجالات التربية النوعية بفروعها وتخصصاتها المختلفة.
- تقبل المجلة نشر البحوث في مجالات العلوم الإنسانية الأخرى ذات الصلة بمجال التعليم النوعي للعاديين ، وذوي الاحتياجات الخاصة وذلك باللغة العربية وغيرها من اللغات الأجنبية.
- تقبل المجلة للنشر أيضا مستخلصات رسائل الماجستير والدكتوراه التي يتم إجازتها من جميع كليات التربية النوعية ، والتربية الفنية ، والتربية الموسيقية ، والتربية الرياضية ، والاقتصاد المنزلي ، ورياض الأطفال.
- تنشر المجلة تقارير عن الندوات والمؤتمرات واللقاءات التي تنعقد بأي بلد عربي في أي مجال من مجالات التربية النوعية .

- تقوم هيئة تحرير المجلة بتحديد عدد البحوث ، ومستخلصات الرسائل العلمية وتقارير الندوات والمؤتمرات التي يتم نشرها في كل عدد من أعداد المجلة.
- تقوم هيئة التحرير باختيار اثنين من المحكمين من بين الأساتذة الخبراء والمتخصصين في مجال كل بحث؛ ليقوموا بتحكيم البحث وتحديد مدى صلاحيته للنشر ، وذلك وفقا لنموذج تحكيم دقيق .
- في حال عدم الاتفاق في الرأي بين المحكمين يتم إحالة البحث لمحكم ثالث تختاره هيئة التحرير ، ويكون تقريره عن البحث هو الفيصل في ترجيح كفة قبول البحث للنشر أو رفض نشره ، على أن يتحمل صاحب البحث مصروفات التحكيم.
- عند اتفاق المحكمين على نشر البحث بعد إجراء تعديلات في الصياغات أو بعض الأمور المنهجية البسيطة تقوم هيئة تحرير المجلة بإجراء تلك التعديلات نيابة عن الباحث أو كاتب الدراسة إن رغب ذلك . وعند طلب المحكمين إجراء تعديلات جوهرية يتم إعادة البحث لصاحبه مرفقا به صورة من تقارير التحكيم لإجراء التعديلات بنفسه.
- عند اتفاق المحكمين على رفض نشر البحث يتم رد البحث للباحث مع إرفاق صورة من تقارير التحكيم ، على أن يتحمل الباحث فقط تكاليف التحكيم والمراسلة.
- يتم عرض جميع المواد المقبولة للنشر بالمجلة على المستشار اللغوي لمراجعتها لغويا وضبط أي خلل لغوي بها قبل نشرها.
- كما تقبل المجلة إرسال كافة المواد التي يمكن نشرها عبر البريد الإلكتروني الخاص بها حيث يتولى فريق التحرير تنسيق الملفات وطباعتها على أن يتحمل صاحب المادة المرسلة تكلفة ذلك .
- بمجرد وصول تقارير المحكمين التي تفيد قبول البحث للنشر دون إجراء تعديلات أو بعد إجراء تعديلات بسيطة وممكنة ، يمكن لصاحب البحث أو الدراسة أن يطلب من هيئة تحرير المجلة إصدار خطاب معتمد يفيد قبول البحث أو الدراسة للنشر في المجلة. ويتم ذلك في مدة أقصاها شهر من تاريخ استلام البحث.
- عند صدور المجلة يتم تسليم عدد ١٠ مستلآت ونسخة من المجلة لصاحب كل بحث منشور بها ، ويمكن للباحث الحصول على نسخ إضافية من المجلة

قواعد الكتابة والتنسيق بالمجلة :

ترسل البحوث والدراسات لهيئة تحرير المجلة مكتوبة على الكمبيوتر من عدد ٢ نسخة ورقية ، ونسخة واحدة إلكترونية على CD منسقة وفقا للقواعد المعتمدة بالمجلة كالتالي :

- تتم كتابة البحث وفق قالب التنسيق الخاص بالمجلة (يطلب من هيئة التحرير).
- كتابة متن البحث بخط Fanan مقاس ١٤ المسافة مفردة بين السطور ومرة ونصف بين الفقرات .
- كتابة العناوين الرئيسة بخط Al-Mothnna مقاس ١٤ ، والعناوين الفرعية بنفس الخط مقاس ١٢ ، والعناوين تحت الفرعية بنفس الخط مقاس ١١ مع ترك مسافة بين العناوين وما قبلها .
- كتابة المستخلص العربي في شكل عبارات تقريرية متصلة بنفس خط المتن مقاس ١٣ والمسافة بين السطور مفردة ، وبين الفقرات مرة ونصف ، مع كتابة الكلمات المفتاحية للبحث في نهاية المستخلص .
- كتابة المستخلص الأجنبي كما هو بالعربي ، بحيث يبدأ بعنوان البحث بخط Cambria مقاس ١٢ مائل المسافة بين السطور مفردة ومرة ونصف بين الفقرات ، وكتابة المصطلحات الأجنبية وبيانات المراجع الأجنبية داخل المتن وفي القائمة النهائية بنفس الخط ونفس المقاس .
- كتابة الجداول بنفس خط متن البحث مقاس ١٠ على ألا يخرج أي جدول عن حدود هوامش الصفحة ، وألا ينقسم الجدول على صفحتين أو أكثر ويمكن تصغير حجم خط الجدول إلى مقاس ٧ إذا لزم الأمر .
- كل الصور والرسوم التوضيحية والبيانية . إن وجدت . باللونين الأبيض والأسود دون الخروج عن هوامش الصفحة .. وتستخدم الصور والرسوم فقط في حالات الضرورة القصوى حين تكون في صلب البحث .
- توثيق المراجع بنظام APA وتكتب قائمة المراجع بنفس خط متن البحث مقاس ١٢ مع ترك مسافة بين كل مرجع وآخر .

المراسلات :

ترسل جميع مراسلات المجلة البريدية باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :
جمهورية مصر العربية - بنها - أتريب - ١ ش أحمد ماهر متفرع من ش
الشعراوي

التليفون والفاكس : ٠٢٠١٣٣١٨٨٤٤٢

أو المراسلة عبر البريد الإلكتروني لرئيس التحرير :

mahersabry2121@yahoo.com

أو عبر البريد الإلكتروني للمدير الإداري للرابطة :

Safaasultan25@hotmail.com

أو عبر البريد الإلكتروني لسكرتيرة تحرير المجلة :

ameena--2011@hotmail.com

كما يمكن متابعة أخبار المجلة وقواعد النشر على موقعها الإلكتروني على الرابط :

<http://jrsef.blogspot.com>

أو على الموقع الإلكتروني لرابطة التربويين العرب :

<http://aae2018.org/>

مقدمة العدد :

يسعد هيئة التحرير أن تقدم لجميع القراء العدد الثاني عشر من مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. وفي هذا العدد ثمانية بحوث :
أولها بعنوان : "فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة" .. إعداد : أ/ اعتماد عواد سلامة البلبيسي، أ.د/ يسري عفيفي عفيفي (متوفى)، د/ أماني محمد سعد الدين الموجي، د/ أميمه محمد عفيفي أحمد.

وثانيها بعنوان : "وحدة رقمية مقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفني التجاري" .. إعداد: أ.د/ فائق عبد المجيد السعودى فوده، أ.د/ مصطفى عبد الخالق محمد، أ/ الشيماء عبده طه عبد الصمد.

وثالثها بعنوان : "فاعلية برنامج قائم علي دمج مهارات الاقتصاد المعرفي في تدريس مادة التربية الموسيقية لدي معلمي التربية الموسيقية" .. إعداد: د/ محمود أحمد الوكيل.

ورابعها بعنوان : "تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة وعلاقتها باتجاهاتهن نحو المادة" .. إعداد: د/ ليلى محمود محمد مزيد.

وخامسها بعنوان : "واقع كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم بصبيا ومدى ممارستهم لها" .. إعداد: أحمد محمد علي مصليحي، د/ محمد بن إبراهيم الحجيلان.

وسادسها بعنوان : "درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان" .. إعداد: د/ محمد سليمان الجرايدة، أ/ سعيد حمد العلوي.

وسابعها بعنوان : "التوافق الزوجي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى عينة من المتزوجات" .. إعداد: ربيع محمود علي نوفل، منى محمد زكي صقر، أسماء عبد الحليم علي عرفات.

وثامنها بعنوان : "الإعاقة بين الهوية والإبداع في ضوء قانون الإعاقة" .. إعداد: د/ رائد محمود رزق فاخر.

تم تحكيم كل بحث من تلك البحوث لدى أساتذة بارزين في مجال التخصص الدقيق لكل بحث .. ونود أن نعتذر بداية للقارئ العربي الكريم عن أي نقص أو تقصير جاء عن غير قصد في هذا العدد ، ونرحب بأية ملاحظات أو اقتراحات على البريد الإلكتروني لرئيس التحرير لكي تظهر المجلة بالمستوى اللائق الذي يرضي الجميع ..

والله نسأل التوفيق والسداد وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ،،،

هيئة تحرير المجلة





البحث الأول

فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية النحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة

إعداد:

أ.د/ يسري عفيفي عفيفي (متوفى)

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية - جامعة عين شمس
رحمه الله

د/ أميمه محمد عفيفي أحمد

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

أ/ اعتماد عواد سلامة البلبيسي

مديرة مدرسة في وزارة التربية والتعليم العالي
مدرسة فهد الأحمد الصباح الثانوية للبنات -
فلسطين

د/ أماني محمد سعد الدين الموجي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة



فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة

١/ اعتماد مواد سلامة البلبيسي، أ.د/ بسري محيي محيي (متوفى)
د/ أماني محمد سعد الدين الموجي، د/ أمية محمد محيي أحمد

• المستخلص :

هدف البحث الحالي إلى تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات باستخدام برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة، لتحقيق أهداف البحث أعدت الباحثة برنامجاً قائماً على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة هي: (النمذجة المعرفية، خرائط التفكير و KWLSH) شمل دليلاً للمعلم وكتاباً للتلميذ، كما أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً ومقياساً لمهارات حل المشكلات، وتم تطبيق أداتي البحث على مجموعة مكونة من ٤٠ تلميذة للمجموعة التجريبية و ٣٦ تلميذة للمجموعة الضابطة وأظهرت النتائج وجود فاعلية كبيرة للبرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات حل المشكلات لدى تلميذات المجموعة التجريبية .

الكلمات المفتاحية: برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة، استراتيجيات ما وراء المعرفة، النمذجة المعرفية، خرائط التفكير، KWLSH، التحصيل في العلوم، مهارات حل المشكلات، تلاميذ الصف الثامن بغزة.

Effectiveness of A proposed Program Based in Metacognitive Strategies for development of Achievement and Developing Problem Solving Skills for Eighth Grade pupils in Gaza

Abstract:

The objective of current research is to develop the achievement and Problem Solving skills for eighth grade pupils of basic education in Gaza using a propose Program based on Metacognitive Strategies, to achieve the objectives of the research preparation of Propose Program on Metacognitive Strategies(cognitive patterning, thinking maps strategies and KWLSH strategies), scale Problem Solving skills and achievement test has been applied to a group of (40) pupils of the experimental group and (36) pupils of the control group ,the search results have pointed out to the effectiveness of the Proposed Program in developing skills of Problem Solving and achievement for students in the basic eighth grade in Gaza.

Key Words: A propose Program- Metacognition strategies- Cognitive Patterning - Thinking maps -KWLAH- Achievement in science - Problem Solving skills - Eighth Grade Students in Gaza. □

• المقدمة:

نعيش اليوم عالماً تكنولوجياً متغيراً يوصف بأنه عالم تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات تتعقد المشكلات في مختلف جوانب الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والحضارية، ويواجه المربون والاساتة وقادة المجتمع وأولياء الأمور مشكلات غير مسبقة تتعلق بكيفية إعداد طلبة اليوم لمواجهة تحديات عالم الغد. ومجتمع اليوم معقد وسريع ظهرت فيه الحاجة للتفكير بطرائق جديدة، ولم تعد العادات والتقاليد القديمة كافية، وإن التسارع في كمية المعلومات والتنوع الكبير في مصادر المعرفة جعل الفرد عاجزاً عن السيطرة إلا على جزء يسير منها وبالتالي أصبح هدف العملية التربوية لا يقتصر على اكتساب الطلبة المعارف والحقائق المتداولة، بل تعداها إلى تنمية قدراتهم على التفكير وإكسابهم القدرة على حسن التعامل مع المعلومات المتزايدة والمتسارعة يوماً بعد يوم (عامر عليان، ٢٠١٢، ٨٩-٩٠).

ولكي تتمكن التربية من تنمية القدرات العقلية لدى المتعلمين ينبغي أن تنمي لديهم القدرة على إدراك كيف يفكرون، وكيف يصلون إلى حل المشكلات التي تواجههم، لأنه بهذه الطريقة تساعد على رسم مخطط واضح لمسار تفكيرهم، مما يسهل عليهم عملية التعلم، وكذلك يسهل عليهم سرعة إنجاز المهام التي تطلب منهم، وأيضاً أدائها بكفاءة عالية، مما يخلق لديهم القدرة على التحليل والتفكير الناقد وكذلك التفكير الخلاق الذي يؤدي بنا إلى اللحاق بركب الحضارة والمشاركة الفعالة في الثورة العلمية الحادثة الآن. كما أن ما يساعد في تنمية القدرات العقلية لدى المتعلم هو إدراكه بالعمليات العقلية والمعرفية التي يقوم بها أثناء التعلم وليس ذلك فقط بل والتحكم فيها (عبد الواحد الكبسي، ٢٠٠٧، ٢٠).

وبالنظر إلى الواقع الحالي لتعليم العلوم في مدارس فلسطين نجد أن التلميذ في معظم الحالات، يقوم بحفظ المعلومات، وذلك لكي يقوم باسترجاعها في الامتحان، وسرعان ما تتعرض هذه المعلومات للنسيان، وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال عملها معلمة للعلوم لمدة 9 سنوات متتالية، ومن ثم مديرة مدرسة لمدة 16 سنة متتالية فمن خلال استعراض نتائج اختبارات Timss الدولية 2003 و 2007 و 2011 في مادة العلوم للصف الثامن لوحظ انخفاض المستوى التحصيلي ومستوى مهارات التفكير المختلفة حيث أظهرت نتائج اختبارات Timss 2003 أن 34% من الطلبة لم يصلوا إلى مستوى الأداء المنخفض وأن 1% فقط من التلاميذ وصلوا إلى مستوى الأداء المتقدم وفي اختبار Timss 2007 لم يصل 46% من الطلبة إلى مستوى الأداء المنخفض ووصل 1% فقط من التلاميذ إلى مستوى الأداء المتقدم أما اختبار Timss 2011 فقد أظهر نتائجه أن 41% من الطلبة لم يصلوا إلى مستوى

• مشكلة البحث:

ما فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة ؟

- ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:
- ◀ ما استراتيجيات ما وراء المعرفة اللازمة لتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة؟
 - ◀ ما مهارات حل المشكلات التي ينبغي اكسابها لتلاميذ الصف الثامن الأساسي؟
 - ◀ ما البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة؟
 - ◀ ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة؟
 - ◀ ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة؟

• أهداف البحث:

هدف البحث تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي باستخدام برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة.

• أهمية البحث:

- قد يستفيد من البحث الحالي كل من :
- ◀ **مخططي مناهج العلوم ومطوريهـا** : في توجيه انتباههم إلى إمكانية الاستفادة من البرنامج القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس العلوم عند إعداد أدلة المعلم، وعند تطوير المناهج من حيث مساهمة الاتجاهات الحديثة في التدريس.
 - ◀ **التلاميذ** : في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لديهم.
 - ◀ **معلمي العلوم والباحثين** : في توجيه انتباههم لأهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس العلوم ، وتقديم دليلي المعلم والتلميذ لهم في الوجدتين المختارتين للاسترشاد بهما كنموذج في التدريس ، واختبار تحصيلي ومقياساً لمهارات حل المشكلات للاسترشاد بها كنموذج في التقويم في وحدات أخرى .

• حدود البحث :

- ◀ **حدود موضوعية** : اقتصر البحث على :
 - ▲ وحدتي الضوء والصوت " الوحدة السابعة والثامنة من مناهج العلوم للصف الثامن الأساسي وذلك لاحتواء الوجدتين الدراسيتين المختارتين " الوحدة السابعة والثامنة من كتاب العلوم العامة الجزء الثاني للصف الثامن الأساسي " على الكثير من الحقائق والمفاهيم العلمية

- المجردة والتعميمات والقوانين العلمية وعلى الكثير من الأنشطة العملية التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات حل المشكلات".
- ▲ تم استخدام كل من استراتيجيات النمذجة واستراتيجية خرائط التفكير و KWLSH من استراتيجيات ما وراء المعرفة.
- ▲ تم الاقتصار على مهارات حل المشكلات كنمط من أنماط التفكير العلمي في هذا البحث وهي " تحديد المشكلة – فرض الفروض – اختبار صحة الفروض – التفسير – التعميم".
- ▲ حدود مكانية: اقتصر البحث على مجموعة من تلاميذ الصف الثامن حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما مجموعة تجريبية درست وفقاً للبرنامج المقترح في البحث الحالي والأخرى مجموعة ضابطة درست وفقاً للطريقة المعتادة من مدرستي "المجدد الأساسية أ للبنات و مدرسة الرملة الأساسية للبنات" في مديرية التربية والتعليم شرق غزة.
- ▲ حدود زمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ م.

• إدايني البحث :

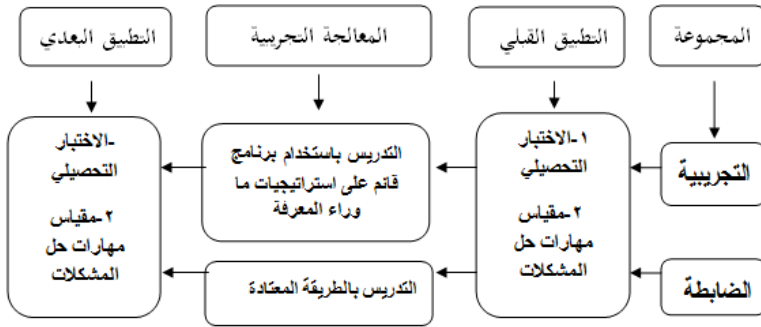
- لتحقيق أهداف البحث تم اعداد الأداتين التاليتين :
- ▲ اختبار تحصيلي في محتوى وحدتي " الحركة الموجية والصوت والضوء" من كتاب العلوم العامة الجزء الثاني موضوع البحث.
- ▲ مقياس مهارات حل المشكلات.

• منهج البحث :

- استخدمت الباحثة كل من :
- ▲ المنهج الوصفي : لإعداد الإطار النظري والمواد التعليمية (دليل المعلم وكتاب التلميذ) وبناء أداتي البحث .
- ▲ المنهج شبه التجريبي : لدراسة فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة .

• التصميم التجريبي للبحث.

استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة مع التطبيق القبلي – البعدي لأداتي البحث. والشكل (١) يوضح ذلك.



شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

• مصطلحات البحث :

تبنت الباحثة التعريفات الإجرائية التالية لمصطلحات البحث :

• الفاعلية :

الأثر الذي يمكن أن يحدثه البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة ، باعتباره متغيراً مستقلاً في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات باعتبارها متغيرات تابعة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة .

• برنامج :

مجموعة من الخبرات والأنشطة التعليمية تحتوي على أهداف ومحتوى ووسائل تعليمية وأساليب تدريس وتقويم مصممة بطريقة منظمة ومتربطة، موظفة استراتيجيات ما وراء المعرفة بهدف تنمية مهارات حل المشكلات والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة.

• استراتيجيات ما وراء المعرفة :

إجراءات تدريسية يتبعها المعلم لمساعدة المتعلم على ممارسة عمليات عقلية تمكنه من التخطيط والمراقبة والتقويم قبل وأثناء وبعد عملية تعلمه لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

• النمذجة المعرفية :

استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن مجموعة من الإجراءات التعليمية التي تستخدم لمساعدة تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات من خلال قيام المعلم بتوضيح عمليات تفكيره بصوت عال أمام التلاميذ وإشراكهم في خطته ووصف أهدافه وتقييم وتفسير سلوكه فيعمل كنموذج يراقبه التلاميذ ويساعدهم على تنمية وعيهم بعمليات تفكيرهم .

• خرائط التفكير:

ثمانية أدوات بصرية تعبر عن ثماني عمليات تفكير أساسية، وتمثل لغة بصرية مشتركة يستخدمها كل من المعلم وتلميذ الصف الثامن الأساسي بغزة في تدريس وتعلم وحدتي " الصوت والضوء" لتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات وتعمل خرائط التفكير على تعزيز قدرات التلميذ على توليد الأفكار وجمع وترتيب المعلومات وتقييم الأفكار وبالتالي القدرة على مواجهة المشكلات التي يقابلها، وهي أشكال مرنة تسمح للتلميذ باختيار الخريطة المناسبة وتوسيعها بالشكل الذي يتيح له فرصة اكمال مهمته والوصول الى الهدف المطلوب.

: KWLSH •

استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة، تتضمن مجموعة من الخطوات المنظمة والمرتبطة يقوم بها تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة، أثناء دراستهم لوحديتي الصوت والضوء، تتطلب تعبئة الخمس أعمدة وهي K "ماذا أعرف؟"، W ماذا أريد ان أتعلم؟، L ماذا تعلمت؟، S ألخص ما تعلمت، H وكيف أتعلم المزيد؟ بهدف تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لديهم.

• مهارات حل المشكلات

مهارات حل المشكلات كنمط من أنماط التفكير العلمي بأنه: " نشاط عقلي ذاتي هادف مرن قوامه عمليات عقلية، يهدف إلى حل المشكلات عن طريق تحديد المشكلة، وفرض الفروض اللازمة لحلها، والتحقق من صحة هذه الفروض، والقدرة على تفسير البيانات للخروج بنتائج يمكن تعميمها في مواقف مماثلة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ الصف الثامن الأساسي بغزة في مقياس مهارات حل المشكلات الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض".

• إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

- ١ الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع البحث ومتغيراته لإعداد الإطار النظري للبحث.
- ٢ تحديد استراتيجيات ما وراء المعرفة اللازمة لتنمية مهارات حل المشكلات وتحصيل مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة.
- ٣ تحديد مهارات حل المشكلات المراد اكسابها للتلاميذ.
- ٤ تحديد أسس بناء البرنامج المقترح.

- ◀ إعداد البرنامج المقترح.
- ◀ عرض البرنامج المقترح على مجموعة من المحكمين وتعديله في ضوء آرائهم.
- ◀ إعداد البرنامج في صورته النهائية.
- ◀ إعداد أداتي البحث، وهي:
- ▲ اختبار تحصيلي في الوجدتين موضوع البحث والتأكد من صدقه وثباته.
- ▲ مقياس مهارات حل المشكلات والتأكد من صدقه وثباته.
- ◀ التطبيق القبلي لأداتي البحث.
- ◀ إجراء الدراسة الميدانية لموضوع البحث.
- ◀ التطبيق البعدي لأداتي البحث.
- ◀ رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها.
- ◀ تقديم التوصيات والمقترحات.

• الإطار النظري للبحث:

هدفت الباحثة من استعراض هذا الإطار النظري إلى وضع تصور البرنامج المقترح والقائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة "النمذجة المعرفية - خرائط التفكير وKWLSH" التي تم وفقاً لها صياغة الوجدتين المختارتين لتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي وقد اشتمل على محاور: "ما وراء المعرفة - استراتيجيات ما وراء المعرفة - استراتيجية النمذجة المعرفية - استراتيجية خرائط التفكير - استراتيجية KWLSH - حل المشكلات".

• أولاً: ما وراء المعرفة:

يعد مفهوم ما وراء المعرفة من أكثر موضوعات علم النفس التربوي إثارة للبحث فقد ظهر في أواخر السبعينيات وتطور في الثمانينيات من القرن العشرين ليضيف بعداً جديداً في علم النفس المعرفي ويفتح مجالاً وآفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والذاكرة والتفكير والاستيعاب ومهارات التعليم (شذى عبد الباقي، ومصطفى عيسى، ٢٠١١، ١٤١).

ويعتبر فلافل (1976) Flavell أول من استخدم مصطلح ما وراء المعرفة في البحث التربوي وقد عرفه فلافل (1979) Flavell بشكل أكثر تحديداً عندما أكد أن المعرفة المخزونة عن العالم والتي تعتبر الناس كائنات معرفة لديها مهام وأهداف وأفعال وخبرات معرفية متعددة حيث يعتقد أن درجة وعي الأفراد بقواهم وحدودهم كمتعلمين تؤثر على أدائهم أثناء المهام

المعرفية ، كما أضاف : أن ما وراء المعرفة هو القدرة على المراقبة والتقويم والتخطيط لتعلم الفرد ، وأيضا المعرفة عن الظواهر المعرفية (محمد الديب ٢٠١٢:٢).

وعرفت الباحثة ما وراء المعرفة بأنها : عمليات عقلية تمكن التلميذ من الوعي والتفكير في تعلمه قبل وأثناء وبعد عملية التعلم لوحدتي الصوت والضوء وقدرته على التحكم والسيطرة على هذه العمليات وتعديلها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

• مكونات ما وراء المعرفة:

من خلال استعراض الأدبيات التربوية والدراسات السابقة لوحظ أن البعض قسم مكونات ما وراء المعرفة إلى مكونين والآخر إلى ثلاثة وأكثر، وتتبنى الباحثة التقسيم التالي لمكونات ما وراء المعرفة:

١ الوعي الذاتي للمعرفة: ويتضمن :

▲ المعرفة التقريرية: تتعلق بمعرفة المتعلم بمحتوى معين ويتكون إلى حد كبير من المفاهيم والمبادئ والتعميمات.

▲ المعرفة الإجرائية: تتعلق بالإجراءات المختلفة التي يقوم بها المتعلم من أجل التعلم (كيفية التعلم).

▲ المعرفة الشرطية: تتعلق بالشروط والقوانين المصاحبة لإجراءات محددة أي تتعلق بشرط استعمال شيء ما ولأي غرض.

٢ تنظيم المعرفة: تتضمن العمليات التالية:

▲ التخطيط: قدرة المتعلم على وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل عملية التعلم.

▲ المراقبة والتحكم: يشير إلى وعي المتعلم لما يستخدمه من استراتيجيات التعلم أو حل المشكلة وقدرته على استخدام الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم وأخطاء الأداء.

▲ التقويم: يشير إلى قدرة المتعلم على تقويم إمكاناته وقدراته وإنتاجاته وفاعلية تعلمه من خلال تقويم مدى تحقق الهدف والحكم على دقة النتائج.

• ثانياً: استراتيجيات ما وراء المعرفة :

يرى هنسون وإيلر (Henson & Eller 1999) أن استراتيجيات ما وراء المعرفة من استراتيجيات التعلم التي تقوم على نمط من التدريس يسمح للمتعلم باستخدام مهاراته الخاصة في تطوير تعلم مستقل يمكنه من تحمل المسؤولية الذاتية للتعلم ، هذه الاستراتيجيات عبارة عن إجراءات يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم

الذاتي التي يستخدمها قبل وأثناء وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات (فاطمة عبد الوهاب، ٢٠٠٥، ١٦٧).

وقد تعددت تعريفات استراتيجيات ما وراء المعرفة وباستعراض تعريفات كل من (عوض المالكي، ٢٠١١، ٦٢؛ سمير عقيلي، ٢٠١٠، ٣٢؛ هاني أبو السعود، ٢٠٠٩، ٥١-٥٢؛ يحيى جبر، ٢٠١٠، ٣٧؛ عبد الناصر عبد الوهاب، ٢٠٠٨، ١٠١)

عرفت الباحثة استراتيجيات ما وراء المعرفة إجرائياً: "إجراءات تدريسية يتبعها المعلم لمساعدة المتعلم على ممارسة عمليات عقلية تمكنه من التخطيط والمراقبة والتقويم قبل وأثناء وبعد عملية تعلمه لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة".

• أنواع استراتيجيات ما وراء المعرفة للتعليم والتعلم :

أشار إبراهيم بهلول (٢٠٠٣) ومجدي إبراهيم (٢٠٠٥) إلى أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن (٣١) إحدى وثلاثين استراتيجية مختلفة للتعليم / التعلم، ومن هذه الاستراتيجيات ما يلي (إبراهيم بهلول، ٢٠٠٣، ١٨٣-٢٦٠؛ مجدي إبراهيم، ٢٠٠٥، ١٢٤-١٧٥) :

KWL (أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت) ، تنشيط المعرفة السابقة ، التساؤل الذاتي، علاقات السؤال بالجواب ، المنظمات السابقة (التمهيدية) ، التفكير بصوت عال ، التلخيص ، خرائط المفاهيم ، التعلم التعاوني ، النمذجة ، خرائط الشكل V ، التدريس التبادلي ، عمل الأشكال التوضيحية ، العصف الذهني ، SQ3R ، PSQ5R ، تنبأ - حدد - أضف - دون ، تجميع المعلومات وغيرها.

وفي هذا البحث تم استخدام استراتيجية : النمذجة المعرفية ، استراتيجية خرائط التفكير واستراتيجية KWLSH وفيما يلي استعراض موجز لكل استراتيجية :

• ثالثاً : استراتيجية النمذجة المعرفية Cognitive Modeling

: Strategy

اقترح كل من ولن وفيلبس (1995) Wilen and Philips هذه الاستراتيجية وهي استراتيجية مهمة لتطوير الإدراك ما وراء المعرفية والمهارات ما وراء المعرفية ، فالتعلم بالقُدوة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية عندما يقترن بإيضاحات يقدمها النموذج أو القدوة (المعلم) أثناء قيامه بالعمل. ويرى كوبر (1993) Copper أن النمذجة تعني تقديم المعلم نماذج لما وراء المعرفة في الحياة اليومية والمدرسية وتحدد هذه

الاستراتيجية في إعطاء دور للمعلم في إيضاح سلوكياته للمتعلمين عن طريق نمذجة ذلك السلوك سواء أكان ذلك في قيامه بحل مشكلة، أو تقمص دور معين، أو تمثيل دور أو مهمة تعليمية معينة (أحمد عفيفي، ٢٠٠٨، ٣٠)

وعرفت الباحثة استراتيجية النمذجة المعرفية بأنها " استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن مجموعة من الإجراءات التعليمية التي تستخدم لمساعدة تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة على تنمية التحصيل واكتساب مهارات حل المشكلات من خلال قيام المعلم بتوضيح عمليات تفكيره بصوت عال أمام التلاميذ وإشراكهم في خطته ووصف أهدافه وتقييم وتفسير سلوكه فيعمل كنموذج يراقبه التلاميذ ويساعدهم على تنمية وعيهم بعمليات تفكيرهم " .

وقد اختارت الباحثة هذه الاستراتيجية : وذلك لأنها تؤثر في عدد كبير من التلاميذ مما يتفق مع طبيعة فصولنا الدراسية المكتظة بالأعداد . وتعد هذه الاستراتيجية من أقوى الاستراتيجيات من حيث التأثير ، فإن عبارة " فكر كما تراني أفكر " هي أقوى من عبارة " اعمل ما أقوله " حيث تقوم على قيام المعلم بالتعبير عن استراتيجيات التفكير التي يقوم بها بلغة واضحة وبصوت يسمعه التلاميذ حينما يقوم بتنفيذ نشاط أو حل مشكلة مما يساعد على تدريب واكتساب التلاميذ مهارات متنوعة من خلال الاقتداء بالمعلم، كما أنها تساهم في تنمية وعي التلاميذ بما يقومون به في أثناء عمليات التعلم . (وليم عبيد، ٢٠١١، ١٩٥) (محسن عطية، ٢٠٠٩، ٢٢٨)

وقد أثبتت الدراسات السابقة فعالية استراتيجية النمذجة المعرفية فقد أثبتت دراسة (جميلة الوهابية، ٢٠٠٨) فعالية استراتيجية النمذجة المعرفية في تنمية التفكير الناقد ، أما دراسة (خالد الباز ، ٢٠٠٧) فقد أثبتت فعاليتها في تنمية الاستدلال العلمي والاتجاه نحو المادة، كما أثبتت دراسة (دعاء الاسدي، ٢٠١٥) فعاليتها في تنمية التحصيل والتفكير الابداعي.

• خطوات استراتيجية النمذجة المعرفية :

تبنت الباحثة الخطوات الثلاث التالية للاستراتيجية :

١ التهيئة : حيث يتم توضيح الهدف من الدرس ، وربط الدرس الذي سيعرض بالخبرات السابقة والتنبية للأخطاء التي قد يقع بها المتعلم. ولتحقيق ذلك يتم عرض نشاط أو مشكلة تجعل التلميذ في حالة تفكير لحله (أحمد خطاب، ٢٠٠٧، ١٤٩).

٢ النمذجة بواسطة المعلم : يقوم المعلم بدور النموذج أمام التلاميذ حل المشكلة أو استيعاب مفهوم معين أو القيام بمهمة تعليمية أي أن المعلم

يعرض سلوكياته في ممارسة عمليات التفكير من خلال تعبيرات لفظية بصوت عال عما يدور في ذهنه. (دعاء الاسدي، ٢٠١٥، ٤١٤)

المنهجية بواسطة المتعلم: وفي هذه الخطوة يمكن تقسيم التلاميذ لمجموعات كل مجموعة من تلميذين يقوم أحد التلاميذ بدور النموذج والتلميذ الآخر بدور المراقب، حيث يقوم المتعلم بنمذجة المهارة مثلما فعل المعلم، ولكن في فقرة جديدة أو مشكلة جديدة، ثم يقارن المتعلم عملياته في النمذجة بعمليات زميل له يجلس بجواره، بحيث يعبر كل منهما للآخر عما يدور في ذهنه، ويساعد المعلم الطلاب بتزويدهم بالإيضاحات الإضافية التي تساعدهم على التفكير. ويستطيع المعلم أن يتدخل في الوقت المناسب في أثناء عمليات النمذجة أو القولية للتفكير أو السلوك من أجل رفع مستوى المتعلمين في الأداء، مع إعطاء فرص لعمليات التمثيل لحل مشكلة معينة أو تعديل في مسار تفكير محدد ويكون دور المعلم هنا موجهًا ومرشدًا ومنظمًا لبيئة التعلم (محسن عطية، ٢٠٠٩، ٢٣٠). ويمكن تلخيص دور النموذج والمراقب في السيناريو التالي (وليم عبید، ١٩٦، ٢٠١١-١٩٧):

• التلميذ النموذج:

يحل ويشرح ويوضح - يفكر بصوت عال - يبرز كل ما يدور بذهنه - يضع مخططاً على (السبورة مثلاً) لعمليات تفكيره - يحاور ويوجه نفسه - يسأل نفسه ويحاور نفسه - يتحدث بصوت واضح عن طرق تفكيره والبدائل التي يفكر بها في الحل - يقدم الحل الذي يتوصل إليه ويعلل لاختياراته .

• التلميذ المراقب:

يستمع ويلاحظ ويسجل ما يقوم به النموذج - ينبه بالإشارة والتلميح والإيماءات للنموذج في حالة وجود خطأ لا يدركه النموذج - يوجه النموذج ويقدم تصويبات وبدائل .

وفي هذا البحث تم استخدام استراتيجية النمذجة المعرفية في عرض مواضيع الوجدتين " الصوت والضوء " من خلال تنفيذ الأنشطة العملية حيث يقدم المعلم نموذجاً عن طريق إيضاح سلوكياته أثناء قيامه بالأنشطة العملية وحل المشكلات وبيان الأسباب وراء اختيار كل خطوة وكيفية تنفيذ كل خطوة وتدريب التلاميذ على تنفيذ الأنشطة العملية وتوجيههم وتعديل مسار تفكيرهم لتنمية مهارات حل المشكلات لديهم .

• رابعاً: استراتيجية خرائط التفكير Thinking Maps Strategy :

يعد جوزيف نوافك Joseph Novak من الكتاب الأوائل المهتمين بمفهوم الخرائط في الستينيات حيث يعد أول من نشر مفهوم الخرائط، و أطلق اسم خرائط العقل Mind Mapping أول مرة على يد توني بوزان Tony Buzan،

و ظهر مفهوم خرائط التفكير في أواخر الثمانينات من قبل هيرل (Hyerle , 1988) نتيجة اشتغاله على المنظمات التخطيطية ، ويرى بوزان (Buzan , 1996) أن خرائط التفكير تمثل الجيل الثالث من أدوات التعلم البصري والتي بدأت بشبكات العصف الذهني في فترة السبعينات ثم المنظمات التخطيطية خلال فترة الثمانينات وخرائط التفكير التي هي امتداد للجيلين السابقين) سعيد مقبل ، و بلال بن العزمية، (٢٠١٣، ٦٨).

خرائط التفكير من الأساليب الحديثة التي ظهرت في التدريس ، والتي تهتم بتنمية مهارات التفكير المختلفة ، وقد صممها ديفيد هيرل David Hyerle في أواخر عام ١٩٨٧ م . وقد اعتمد في تصميمها على مهارات التفكير ، بحيث يستند كل شكل من الأشكال على مهارة فكرية أساسية مثل المقارنة والتمييز، والتتابع ، والتصنيف ، والاستدلال (كاذبة الزهيمي، ٢٠١٠، ٤٩).

عرف ديفيد هيرل (David Hyerle (1996, pp16-22 خرائط التفكير بأنها : " ثمانى خرائط تفكير أساسية ، تم تصميمها لتعكس نمطا عاما من مهارات التفكير الأساسية ، وكل منها تعكس شكلا مختلفا للنمو المفاهيمي حيث أن كل منها قائمة على عملية معرفية أساسية محددة ، وبالتالي فهي تدعم التدريس الفعال ومهارات التفكير العليا" (محمد بنى موسى ، ٢٠١١، ١٤٠).

وعرفت أميمة محمد أحمد (٢٠١١) بأنها : " أدوات بصرية تتكون من ثمانية تنظيمات لرسوم خطية تحمل المحتوى المعرفي وتعكس مستويات التفكير وتشمل خرائط " الدائرة - الفقاعات - الفقاعات المزدوجة - الشجرة - التدفق - التدفق المتعدد - القنطرة " والتي تمثل لغة بصرية مشتركة يستخدمها كل من المعلم والتلميذ في التعليم (أميمة عفيفي، ٢٠١١، ١٩).

وعرفت الباحثة خرائط التفكير بأنها : ثمانية أدوات بصرية تعبر عن ثمانى عمليات تفكير أساسية ، وتمثل لغة بصرية مشتركة يستخدمها كل من المعلم وتلميذ الصف الثامن الأساسي بغزة في تدريس وتعلم وحدتي " الصوت والضوء" لتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات وتعمل خراط التفكير على تعزيز قدرات التلميذ على توليد الأفكار وجمع وترتيب المعلومات وتقييم الأفكار وبالتالي القدرة على مواجهة المشكلات التي يقابلها ، وهي اشكال مرنة تسمح للتلميذ باختيار الخريطة المناسبة وتوسيعها بالشكل الذي يتيح له فرصة اكمال مهمته والوصول الى الهدف المطلوب.

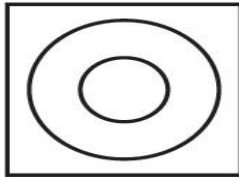
واستخدمت الباحثة استراتيجيات خرائط التفكير وذلك لأنها تسمح للتلاميذ برؤية ما يفكرون فيه ؛ وبالتالي تعكس ما تم تعلمه في عقولهم ، كما تسمح لهم ببناء أفكارهم وتطوير تعليمهم وتفاعلهم مع المحتوى ،

ويصبح التلاميذ على وعي بأنواع التفكير وتنظيم المعلومات بطريقة مفهومة لديهم وتمكنهم من السيطرة والتحكم في الطريقة التي يديرون بها التفكير في المهام المكلفون بها أو في المحتوى وتساعدتهم على ممارسة مستويات التفكير العليا والتفكير في التفكير. (وضحي العتيبي، ٢٠١٣، ٢٠) (منير صادق، ٢٠٠٨، ٩٥)

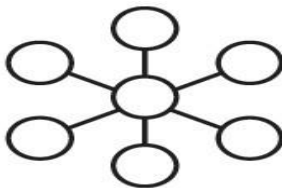
وقد أثبتت دراسة (منير صادق، ٢٠٠٨) فعاليتها في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري، أما دراسة (أميمه عفيفي، ٢٠١١) فقد أثبتت فعاليتها في تنمية الفهم والتفكير الاستقصائي، أما دراسة (أحلام الجناحي، ٢٠١٥) فقد أثبتت دراستها فعاليتها في تنمية التحصيل والاتجاه نحو الفيزياء لدى طالبات الخامس العلمي، وأثبتت دراسة (سهام مراد، ٢٠١٦) فعاليتها في تنمية الحس العلمي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي وأرادت الباحثة اختبار فعالية استراتيجيتي النمذجة المعرفية وخرائط التفكير في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات.

• أنواع خرائط التفكير :

تتكون خرائط التفكير من ثمانية أشكال تخطيطية أو انماط تفكير تخاطب عمليات التفكير المختلفة والتي طورها ديفيد هيرلي وهي كما يلي :
(Holler, 2004, 5 ; Hyerle, 2009, 130 ; Hyerle, & Alper, 2011, 4 ; Schlesinger, 2007, 2-3)

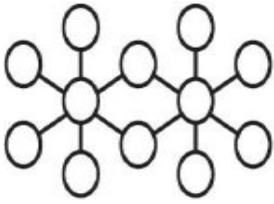


١ خريطة الدائرة Circle Map : تستخدم في تحديد الشيء أو الفكرة، وتمثل الأفكار الناتجة من العصف الذهني، والمعرفة القبليّة عن الموضوع؛ حيث يمثل مركز الدائرة كلمات أو أرقام أو صور أو رموز تمثل شيء أو شخص أو فكرة يحاول تحديده أو فهمها، وفي محيط الدائرة يكتب أو يرسم أي معلومات يمكن أن تضع الشيء المماثل في المركز داخل سياق معين.

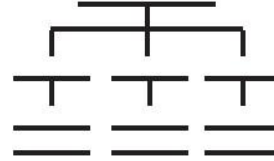


٢ خريطة الفقاعة Bubble Map : تستخدم لوصف الخصائص، والمميزات، وصياغة الوصف، والخصائص في كلمات، حيث يكتب في الدائرة المركزية الكلمة أو الشيء المراد وصفه، وتكتب صفات أو خصائص هذا الشيء في دوائر تحيط بالدائرة المركزية.

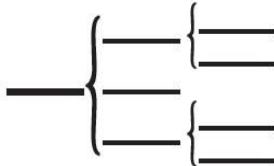
٣ خريطة الفقاعات المزدوجة Double Bubble Map : تستخدم في المقارنات، وبيان المتناقضات، والمتشابهات بين شيئين أو موضوعين حيث يكتب كلا



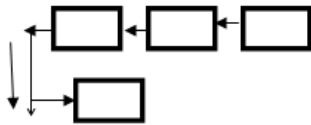
منهما في دائرة مركزية، وخارج كل دائرة تكتب خصائص كل منهما في دوائر محيطية، والخصائص المتشابهة توصل بالدائرتين المركزيتين بينما توصل الخصائص المختلفة فقط بالدائرة المركزية الخاصة بها.



◀ خريطة الشجرة Tree Map : تستخدم للتقسيم، والتصنيف، حيث يتم تصنيف الأشياء، والأفكار في فئات أو مجموعات من الأكثر عمومية إلى الأكثر خصوصية.



◀ خريطة التحليل Brace Map : تستخدم في فهم العلاقة بين الكل والجزء، أي تحليل وتركيب موضوع ما. وتشبه هذه الخريطة مشبك الورق حيث يكتب اسم الشيء على اليسار، وعلى الخطوط جهة اليمين تكتب الأجزاء الرئيسية لهذا الشيء وعلى يمين الأجزاء الرئيسية ترسم مشابك فرعية تمثل المكونات الفرعية للأجزاء الرئيسية وهكذا.



◀ خريطة التدفق Flow Map : تستخدم لشرح تتابع الأحداث أو العمليات أو الخطوات حيث توضح العلاقات بين الخطوات الأساسية والفرعية للحدث.

◀ خريطة التدفق المتعدد Multi-Flow Map :

تستخدم في توضيح العلاقة بين السبب والنتيجة؛ حيث توضح عملية تتابع الأسباب التي تؤدي إلى أحداث أو نتائج أو آثار.

◀ خريطة القنطرة Bridge Map : تستخدم لتوضيح التشابهات، والعلاقات بين الأشياء، حيث تمثل الأشياء المرتبطة على جانبي خط أفقي ثم تشبه بأشياء أخرى مرتبطة على نفس الخط الأفقي ويفصل بينهما قنطرة مع مراعاة أن تجمع الأشياء المرتبطة على يمين، ويسار القنطرة نفس العلاقة.

وفي هذا البحث تم استخدام جميع أنواع خرائط التفكير الثمانية وتم استخدامها في جميع مراحل عرض موضوعات الوحدة السابعة والثامنة "الصوت والضوء" من كتاب العلوم العامة الجزء الثاني للصف الثامن الأساسي، حيث تم استخدام الخرائط في عرض المعرفة القبلية للتلميذ عن موضوع الدرس وفي تلخيص ما تعلمه التلميذ خلال الحصة، وكوسيلة لتقييم أداء التلميذ.

• أهمية خرائط التفكير :

أشارت الدراسات والبحوث التربوية إلى خصائص ومميزات عديدة لخرائط التفكير (محمد أبوسكران ، ٢٠١٢ ، ٤٣ ؛ إيمان عصفور ، ٢٠٠٨ ، ٤٤ ؛ وضحي العتيبي ، ٢٠١٣ ، ٢٠ ؛ Depinto, 2007, 8-12 ؛ Hyerle, 2008, 251-252) منها :

تعمل على إيجابية المتعلم ، وتجعله أكثر نشاطا وإقبالا على عملية التعلم ، تساهم في الربط بين خبرات الطلاب السابقة والخبرات الحالية ، تساعد على تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب ، تساعد على تعميق عملية التعلم وامتدادها . تستخدم كأدوات تعلم ، وأدوات تقييم . تساعد الطلاب على حل المشكلات ، واتخاذ القرار ، تحسين التقييم الذاتي ومهارات ما وراء المعرفة للمتعلم ، تترجم خرائط التفكير عمليات التفكير التي يقوم بها التلميذ أثناء عملية التعلم تمكن الطلاب من السيطرة والتحكم في الطريقة التي يديرون بها التفكير في المهام المكلفون بها أو في المحتوى ، يتعلم الطلاب طرق تنظيم المعلومات بطريقة أو أسلوب مفهوم لديهم .

• خامساً: إستراتيجية K.W.L.S.H " أعرف - أريد أن أعرف - نعلمت - ألخص ما نعلمت - كيف أنعلم المزيد " :

استراتيجية K.W.L.S.H " أعرف - أريد أن أعرف - نعلمت - ألخص ما نعلمت - كيف أنعلم المزيد " هي استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة والمنبثقة من استراتيجية K.W.L " أعرف - أريد أن أعرف - نعلمت " ، التي تهدف إلى تنشيط المعرفة السابقة لدى الطلبة ، وجعلها نقطة انطلاق لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة في الدرس واستراتيجية K.W.L (أعرف - أريد أن أعرف - نعلمت) ترجع إلى جراهام ديتريش Graham Dettrich 1990 الذي استمد هذه الاستراتيجية من أفكار بياجيه ١٩٦٤ وسماها استراتيجية تكوين المعرفة ثم جعلها ماسون 1982 Mason جزءاً من نمودجه لحل المشكلات (وحيد حافظ ، ٢٠٠٨ ، ١٩٥) .

وقد عرفت سارة مك ايلوي Sarah , McElwee (2009) استراتيجية K.W.L بأنها " مخطط بياني يتطلب من التلاميذ تنشيط معرفتهم السابقة عن الموضوع ، التفكير من خلال التقدم في القراءة الصفية لتقرير ما المعلومات التي يحتاجون معرفتها ، وأخيراً تشجيعهم لتسجيل تقدم تعلمهم واكتشاف المزيد " (McElwee, 2009, 47) .

وعرفت أماني العفيفي (٢٠١٣) استراتيجية K.W.L " أعرف - أريد أن أعرف - نعلمت " على أنها " إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة ، تتضمن مجموعة من الخطوات المنظمة والمرتبطة التي ينفذها التلميذ وتتلخص في

جدول مكون من ثلاثة أعمدة ، كل عمود يتطلب الإجابة عن سؤال حول المعرفة ، فالعمود الأول K للدلالة على كلمة Know يتطلب الإجابة عن المعرفة السابقة لدى التلميذ ، بينما العمود الثاني W للدلالة على كلمة Want فيتطلب الإجابة عن ما يريد أن يتعلمه التلميذ حول الموضوع ، أما العمود الثالث L للدلالة على كلمة Learn فيتطلب الإجابة عما تعلمه التلميذ من معارف حول الموضوع محل الدراسة . (أمانى العفيفي ، ٢٣، ٢٠١٣-٢٤).

وقد مرت الاستراتيجية بمراحل متنوعة أضاف العديد من الباحثين أعمدة إضافية لها ولمرونة هذه الاستراتيجية فقد أضافت الباحثة إلى استراتيجية K.W.L عمودين إضافيين لتصبح K.W.L.S.H أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - ألخص ما تعلمت - كيف اتعلم المزيد " بما يتوافق مع فلسفة ما وراء المعرفة. حيث من خلال هذه الاستراتيجية يتم ربط معرفة التلاميذ السابقة باللاحقة، ويتم مشاركة التلاميذ في معرفة ما يودون معرفته وثم يسجلون ما تعلموه في عمود جديد ويختارون خارطة التفكير المناسبة لتلخيص ما تعلموه، ويتم إثارة تفكيرهم لمعرفة الجديد عن الموضوع وإرشادهم لمراجع علمية. فمن خلال هذه الخطوات يمارس التلاميذ عمليات ما وراء المعرفة التخطيط والمراقبة والتقويم. حيث :

١ K للدلالة على كلمة Know التي يبدأ بها السؤال ماذا نعرف حول الموضوع ؟ What we know about Subject الذي يمثل الخطوة الأولى من خطوات هذه الاستراتيجية التي تعد الخطوة الاستطلاعية التي بها يستطلع الطلبة استدعاء ما لديهم من معلومات مسبقة حول الموضوع أو تتصل به ويمكن الاستفادة منها في فهم الموضوع الجديد .

٢ W للدلالة على كلمة Want التي يبدأ بها السؤال ماذا نريد أن نعرف أو ماذا نريد أن نحصل ؟ What we want to find out الذي يرشد الطلبة إلى تحديد ما يريدون تعلمه وتحصيله من خلال هذا الموضوع أو ما يريدون البحث عنه واكتشافه ، وفي هذه المرحلة يجب على المعلم اتخاذ ما يلزم لإثارة دافعية الطلبة نحو البحث في الموضوع وتقرير ما يرغبون في تعلمه عن موضوع الدراسة .

٣ L للدلالة على كلمة Learn التي يبدأ بها السؤال ماذا تعلمنا ؟ Learned الذي يريد من الطلبة تقييم ما تعلموه من الموضوع ، ومدى استفادتهم .

٤ S والذي يعني Summarizing يقوم فيه المتعلم بكتابة ملخصاً لما تعلم ، وفي هذه الحالة سيكلف المعلم التلاميذ بتلخيص ما تعلموه.

H للدلالة على كلمة How التي يبدأ بها السؤال كيف نستطيع التعلم أكثر ؟ How we can Learn more الذي يعني مساعدة الطلبة في الحصول على مزيد من التعلم والاكتشاف والبحث في مصادر تعلم أخرى لتنمية معلوماتهم ، وتحقيق خبراتهم في هذا الموضوع .

وعرفت الباحثة استراتيجيات K.W.L.S.H : "أنها استراتيجيات من استراتيجيات ما وراء المعرفة ، تتضمن مجموعة من الخطوات المنظمة والمرتبطة يقوم بها تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة ، أثناء دراستهم لوحدي الصوت والضوء ، تتطلب تعبئة الخمس أعمدة وهي K " ماذا أعرف ؟ ، W ماذا أريد ان أتعلم ؟ ، L ماذا تعلمت ؟ ، S ألخص ما تعلمت ، H وكيف أتعلم المزيد ؟ بهدف تنمية مهارات حل المشكلات لديهم "

وقد اختارت الباحثة هذه الاستراتيجية وذلك لأنها: تجعل التلاميذ محور العملية التعليمية وتؤكد مبدأ التعلم الذاتي والاعتماد على النفس. تسهم في زيادة البنية المعرفية لدى التلاميذ وتنظيمها. ذات فعالية كبيرة في إثارة الفضول في التفكير. تمكن التلاميذ من تقرير وقيادة تعلمهم الخاص. تنظيم عملية التفكير وعملياته وتسلسله لدى التلاميذ ، وذلك من خلال طرح تساؤلات والإجابة عليها. تؤكد على عناصر استراتيجيات ما وراء المعرفة المتمثلة في التخطيط والمراقبة والتقييم. (أكرم خوصة ، ٢٠١٤ ، ٢٨-٢٩) (محسن عطية ، ٢٠١٠ ، ١٧٥) (Mihardi,S & Others, 2013,194-195)

وقد أثبتت الدراسات السابقة فعالية استراتيجية K.W.L (أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت) والاستراتيجيات المنبثقة عنها ، فقد أثبتت دراسة (ابتسام جواد ونسرين عباس ، ٢٠١٣) فعالية استراتيجية K.W.L.H (أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - كيف اتعلم المزيد) في تنمية مهارات التفكير العلمي " الملاحظة والتصنيف والقياس والتفسير والتنبؤ والتعميم " ، كما أثبتت دراسة (قمر الرويتي ، ٢٠١٢) فعالية استراتيجية K.W.L (أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت) في تنمية بعض مهارات التفكير العلمي: " الشعور بالمشكلة وجمع البيانات ووضع الفروض واختبار صحة الفروض والوصول إلى النتائج " ، وأثبتت دراسة (ميرفت عرام ، ٢٠١٢) فعالية استراتيجية K.W.L في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع ،. وهدف هذا البحث لتقصي أثر استخدام استراتيجية K.W.L.S.H . في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات.

• خطوات استراتيجية K.W.L.S.H " أعرِف - أريد أن أعرِف - تعلمت - أخص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد " :

بالرجوع للأدبيات التربوية والدراسات السابقة (محمد محمد ، ٢٠١٣ ، ٣٦ - ٣٧ ؛ كاميليا أبو سلطان ، ٢٠١٢ ، ٣٤-٣٥ ؛ Siribunnam & Taraukham ، 2009, 280) أخذت الباحثة بالخطوات التالية في تنفيذ الاستراتيجية :

- ◀ تحديد الموضوع المراد تدريسه ، وتدوين العنوان على السبورة مع نبذة موجزة عن أطره العامة.
- ◀ رسم جدول K.W.L.S.H " أعرِف - أريد أن أعرِف - تعلمت - أخص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد " على السبورة ، وتذكير التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها هذه الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل عمود من أعمدة الجدول .
- ◀ توزيع ورقة عمل بها نفس النموذج السابق على كل تلميذ .
- ◀ يسأل المعلم التلاميذ كنوع من العصف الذهني عن المعلومات السابقة التي يمتلكها التلاميذ المرتبطة بموضوع الدرس ، ويكلفهم بتعبئتها في العمود الأول من النموذج " What we know about the subject ؟ K " وبعد الانتهاء يتم مناقشتها معهم وتسجيلها في العمود المماثل على السبورة .
- ◀ يسأل المعلم التلاميذ عما يريدون تعلمه ومعرفته عن موضوع الدرس ، وتسجيل ذلك في العمود الثاني من النموذج " What we want to Know W " ؟ " على شكل أسئلة ويقوم المعلم بسؤال التلاميذ : لتشجيعهم على توليد الأفكار لتدوينها في W العمود الثاني في النموذج ويسجل ذلك على السبورة.
- ◀ يعرض المعلم موضوع الدرس وينفذ المعلم والتلاميذ الأنشطة المناسبة ويشارك التلاميذ في الحوار والمناقشة ، وي طرح مجموعة من الأسئلة للتحقق من مدى فهم التلاميذ لموضوع الدرس ، يكلفهم بكتابة إجابة الأسئلة التي طرحوها في العمود الثاني W في العمود الثالث " What we Learned ؟ " ، يستمع المعلم لإجابات التلاميذ ويسجلها في العمود الثالث من جدول الاستراتيجية المرسوم على السبورة ويكلف التلاميذ بمقارنة ما سجلوه في العمود الثاني وما سجلوه في العمود الثالث " مقارنة ما كانوا يرغبون بتعلمه وما تعلموه " ويقدم التغذية الراجعة ويقوم ما تعلموه .
- ◀ وللتحقق من مدى فهم التلاميذ يكلفهم المعلم بتلخيص المعلومات الجديدة التي تعلموها وتعبئة العمود الرابع " Summarizing S " .
- ◀ ولمزيد من المعلومات حول الموضوع يكلف المعلم التلاميذ بتحديد الأسئلة التي لم يستطيعوا الإجابة عنها ، والأسئلة التي استجبت في أذهانهم بعد شرح الموضوع ، وتحديد مصادر الاستزادة من المعلومات وتحقيق تعلم

أفضل ، وتسجيل ذلك في العمود الخامس " H How we can Learn more ؟ ويمكن للمعلم تحديد بعض المصادر الإضافية للتزود بالمزيد من المعلومات حول موضوع الدرس .

وفي هذا البحث استخدمت الباحثة استراتيجيات K.W.L.S.H. في جميع مراحل عرض دروس الوحدات السابعة والثامنة من كتاب العلوم العامة الجزء الثاني للصف الثامن الأساسي ، حيث تم استخدام العمود الأول K في عرض التلاميذ لمعلوماتهم السابقة عن موضوع الدرس ، والعمود الثاني W عرض التلاميذ من خلاله ما يودون معرفته عن موضوع الدرس الجديد ، والعمود الثالث L عرض فيه التلاميذ ما تعلموه خلال الدرس مع مقارنة ما تعلموه وتم تسجيله في العمود السابق ، العمود الرابع S لخص التلاميذ ما تعلموه خلال الدرس ، والعمود الخامس H سجل التلاميذ ما يودون تعلمه وما استجد في أذهانهم من أسئلة جديدة عن موضوع الدرس مع إرشاد المعلم لهم للمصادر الإضافية .

• سادساً: حل المشكلات :

نمر في حياتنا اليومية بالعديد من المشكلات التي علينا حلها، باتخاذ بعض القرارات المناسبة لها، وهذه المشكلات نواجهها في مواقف عديدة في العمل أو المدرسة أو المنزل، ونقوم بتحديد هذه المشكلات، ومن ثم العمل على مواجهتها؛ كي نستطيع العيش بأمن وسلام.

فحل المشكلات ليس غاية في حد ذاته، وإنما هو وسيلة من أجل اكتشاف الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، والقوانين العلمية، وإغناء هذه المعرفة بالمزيد المزيد، فبالفكر العلمي استطاع العلماء الوصول إلى هذا الكم الهائل من المعرفة العلمية، وإلى تطبيقاتها العديدة، التي نلمسها اليوم في مجال التقدم العلمي والتكنولوجي. وحركة البحث العلمي لن تتوقف، وستظل العجلة تدور، وستضعف المعرفة العلمية، وستحدث قفزات تكنولوجية في المستقبل، وكل ذلك يعتمد على حل المشكلات (يعقوب نشوان، ووحيد جبران ، ٢٠٠٨، ٧٢)، وتعد تنمية مهارات حل المشكلات من أهم أهداف التربية العلمية، حيث إن فهم أي من الظواهر الطبيعية يتطلب التفكير فيها، كما أنه يرتبط بالواقع المحيط بالفرد ارتباطاً وثيقاً، وقد أسهم في التطور العلمي، والتقني الذي يشهده العالم، وفي كافة المجالات، ومنها: الاتصالات، والمعلومات، والعلوم الحياتية، والمواد، والطاقة، والزراعة. وهذا يتطلب مزيداً من الاهتمام بحل المشكلات، وبمهاراتها المختلفة، عند تصميم مناهج العلوم، وعند تطبيق هذه المناهج على الطلاب. (شاهر عليان ، ٢٠١٠، ٦٣).

- فحل المشكلات كان، وسيظل ضرورة ملحة لتعليم العلوم، وتعلمها، وذلك للمبررات الآتية: (يعقوب نشوان، ووحيد جبران، ٢٠٠٨، ٧٢-٧٧)
- ◀ يهدف تعليم العلوم إلى حل المشكلات التي يواجهها المتعلم، وعندما يواجه المتعلم إحدى المشكلات فإنه يحتاج إلى مهارات حل المشكلات لحلها.
 - ◀ يحتاج المتعلم إلى حل المشكلات؛ لإدراك العلاقات بين أجزاء المعرفة العلمية، التي تتكون من (الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ، والقوانين، والنظريات) والعلاقات بينها.
 - ◀ ينبغي أن يتدرب المتعلم على تفسير الظواهر، والأحداث العلمية التي تدور من حوله.
 - ◀ كما أن المعرفة العلمية ليست المطلب الأساسي في تعليم العلوم، وتعلمها، بل لا بد من توظيفها في الحياة اليومية، ومن أجل تطبيق المعرفة، لا بد من توظيف حل المشكلات، وذلك عن طريق البحث عن كيفية الاستفادة من هذه المعرفة.
 - ◀ ويقوم تعليم العلوم، وتعلمها على البحث، والاستقصاء اللذين عن طريقهما تطرح الأسئلة عن إحدى الظواهر، أو الأحداث العلمية، وعلى المتعلم إيجاد الإجابات المناسبة عن هذه الأسئلة.
 - ◀ إن تعليم العلوم ينبغي أن ينمي في الطلبة القدرة على إجراء البحث العلمي البسيط، وممارسته، والذي يهدف إلى حل مشكلات علمية بسيطة، والبحث العلمي مقرون دوماً بمهارات حل المشكلات.
 - ◀ حل المشكلات مطلب أساسي؛ لتنفيذ الأنشطة التعليمية كافة، التي يقوم بها المتعلم.

ونظراً لهذه الأهمية لحل المشكلات، فقد أخذت الباحثة به كنمط من أنماط التفكير العلمي لتنمية مهاراته في البحث الحالي.

وتشير الدراسات النفسية إلى أن المشكلة تمثل عائقاً يواجه الفرد ويمنعه من تحقيق التوافق أو تحقيق أهدافه. ووجود هذا العائق يعمل على خلق حالة من التوتر والحييرة مما يدفع الفرد إلى البحث عن آليات وطرق مختلفة للتخلص من التوتر والحييرة. من خلال الطرق التقليدية التي يتبعها الإنسان العادي في حياته اليومية كالمحاولة والخطأ والتقليد والاستبصار والحدس وغيرها، أو من خلال استخدام استراتيجيات علمية تركز على التفكير والبرمجيات العلمية في حل المشكلات. (عدنان العتوم، ٢٠١٣، ٢٦٥)

عرف مجدي إبراهيم (٢٠٠٧) المشكلة بأنها: موقف يؤدي إلى الحيرة والتوتر واختلال التوازن المعرفي والانفعالي، ويتطلب استدعاء معلومات بعينها من الذاكرة، كما يستدعي تفعيل أقصى الآليات الذهنية. (مجدي إبراهيم، ٢٠٠٧، ٤٣)

و عرف عايش زيتون (٢٠٠٨) المشكلة بوجه عام على أساس أنها حالة يشعر فيها الفرد أنه أمام موقف أو سؤال محير يجهل الإجابة عنه ويرغب في معرفة الإجابة الصحيحة عنه . وهكذا يمثل الموقف المشكل مشكلة لشخص (طالب) ما إذا كان على وعي بوجود هذا الموقف (المشكل)، ويعترف بأنه يتطلب فعلاً (عملاً) ويرغب في أو يحتاج إلى القيام بإجراء ما يقوم به ولا يكون الحل جاهزاً في جعبته. (عايش زيتون، ٢٠٠٨، ١٥١)

أما حل المشكلة فعرفه سعيد عبد العزيز (٢٠٠٩) : عملية ذهنية يستخدم فيها الفرد ما لديه من معارف وخبرات سابقة ومهارات كاستجابات لمتطلبات موقفيه ليست مألوفة لديه بهدف الوصول إلى حالة الاتزان المفقود عند الفرد أو غزالة الغموض من الموقف المشكل أو الخط الذي يكتنفه. . (سعيد عبد العزيز، ٢٠٠٩، ١٣٧)

و عرف ستيرنبرج (2008) Sternberg حل المشكلات بأنها : عملية يسعى الفرد من خلالها إلى تخطي العوائق التي تواجه الفرد وتحول بينه وبين الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى بلوغه. (Sternberg,2008,429)

• مهارات حل المشكلات:

تعد القدرة على حل المشكلات متطلباً أساسياً لاستمرار حياة الانسان، لكثرة المشكلات التي يواجهها يومياً وتنوعها واختلاف طبيعتها وعناصرها مما يدعوه إلى اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من حل تلك المشكلات، لذا يجب على المعلمين والمعلمات مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات حل المشكلات، واتاحة الفرص لهم كي يطوروا مهارات التفكير وتوظيفها في حل المشكلات، بما يسهم في تحقيق توازنهم النفسي وفي اتخاذ القرارات السليمة في المواقف التي يواجهونها، معتمدين على أنفسهم وقدراتهم الذاتية. (مجدي إبراهيم ، ٢٠٠٥ ، ٦٦)

باستعراض الأدبيات التربوية، لوحظ تباين الباحثين في تحديد مكونات حل المشكلات، حيث نظر البعض إليها على أنها خطوات متتابعة، والبعض الآخر نظر إليها على أنها قدرات، وآخرون نظروا إليها على أنها مهارات:

وستأخذ الباحثة بمكونات حل المشكلات، على أنها مهارات هي الأنسب لطبيعة العمليات العقلية، حيث إن المهارة لا بد أن تؤدي بسرعة، ودقة، وإتقان، فحل المشكلات نشاط عقلي، يمكن الاستدلال عليه، من خلال السلوك الظاهري، والذي يصدر عن المتعلم عند قيامه بمهارات حل المشكلات السابقة.

وقد عرف جودت سعادة (٢٠٠٣) مهارات حل المشكلات انها : " أنها تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو

موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة ، أو أنها عبارة عن إيجاد حل لمشكلة ما تواجه الفرد او الجماعة". (جودت سعادة ،٤٨، ٢٠٠٣)

وعرف ديزوولا ونيزو وأوليفر (٢٠٠٤) D'Zuurilla, Nizu,&Oliver مهارات حل المشكلات: "عملية معرفية سلوكية موجهة ذاتياً من الشخص الذي يحاول تحديد أو اكتشاف حلول فعالة وقابلة للتكيف لمشكلات محددة يواجهها في الحياة اليومية". (D'Zurilla ,T.,Nezu,A.,&Maydeu- 12) (Olivers,A, 2004,

وعرفت ثناء ياسين (٢٠١٣) مهارات حل المشكلات أنها : " نشاط عقلي يحوي الكثير من العمليات العقلية المتداخلة مثل التصور والتذكر والتخيل والتجريد والتحليل والتركيب وسرعة البديهة والاستبصار بالإضافة إلى توظيف المعلومات والمهارات والقدرات والعمليات المختلفة عند مواجهة الفرد لمشكلة ما محاولاً التغلب على الصعوبات التي تحول دون الوصول إلى حل ذلك الموقف". (ثناء ياسين ، ٢٠١٣، ٧٥)

من خلال التعريفات السابقة تعرف الباحثة مهارات حل المشكلات بأنها : " نشاط عقلي ذاتي هادف مرن قوامه عمليات عقلية ، يهدف إلى حل المشكلات عن طريق تحديد المشكلة ، وفرض الفروض اللازمة لحلها ، والتحقق من صحة هذه الفروض ، والقدرة على تفسير البيانات للخروج بنتائج يمكن تعميمها في مواقف مماثلة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ الصف الثامن الأساسي بغزة في مقياس مهارات حل المشكلات الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض".

وبذلك تكون الباحثة قد حددت المهارات الآتية لحل المشكلات: " تحديد المشكلة- اختيار الفروض- اختبار صحة الفروض- التفسير- التعميم"، وفيما يأتي التعريف الإجرائي لكل مهارة:

١ مهارة تحديد المشكلة (Define a Problem) : وتتمثل في إدراك التلميذ لجوانب المشكلة المطروحة، من خلال تمييزه بين مجموعة من الأسئلة التي تشير إلى المشكلة، وتحديد أي من هذه الأسئلة تعبر عن المشكلة بصورة أفضل.

٢ مهارة فرض الفروض (Hypothesis Formulation): وتتمثل في تحديد التلميذ لأفضل حل من الحلول المقترحة للمشكلة المطروحة، من خلال تمييزه بين عدد من البدائل المتاحة لحل المشكلة، وإدراكه للبديل الذي يمثل حلاً دقيقاً للمشكلة.

٣ مهارة اختبار صحة الفروض (Testing Hypothesis) : وتتمثل في تحديد التلميذ الطريقة المناسبة من بين عدد من الطرق التي يمكن استخدامها لاختبار صحة فرض معين.

- ١ مهارة التفسير (Interpreting): وتتمثل في وصول التلميذ إلى نتائج من مقدمات منطقية، وتمييزه بينها، والتي تمثل إحداها التفسير الأمثل للبديل المستخدم لحل المشكلة المطروحة.
- ٢ مهارة التعميم (Generalization): وتتمثل في تطبيق التلميذ لتفسير معين، أو نتيجة معينة على ظواهر، أو مواقف مشابهة.

• استراتيجيات ما وراء المعرفة ونمية مهارات حل المشكلات:

تشير الدراسات إلى أن مكونات ما وراء المعرفة تتداخل مع مهارات حل المشكلات في الجوانب التالية: (Antonietti, Ignazi, and Perego. , 2000 و (1-16, Aills, J, 2004, 120):

- ١ تحديد طبيعة المشكلة التي يواجهها المتعلم .
- ٢ اختيار المكونات أو الخطوات المطلوبة لحل المشكلة .
- ٣ اختيار الاستراتيجية اللازمة لترتيب خطوات حل المشكلة .
- ٤ التمثيل العقلي للمعلومات أثناء حل المشكلة .
- ٥ ترتيب واختيار المصادر اللازمة لحل المشكلة .
- ٦ مراقبة الحل .

وهذا ما دفع الباحثة لدراسة فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير، علما أن الباحثة التزمت باستخدام حل المشكلات كنمط من أنماط التفكير العلمي .

من الاستراتيجيات الحديثة التي تم استخدامها في تنمية مهارات حل المشكلات استراتيجيات ما وراء المعرفة كدراسة (نوال عبد الفتاح خليل ، ٢٠٠٥) والتي هدفت لمعرفة أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة " التساؤل الذاتي - التفكير بصوت مرتفع - سجلات التفكير " في تنمية التفكير العلمي " نمط حل المشكلات " لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اختبار مهارات حل المشكلات ، ودراسة (خلود أكرم الجزائري ، ٢٠٠٥) حيث استخدمت استراتيجيتا " SQ3R و KWL " وأثرهم على تنمية التفكير العلمي " نمط حل المشكلات " لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الأحياء ، توصلت الدراسة لتفوق المجموعة التجريبية في المقاس المعد لذلك ، ودراسة (إبراهيم أحمد ، ٢٠٠٦) التي هدفت لمعرفة أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة " التساؤل الذاتي - الجهر - النمذجة السلوكية - التعلم التعاوني " وأثره على القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء مستوى الذكاء ، وبعد تطبيق البرنامج لمدة ١٢ أسبوعا توصلت الدراسة إلى زيادة دالة في كل من استراتيجيات ما

وراء المعرفة والقدرة على حل المشكلات لدى الطلاب . وكذلك دراسة (شيماء محمد المقدم ، ٢٠٠٨) هدفت لمعرفة فاعلية وحدة في العلوم باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة " التساؤل الذاتي والعصف الذهني " في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي ، توصلت الدراسة لفاعلية الوحدة في تنمية مهارة حل المشكلات لدى التلاميذ ، ودراسة (قمر الرويتي ، ٢٠١٢) التي هدفت لدراسة أثر استخدام استراتيجية K.W.L على تنمية بعض مهارات التفكير العلمي " نمط حل المشكلات " لدى طالبات المرحلة المتوسطة وأثبتت الدراسة فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطالبات.

ويمكن إرجاع هذه النتائج الإيجابية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية مهارات حل المشكلات إلى زيادة وعي التلاميذ بالإجراءات المختلفة التي يقومون بها للوصول للنتائج وممارسة العديد من المهارات مثل فرض الفروض والتجريب والتفسير ساعدهم على تنظيم وتوجيه وتحمل مسئولية تعلمهم ، فمن خلال وعيهم لعمليات تفكيرهم وضبطهم لها وتنويعهم لاستراتيجيات عملهم اكتسبوا مهارات حل المشكلات .

• فروض البحث :

- ١ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية " الذين يدرسون وفقاً للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة " وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفقاً للطريقة المعتادة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.
- ٣ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية و تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية .
- ٤ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي .

• إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقيق من صحة فروض البحث تم اتباع الإجراءات التالية:

◀ تم الإجابة عن السؤال الأول للبحث والذي نص على: ما استراتيجيات ما وراء المعرفة اللازمة لتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة؟

◀ تمت الإجابة عنه في الأطار النظري للبحث حيث تم اختيار ثلاث استراتيجيات ما وراء معرفية هي: النمذجة المعرفية - خرائط التفكير - KWLSH " وتم توضيح أسباب اختيار هذه الاستراتيجيات الثلاث، كما تم تقديم نبذة نظرية عن كل استراتيجية، مراحلها، خصائصها، خطوات تنفيذها.

◀ للإجابة عن السؤال الثاني للبحث والذي نص على: ما مهارات حل المشكلات التي ينبغي اكسابها لتلاميذ الصف الثامن الأساسي؟ من خلال الإجراءات التالية:

◀ لتحديد مهارات حل المشكلات تم الاطلاع والاستفادة من بعض الدراسات السابقة التي تناولت إعداد وبناء مقاييس حل المشكلات مثل (سام صالحة، ٢٠١٤؛ محمد بن علي البلوشي، ٢٠١٢؛ زياد قباجنة، ٢٠١١؛ موسى شهاب، ٢٠٠٧؛ أزهار غليون، ٢٠٠٢) وفي ضوء ما سبق حددت الباحثة مهارات المقياس تبعاً لمهارات حل المشكلات في خمس مهارات هي: تحديد المشكلة - اختيار الفروض - اختبار صحة الفروض - التفسير - التعميم. وبذلك تم الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني للبحث.

◀ للإجابة عن السؤال الثالث للبحث والذي نص على: ما البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الأساسي بغزة؟ تمت الإجابة من خلال:

• أولاً: إعداد البرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

من أجل بناء وإعداد برنامج للتعليم القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، قامت الباحثة بالآتي:

١- تحديد الأسس التي يقوم عليها البرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

استراتيجية (النمذجة المعرفية - خرائط التفكير - استراتيجية KWLSH " أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - أخلص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد ").

- ◀ سعى البحث الحالي لبناء برنامج قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة (النمذجة المعرفية - خرائط التفكير - استراتيجية KWLS " أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - أخلص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد")، وفقا لخطوات كل استراتيجية، مع دمج هذه الخطوات مع بعضها لتمثل خطوات البرنامج، وهي: " التهيئة - العرض - الختام ".
- ◀ طبيعة الوجدتين موضوع البحث : تسعى دولة فلسطين ممثلة بوزارة التربية والتعليم العالي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف العامة لتدريس مناهج العلوم، تتمثل في اكتساب مهارات التفكير العلمي، وتوظيفها في حل المشكلات العلمية، اكتساب القدرة على التعلم الذاتي، والبحث والاستقصاء، وتوظيفها في اكتشاف المعرفة العلمية، واكتساب المهارات العلمية في استخدام أدوات العلم بطريقة فعالة، واكتساب الميول والاتجاهات العلمية، وفي ضوء هذه الأهداف العامة لتدريس العلوم، وكذلك الأهداف العامة لتدريس وحدتي "الحركة الموجية والصوت - الضوء"، تم بناء البرنامج. (مركز تطوير المناهج الفلسطينية، ١٩٩٦، ٦٣٥)
- ◀ خصائص النمو للمرحلة العمرية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي: لكل مرحلة من مراحل النمو خصائصها الجسمانية، العقلية، الانفعالية، الحركية، الاجتماعية التي يجب مراعاتها؛ لفهم حاجات التلاميذ، وميولهم، واستعداداتهم، وقدراتهم بما ينسجم مع مستوى نضجهم، حيث يقسم التعليم الأساسي في دولة فلسطين إلى ثلاث مراحل، هي: مرحلة التهيئة، تمتد هذه المرحلة من بداية الصف الأول، حتى نهاية الصف الرابع، ومرحلة التمكين، التي تمتد من مطلع الصف الخامس، وتنتهي مع نهاية الصف التاسع، ومرحلة الانطلاق، التي تمتد من بداية الصف العاشر، وحتى نهاية الصف الثاني عشر، (مركز تطوير المناهج الفلسطينية، ١٩٩٦، ٧١) وحيث إن مجموعة البحث تقع في المرحلة الثانية، التي تنمو فيها القدرة على التعلم، والقدرة على اكتساب المهارات والمعلومات، وينمو التفكير المجرد، وتزداد القدرة على الاستدلال، والاستنتاج، والحكم على الأشياء، وحل المشكلات، وتنمو القدرة على التحليل والتركيب، والقدرة على التعميم. (حامد زهران، ٢٠٠٣، ٣٦٢) وقد راعت الباحثة خصائص النمو لهذه المرحلة وهي تقابل مرحلة المراهقة عند بناء البرنامج المقترح .
- ◀ تنمية مهارات حل المشكلات: وقد أخذت الباحثة عند بناء البرنامج المقترح بالأنشطة والأساليب والطرائق لتنمية مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ.

٢- عناصر البرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

• تحديد أهداف البرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

التزمت الباحثة بالأهداف العامة والخاصة لتدريس العلوم في المرحلة الأساسية في فلسطين كما وردت في وثيقة الخطوط العريضة لمنهاج العلوم (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٩، ١١٧) وكذلك بالأهداف العامة لتدريس الوجدتين السابعة والثامنة من كتاب العلوم العامة الجزء الثاني للصف الثامن الأساسي والمحددة من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والواردة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي (كتاب العلوم العامة الجزء الثاني للصف الثامن الأساسي، ٢٠١٤، ٣١-٨٤).

وقد حددت الباحثة الأهداف العامة التالية للبرنامج المقترح والقائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في ضوء الأهداف العامة للعلوم بفلسطين:

• الأهداف المعرفية:

- ١ إكساب التلاميذ مجموعة الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ، والتعميمات، والقوانين المتضمنة في الوجدتين بصورة وظيفية.
- ٢ تدريب التلاميذ على عمليات " التخطيط - المراقبة - التقويم"، والتي يمكن تنميتها في أثناء دراسة الوجدتين، باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

• الأهداف المهارية:

- ١ إكساب التلاميذ مهارات حل المشكلات، وهي: تحديد المشكلة - فرض الفروض - اختبار صحة الفروض - التفسير - التعميم.
- ٢ إكساب التلاميذ مهارات العمل التعاوني، والتواصل مع المجموعات.
- ٣ إكساب التلاميذ مهارة التعامل مع الأجهزة، والمواد المخبرية، وأداء التجارب العملية، واستخلاص النتائج.
- ٤ إكساب التلاميذ مهارة التعامل مع المواقف، والمشكلات المطروحة على التخطيط في تشخيص جوانب المشكلة، والمراقبة الذاتية لدقة التشخيص، واقتراح الحلول الممكنة، وإمكانية تنفيذها، التقييم الذاتي للتشخيص، وآليات حل المشكلة.

• الأهداف الوجدانية:

- ١ إكساب التلاميذ بعض الاتجاهات العلمية، مثل: الدقة، وعدم التسرع، وحب الاستطلاع، وغيرها من الاتجاهات بصورة وظيفية.
- ٢ إكساب التلاميذ مجموعة من الميول، والقيم التي يمكن تنميتها في أثناء دراسة الوجدتين بصورة وظيفية.

العدد الثاني عشر

أكتوبر ٢٠١٨م

- ◀ اكساب التلاميذ قيمة تقدير جهود العلم والعلماء في مجال الصوت، والضوء، والبصريات.
 - ◀ تعميق إيمان التلاميذ بعظمة الخالق في الإبداع، والخلق.
 - ◀ تنمية شخصية التلاميذ من خلال تشجيعهم على الحوار، والمناقشة، والمشاركة الفاعلة في الأنشطة.
- وفي ضوء هذه الأهداف العامة للبرنامج والأهداف العامة التي حددتها وزارة التربية والتعليم في فلسطين تم صياغة الأهداف الإجرائية لدروس الوحدةتين المختارتين.^(١)

• تحديد المحتوى العلمي للبرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

- يتضمن المحتوى العلمي للبرنامج كافة الخبرات، والأنشطة النظرية، والعملية، والمحتوى العلمي لوحدتي " الحركة الموجية والصوت "، و " الضوء " لمنهج العلوم العامة، للصف الثامن الأساسي الجزء الثاني والتأكد واللذان اختارتهما الباحثة ليكونا موضوع البحث وذلك للأسباب الآتية:
- ◀ شكوى المعلمين من ضعف استيعاب التلاميذ لمفاهيم الوحدةتين، وموضوعاتهما، وضعف مستواهم التحصيلي، ودرجاتهم عند إعداد اختبارات تحصيلية في الوحدةتين.
 - ◀ احتواء موضوعات الوحدةتين على الكثير من الحقائق والمفاهيم، والتعميمات، والمبادئ، والقوانين، التي تمثل جانبا مهما من البنية المعرفية للتعلم.
 - ◀ تتضمن الودحدتان العديد من الموضوعات ذات الأهمية في تفسير بعض الظواهر الطبيعية والعلمية مثل: "تفسير الرؤية، الموجات ونقل الطاقة، الموجات الميكانيكية وحاجتها لوسط مادي والموجات الكهرومغناطيسية وانتشارها في الفراغ، انعكاس وانكسار الضوء".
 - ◀ أنهما تتضمنان العديد من التطبيقات الهامة في الحياة اليومية للتلاميذ مثل " جهاز السونار، النظارات الطبية، الكاميرا، البيرسكوب، المجاهر، تطبيقات الموجات فوق السمعية في المجالات الطبية والصناعية والحربية وتعقيم المواد الغذائية، استخدام صدى الصوت في تحديد مواقع تجمع الأسماك وتقدير أعماق البحار".
 - ◀ أنهما تتضمنان العديد من الموضوعات المرتبطة بحياة التلاميذ والتي تثير لديهم تساؤلات عديدة مما يشجعهم على استخدام مهارات التفكير العلمي ومهارات حل المشكلات مما يؤدي إلى تنمية هذه المهارات لديهم.

(١) ملحق (١) الأهداف الإجرائية لدروس الودحدتين المختارتين.

- ١ أنهما تتضمنان العديد من الأنشطة والتجارب العملية التي تساعد التلاميذ على زيادة دافعيتهم للتعلم وتنمية قدراتهم على التفكير.
- ٢ زمن تدريس الوحدات كبير نسبياً "٣٦ حصة دراسية" مما يتيح للتلاميذ فرصة التدريب على مهارات عمليات العلم الأساسية والتكاملية.

وقد التزمت الباحثة بالمحتوى العلمي للوحدتين السابعة "الحركة الموجية والصوت" والثامنة "الضوء" من كتاب العلوم العامة الجزء الثاني والمعد من قبل وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين.

• الخبرات التعليمية [الأنشطة]:

- اشتمل البرنامج على نوعين من الأنشطة، هما:
- ١ أنشطة صفية: تتمثل في الأنشطة العملية، والتجارب العملية، ومشاهدة مقاطع الفيديو المرتبطة بموضوعات محتوى البرنامج.
- ٢ أنشطة لا صفية: عبارة عن تكليفات يقوم بها التلميذ خارج الصف، تتضمن حل مجموعة من الأسئلة وتنفيذ بعض الأنشطة المرتبطة بموضوعات محتوى البرنامج، مثل: رسم خرائط تفكير، كتابة تقارير، وتعد جانباً مكملًا للأنشطة الصفية التي قام التلميذ بتنفيذها، وامتداداً لمحتوى الدرس، وتحقيقاً أهدافه.

• تحديد الأساليب، والطرائق، والاستراتيجيات اللازمة لتنفيذ البرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

بناءً على البرنامج المقترح سيتم استخدام كلٍّ من: استراتيجية النمذجة المعرفية، و KWLSH، وخرائط التفكير، مع استخدام بعض طرائق التعليم، والتعلم الأخرى المدعمة للاستراتيجيات السابقة، مثل: التساؤل الذاتي، والتفكير بصوت مرتفع، والعمل التعاوني، والعصف الذهني، والحوار، والمناقشة، والأداء العملي، والعرض العملي، والمحاضرة.

• تحديد الوسائل، والأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

الوسائل التعليمية تعد أحد عناصر البرنامج المقترح وهي تعمل على استثارة انتباه التلميذ، وزيادة فعاليتهم للتعلم، وتنمية مهارات التفكير لديهم، مما يساعد في تحقيق أهداف البرنامج، وقد حرصت الباحثة على تنويع الوسائل، والأدوات المستخدمة في البرنامج، بحيث تكون مرتبطة بالأهداف التعليمية، والمحتوى، والمهام، والأنشطة العملية، وقد اشتمل البرنامج على الوسائل: أدوات مخبرية متنوعة "عدسات - مرآة - نماذج" أفلام تعليمية، السبورة والطباشير، اللوحات التعليمية، عروض فيديو.

• تحديد أدوات التقويم اللازمة: للحكم على مدى فاعلية البرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

التقويم جزء لا يتجزأ من أي برنامج، وهو جزء متكامل مع بقية عناصر البرنامج الأخرى، وتعد عملية التقويم وسيلة للتعرف على ما تم تحقيقه من أهداف، إلى جانب أنها عملية تشخيصية وقائية علاجية؛ بغرض تحسين عملية التعلم، وفي هذا البحث تم استخدام أساليب التقويم الآتية:

◀ **تقويم قبلي:** تم في البداية، قبل تطبيق التطبيق الميداني للبرنامج، يهدف إلى الكشف، والتأكد من تكافؤ أفراد مجموعتي البحث: التجريبية، والضابطة.

◀ **تقويم تشخيصي، أو مبدئي:** هدف إلى الكشف عن نقاط القوة، والضعف في تعلم المتعلمين حول موضوع الدرس، أو لربط الدرس الحالي بالدروس السابقة، ويتكون من مجموعة من الأسئلة التي تطرح في بداية كل حصة.

◀ **تقويم تكويني، أو بنائي:** تم في أثناء السير في الدروس من خلال طرح الأسئلة، والمتابعة المستمرة للتلاميذ في أثناء بحث المشكلة المطروحة، وتنفيذ المهام، والأنشطة العملية، والاستماع إلى حواراتهم، ومتابعتهم في أثناء المناقشات.

◀ **تقويم ختامي:** تم في نهاية كل درس؛ بهدف الكشف عن مدى تحقق أهداف الدرس، ويكون مرتبطاً بها، ويتكون من مجموعة من الأسئلة التي تطرح في نهاية الدرس.

◀ **تقويم نهائي:** تم في نهاية تطبيق البرنامج بأكمله، من خلال التطبيق البعدي لأدوات البرنامج على مجموعتي البحث: التجريبية، والضابطة، وهي: اختبار التحصيل، ومقياس مهارات حل المشكلات؛ للكشف عن مدى فاعلية البرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة.

• إعداد أو تخطيط الدروس وفقاً للبرنامج المقترح، القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة:

تم إعادة صياغة موضوعات محتوى الوحدات العلمية، والأنشطة العملية بناء على خطوات استراتيجيات ما وراء المعرفة (النمذجة - خرائط التفكير - KWLSH أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - ألخص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد)، وقد تم إعداد دروس الوحدات، والتخطيط لهما وفقاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفة على النحو الآتي:

◀ عنوان الدرس: تم تحديد عنوان لكل درس من دروس الوحدات: السابعة، والثامنة، وروعي أن يكون متناسباً مع المحتوى العلمي للوحدتين.

4- الأهداف السلوكية للدرس: تم صياغة الأهداف السلوكية لكل درس من دروس الوحدات: السابعة "الحركة الموجية والصوت" والثامنة "الضوء"، حيث كانت منسجمة مع الأهداف العامة للبرنامج، والأهداف العامة للوحدتين، وروعي فيها التنوع لتشمل أهداف معرفية، ومهارية، ووجدانية، وتركز على مهارات حل المشكلات.

المطلوبات السابقة: حيث تم تحديد الخبرات، والمطلوبات السابقة التي سبق للتلميذ التعامل معها، في دروس سابقة، أو في سنوات سابقة، وهي مرتبطة بالدرس الحالي.

تحديد طرائق التعليم، والتعلم: بناءً على البرنامج المقترح فسيتم استخدام كل من: استراتيجيات النمذجة المعرفية، و KWLSH، وخرائط التفكير، مع استخدام بعض طرائق التعليم والتعلم الأخرى، المدعمة للاستراتيجيات السابقة، مثل: التساؤل الذاتي، والتفكير بصوت مرتفع، والعمل التعاوني، والعصف الذهني، والحوار، والمناقشة، والأداء العملي، والعرض العملي، والمحاضرة.

الأدوات، والوسائل التعليمية: تم تحديد الأدوات، والمواد التعليمية اللازمة؛ لتحقيق كل هدف من أهداف الوحدات.

• خطوات السير بالدرس "الإجراءات التدريسية":

التهيئة: يسجل المعلم عنوان الدرس سبورياً، ويوضح أهداف الدرس للتلاميذ، يرسم جدول استراتيجيات KWLSH "أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - ألخص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد" سبورياً، ويوزع الجدول نفسه على التلاميذ، ويتم ربط مفاهيم الدرس بالخبرات السابقة للتلميذ، حيث يكلف التلاميذ بتعبئة العمود الأول من الجدول، والخاص باستراتيجيات KWLSH، وهو عمود K "ماذا أعرف؟"، بحيث يسجل التلاميذ معارفهم السابقة عن الموضوع، ويناقش المعلم تلاميذه في الخبرات السابقة لديهم، وي طرح أسئلة متنوعة حولها، ويعرض بعض الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها التلاميذ، ثم يستمطر المعلم أفكار التلاميذ، ويسألهم عن المعلومات التي يودون معرفتها حول موضوع الدرس، وتسجيلها على شكل أسئلة في العمود W من الجدول، ثم يناقشها معهم، ويسجلها سبورياً، ويحدد الاستراتيجيات المراد استخدامها، وطرائق التعليم والتعلم، والوسائل التعليمية.

العرض: يتم فيها اتباع الخطوات الآتية:

النمذجة بواسطة المعلم: يقوم المعلم بدور النموذج أمام التلاميذ في عرض النشاط، أو حل المشكلة، مع تقديم حلول متعددة، ومتنوعة، وجديدة؛ إذ يفكر المعلم بصوت عالٍ في أثناء عرض النشاط، أو حل المشكلة مع توضيح ما يدور في ذهنه، وعمليات تفكيره، موجهاً نفسه

لفظياً، ومستخدماً التساؤل الذاتي، ويتظاهر بأنه يمارس التفكير في تنفيذ النشاط، أو حل المشكلة لأول مرة، ويوضح كيف يفكر في تنفيذ النشاط، أو حل المشكلة، والمشكلات التي تواجهه في أثناء التنفيذ، أو الحل، وكيفية التغلب عليها، وإجراء عملية تفكيره مع إعطاء طرق متعددة، ومتنوعة، وجديدة في الحل.

▲ النمذجة بواسطة المتعلم: يطلب المعلم من الطلاب القيام بمثل ما فعل، مع مقارنة ما يقوم به الطالب مع ما يقوم به زملاؤه، بحيث يعبر كل منهم عما يدور بذهنه، ويساعد المعلم الطلاب، بتزويدهم بالإيضاحات الإضافية التي تساعد على التفكير، وبذلك يتمكن المتعلمون من ممارسة وإدراك عمليات تفكيرهم، ويتأكد المعلم من فهم الطالب في ضوء ما يقوله، ويستطيع المعلم أن يتدخل في الوقت المناسب في أثناء عمليات النمذجة، أو القولية للتفكير، أو السلوك من أجل رفع مستوى المتعلمين في الأداء، مع إعطاء فرص لعمليات التمثيل لحل مشكلة معينة، أو تعديل في مسار تفكير محدد، ويكون دور المعلم هنا موجهًا، ومرشدًا، ومنظمًا لبيئة التعلم.

◀ الختام: للتأكد من مدى فهم التلاميذ لموضوع الدرس، يكلف المعلم التلاميذ بتعبئة العمود الثالث من الجدول، الخاص باستراتيجية KWLSH "أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - ألخص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد"، وهو العمود L "ماذا تعلمت؟"، حيث يسجل التلاميذ المعلومات والمفاهيم التي توصلوا إليها خلال الحصة، كما يكلفهم بتلخيص ما تعلموه بخارطة تفكير مناسبة، وذلك في العمود S من الاستراتيجية KWLSH "لا أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - ألخص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد". ثم مقارنة ما سجلوه في العمود W، مع ما سجلوه في العمود L، وناقش معهم المعلومات التي حصلوا عليها من خلال أنشطة الدرس، يكلف المعلم التلاميذ بتحديد الأسئلة التي لم يستطيعوا الإجابة عنها، والأسئلة التي استجبت في أذهانهم، بعد شرح الموضوع، وتسجيلها في العمود H من استراتيجية KWLSH "أعرف - أريد أن أعرف - تعلمت - ألخص ما تعلمت - كيف أتعلم المزيد"، ويوجههم إلى المزيد من المعلومات التي يمكنهم الحصول عليها.

◀ التقويم الختامي: يكلف المعلم التلاميذ حل مجموعة من الأنشطة الصفية، حول موضوع الدرس؛ للتأكد من مدى تحقق أهداف الدرس.

◀ الأنشطة اللاصفية: وهي عبارة عن تكليفات يقوم التلميذ بها خارج الغرفة الصفية "في المنزل"، تتضمن الإجابة عن أسئلة حول موضوع

الدرس، رسم خرائط تفكير، كتابة تقارير، وتعدُّ جانباً مكماً للأنشطة الصفية التي قام بها التلاميذ، وامتداداً لمحتوى الدرس، وتحقيق أهدافه.

• ثانياً: إعداد المواد التعليمية :

• إعداد كتاب التلميذ وفقاً للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة :

قامت الباحثة بصياغة الأهداف الإجرائية للوحدة في ضوء التحليل السابق للوحدة، ثم قامت بإعادة صياغة الوحدات السابعة والثامنة في صورة أنشطة تعليمية وفقاً للبرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، وقد اشتمل على ما يلي: " مقدمة عن أهمية الدليل والهدف منه ومحتوياته، خلفية نظرية عن استراتيجيات ما وراء المعرفة والاستراتيجيات المستخدمة، الأهداف الإجرائية للوحدتين موضوع البحث، تعليمات الاستخدام، المحتوى العلمي، أنشطة علمية وعملية وتدريبات " لتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات كما حددتها الباحثة في الإطار النظري

• إعداد دليل المعلم وفقاً للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة :

قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم لتدريس وحدتي " الحركة الموجية والصوت " و " الضوء " وفقاً للبرنامج القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، وقد اشتمل على ما يلي : مقدمة للمعلم عن أهمية الدليل، والهدف منه، ومحتوياته، أهداف دليل المعلم، خلفية نظرية عن استراتيجيات النمذجة المعرفية وخرائط التفكير و KWLSH ومراحل التدريس وفقاً لكل استراتيجية، الخطة الزمنية لتدريس موضوعات الوحدات السابعة " الحركة الموجية والصوت " والثامنة " الضوء"، إعداد الدروس وفقاً لاستراتيجيات النمذجة المعرفية وخرائط التفكير و KWLSH عنوان الدرس - الأهداف السلوكية - المتطلبات السابقة - الأدوات والمواد المستخدمة - خطة السير بالدرس " التهيئة - العرض - الختام " .

وقد تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المتخصصين للتأكد من صلاحية البرنامج^(٢)، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات التي أخذت في الاعتبار وبذلك أصبح البرنامج المتمثل في كتاب التلميذ^(٣) ودليل المعلم^(٤) في صورتهم النهائية. وبذلك تم الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث للبحث .

^٢ ملحق (٢) أسماء السادة محكمي الأدلة .
^٣ ملحق (٣) كتاب التلميذ في صورته النهائية .

تم الإجابة عن السؤالين الرابع والخامس واللذين نصا على :
 ٤ ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة ؟
 ٤ ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة ؟ من خلال الإجراءات التالية:

• ثالثاً: إعداد أدائي البحث:

• إعداد الاختبار التحصيلي :

هدف الاختبار إلى قياس تحصيل تلاميذ الصف الثامن الأساسي من خلال دراستهم للمحتوى العلمي لوحيدتي الصوت والضوء بما تضمنه من "حقائق ومفاهيم ومبادئ وتعميمات وقوانين وأنشطة عملية" وفقاً للبرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة ، بهدف معرفة النمو في تحصيل التلاميذ بعد دراسة الوحدتين موضوع البحث ، وتحديد فاعلية البرنامج في تحصيلهم، والتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل بداية التطبيق الميداني لتجربة البحث.

قامت الباحثة ببناء الاختبار في صورته الأولية من (٤٠) مفردة وفقاً لجدول المواصفات^(٥) الذي تم بناؤه على أساس الأهداف الإجرائية للوحدتين موضوع البحث من نوع الاختيار من متعدد وقد تم اختيار هذا النوع من الاختبارات لارتفاع درجة صدقها وثباتها وسهولة تصحيحها (سناء أبو دقة، ٢٠٠٧، ١٢٠-١٢١)، حيث يتكون السؤال من مقدمة وأربع بدائل واحد منها يمثل الإجابة الصحيحة وقد صيغت مفردات الاختبار بحيث تراعي: شمولية المفردات الاختبارية للمحتوى العلمي المختار، انتماء كل مفردة للمستوى (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقويم)، تم توزيع موقع الإجابة الصحيحة من بين البدائل بأسلوب عشوائي، تم وضع العناصر المشتركة في البدائل في مقدمة الفقرة. توازن البدائل الأربعة من حيث الطول ودرجة التعقيد، محتوى المفردات الاختبارية تراعي الدقة العلمية واللغوية، المفردات واضحة ومحددة وخالية من الغموض، مناسبة المفردات الاختبارية للمستوى الزمني والعقلي للتلاميذ البدائل واضحة ومتجانسة مع المقدمة، عدم كتابة المفردة الواحدة في أكثر من صفحة حتى لا يتسبب ذلك في إرباك التلاميذ.

^٤ ملحق (٤) دليل المعلم في صورته النهائية .
^٥ ملحق (٥) جدول مواصفات الاختبار التحصيلي.

وللتحقق من صدق الاختبار تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم، ومشرفو علوم ومعلمي علوم من ذوي الخبرة بلغ عددهم (١٤) ^(١)، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول عدد مفردات الاختبار، شمولية الاختبار لمستويات الأهداف المعرفية، مدى انتماء المفردة لمستوى الهدف الذي يمثلها، الصحة العلمية واللغوية للمفردات، مدى مناسبة مفردات الاختبار لمستوى التلاميذ، إبداء الملاحظات العامة على الاختبار. وقامت الباحثة بتعديل ما طلب تعديله بحسب اتفاق المحكمين.

حيث تم إجراء بعض التعديلات على الاختبار بناء على ملاحظات المحكمين منها:

- ١ تعديل بعض الكلمات في مقدمة المفردات.
- ٢ تصحيح لغوي لبعض المفردات.
- ٣ جعل جميع البدائل بنفس الطول تقريباً.

تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي على مجموعة بلغ عددها (٣٥) تلميذة من خارج عينة البحث من مدرسة فهد الأحمد الصباح الثانوية للبنات بتاريخ ٢٠١٧/٢/٢ لتحديد ما يلي :

التأكد من وضوح معاني وتعليمات الاختبار التحصيلي. أشارت الطالبات إلى وضوح الخط وتعليمات الاختبار التحصيلي.

تحديد الزمن المناسب لأداء الاختبار التحصيلي : كان متوسط الزمن الذي استغرقته التلميذات خمس وثلاثون دقيقة متضمنة خمس دقائق لقراءة تعليمات الاختبار.

• حساب صدق الاختبار التحصيلي :

تم حساب صدق الاختبار التحصيلي إحصائياً كما يلي :

-الصدق البنائي : بالإضافة إلى صدق المحكمين أو الصدق المنطقي ، قامت الباحثة بحساب الاتساق البنائي لمفردات الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من ٣٥ تلميذة من مدرسة فهد الأحمد الصباح الثانوية حيث تم حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة من مفردات الاختبار التحصيلي مع الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي باستخدام معادلة بيرسون ، والجدول (١) يبين معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاختبار التحصيلي والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ككل .

٦ ملحق (٦) أسماء السادة محكمي الاختبار التحصيلي.

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول (١) معامل الارتباط بين كل مفردة والمجموع الكلي للمفردات (الاختبار التحصيلي)

المستوى	المفردات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	دال/غير دال
التذكر	١٤-١	*٠,٤١٤	٠,٠١٣	دال عند ٠,٠٥
الفهم	٢١-١٥	**٠,٩٠٣	٠,٠٠٠	دال عند ٠,٠١
التطبيق	٢٨-٢٢	**٠,٨٤٥	٠,٠٠٠	دال عند ٠,٠١
التحليل	٣٢-٢٩	**٠,٧٥٨	٠,٠٠٠	دال عند ٠,٠١
التركيب	٣٦-٣٣	**٠,٩١٣	٠,٠٠١	دال عند ٠,٠١
التقويم	٤٠-٣٧	**٠,٨٩١	٠,٠٠٠	دال عند ٠,٠١

• حساب درجة ثبات الإخبار التحصيلي :

تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split- Half Coefficient : تم تم إيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين معدل الأسئلة الفردية ومعدل الأسئلة الزوجية لكل قسم وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) وقد بلغ معامل الارتباط المصحح للاختبار التحصيلي ٠,٨٤٠ وهو معامل ثبات كبير نسبياً لفقرات الاختبار التحصيلي مما يطمئن الباحثة إلى استخدام الاختبار التحصيلي لأغراض البحث العلمي.

• إيجاد معاملات التمييز والصعوبة والسهولة لكل كل مفردة من مفردات الإخبار التحصيلي :

معامل تمييز مفردات الاختبار التحصيلي : وقد بلغت معاملات تمييز مفردات الاختبار التحصيلي ما بين ٢٠-٧٠٪

إيجاد معامل الصعوبة والسهولة : تم إيجاد معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار وقد تراوحت معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار التحصيلي ما بين ٥٠-٧٥٪

وتكونت الصورة النهائية للاختبار من ٤٠ مفردة وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار " ٤٠ درجة " بواقع درجة لكل مفردة يجيب عنها التلميذ اجابة صحيحة^(٧) ، ويوضح الجدول (٢) توزيع مفردات اختبار التحصيل لوحدتي " الحركة الموجية والصوت والضوء ".

جدول (٢) توزيع مفردات الاختبار التحصيلي

المستوى	المفردات
المعرفة	١٤-١
الفهم	٢١-١٥
التطبيق	٢٨-٢٢
التحليل	٣٢-٢٩
التركيب	٣٦-٣٣
التقويم	٤٠-٣٧

^٧ ملحق (٧) الاختبار التحصيلي.

• مقياس مهارات حل المشكلات:

هدف هذا المقياس إلى قياس نمو مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي ، من خلال دراستهم لوحدي الصوت والضوء وفقا للبرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة ، بهدف معرفة النمو في تلك المهارات بعد دراسة الوحدة التجريبية ، وتحديد فاعلية البرنامج في تنمية تلك المهارات، والتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل بداية التطبيق الميداني لتجربة البحث.

وتم صياغة مفردات المقياس وذلك بالاطلاع والاستفادة من بعض الدراسات السابقة التي تناولت إعداد وبناء مقاييس حل المشكلات مثل (بسام صالحة، ٢٠١٤؛ محمد بن علي البلوشي، ٢٠١٢؛ زياد قباجنة، ٢٠١١؛ موسى شهاب، ٢٠٠٧؛ أزهار غليون، ٢٠٠٢) وفي ضوء ما سبق حددت الباحثة مهارات المقياس تبعاً لمهارات حل المشكلات في خمس مهارات هي: تحديد المشكلة - اختيار الفروض - اختبار صحة الفروض - التفسير - التعميم. بعد تحديد المهارات المتضمنة في المقياس تم بناء المواقف المعبرة عن هذه المهارات، ولقد استفادت الباحثة في إعداد مقياس مهارات حل المشكلات من عدد من المقاييس الواردة في الدراسات السابقة، حيث تم الاستفادة من فكرة بعض المفردات كما قامت الباحثة بالاستفادة من بعض المواقع الالكترونية لمجلات بيئية متخصصة مثل مجلة أخبار البيئة <http://www.env-news.com>، كما قامت الباحثة ببناء وإعداد عدد من العبارات الأخرى الجديدة بما يتناسب مع بيئة التلاميذ، واختارت الباحثة مفردات مقياس مهارات حل المشكلات من نوع أسئلة الاختيار من متعدد بأربع بدائل لما له من مزايا متعددة مثل وضوح الأسئلة وسهولة الإجابة عليها، وموضوعية التصحيح، وإمكانية تحليل النتائج بدقة، وقد روعي عند صياغة المفردات الدقة العلمية واللغوية. تكون المقياس من (٤٠) مفردة مقسمة إلى خمسة أقسام بحيث يمثل كل قسم أحد مهارات حل المشكلات المشار إليها سابقاً، وقد تم اختيار المفردات لكل مهارة من هذه المهارات على هيئة مواقف خاصة بكل مهارة من مهارات التفكير العلمي الأربع الأولى: (تحديد المشكلة، وفرض الفروض، واختبار صحة الفروض، وتفسير البيانات)، أما المهارة الخامسة وهي التعميم فكانت المفردات على هيئة عبارات، وأمامها بدائل متنوعة بحيث يختار التلميذ من بينها، مع مراعاة وجود تعليمات لكل اختبار لكل مهارة توضح طريقة الإجابة عن مفردات الاختبار، وذلك على النحو التالي:

أ- القسم الأول: مهارة تحديد المشكلة: ويتكون من (٥) مفردات تبدأ كل مفردة في هذا القسم بفقرة تشتمل على بعض الحقائق، وبعد كل فقرة يأتي أربعة أسئلة، يمثل كل سؤال منها مشكلة. وعلى التلميذ أن يقرر

بالنسبة لكل سؤال هل يعبر فعلاً عن المشكلة التي تضمنتها الفقرة ويحددها أم أنه يشير إلى أشياء غير أساسية لا تمثل المشكلة الرئيسية. ثم يضع علامة (✓) أمام الخيار الصحيح والذي يعبر عن المشكلة الموجودة في الفقرة.

ب- القسم الثاني: مهارة فرض الفروض: ويتكون من (٥) مفردات تبدأ كل مفردة في هذا القسم بفقرة، وبعد كل فقرة يأتي عدد من الفروض المقترحة. وعلى التلميذ أن يقرر ما إذا كان كل فرض من هذه الفروض يمكن الأخذ به حسب ما جاء في الفقرة أم لا. ثم يضع علامة (✓) أمام أنسب الفروض المقترحة، والذي يعبر عن حل للمشكلة الموجودة في الفقرة.

ج- القسم الثالث: مهارة اختبار صحة الفروض: ويتكون من (٥) مفردات تبدأ كل مفردة في هذا القسم بعبارة تمثل فرضاً ما، وبعد كل عبارة يأتي عدد من الطرق لاختبار ما جاء فيها (لاختبار صحة الفرض)، بعض الطرق صحيحة، وتصلح فعلاً لاختبار صحة الفرض، وبعضها لا يصلح، وعلى التلميذ أن يقرر بالنسبة لكل طريقة هل تصلح لاختبار صحة ما جاء في العبارة أم لا. ثم يضع علامة (✓) أمام الطريقة الأفضل لاختبار صحة الفرض الموجود في العبارة.

د- القسم الرابع: مهارة تفسير البيانات: ويتكون هذا القسم من (٥) مفردات، على شكل فقرات قصيرة يتبع كل فقرة أربعة تفسيرات مقترحة، وعلى التلميذ تحديد أفضل تفسير لها من بين التفسيرات الأربعة التي تلي كل مفردة، ثم يضع علامة (✓) أمام أفضل التفسيرات المقترحة لحل مشكلة الموقف.

هـ- القسم الخامس: مهارة التعميم: ويتكون من (٢٠) عبارة كل عبارة منها تعطي وصفاً لسلوك، أو خصائص معينة من الناس. على التلميذ أن يضع علامة (✓) أمام كلمة: (كل) إذا كان الوصف يشمل كل أفراد الجماعة ولا يترك منها أحداً. (معظم) إذا كان الوصف يشمل أغلب الجماعة ولا يستثنى منها إلا القليل.

(بعض) إذا كان الوصف يصف بعض الجماعة.
(غير صحيح) إذا كان الوصف لا ينطبق على الجماعة بالمرة.
بعد صياغة مفردات المقياس تم التأكد من صدق وثبات المقياس:

وتم التأكد من صدق المقياس: وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين في مناهج وطرق تدريس العلوم، والمقياس والتقويم ومناهج البحث، وعدد من المشرفين التربويين لمادة العلوم في وزارة التربية والتعليم^(٨)، وذلك لإبداء

^٨ ملحق (٨) أسماء السادة محكمي مقياس مهارات حل المشكلات.

آرائهم حول مدى وضوح تعليمات المقياس، مدى صدق مفردات المقياس في قياس كل مهارة من مهارات حل المشكلات في ضوء التعريف الإجرائي لها، مناسبة المفردات لمستوى تلاميذ الصف الثامن الأساسي، مدى صحة ووضوح الصياغة اللغوية لمفردات المقياس وسلامتها، مدى صحة المعلومات المتضمنة في مفردات المقياس، ما يروونه من مقترحات أو تعديلات. وفي ضوء الآراء التي قدمها المحكمون تم تعديل المقياس.

حيث تم إجراء بعض التعديلات على المقياس بناء على ملاحظات المحكمين منها:

١ اختصار بعض المشكلات المعروضة.

٢ تصحيح لغوي.

٣ جعل جميع البدائل بنفس الطول تقريباً.

وتم إجراء التجربة الاستطلاعية للمقياس على مجموعة بلغ عددها (٣٥) تلميذة من خارج عينة البحث من مدرسة فهد الأحمد الصباح الثانوية للبنات بتاريخ ٢٠١٧/٢/٢١ لتحديد ما يلي :

أ- التأكد من وضوح معاني وتعليمات مقياس مهارات حل المشكلات:

أشارت الطالبات إلى وضوح معاني وتعليمات المقياس.

ب- تحديد الزمن المناسب لأداء المقياس : بلغ متوسط الزمن الذي استغرقته التلميذات في الإجابة عن المقياس خمس وأربعون دقيقة متضمنة خمس دقائق لقراءة تعليمات المقياس.

ج- ضبط مقياس مهارات حل المشكلات إحصائياً (الصدق والثبات) .

-الصدق البنائي: بالإضافة إلى صدق المحكمين أو الصدق المنطقي، قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس حيث طبق المقياس في صورته الأولية على مجموعة استطلاعية مؤلفة من (٣٥) تلميذة من تلاميذ الصف الثامن الأساسي بمدرسة فهد الأحمد الصباح الثانوية للبنات من غير مجموعة البحث، حيث تم إيجاد صدق المقياس بطريقة إحصائية، وذلك بحساب معامل ارتباط درجة كل بند من بنود المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس باستخدام معادلة بيرسون، والجدول (٣) يبين معامل الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للمقياس ككل .

جدول (٣)معامل الارتباط بين كل مهارة والمجموع الكلي لفقرات (مقياس مهارات حل المشكلات)

المهارة	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	دال/غير دال
القسم الأول : مهارة تحديد المشكلة	٥	*,٣٣٧	٠,٠٤٥	دال عند ٠,٥
القسم الثاني : مهارة فرض الفروض	٥	*,٥٧١	٠,٠٠٠	دال عند ٠,٠١
القسم الثالث : مهارة اختبار صحة الفروض	٥	*,٥٩٧	٠,٠٠٠	دال عند ٠,٠١
القسم الرابع : مهارة التفسير	٥	*,٥٩٧	٠,٠٠٠	دال عند ٠,٠١
القسم الخامس : مهارة التعميم	٢٠	*,٨٢٨	٠,٠٠٠	دال عند ٠,٠١

كما تم حساب ثبات المقياس : تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient: ثم إيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين معدل الأسئلة الفردية ومعدل الأسئلة الزوجية لكل قسم وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) وقد بلغ معامل الارتباط المصحح لمفردات المقياس ٠,٨٥٠، وهو معامل ثبات يطمئن الباحثة إلى استخدام المقياس لأغراض البحث العلمي.

د- إيجاد معاملات التمييز والصعوبة والسهولة لمفردات المقياس.

معامل تمييز فقرات مقياس مهارات حل المشكلات: وقد بلغت قيمة معامل التمييز لكل فقرة من هذا المجال قيمة لا تقل عن + ٢٠ %.

إيجاد معامل الصعوبة والسهولة: وقد تراوحت معاملات الصعوبة لكل فقرة من مقياس مهارات حل المشكلات ما بين ٥٠ % و ٧٥ %.

بعد التأكد من صدق وثبات المقياس ، وإجراء التعديلات اللازمة التي أوصى بها المحكمون ، أصبح المقياس في صورته النهائية مكون من ^(٩) مكون من (٤٠) مفردة وبواقع ٥ درجات لكل قسم وبذلك تكون الدرجة النهائية للمقياس خمس وعشرون درجة، وجدول (٤) يوضح التوزيع النهائي لمفردات مقياس مهارات حل المشكلات.

جدول رقم (٤)	التوزيع النهائي لفقرات مقياس حل المشكلات حسب المهارات التي يقيسها المقياس	المهارة
المهارة	فقرات المقياس التي تقيس المهارة	درجة كل قسم
تحديد المشكلة	القسم الأول ٥-١	٥ درجات
فرض الفروض	القسم الثاني ٥-١	٥ درجات
اختبار صحة الفروض	القسم الثالث ٥-١	٥ درجات
التفسير	القسم الرابع ٥-١	٥ درجات
التعميم	القسم الخامس ٢-١	٥ درجات

• رابعاً : إختيار مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعتي البحث " التجريبية والضابطة " من مدرستي (المجدل الأساسية أ للبنات ومدرسة الرملة الأساسية للبنات) التابعتين لمديرية التربية والتعليم شرق غزة ، تكونت المجموعة التجريبية من (٤٠) تلميذة ، تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين شعب الصف الثامن الأساسي بمدرسة المجدل الأساسية أ للبنات حيث وقع الاختيار على الصف الثامن (٤) ، أما

^٩ ملحق رقم (٩) الصورة النهائية لمقياس مهارات حل المشكلات.

وقد اختارت الباحثة المجموعة الضابطة في مدرسة أخرى بعيداً عن المجموعة التجريبية لاعتبارات منها: ضمان عدم تداول كتاب التلميذ بين تلاميذ المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة، و لضمان عدم انتقال اثر التدريب من معلمة المجموعة التجريبية إلى معلمة المجموعة الضابطة لو كانت المجموعتان في نفس المدرسة، مما يؤثر سلباً على نتائج التطبيق العدي .

• مرحلة ما قبل التدريس وفقاً للبرنامج المقترح القائج على استراتيجيات ما وراء المعرفة:

• التطبيق القلبي لإداني البحث:

للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث، ومعرفة المستوى التحصيلي للتعلميات، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس حل المشكلات قبلها على مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، ثم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار (ت) للعينتين المستقلتين

العدد الثاني عشر

العدد الثاني عشر

Independent t test لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة والتجريبية، وحساب قيمة (ت) ودرجة الحرية وتحديد مستوى الدلالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) كما يتضح في جدول (٥)

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (ت) لنتائج التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ومقياس مهارات حل المشكلات

الأداة	الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
		١٦	١٦	٢٦	٢٦			
الاختبار التحصيلي	٤٠	٢,١٦٧	٠,٧٩١	٢,٠٣٣	٠,٨٥	٠,٦٢٩	٠,٥٣٢	غير دالة إحصائياً
مقياس مهارات حل المشكلات	٢٥	١٥,٩٨	٣,٦٢٧	١٤,٦٧	٣,٢٥١	٠,٨٧٢	٠,٣٨٦	غير دالة إحصائياً

قيمة "ت" الجدولية تساوي ١,٩٩ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية "٧٤".

يتضح من الجدول أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية، وتلميذات المجموعة الضابطة، في التحصيل الدراسي قبل البدء بالتطبيق الميداني للبحث، وهذا يعد مؤشراً على تكافؤ المجموعتين في التحصيل. حيث أن قيمة اختبار "ت" (٠,٦٢٩) أقل من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي ١,٩٩، كما أن القيمة الاحتمالية للاختبار التحصيلي أكبر من ٠,٠٥، وعليه فإن المجموعتين الضابطة والتجريبية متكافئتان في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، وكذلك بالنسبة لمقياس حل المشكلات حيث أن قيمة اختبار "ت" (٠,٨٧٢) أقل من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي ١,٩٩، كما أن القيمة الاحتمالية لمقياس مهارات حل المشكلات أكبر من ٠,٠٥، وعليه فإن المجموعتين الضابطة والتجريبية متكافئتان في التطبيق القبلي لمقياس مهارات حل المشكلات.

• مرحلة التدريس وفقاً للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة:

بعد اختيار مجموعتي البحث، وضبط كافة المتغيرات، والتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل الدراسي ومهارات حل المشكلات، تم البدء بالتطبيق الميداني للبحث وتدريب وحدتي "الصوت والضوء" في الفترة من الأحد ٢٠١٧/٢/٢٦ إلى الخميس ٢٠١٧/٤/٢٧، بمعدل أربع حصص أسبوعياً، بواقع (٤٠) دقيقة للحصة الواحدة، وقد راعت الباحثة تساوي المدة الزمنية للتدريس للمجموعة التجريبية والضابطة وفقاً للتوزيع الزمني للموضوعات كما أقرته وزارة التربية والتعليم العالي في

فلسطين وهي ست وثلاثون (٣٦) حصّة صفيّة، وتحت إشراف وتوجيه الباحثة على مجموعتي البحث.

واللتقت الباحثة بالمعلمة المكلفة بالتدريس للمجموعة الضابطة للتأكد من تدريس الوحدتين المختارتين للمجموعة الضابطة بنفس صورتها الأصليّة كما هي في الكتاب الوزاري بالطريقة المعتادة في التدريس، وفي ضوء دليل المعلم المعد من قبل الوزارة. والتأكيد على ضرورة الالتزام بتنفيذ دروس الوحدتين في نفس المدة الزمنية.

• التطبيق البعدي لإدائي البحث:

بعد انتهاء تدريس المجموعتين الضابطة والتجريبية لوحدي الصوت والضوء، تم إجراء التطبيق البعدي لأدائي البحث في الفترة من الأربعاء ٢٠١٧/٥/٣ إلى السبت ٢٠١٧/٥/٧، ثم قامت الباحثة بتصحيح أوراق إجابات التلميذات في ضوء مفاتيح التصحيح المعدة مسبقاً، ثم تم رصد الدرجات في جداول، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج SPSS

• سادساً: المعالجات الإحصائية المستخدمة في البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، استعانت الباحثة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة " Statistical Packages for Social Sciences " SPSS^(١٠) ، حيث تم حساب قيم (ت) وحجم التأثير.

• نتائج البحث ومناقشتها ونفسيرها:

في ضوء مشكلة البحث وللإجابة عن أسئلته والتحقق من صحة فروضه جاءت نتائج البحث على النحو التالي:

• أولاً: نتائج تطبيق الإخبار التحصيلي:

للإجابة عن السؤال الرابع والذي نص على: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة؟

قامت الباحثة باختبار صحة الفرض الأول والثاني.

للتحقق من صحة الفرض الأول والذي نص على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية" الذين يدرسون وفقاً للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة " وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفقاً للطريقة المعتادة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية ". تم حساب المتوسطات

^(١٠) ملحق (١٠) المعالجات الإحصائية.

العدد الثاني عشر

العدد الثاني عشر

الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" للعينات المرتبطة (Paired sample t test) وحجم التأثير لمتوسطات درجات تلميذات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ومستوياته كما هو موضح في جدول (٦).

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدرجات التطبيق البعدي لاختبار التحصيل على المجموعتين التجريبية والضابطة.

مستوى الدلالة	قيم (ت)	المجموعة الضابطة ن=٣٦		المجموعة التجريبية ن=٤١		الدرجة النهائية	مستويات الاختبار التحصيلي
		٢ع	٢م	١ع	١م		
$\alpha < 0.05$	٥٠,٥١	١,٨٤٦	٨,٢٨	٢,٣٢٠	١٠,٧٣	١٤	التذكر
	*٤,٨٤٨	١,٢٩٦	٣,٧٥	١,٤٣٢	٥,٢٨	٧	الفهم
	*٧,٠١١	١,٠٩٤	٣,٠٦	١,٣٨٥	٥,٠٨	٧	التطبيق
	*٣,٢٢٥	١,٠٩٥	٢,٠٠٠	١,٠٠٠	٢,٧٨	٤	التحليل
	*٣,٣٢٤	٠,٨٣٣	١,٨٦	٠,٩٥٩	٢,٥٥	٤	التركيب
	*٥,٩٨٩	١,١٣١	١,٩٢	٠,٩١٧	٣,٣٣	٤	التقويم
	*٧,٣٥٥	٤,٧٤٠	٢٠,٣٦	٥,٦٦١	٢٩,٧٣	٤٠	الدرجة الكلية للاختبار

❖ قيم ت دالة إحصائية

تشير نتائج التحليل إلى أن متوسط التحصيل الدراسي للمجموعة الضابطة تساوي ٢٠,٣٦ ومتوسط التحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية تساوي ٢٩,٧٣ كما بلغت قيمة اختبار "ت" المحسوبة المطلقة لجميع الفقرات تساوي ٧,٣٥٥ وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي ١,٩٩ وكذلك بلغت القيمة الاحتمالية ٠,٠٠٠ وهي أقل من ٠,٠٥ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى $\alpha < 0.05$ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفقا للبرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفقا للطريقة المعتادة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي والفروق لصالح المجموعة التجريبية.

أما بالنسبة للفرض الثاني والذي نص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

فقد تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي والجدول (٧) يبين النتائج.

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨ م

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

مستوى الدلالة	قيم (ت)	التطبيق البعدي ن=٢٤		التطبيق القبلي ن=١٤		الدرجة النهائية	مستويات الاختبار التحصيلي
		٢٤	٢٣	١٤	١٣		
	١١,٠٧٤	٢,٣٢٠	١,٧٣	١,٦٧٨	٦,٥٨	١٤	التذكر
	١٠,٠٢٢	١,٤٣٢	٥,٢٨	١,١٠٥	٢,٤٠	٧	الفهم
$\alpha < 0.05$	١٢,٨٧٣	١,٣٨٥	٥,٠٨	٠,٩٦٦	١,٨٨	٧	التطبيق
	٩,٠٠٠	١,٠٠٠	٢,٧٨	٠,٨٥٣	١,٢٠	٤	التحليل
	٥,٨١١	٠,٩٥٩	٢,٥٥	٠,٩٢٥	١,٣٨	٤	التركيب
	١٢,٢٧٩	٠,٩١٧	٣,٣٣	٠,٩٣٢	١,٤٥	٤	التقويم
	١٧,٦٦٠	٥,٧٦٢	٢٩,٧٣	٣,٣٣٠	١٤,٨٨	٤٠	الدرجة الكلية للاختبار

❖ قيم ت دالة إحصائية

تشير نتائج التحليل إلى أن متوسط التحصيل الدراسي للتطبيق القبلي يساوي ١٤,٨٨ و متوسط التحصيل الدراسي للتطبيق البعدي يساوي ٢٩,٧٣، كما بلغت قيمة اختبار "ت" المحسوبة المطلقة لجميع المستويات ١٧,٦٦٠ وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي ٢,٠٢ وكذلك بلغت القيمة الاحتمالية ٠,٠٠٠ وهي أقل من ٠,٠٥ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى $\alpha < 0.05$ بين التحصيل الدراسي للتطبيق القبلي والبعدي والفروق لصالح التطبيق البعدي.

حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل الدراسي : تم حساب مربع ايتا وحجم وتأثير البرنامج في تنمية التحصيل الدراسي كما هو موضح بالجدول (٨):

جدول (٨) متوسطي درجات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل ومربع ايتا وحجم التأثير

الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي	متوسط الدرجات قبلي	متوسط الدرجات بعدي	قيمة "ت"	قيمة " η^2 "	قيمة d	حجم التأثير
٤٠	١٤,٨٨	٢٩,٧٣	١٧,٦٦٠	٠,٨٨٨	٥,٦٢٣	كبير جدا

وبين جدول (٨) أن قيمة η^2 المحسوبة لجميع المستويات تساوي (٠,٨٨٨) وقيمة d تساوي ٥,٦٢٣ مما يشير إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل وهو البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل الدراسي كانت بنسبة تأثير (٠,٨٨,٨) وهي نسبة مرتفعة تقع في نطاق حجم التأثير الكبير لمستويات حجم التأثير سائلة الذكر.

• تفسير النتائج :

تشير النتائج إلى تحقق الفرض الأول والثاني الخاصة بالاختبار التحصيلي، وترجع الباحثة ذلك إلى:

- ◀ تركيز البرنامج المقترح على دور التلميذات كمحور للعملية التعليمية حيث قمن بدور إيجابي في تحمل مسؤولية تعلمهن من خلال انخراطهن بالأنشطة والتجارب العملية مما أدى لتحسن مستواه التحصيلي.
- ◀ تنوع الخبرات التعليمية ما بين أنشطة صفية وأنشطة ولا صفية ومشاركة التلميذات في تنفيذها ومتابعة المعلمة للتلميذات، أدى لتحسن مستواه التحصيلي.
- ◀ إيضاح التلميذات تفكيرهن للآخرين، ومن ثم التغلب على الأخطاء الموجودة في تصوراتهن وتوجيههن في الاتجاه السليم أدى لتنمية وعيهن بالعمليات المعرفية التي يقمن بها مما حسن مستواه التحصيلي .
- ◀ تكليف التلميذات بأنشطة لا صفية لها علاقة بما تعلمته، وترتبط بالمحتوى العلمي، أثرت معلومات التلميذات وحسنت من مستواه التحصيلي.
- ◀ تنويع الاستراتيجيات وطرائق التدريس ومشاركة التلميذات في تنفيذ خطوات الاستراتيجيات، ودور المعلمة كمشجع وموجه للتلميذات زاد من قدرتهن على اكتساب المعلومات والمعارف، وبذلك تم تحقيق الأهداف المرجوة.
- ◀ استخدام وسائل تعليمية متنوعة عملت على إثارة انتباه التلميذات وزيادة فاعليتهن للتعلم .
- ◀ تنوع وسائل التقويم حيث تم الكشف عن نقاط القوة والضعف لدى التلميذات، وتم ربط موضوعات الدرس الجديد بالسابق، وطرح الأسئلة أثناء سير الحصص الصفية ومتابعة المعلمة لإجابات التلميذات وتقديم التغذية الراجعة، واستخدام التقويم الختامي للتأكد من مدى تحقق الأهداف، كل ذلك ساهم في تقدم وتحسن المستوى التحصيلي للتلميذات.
- ◀ مراجعة التلميذات لنتائج تعلمهن من خلال المقارنة بين معلوماتهن ومفاهيمهن السابقة والجديدة حسن اكتسابهن لعمليات التعلم المختلفة.
- ◀ كان الجو السائد أثناء التطبيق الميداني للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة يقوم على الحرية وإتاحة الفرصة أمام التلميذات لطرح أفكارهن دون تخوف ، مما أكسبهن الثقة في أنفسهن وأدى لتحسين مستواه التحصيلي.

وقد اتفقت نتائج البحث مع نتائج دراسة كل من: فاطمة عبد الوهاب (٢٠٠٥)، تيسير نشوان (٢٠٠٧)، خالد الباز (٢٠٠٧)، سمير عقيلي (٢٠١٠)، عماد

العدد الثاني عشر

أكتوبر ٢٠١٨م

الدين الوسيمي (٢٠١١) ، حيث أثبتت جميعها فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل .

للإجابة عن السؤال الخامس والذي نص على "ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة ؟ قامت الباحثة باختبار صحة الفرض الثالث والرابع.

الفرض الثالث: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية و تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم " ت " وحجم التأثير لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات و جدول (٩) يبين نتائج التحليل الإحصائي :

جدول (٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات

مستوى الدلالة	قيم (ت)	المجموعة الضابطة ن=٣٦		المجموعة التجريبية ن=٤١		الدرجة النهائية	مهارات حل المشكلات
		٢٤	٢٨	١٦	١٨		
$\alpha < 0.05$	*٦,١٥٠	٠,٩٠٣	١,٦١	٠,٩٨٦	٢,٩٥	٥	تحديد المشكلة
	*٤,٨١١	١,١٠٨	٢,٥٠	٠,٩٧٥	٣,٦٥	٥	فرض الفروض
	*٣,٩٥٤	١,٢٧٦	٢,٤٧	١,٣٦٦	٣,٦٨	٥	اختبار صحة الفروض
	*٤,٢٢٨	١,١١٦	١,٨٩	١,١٢١	٢,٩٨	٥	التفسير
	*٩,٠١٨	٠,٥٢٨	١,٦٦	٠,٤٤١	٢,٦٦	٥	التعميم
	*٨,٩٧٩	٢,٧٧١	١٠,١٣	٢,٨٣٠	١٥,٩١	٢٥	الدرجة الكلية للمقياس

❖ قيم ت دالة إحصائياً .

تشير نتائج التحليل إلى أن متوسط مهارات حل المشكلات للمجموعة الضابطة تساوي ١٠,١٣ ومتوسط مهارات حل المشكلات للمجموعة التجريبية تساوي ١٥,٩١، كما بلغت قيمة اختبار " ت " المحسوبة المطلقة لجميع الفقرات تساوي ٨,٩٧٩ وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي ١,٩٩ وكذلك بلغت القيمة الاحتمالية ٠,٠٠٠ وهي أقل من ٠,٠٥ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى $\alpha < 0.05$ بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفقاً للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفقاً للطريقة المعتادة في القياس البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات والفروق لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الرابع : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي . لاختبار هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم " ت " وحجم التأثير لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حل المشكلات و جدول (١٠) يبين نتائج التحليل الإحصائي :

جدول رقم (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات حل المشكلات

مستوى الدلالة	قيم (ت)	التطبيق البعدي ن=٤٠		التطبيق القبلي ن=٤٠		الدرجة النهائية	مهارات حل المشكلات
		٢٤	٢٤	١٤	١٤		
$\alpha < 0.05$	*٣,٨٣٥	٠,٩٨٦	٢,٩٥	١,٥٠	٢,٠٣	٥	تحديد المشكلة
	٥٥,٨٩٦	٠,٩٧٥	٣,٦٥	١,٤٣٩	٢,٣٣	٥	فرض الفروض
	*٦,١٢٣	١,٣٦٦	٣,٦٨	١,٤٠٠	١,٨٠	٥	اختبار صحة الفروض
	*٨,١٨٦	١,١٢١	٢,٩٨	٠,٨٣٨	١,٣٨	٥	التفسير
	*٩,٣٠٧	٠,٤٤١	٢,٦٦	٠,٣٦٧	١,٨٦	٥	التعميم
	*١٩,١٠٦	٢,٨٣٠	١٥,٩١	٢,١١٧	٧,٠٦	٢٥	الدرجة الكلية للمقياس

❖ قيم ت دالة إحصائياً .

تشير نتائج التحليل إلى أن متوسط جميع مهارات حل المشكلات للتطبيق القبلي يساوي ٧,٠٦ ومتوسط جميع مهارات حل المشكلات للتطبيق البعدي يساوي ١٥,٩١، كما بلغت قيمة اختبار " ت " المحسوبة المطلقة لجميع المهارات ١٩,١٠٦ وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي ٢,٠٢ وكذلك بلغت القيمة الاحتمالية ٠,٠٠٠ وهي أقل من ٠,٠٥ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى $\alpha < 0.05$ بين درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي والفروق لصالح التطبيق البعدي.

• حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات:

لمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل وهو البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في إحداث الفرق الحاصل للمتغير التابع (تنمية مهارات حل المشكلات)، تم حساب مربع إيتا من قيمة (ت) كما هو موضح في جدول (١١) :

العدد الثاني عشر

جدول (١١) متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مقياس مهارات حل المشكلات ومربع ايتا وحجم التأثير

الدرجة الكلية لمقياس مهارات حل المشكلات	متوسط الدرجات قبلها	متوسط الدرجات بعدها	قيمة "ت"	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
٢٥	٧,٠٦	١٥,٩١	١٩,١٠٦	٠,٩٠٣	٦,١٠٩	كبير جدا

وبين جدول (١١) أن قيمة η^2 المحسوبة لجميع المستويات تساوي (٠,٩٠٣) وقيمة d تساوي ٦,١٠٩ ، مما يشير إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل وهو استخدام البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات حل المشكلات كانت بنسبة تأثير (٠,٩٠٣) وهي نسبة مرتفعة تقع في نطاق حجم التأثير الكبير لمستويات حجم التأثير سألغة الذكر.

• تفسير النتائج :

تشير النتائج إلى تحقق الفرضين الثالث والرابع الخاصة بمقياس مهارات حل المشكلات، وترجع الباحثة ذلك إلى:

- ◀ تركيز البرنامج المقترح على دور التلميذات كمحور للعملية التعليمية حيث قمن بدور إيجابي في تحمل مسئولية تعلمهن من خلال انخراطهن بالأنشطة والتجارب العملية، حيث أصبح لديهن القدرة على استخدام مهارات التفكير لتوجيه تعلمهن واختيار الاستراتيجيات المناسبة لتقييم أنفسهن .
- ◀ مشاركة التلميذات الفاعلة في الأنشطة العملية والتجارب وممارستهن لمهارات حل المشكلات مثل الاستنتاج والتفسير وفرض الفروض والتجريب والقياس ، كما ساعدهن على تنظيم وتوجيه وتحمل مسئولية التعلم والتوصل لأفكار جديدة ، ونمى لديهن مهارة التفكير والتنوع في الأساليب والطرق واختيار افضلها لمواجهة نفس المشكلة .
- ◀ قيام التلميذات بوصف ما يدور في أذهانهن وقيامهن بالاستماع لوصف زميلاتهن للعمليات المعرفية التي قمن بها،
- ◀ ساعدهن على الوعي بعمليات التفكير وتصحيح مسار تفكيرهن.
- ◀ استخدام التلميذات لاستراتيجيات ما وراء المعرفة زاد من وعيهن لما يدرسنه في موقف معين وبكيفية تعلمهن وإلى مدى تم تعلمهن، مما أدى لنمو قدرتهن على التفكير في الشيء الذي يتعلمنه وتحكمهن في هذا التعلم .
- ◀ ساعدت الأسئلة التي كانت تطرح والمشكلات التي كانت تعرض عليهن لحلها أثناء الدروس على التدريب على مهارات حل المشكلات " تحديد المشكلة و فرض الفروض اختبار صحة الفروض والتفسير والتعميم " و

جعلهن أكثر وعياً بعمليات تفكيرهن. وادى لنمو مهارات حل المشكلات لديهن.

استخدام التلميذات لاستراتيجيات ما وراء المعرفة منحتهن حيزاً من الحرية سمح لهن باستثارة أفكارهن العقلية في عملية التعلم، وشجعهن على وضع أهداف محددة والسعي وراء تحقيقها، وتقييم أدائهن، وتحديد ما تعلمنه من معلومات جديدة وربطه بالمعلومات السابقة وتطبيق ذلك في الحياة العامة.

ممارسة التلميذات لعمليات ما وراء المعرفة "التخطيط" ساعد على تنمية الوعي بالتفكير، فوضع خطة والاحتفاظ بها في العقل ساعد على متابعة خطوات الخطة وتقييمها، وعملية "المراقبة" جعلت التلميذات أكثر وعياً بالخطة التي وضعتها لإنجاز العمل ومن ثم تقييم الأداء والحكم على مدى تحقق الهدف المرغوب وهو حل المشكلة، وعملية "التقييم" حيث قامت التلميذات بمراقبة ذاتها أثناء العمل وتعديل الأخطاء التي تقع بها واستبدال الخطة التي وضعتها للحل والتأكد من صحتها والحكم على مدى تحقيق هذا الحل للمشكلة، كل ذلك أكسب التلميذات مهارات حل المشكلات.

وقد اتفقت نتائج البحث مع نتائج دراسات كل من: نوال خليل (٢٠٠٥)، خلود الجزائري (٢٠٠٥)، شيماء المقدم (٢٠٠٨)، (٢٠١١)، Carol, & Ronald، قمر الرويتعي (٢٠١٢)، ابتسام جعفر ونسرین عباس (٢٠١٣)، التي أثبتت جميعها فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات.

• التوصيات:

- في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:
- الاهتمام باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم العلوم، لتحقيق أهداف التربية العلمية.
- الاهتمام بتدريب معلمي العلوم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تخطيط وتنفيذ الدروس لتمكينهم من استخدامها في تدريس العلوم.
- ضرورة اهتمام كليات التربية بتدريب الطلاب على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في المحاضرات والمجموعات العملية لمقرر طرق تدريس العلوم، وذلك للاستفادة منهم في تطبيق هذه الاستراتيجيات في المدارس أثناء التدريب العلمي وبعد تخرجهم.
- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى ضرورة الاهتمام بممارسة التلاميذ استراتيجيات ما وراء المعرفة لما لها من دور إيجابي على تعاملهم مع القضايا والمشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية.

- ◀ إعادة تنظيم محتوى كتب العلوم بما يتلاءم مع استراتيجيات ما وراء المعرفة.
- ◀ توفير التجهيزات والصادر اللازمة وتفعيل استخدامها في تنفيذ التجارب والأنشطة العملية مما يساعد على اكتساب التلاميذ لمهارات حل المشكلات.
- ◀ تشجيع معلمي العلوم على استخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة والبعيد قدر الإمكان عن الأساليب التقليدية .

• المقترحات :

- ◀ دراسة فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير العلمي في مباحث العلوم (الفيزياء ، الكيمياء ، الاحياء) لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- ◀ دراسة فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الميول العلمية والاتجاه نحو العلوم
- ◀ دراسة فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية متغيرات أخرى " التفكير الناقد ، التفكير الابداعي ، التفكير المنظومي ، التصورات البديلة ، المهارات القرائية " لدى تلاميذ المراحل المختلفة.
- ◀ دراسة مقارنة بين استراتيجيات ما وراء المعرفة واستراتيجيات أخرى في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ .

• المراجع :

• أولاً: المراجع العربية:

- ابتسام جعفر جواد ، ونسرين حمزة عباس (٢٠١٣) . فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي (K-W-L-H) في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء . مجلة كلية التربية الأساسية / جامعة بابل . العدد ١٣ ، ص ص ٣٣٢ - ٣٥٠ .
- إبراهيم إبراهيم أحمد (٢٠٠٦) . برنامج تدريبي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة وأثره على القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء مستوى الذكاء . مجلة كلية التربية " التربوية وعلم النفس " ، جامعة عين شمس ، ٣٠ ، الجزء ٣ ، ص ص ٢٧٣ - ٢٣٢ .
- إبراهيم أحمد بهلول (٢٠٠٣) . اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة . مجلة القراءة والمعرفة ، المجموعة ١٥ ، العدد ٣٠ ، ص ص ١٤٨ - ٢٨٠ .
- أحلام حميد نعمه الجنابي (٢٠١٥) . فاعلية خرائط التفكير في التحصيل والاتجاه نحو الفيزياء لدى طالبات الخامس العلمي . مجلة كلية التربية جامعة واسط . العدد الثامن عشر ، ص ص ٣٥١ - ٣٨٤ .
- أحمد عبد اللطيف خطاب (٢٠٠٧) . أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الفيوم .

- أحمد محمود عفيفي (٢٠٠٨) . أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي . **دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ١٤١ ، ص ص ١٣-٦٧ .
- أزهار محمد غليون (٢٠٠٢) . فاعلية استخدام نموذج أوزيل وطريقة الاكتشاف الموجه في تدريس الكيمياء على التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثامن من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- أكرم أحمد عودة خوصة (٢٠١٤) . أثر توظيف استراتيجيتي (K.W.L.H) والمخططات المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير في التكنولوجيا لدى طلبة الصف الحادي عشر بغزة . **رسالة ماجستير غير منشورة** . كلية التربية الجامعة الإسلامية ، غزة .
- أماني محمد حسن العفيفي (٢٠١٣) . أثر توظيف استراتيجيات K.W.L في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم التكنولوجية لدى طالبات الصف السابع الأساسي . **رسالة ماجستير غير منشورة** . كلية التربية جامعة الأزهر ، غزة .
- أميمة محمد عفيفي أحمد (٢٠١١) . استراتيجيات قائمة على الدمج بين التدريس التبادلي وخرائط التفكير لتنمية الفهم في العلوم والتفكير الاستقصائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي مختلفي أسلوب التعلم . **دراسات في المناهج وطرق التدريس** . العدد ١٧٢ ، ص ص ١٥-٦٢ .
- إيمان حسنين عصفور (٢٠٠٨) . فاعلية خرائط التفكير في تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة المنطق . **دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ١٣٢ الجزء الثاني ، ص ص ٢١-٧٩ .
- بسام حسين صالحة (٢٠١٤) . أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات عباءة الخير في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف السادس بمحافظات غزة . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، غزة .
- تيسير محمود نشوان (٢٠٠٧) . فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء العضوية على التحصيل وعمليات العلم لطلبة الصف العاشر الأساسي بفلسطين . **مجلة كلية التربية " التربية وعلم النفس "** ، جامعة عين شمس ، العدد ٣١ ، الجزء ٢ ، ص ص ٢٩٧-٣٥٣ .
- ثناء أحمد بن ياسين (٢٠١٣) . فاعلية طريقة حل المشكلات في العلوم التطبيقية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة مكة المكرمة . **مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية** ، مجموعة ٥ العدد ١ ، ص ص ٦٤-١٤٢ .
- جميلة بنت عبد الله الوهابية (٢٠٠٨) . أثر استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفة على تنمية التفكير الناقد والتحصيل في مادة العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للبنات ، جامعة الملك خالد .
- جودت أحمد سعادة (٢٠٠٣) . تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية) . عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع
- حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٣) . علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة (ط٦) . القاهرة: عالم الكتب.
- خالد صلاح الباز (٢٠٠٧) . أثر استخدام استراتيجيات النمذجة في التحصيل والاستدلال العلمي والاتجاه نحو الكيمياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ، **مجلة التربية العلمية** . الجمعية المصرية للتربية العلمية ١٠ (٢) . ص ص ٩١-١١٩ .

العدد الثاني عشر

العدد ٢٠١٨

- خلود أكرم الجزائري (٢٠٠٥) . أثر استخدام مهارات ما وراء المعرفة في تدريس علم الأحياء على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي وتفكيرهم العلمي . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.
- دعاء رضا الاسدي (٢٠١٥). أثر استعمال استراتيجية النمذجة المعرفية في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل، (٢٣)، ص ص ٤٠٧-٤٢٧.
- دينا خالد الفلمباني (٢٠١١)، فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى منخفضي التحصيل من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة.
- زياد محمد قباجة (٢٠١١). فاعلية تدريس مختبر الفيزياء باستخدام استراتيجية خارطة الشكل (V) في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلبة السنة الجامعية الأولى. مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية) ١٥(٢) ، ص ص ٦٣-٩٧.
- سعيد عبده مقبل ، و علال بن العزمية (٢٠١٣) . أثر استخدام خرائط التفكير في تدريس مادة الاقتصاد على تنمية الفهم والاتجاه لدى طالبات الثاني الثانوي الأدبي بمحافظة عدن - الجمهورية اليمنية. المجلة العربية لتطوير التفوق ١٤ (٧) ، ص ص ٦١-٩١.
- سعيد عبد العزيز (٢٠٠٩) . تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية (الإصدار الثاني). عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- سمير محمد عقيلي (٢٠١٠) . أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس العلوم على التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ المكفوفين . دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ١٥٤ ، ص ص ٢٧-٦٥ .
- سناء إبراهيم أبو دقة (٢٠٠٧) . القياس والتقويم الصفي : المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال . غزة : مكتبة آفاق للنشر والطباعة .
- سهام السيد صالح مراد (٢٠١٦) . أثر استخدام خرائط التفكير في تدريس العلوم على تنمية الحس العلمي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي . المجلة الدولية التربوية المتخصصة . ٥ (٥) ، ص ص ١٤٣-١٦٧ .
- شاهر رجي عليان (٢٠١٠) . مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها النظرية والتطبيق . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- شذى محمد عبد الباقي ، و مصطفى محمد عيسى (٢٠١١) . اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- شيماء محمد المقدم (٢٠٠٨) . فاعلية وحدة في العلوم باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- عامر إبراهيم علوان (٢٠١٢) . تربية الدماغ البشري وتعليم التفكير . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عايش زيتون (٢٠٠٨) . أساليب تدريس العلوم . عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .
- عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (٢٠٠٨) ، أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرآني لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة ، (٨١) ، ص ص ٩٥-١٧٧.
- عبد الواحد حميد الكبيسي (٢٠٠٧) . تنمية التفكير بأساليب مشوقة . عمان : ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.

- عدنان يوسف العتوم ، و آخرون (٢٠٠٩) . تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. (ط ٢) . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- عماد الدين عبد المجيد الوسيبي (٢٠١١) . فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل المعرفي لمادة العلوم ، وتنمية مهارات ما وراء المعرفة والتفكير المركب لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي . مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، ١٤ (٤) ، ص ص ٨٣-١٠٠ .
- عوض بن صالح المالكي (٢٠١١) . أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية حل المشكلات الرياضية اللفظية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة . دراسات في المناهج وطرق التدريس . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، (١٦٦) ، ص ص ٩٩-٥٣ .
- فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥) . فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى . مجلة التربية العلمية . الجمعية المصرية للتربية العلمية ، ٨ (٤) ، ص ص ١٥٩ - ٢٠٧ .
- قمر مقبل قبل الرويتي (٢٠١٢) . فاعلية استراتيجية أعرف ، أريد أن أعرف ، تعلمت (K.W.L) في تعلم العلوم على تنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة طيبة المملكة العربية السعودية .
- كاذبة بنت سليمان بن صالح الزهيمي (٢٠١٠) . أثر استخدام خرائط التفكير والمواد التعليمية اللامسية في التحصيل والاتجاه نحو العلوم لدى الطلبة المكفوفين بالصف الخامس الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة السلطان قابوس .
- كماليا كمال حسين أبو سلطان (٢٠١٢) . أثر استخدام استراتيجية K.W.L في تنمية المفاهيم والتفكير المنطقي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٥) . التفكير من منظور تربوي: تعريفه - طبيعته - مهارته - تنميته - أنماطه (ط ١) . القاهرة : عالم الكتب .
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٧) . التفكير لتطوير الإبداع وتنمية الذكاء سيناريوهات تربوية مقترحة . القاهرة : عالم الكتب .
- محسن علي عطية (٢٠٠٩) . الجودة الشاملة في التدريس . عمان : دار الصفاء للنشر والتوزيع .
- محسن علي عطية (٢٠١٠) . استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء . عمان : دار المناهج للنشر، والتوزيع .
- مركز تطوير المناهج الفلسطينية. (١٩٩٦) . المنهاج الفلسطيني الأول للتعليم العام الخطة الشاملة.
- محمد موسى محمد بنى موسى (٢٠١١) . فاعلية استخدام خرائط التفكير في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في الهندسة لدى طلاب الصف الأول الثانوي . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، (١٦٨) ، ص ص ١٣٣-١٧٨ .
- محمد نعيم العبد أبو سكران (٢٠١٢) . فاعلية استخدام خرائط التفكير في تنمية مهارات حل ا لمسائل الهندسية والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية الجامعة الإسلامية ، غزة .
- محمد بن علي بن محمد البلوشي (٢٠١٢) . فاعلية برنامج قائم على المشكلات في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير وعمليات العلم والاتجاه نحو العلوم لدى طلاب الصف العاشر

الأساسي بسلطنة عمان . رسالة دكتوراة غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة .

- محمد محمود أبو الحسن محمد (٢٠١٣) . أثر استخدام استراتيجيات K.W.L في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي لطلاب الصف السادس الأساسي بالمنطقة الشرقية . البحث الفائز بجائزة الشارقة للمتفوق والتميز التربوي (فئة البحث التربوي التطبيقي المتميز) الدورة ١٩ ، ص ٨٨-١ .

- محمد محمود الديب (٢٠١٢) . فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية في العلوم لدى طلاب الصف التاسع . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

- منير موسى صادق (٢٠٠٨) . التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي . دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ١٣٢ الجزء الثاني .

- موسى عبد الرحمن شهاب (٢٠٠٧) . وحدة متضمنة لقضايا S.T.S.E في محتوى منهج العلوم للصف التاسع وأثرها في تنمية المفاهيم والتفكير العلمي لدى الطالبات . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الجامعة الإسلامية ، غزة .

- ميرفت سليمان عبد الله عرام (٢٠١٢) . أثر استخدام استراتيجيات K.W.L في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

- نوال عبد الفتاح خليل (٢٠١٥) . أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير العلمي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي . مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، ٨ (١) ، ص ٩١-١٣٠ .

- هاني اسماعيل أبو السعود (٢٠٠٩) . برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الجامعة الإسلامية ، غزة .

- وحيد السيد حافظ (٢٠٠٨) . فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني واستراتيجيات (K.W.L) في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية . مجلة القراءة والمعرفة ، (٧٤) ، ص ١٥٥-٢٢٨ .

- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٩) . الخطوط العريضة لمنهاج العلوم العامة ، الإدارة العامة للمناهج .

- وزارة التربية والتعليم العالي . (٢٠١١) . النتائج الأولية لطلبة فلسطين في دراسة التوجهات الدولية في الرياضيات والعلوم - Timss 2011 (نشرة غير دورية ١٦) . رام الله : الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات دائرة القياس والتقويم .

- وضحي بنت حباب بن عبد الله العتيبي (٢٠١٣) . فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الاحياء بكلية التربية . مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية ، (١٥) ، ص ١٨٨-٢٥٠ .

- وليم عبيد . (٢٠١١) . استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية . (ط ٢) . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

- يحيى سعيد جبر (٢٠١٠) . أثر توظيف استراتيجيات دورة التعلم فوق المعرفة على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

• ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Aills,J.(2004).*Human learning, person education* .New Jersay,Inc.
- Antonietti , A . , Ignazi , S . , Perego, P . (2000). Metacognitive Knowledge about problem –solving methods . *British Journal of Educational Psychology* . 70,pp 1-16.
- Carloe , B . & Ronald , S . (2011) . Improving students' problem solving in a virtual chemistry simulation through metacognitive messages . *SREE Fall 2011 Conference Abstract Template* .pp 3-6 .
- Depinto , T. (2007) . *Thinking Maps – the cognitive bridge to literacy A visual language for bridging reading text structures to writing prompts – David Hyerle ed* . Retrieved from www. Thinkingfoundation .org , pp 8-12.
- D'Zurilla,T.,Nezu,A.,&Maydeu-Olivares,A.(2004).*What is social problem solving?: Meaning ,and measures*. In E.C.Chang,T.J.D'Zurilla&L.J.Sanna (Eds.). *Social Problem Solving: Theory,Research,and Training*(pp.11-27). Washington,DC:American Psychological Association.
- Hollzman ,S . (2004). Thinking Maps , strategy-based learning for English language learners (and others) . *Paper Presented at the Annual Administrator Conference 13Th closing the achievement gap for El students* . Sonoma county office Education , California Department Education , pp 1-4 .
- Hyerle , D. (2008) . *Thinking maps : Visual Tools for Activating Habits of Mind* . in A Costa & B.Dallick (Eds) , *Learning and Leading with Habits of mind : 16 Essen al Characteris cs For Success* (pp : 149-174) , VA: Association for Supervision and Curriculum Development . Alexandria , Virginia , pp 151-152
- Hyerle , D. (2009) . *Visual Tools for Transforming Knowledge*(2nd ed.) . USA : Corwin Press , p 130.
- Hyerle , D .& Alper ,L. (2011) . *Student Successes with Thinking Maps : School-based Research , Result , and Models for Achievement Using Visual Tools* . (2nd ed.) . USA : Corwin Press , p 4.
- McElwee , S . (2009) . *Metacognition for the classroom and beyond : Differentiation and support for learners* . Special Education Support Service " Equality of challenge Initiative " ,Version 1,pp 1-76 .
- Mihardi ,S . , Harahap, M .& Sani ,R.(2013). The Effect of Project Based Learning with KWL worksheet on student Creative

Thinking Process in Physics Problems . *Journal of Education and Practice* , 4(25), pp 188-200.

- Schlesinger , A .(2009) *I see you mean- using visual maps to assess student thinking* . Retrieved from www.thinkingfoundation.org ,p 2-3.
- 13-Sternberg R.J.(2008).Cognitive Psychology . 5Th edition. Holt Rinehart and Winston Inc.
- Siribunnam , R . & Tayraukham , S. (2009). Effects of 7-E , KWL and conventional instruction on Analytical – Thinking . learning Achievement and Attitudes toward chemistry Learning . *Journal of Social Sciences* . 5(4), pp 279- 282 .





البحث الثاني

وحدة رقمية مقترحة في مجال السكرونية
الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات
باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم
الفني التجاري

إعداد:

أ.د. / مصطفى عبد الخالق محمد

أستاذ تكنولوجيا التعليم المتفرغ
كلية التربية جامعة طنطا

أ.د. / فائق عبد المجيد السعودي فوده

أستاذ بقسم المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية
كلية التربية جامعة طنطا

أ / الشيماء عبده طه حافظ عبد الصمد

باحثة بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة طنطا



وحدة رقمية مقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفني التجاري

أ.د / فaten محمد المجيد السعدي فوده ، أ.د/مطفئ محمد الخالق
محمد ، أ/ الشيماء محمد طه محمد الصمد

• الملخص:

هدف البحث الحالي إلى تصميم وحدة رقمية في مجال السكرتارية الإلكترونية، وقياس فاعليتها في تنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لدى طلاب التعليم الفني التجاري. ولتحقيق هذا الهدف فقد تم استخدام مزيج من إجراءات منهج البحث الوصفي، وشبه التجريبي. ولتحديد مهارات إعداد بيانات إلكترونية لطلاب الصف الأول الثانوي التجاري بالمدارس الثانوية التجارية نظام الثلاث سنوات، ولقياس المتغير التابع تم إعداد اختبار لقياس المعارف المرتبطة بالمهارات، اختبار لقياس مهارات إعداد قواعد البيانات إلكترونية باستخدام برنامج أكسس. كما صمم الباحثون إطار الوحدة المقترحة، ثم تم إعداد المحتوى التفصيلي للوحدة بحيث تضمنت ١٢ درس، وقد تم تطبيق هذه الأدوات على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي التجاري، بلغ حجمها (٣٣) طالبة كمجموعة تجريبية، وقد أظهرت نتائج التجريب وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في اختبار المعارف والفرق لصالح التطبيق البعدي. كما أشارت النتائج أن (٣٢) طالبة أي ما يعادل ٩٧٪ حققوا درجة اجتياز المهارات؛ حيث تراوحت النسبة المئوية لمتوسط درجات تحقق المهارات بين (٨٥٪ - ١٠٠٪) وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج قدم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات التربوية لتعميم نتائجه.

الكلمات المفتاحية: السكرتارية الإلكترونية - وحدة رقمية - إعداد قواعد بيانات إلكترونية.

A Suggested Digital Unit in Electronic Secretary to Develop Data Base Preparation Skills Using MS Access among Commercial Technical Education Learners

Faten Abdel magied El soudy Fouda

Mustafa Abdel Khalek Mohamed

Shaimaa Abdo Taha Hafez Abdul Samad

Abstract

This research aimed at designing a digital unit in Electronic Secretary, and measure its effectiveness in developing Data base preparation skills using MS Access among commercial technical education learners. To achieve this objective, the researchers used a mixed approach of descriptive and Quasi-experimental research procedures. To identify data base preparation skills using MS Access for first year commercial secondary school learners - three years

system, and measure the dependent variable; the researchers developed a test for mastering knowledge and skills of MS Access. The researchers have also designed a general framework of a digital unit and prepared a detailed content for this unit, which consisted of 12 lessons. These tools were applied on a sample of 66 learners randomly selected from the target population. This sample was randomly assigned into two groups, the control group (33 learners) and the experimental group (33 learners). The findings revealed that there were significant differences between the control and the experimental group in favor of the experimental group. There was an evidence that 97% of the learners in the experimental group has achieved the mastery level of e-data bases preparation skills (more than 85% as a cut score). Based on these results, a set of educational and practical recommendation were suggested.

Keywords: e-secretary, e-learning, digital unit, data base, MS Access

• مقدمة :

تمر المجتمعات اليوم بمتغيرات اقتصادية واجتماعية وتنظيمية ناتجة عن تحديات العولمة وانفتاح السوق، هذه المتغيرات التي فرضت نفسها في العالم أجمع، تجبر المجتمعات على نمط تحول كبير في طريقة التفكير، وتتطلب إعادة إنتاج وظائف المجتمع والمؤسسات، من هنا كان لابد لعلوم السكرتارية وإدارة الأعمال أن تتماشى مع هذا التطور الحاصل، وذلك بسبب الحاجة الملحة إلى وجود سكرتير أو سكرتيرة في جميع المؤسسات والشركات لما لتلك الوظيفة من أهمية بالغة في تحقيق النجاح للعمل.

ومما لا شك فيه أن إجراءات وطرق العمل هي من الجوانب المهمة في العملية الإدارية سواء في الوزارات والمؤسسات الحكومية أو في مؤسسات القطاع الخاص؛ وبالتالي أصبح من المهم أن تعتنى هذه الجهات بما يختصر في الوقت والجهد بالنسبة للموظف، ويمكن من استغلال وقته نحو تحقيق نتائج أفضل، وكذلك تقديم الخدمة السريعة لمتلقى الخدمة. (العوضي، ٢٠١١: ٣)

وبذلك تحتاج المؤسسات إلى طبقة مدربة من مديري المكاتب والسكرتارية التنفيذية حتى تقوم تلك الطبقة بالدور المحوري الإستراتيجي داخل العمل وخارجه محلياً ودولياً وعالمياً، وإذا ما تم التدريب بشكل فعال فإن السلوك العام في المؤسسة سوف يرتقى إلى تحقيق مستويات أعلى في التطور والقدرة على مواكبة المتطلبات والتحديات؛ مما يقود المؤسسات إلى أن تصبح في وضع تنافسي أفضل. (خليفة، ٢٠١٥: ٥)

حيث تعتبر السكرتارية من الوظائف الهامة والحيوية والاستراتيجية لأي منظمة أو إدارة حيث تستمد أهميتها من كمية الأعمال الكبيرة الملقاة على عاتق القائمين بوظيفة السكرتارية، والتي تعتبر عملية الربط الداخلي بين جميع أقسام المنشأة والرئيس، إضافة إلى الجمهور حيث يكون النجاح للمدير من خلال مكتب السكرتارية المنظم والفعال في إدارة شؤونه. (المهارات المتكاملة في فن التميز والإبداع للسكرتارية الحديثة، ٢٠١٨)

ومع ظهور التقنيات، والأجهزة الإلكترونية الحديثة، وخصوصاً جهاز الحاسوب ساهم بتطوير قطاع عمل السكرتارية بشكل واضح؛ مما أدى إلى زيادة أهميتها كواحد من المفاهيم الإدارية المهمة، والتي تعتمد على النقاط التالية: التقليل من نسبة الضغط في العمل، وخصوصاً على المدراء، ورؤساء الأقسام من خلال التعاون معهم، وبهذا يتطلب تنمية مهارات السكرتارية الإلكترونية للخريجين لكي تتوافق مع متطلبات سوق العمل. (المجری، ٢٠١٨)

كما أن التعليم الفني أحد المقومات الأساسية التي تعتمد عليها الدولة في نهضتها وتقدمها فهو يتدخل في كل قطاعات الحياة في المجتمع الحديث ووسيلة أساسية لإعداد القوى البشرية المؤهلة لسوق العمل ولا يتحقق ذلك إلا بالتعليم الفني المتميز الذي يعمل على إعداد العمالة الماهرة اللازمة لاحتياجات سوق العمل لذا كان عليه تزويد هؤلاء الأفراد بالمعارف والمهارات المختلفة والخبرات المتنوعة والمستحدثات التكنولوجية المستقبلية بصورة تلبى حاجات خطة التنمية وسوق العمل لتقابل تحديات المستقبل. (شبارة، ٢٠١١: ٣)

ومن المقررات الهامة بالتعليم الثانوي التجاري مقرر السكرتارية التطبيقية باعتباره من المقررات الأساسية التي يدرسها طلاب المدارس الثانوية التجارية، والذي يتم من خلاله تأهيل خريجين قادرين على مواكبة متطلبات سوق العمل. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ٢٠١٥)

وتحدد أهداف مقرر السكرتارية التطبيقية في المدارس الثانوية التجارية فيما يلي:

- ١ توفير الاحتياجات المستقبلية للمجتمع من العمالة الفنية في المجالات الإدارية والتجارية والمصرفية هو ضروري لإقامة المجتمع المنتج وتحقيق التنمية الاقتصادية.
- ٢ اللحاق بركب التطور التعليمي التكنولوجي ليمشي التطبيق العلمي جنباً إلى جنب مع الإعداد النظري.
- ٣ فتح آفاق جديدة للدارسين للعمل في جميع قطاعات الدولة.
- ٤ تحقيق الكفاية الإدارية التي لها أكبر الأثر في الإنتاج وجودة الأداء.

- ◀ الاستفادة من إمكانيات المؤسسات الإنتاجية والخدمية المتطورة.
- ◀ إكساب الدارسين بصيرة مهنية عن طريق التفاعل المستمر بين الدارس ومجالات العمل.
- ◀ إكساب الدارس القدرة على التذوق الفني والجمالي وإتقان مهارات الاستماع والتعبير الشفهي والكتابي والأنفعالي عند التعامل في الحياة العملية. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ٢٠١٥)

ويتضح من أهداف المقرر أنها تؤكد على اللحاق بالتكنولوجيا إلا أنها لا تظهر الاهتمام بمهارات السكرتارية الإلكترونية، ورغم التطور التكنولوجي السريع إلا أن هناك قصور في محتوى منهج السكرتارية التطبيقية لتلك المهارات؛ مما أدى إلى وجود خلل بين الواقع وبين ما يتم دراسته فلا بد من مراعاة التطوير نتيجة المتغيرات التكنولوجية، ورغم اهتمام بعض الدراسات السابقة بتطوير منهج السكرتارية التطبيقية، ومنها: زغلول (١٩٩٧)؛ شلبي (١٩٩٧) إلا أنها لم تتناول مهارات السكرتارية الإلكترونية، ومنها مهارات إعداد قواعد البيانات إلكترونيا، ولهذا التطور التكنولوجي علينا عدم إهمال دور الطالب التعليمي والمهني بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل.

واستنادا لما سبق أنه يجب الاهتمام بمهارات إعداد قواعد بيانات المؤسسة باستخدام برنامج Access لطلاب التعليم الفني التجاري لتحسين مستوى أدائهم، والارتقاء به في ظل التطور التكنولوجي المستمر لكي يلاءم متطلبات سوق العمل.

• الإحساس بمشكلة البحث:

- نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال ما يلي:
- ◀ توصيات بعض الدراسات السابقة، والتي أشارت إلى أهمية تطوير مقررات السكرتارية ومنها: (دراسة عبد الحميد، ١٩٩٦؛ عثمان، شلبي، ٢٠١٠؛ فوده، ٢٠١٠، عبد العظيم، ٢٠١٤).
- ◀ نتائج الدراسة الاستطلاعية من خلال إجراء مقابلة مفتوحة مع رجال أعمال وأصحاب شركات، وقد أشاروا إلى أهمية استخدام الحاسب الآلي في أداء الأعمال المكتبية، ومنها: حفظ قواعد البيانات بالعمل سواء للعملاء أو الموردين أو الموظفين بالشركات، وإن هناك ضعف في مستوى الخريجين للعمل المكتبي الحديث، وذلك لعدم معرفتهم بمهارات إعداد قواعد البيانات إلكترونيا.
- ◀ نتائج الدراسة الاستطلاعية من خلال إجراء مقابلة مفتوحة مع موجهي التعليم الفني التجاري، وقد أشاروا أن محتوى منهج السكرتارية لا يتضمن مهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونيا، ولم يساير التطورات

التكنولوجية في أداء أعمال السكرتارية، ويؤدي ذلك إلى تدنى مستوى أداء الخريجين لتلك المهارات التي يحتاجها سوق العمل.

◀ نتائج تحليل أهداف ومحتوى منهج السكرتارية التطبيقية للصف الأول الثانوى التجارى، والذي يتضح منها: عدم مواكبة الأهداف لمتغيرات العصر ومتطلباته الحديثة، بالإضافة إلى عدم مناسبة المحتوى الحالى مع الأهداف المرجوة، ولم يتضمن مهارات السكرتارية الإلكترونية اللازمة للخريجين لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين.

• مشكلة البحث:

يتضح مما سبق أنه على الرغم من أهمية منهج السكرتارية لطلاب المدارس الثانوية التجارية إلا أن هناك قصور فى محتوى المنهج الحالى للسكرتارية التطبيقية لمهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونية؛ مما يؤدي إلى إهمال الدور التعليمى والمهنى للطلاب؛ مما يحدث فجوة بين ما يتعلمه الطلاب من معارف ومهارات، وبين المهارات التى يتطلبها سوق العمل فى العصر الرقمى. ومن ثم يسعى البحث الحالى إلى الإجابة عن السؤال الرئيسى التالى: ما فاعلية الوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفنى التجارى؟

• أسئلة البحث :

- وينبثق من السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية التالية:
- ◀ ما مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access الواجب توافرها لدى طلاب التعليم الفنى التجارى؟
- ◀ ما التصور المقترح للوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفنى التجارى؟
- ◀ ما فاعلية الوحدة رقمية مقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية فى تنمية معارف إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفنى التجارى؟
- ◀ ما فاعلية الوحدة رقمية مقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية فى تنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفنى التجارى؟

• حدود البحث :

اقتصر البحث الحالى على:

تجريب الوحدة الرقمية المقترحة على عينة بلغت (٣٣) طالبة من طلاب الصف الأول الثانوي التجاري بمدرسة قطور الثانوية التجارية بنات نظام الثلاث سنوات، محافظة الغربية.

• الفروض البحثية:

- ◀ تؤدي الوحدة الرقمية المقترحة إلى تنمية المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفني التجاري.
- ◀ تؤدي الوحدة الرقمية المقترحة إلى تنمية المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفني التجاري.

• الفروض الإحصائية:

- ◀ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار تحصيل المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لصالح التطبيق البعدي.
- ◀ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لصالح التطبيق البعدي.

• أهداف البحث :

- يمكن أن يفيد البحث الحالى فى:
- ◀ تحديد قائمة بمهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونياً لطلاب التعليم الفني التجاري.
- ◀ تصميم الوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access لدى طلاب التعليم الفني التجاري.
- ◀ الكشف عن فاعلية الوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية فى تنمية المعارف المرتبطة بوحدة إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access لدى طلاب التعليم الفني التجاري.
- ◀ الكشف عن فاعلية الوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية فى تنمية المهارات المرتبطة بوحدة إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access لدى طلاب التعليم الفني التجاري.

• أهمية البحث :

- ◀ إعداد كوادرم مؤهلة للعمل بمجال السكرتارية الإلكترونية فى مختلف مؤسسات سوق العمل.
- ◀ مساعدة القائمين على تطوير المناهج بالتعليم الفنى التجارى مراعاة متطلبات العصر الرقمى فى أداء مهام السكرتارية.
- ◀ تقديم نموذج استرشادى لمعلمى العلوم التجارية لكيفية تصميم وحدات رقمية وتقديمها لطلاب لتدريبهم على توظيف البرامج التكنولوجية المختلفة فى أداء أعمال السكرتارية.
- ◀ مساهمة الاتجاهات التربوية الحديثة للارتقاء بمستوى التعلم من خلال تفعيل مستحدثات العصر الحالى.
- ◀ مساهمة المعايير الحديثة للتربية التجارية من خلال تحقيق الربط بين المدارس، وبيئة العمل فى مجال العمل التجارى.

• منفردات البحث:

- يتضمن البحث الحالى المتغيرات التالية:
- ◀ المتغير المستقل: الوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية.
- ◀ المتغير التابع: تنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access

• مصطلحات البحث :

• الوحدة الرقمية The digital unit :

تعرف عزو عفانة (عفانة، ٢٠٠٠: ٧٥) الوحدة التعليمية عامة بأنها وحدة تعليمية مصممة بطريقة مترابطة ومتضمنة مجموعة من الخبرات والأنشطة والوسائل وأساليب التدريس وأساليب التقويم المتنوعة.

ويعرف الباحثون الوحدة الرقمية المقترحة: بأنها وحدة تعليمية مصممة متضمنة مجموعة من المعارف والمهارات لإعداد قواعد البيانات فى مجال الأعمال لطلاب التعليم الفنى التجارى، من خلال استخدام برنامج Access والأنشطة والوسائل وأساليب التدريس وأساليب التقويم لتحقيق الأهداف المنشودة.

• السكرتارية الإلكترونية Electronic Secretarial :

عرفها جيمس وكونسوليس (Games & Consoles, 2011) بأنه تلك المجال المختص بالاستخدام التقنى للتكنولوجيا لأداء أعمال السكرتارية، وذلك لإنجازها بسرعة وبدقة عالية.

وتُعرف السكرتارية الإلكترونية في هذا البحث إجرائياً: بأنها المجال الذى يتم من خلاله أداء أعمال السكرتارية باستخدام برامج الحاسب الآلى والتكنولوجيا الحديثة؛ مما يتوافق مع متطلبات سوق العمل.

• مهارة إعداد قواعد البيانات إلكترونياً Database preparation skills :

ويُعرف الباحثون مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access فى هذا البحث إجرائياً: بأنها هى القدرة على عمل قواعد بيانات باستخدام برنامج Access مرتبطة بأعمالها ومرتبطة بطريقة معينة بحيث يسهل تحديد موقع معلومة محددة أو استرجاعها.

• أدبيات البحث:

نظراً للتطورات التكنولوجية فى أداء أعمال السكرتارية والمنافسة بين المؤسسات وغير ذلك من الأسباب يدعو إلى تطوير أداء أعمالها بما يخدم مصلحتها وتحقيق أهدافها، لذا كان لزاماً أمام هذا التطور الهائل أن يواكب التعليم الفنى التجارى هذا التقدم، وأن يتماشى معه حتى يستطيع أن يمد سوق العمل بما يحتاجه من كوادر فنية قادرة على الوفاء بمتطلبات هذا العصر وما به من ثورة معلوماتية تتنامى فى كل لحظة من أيام حياتنا.

وفيما يلى عرضاً للإطار النظرى للبحث وفقاً للمحاور التالية:

◀ المحور الأول: السكرتارية الإلكترونية (مفهوماً - مهارتها - مميزاتها) :

◀ المحور الثانى: قواعد البيانات باستخدام برنامج Access.

◀ وفيما يلى شرحاً لهذه المحاور:

• المحور الأول: السكرتارية الإلكترونية

نعيش اليوم فى عصر التطورات العلمية والتكنولوجية التى أدت بدورها إلى ظهور مهارات جديدة، ويتطلب ذلك تربية الأفراد وتنمية قدراتهم على المرونة وسرعة التكيف وقبول التجديدات والمستحدثات بعقل متفتح ، ولن يأتى ذلك دون الاهتمام بتعليم كيف يعلمون أنفسهم وكيف يكتسبون القدرة على التعلم المستمر من أجل فتح آفاق جديدة للعمل. (يوسف، ٢٠٠٩: ١)

وفى ضوء التكنولوجيا المستحدثة ظهرت مسميات جديدة فى ظل العصر الرقمى المحاسبة الإلكترونية والتجارة الإلكترونية والتسويق الإلكتروني والإدارة الإلكترونية وينبثق منها السكرتارية الإلكترونية، ولابد أن نراعى التطورات وتنمية قدرات الطلاب لتلائم متطلبات سوق العمل.

وفيما يلى عرض مفهوم السكرتارية الإلكترونية، مهارات السكرتارية الإلكترونية، أهمية السكرتارية الإلكترونية، مميزات السكرتارية الإلكترونية، فوائد السكرتارية الإلكترونية.

• مفهوم السكرتارية الإلكترونية :

عرفتها هدى أبو حميد (أبو حميد، ٢٠١٣) بأنها هى السكرتارية التى يتم أداء مهامها إلكترونيا باستخدام أى وسيلة من وسائل التقنيات الحديثة وتكنولوجيا المعلومات.

ويشير "شستا" (Chisita,2011:3) إلى أن السكرتارية الإلكترونية تعمل على تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات ذات الصلة بالعمل تعتمد على توافر معلومات دقيقة وحديثة ونشرها من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وفى هذا السياق أكدت دراسة نتيوكيدم (Ntukidem,2000) على ضرورة توظيف التكنولوجيا فى مهام السكرتارية، وذلك لمسايرة التقدم الإلكتروني لضمان جودة العمل والسرعة والدقة والتنوع. كما أشارت دراسة دنيا (Duniua,2011) على أن مهام السكرتارية الإلكترونية تتطلب تنمية المهارات اللازمة للقيام بها لضمان الدقة والكفاءة فى مستوى الأداء ونظرا للتقدم المستمر فى التكنولوجيا التى أثرت على أعمال السكرتارية من حيث الجودة والسرعة ودقة الأعمال التى يؤدونها، لذلك أصبح من الضروري إدخال الوسائل الإلكترونية والتدريب على استخدامها لتعزيز مستوى أداء تلك الأعمال بكفاءة وفعالية.

• مهارات السكرتارية الإلكترونية:

- ١ إعداد المراسلات والتقارير باستخدام برنامج Microsoft Word، والذي يختص بكتابة المراسلات المتعلقة بالمكتب بحيث تصل إلى أعلى مستويات الجودة فى التصميم.
- ٢ استخدام وسائل الاتصال الإلكتروني كأداة للتواصل.
- ٣ معالجة المراسلات الصادرة والواردة إلكترونيا وفقا yahoo
- ٤ تنظيم الاجتماعات إلكترونيا.

- ◀ عرض المعلومات باستخدام برنامج Microsoft Power Point، والذي يستخدم فى تخطيط وتصميم العروض بشكل أنيق وجذاب حيث يوفر العديد من الطرق لإجراء عرض فى أى موضوع .
- ◀ إعداد قاعدة بيانات للشركة إلكترونياً باستخدام برنامج Microsoft access، والذي يتيح حفظ البيانات والمعلومات وإمكانية استرجاعها بطرق ذات كفاءة وجودة عالية.
- ◀ إجراء العمليات الحسابية وتمثيل البيانات إلكترونياً باستخدام برنامج Excel.
- ◀ تنظيم المواعيد والمقابلات للزوار إلكترونياً باستخدام برنامج Microsoft outlook، والذي يستخدم فى ترتيب المواعيد والمهام.
- ◀ إعداد نظام أرشفة للبيانات والملفات إلكترونياً باستخدام Archivarius 3000.
- ◀ تنظيم السفريات والرحلات باستخدام الهاتف و برنامج Microsoft outlook، وذلك من خلال إرسال واستقبال الرسائل الإلكترونية.
- ◀ استخدام الأجهزة الإلكترونية المكتبية (الطابعة - المساح الضوئى).

• أهمية السكرتارية الإلكترونية:

- من خلال إنجاز المهام والأعمال المكتبية بواسطة الحاسب الآلى وأدوات تكنولوجياية، فللسكرتارية الإلكترونية أهمية ومميزات وفوائد كما يلى :
- للسكرتارية أهمية فى العصر الرقمى لعالم الأعمال الإلكترونية تتمثل بالآتى:
- ◀ تعتمد على الحاسب الآلى لإنجاز الأعمال المكتبية بهدف زيادة الإنتاجية وتحسين فعالية الاتصالات والمعلومات داخل المكتب.
 - ◀ تودى معالجة وتخزين المعلومات وإرسالها بين الأفراد والمنظمات إلكترونياً إلى توفير الوقت والجهد والتكلفة، فضلاً عن وضع الجدولة اللازمة لإنجاز الوظائف بسرعة ودقة الأمر الذى يزيد من كفاءة الأداء والإنتاجية فى الشركة. (الشوابكة، ٢٠١١: ١٢٠-١٢١)

• مميزات السكرتارية الإلكترونية :

- تُساعد السكرتارية الإلكترونية على القيام بالمهام والأعمال من خلال المميزات الآتية :
- ◀ السرعة Instant: إذ تنجز المعاملات والمهام الإدارية لاعتمادها على التقنية التكنولوجية.
 - ◀ الدقة Accuracy: فى الحصول على المعلومات وتخزينها واسترجاعها.

- ◀ الفاعلية Effectiveness: وتتمثل فى تحسين نوعية العمل الإدارى، فضلاً عن جودته.
- ◀ الإنتاجية productivity: أى تزداد مخرجات العمل فى الوحدة الزمنية.
- ◀ التكلفة المنخفضة Law cost: إذ تقل التكلفة مع زيادة إنتاجية العمل.
- ◀ المعنوية Ownership: إذ تزداد معنوية وثقة العاملين فى المنظمة.(السامرائى و الزعبى، ٢٠٠٤: ٨٨)

• فوائد السكرتارية الإلكترونية :

- تحقق السكرتارية الإلكترونية فوائد عديدة أهمها:
- ◀ تسهيل إجراءات العمل وتبسيطه داخل الشركة.
- ◀ اختصار الوقت والجهد، الأمر الذى ينعكس مباشرة على تكلفة العمل.
- ◀ الاستغناء عن الموظفين غير الأكفاء، لأن السكرتارية الإلكترونية تحتاج إلى مؤهلات وقدرات معينة تمكنهم من إنجاز الأعمال.
- ◀ تقليل استخدام الورق وأماكن الأرشفة، الأمر الذى يعمل على تقليل تكلفة الحصول على المعلومات، فضلاً عن ضمان سرية وسلامة المعلومات.
- ◀ تسهيل إجراءات الاتصال فى الشركة، من خلال ربط المكاتب بشبكة عمل إلكترونية، الأمر الذى يجعل الاتصالات سهلة وسريعة بين المكاتب.
- ◀ صنع القرارات يكون رشيداً بسبب الدقة والوضوح فى العمل، إذ تتوافر البيانات والمعلومات فى الوقت والمكان المناسبين. (الحميدى وآخرون، ٢٠٠٥: ١٣٧-١٣٨)

واستناداً لما سبق يتضح أهمية استخدام التقنيات والنظم الحديثة فى مجال أعمال السكرتارية، حيث أشارت العديد من الدراسات والبحوث السابقة ومنها: دراسة يوسف (٢٠٠٥) والتي ركزت على أهمية التقنيات الحديثة فى تسهيل ورفع فاعلية العمل الإدارى، وأوصت باستخدام أحدث التقنيات الحديثة فى تطويرها المتلاحق فى مجال المعلومات، وأوصت دراسة مارجرى وباك (Margaret&Pak,2009) أن قطاع الأعمال الخاص ينبغى بشراء العديد من الأدوات التكنولوجية الحديثة فى المكاتب لتخفيف وظيفة السكرتارية وتمكينها من زيادة إنتاجيتهم من خلال البرامج التدريبية، وتتفق معها دراسة سليمان (٢٠١١)، والتي أوصت بتأهيل وتدريب الموارد البشرية بما يتوافق مع عملية التحديث والتطور ومتطلبات التقنية الحديثة، وتطبيق الإدارات لأساليب ومفهوم التقنية الحديثة لتجنب الفشل، والعمل على تأهيل الكوادر من الموظفين واستيعابهم للتكنولوجيا من خلال الدورات التدريبية.

بالإضافة إلى دراسة بوسينى (Buseni,2013) أظهرت نتائجها أن استخدام تقنيات الكمبيوتر والاتصالات بشكل إيجابى سوف يؤثر ذلك إلى حد كبير

فى الأداء. بالإضافة إلى دراسة القباني (٢٠١٠) والتي أوصت بتدريب طلاب التعليم الثانوى التجارى على مهارات تكنولوجيا المعلومات والتي يحتاجها سوق العمل.

كما أكدت دراسة شلبى (٢٠١٣) على الاهتمام بتنمية مهارات السكرتارية الإلكترونية لطلاب المدرسة الفنية المتقدمة التجارية واللازمة لهم للوفاء بمتطلبات سوق العمل. وقد أوصت دراسة مومونى وسام Mumuni & Sam, 2014) بالاهتمام ببرامج التدريب على استخدام التقنية الحديثة لأعمال السكرتارية. وكذلك أوصت دراسة خليفة (٢٠١٥) بضرورة توفير الأجهزة والبرامج الحديثة والتي تساهم فى إنجاز الأعمال وتوفير الوقت والجهد وعلى المؤسسات التعليمية الاهتمام بالدور الفعال الذى يقوم به السكرتير التنفيذى.

وفى هذا الصدد أكدت دراسة على (Ali & Baba, 2015) على تدفق نظم تكنولوجيا المكاتب والمعلومات الحديثة أثرت إلى حد كبير فى واجبات السكرتارية وتحتاج السكرتارية الحديثة إلى النظر على ما يطرأ من التكنولوجيا لما لها من تأثير على أداء السكرتارية، وقد أوصت بتوفير برنامج تدريبى مخصص لتمكين السكرتارية من المهارات الحديثة، وتحديث معارفهم على التقنيات المكتبية الحديثة والحوسبة والاتصالات؛ وبالتالي يؤدى إلى تحسين كفاءتهم فى العمل وزيادة الإنتاجية فى العمل.

• المحور الثانى: مهارة قواعد البيانات باستخدام برنامج Access:

يُعد برنامج الأكسس Access، برنامج مايكروسوفت يأتى من ضمن البرامج المكتبية MS-OFFICE، وهو برنامج متميز فى إدارة مجموعة من البيانات أو النماذج المرتبطة بموضوع أو غرض معين.

يعتبر برنامج قواعد البيانات الشهير Microsoft Access ٢٠١٠، أحد البرامج التطبيقية الخاصة بإدارة البيانات، وتستخدم هذا البرنامج المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الذين لديهم كم ضخم من البيانات ويريدون تنظيمها وتلخيصها وعرضها بأشكال مختلفة، مثل: بيانات المخزون والعملاء والموردون، شئون الطلاب، شئون العاملين، تنظيم المكتبات وغيرها من مئات الموضوعات التي تحتاج إلى برنامج قواعد بيانات لإدارة هذه البيانات، كما يصلح Access لتصميم قواعد بيانات صغيرة ومتوسطة الحجم، لذا يطلق عليه برنامج قواعد البيانات المكتبية. (Margaret, & Michael, 2010:4), (Alison, & Joseph, 2010:9)

وفيما يلي عرض موجز عن مفهوم قاعدة البيانات ،أهمية تصميم قاعدة البيانات، وظائف قواعد البيانات ، خطوات تصميم قواعد البيانات، مزايا برنامج Microsoft Access ٢٠١٠ كما يلي:

• مفهوم قاعدة البيانات:

هى بمثابة النظير الحاسوبى لقائمة تضم مجموعة من المعلومات المنظمة ، وعادة ما يكون لهذه المعلومات موضوع وهدف مشتركين مثل قائمة الموظفين.(Michael, 2010:4)

• أهمية تصميم قواعد البيانات:

أن عملية بناء قاعدة بيانات جيدة لا يأتى بتلك بسهولة إذ لابد من بذل جهد كبير للحصول على قاعدة بيانات جيدة ، والتصميم الجيد لقاعدة البيانات يسهل عملية استخدام وإدارة هذه القاعدة أما التصميم السيئ فسيؤدى إلى تكرار البيانات أو يعنى وجود نفس البيانات فى أكثر من مكان؛ وبالتالي تصعب عملية الحفاظ على توافقية البيانات وعادة ما يؤدى تكرار البيانات إلى نتائج غير صحيحة عند طلب تلك البيانات من تلك القاعدة، وهذا بدوره يساعد على اتخاذ أى قرارات إدارية، وأى تخطيط مستقبلى.(المؤسسة العامة للتعليم الفنى والتدريب المهنى ٢٠٠٩:٥)

هناك مجموعة وظائف عديدة لقواعد البيانات يمكن توضيحها كالآتى :

تشارك معظم نظم إدارة قواعد البيانات فى مجموعة من الوظائف منها:

- ◀ حفظ البيانات.
- ◀ إضافة معلومات أو بيانات إلى الملف.
- ◀ حذف البيانات القديمة.
- ◀ تغيير البيانات الموجودة.
- ◀ استرجاع البيانات المخزنة بالوقت والشكل الذى نرغب فيه.
- ◀ ترتيب وتنظيم البيانات داخل الملفات.
- ◀ طباعة البيانات التى نريدها.(عنانى،٢٠١٠:٣٦)، (النسيري ،٢٠١١:٤)، (إسماعيل، ٢٠٠٩:٤)

يتيح لك برنامج Microsoft access 2010، وبكفاءة تامة ومرونة فائقة وكافة الإمكانيات والمميزات اللازمة لتحقيق أهدافك.

• فيما يلي أبرز مزايا برنامج اكسس Microsoft access 2010 :

- ◀ البدء أسرع وأسهل من ذى قبل:حيث تم تسخير قوة مشاركة العمل فى Microsoft Access 2010، يتم إنشاء ملفات قواعد البيانات اعتمادا على

قوالب Templates مخصصة تتناسب مع أغلب المهن والأعمال. تلك القوالب ليست متاحة فقط ضمن البرنامج، ولكنها أيضا متاحة ضمن موقع البرنامج على الإنترنت Office online فتستطيع توفير ٦٠٪ من الوقت في إنشاء وتصميم قواعد البيانات من خلال القوالب المختلفة.

◀ إنشاء منطقة مركزية للبيانات: حيث يمكنك تنفيذ تكامل تام بين كافة التقارير التي تقوم بتصميمها بواسطة Microsoft Access 2010 من خلال وسائل اتصال مختلفة أو بيانات مرتبطة أو حتى من خلال بيانات تقوم باستردادها من مصادر مختلفة فيمكنك إنشاء تقارير غنية وحيوية مع تنفيذ تأثير مرئي عليها، فتدعم التقارير التي تقوم بتصميمها أشرطة البيانات؛ مما يتيح لك وعملائك سهولة تتبع اتجاهات البيانات ودلائلها.

◀ إمكانية الوصول تخيلنا إلى بيانات من أي مكان: حيث يمكنك نشر قاعدة البيانات الخاصة بك على الشبكة العالمية حتى يتمكن المستخدمون دون الحاجة إلى شبكة محلية أو الدخول على خادم خاص من فتح النماذج والتقارير على شبكة الإنترنت عبر المتصفح بل وإجراء التغييرات والتعديلات المطلوبة بصورة تلقائية.

◀ تطبيق تصميمات غاية في الجاذبية داخل عناصر قواعد البيانات: حيث يمكنك الاستفادة من دراية وجاذبية السمات التنسيقية المتاحة بحزمة برامج Microsoft office وتطبيقها على عناصر قواعد البيانات الخاصة بك بدقة عالية سواء كانت قواعد محلية أو على شبكة الإنترنت، يتيح لك البرنامج إمكانية الاختيار من بين مجموعة متنوعة من السمات التنسيقية.

◀ تزويد قواعد البيانات بوظيفة التصفح باستخدام السحب والإسقاط: حيث يتيح لك برنامج Microsoft access 2010 إمكانية تزويد قواعد البيانات الخاصة بك بميزات تصفح تشبه تلك المستخدمة بشبكة الإنترنت؛ مما يجعل عناصر قاعدة البيانات الأكثر طلبا واستخداما لتكون متاحة أمامك بسهولة وسرعة، يتضمن Microsoft access 2010 قوالب تصفح سابقة التجهيز تتضمن تبويبات رأسية وأفقية لتختار منها ما يناسبك.

◀ بناء تعبيراتك الخاصة بدون جهد من خلال ميزة Intelligence: تعمل الأداة المبسطة على تسريع وتسهيل بناء تعبيراتك البرمجية والمنطقية، يتم ذلك من خلال كل من ميزة الإكمال التلقائي وميزة المعلومات السريعة وميزة تعريفات الأدوات، والتي بدورها تقلل حجم أخطاءك وتوفر جهدك ووقتك في تذكر بعض الصيغ والأوامر.

- ◀ تصميم وحدات الماكرو فى وقت قياسى: يتضمن برنامج Microsoft access 2010 أداة مخصصة لتصميم وحدات الماكرو تجعل من عمليات إنشاء وتحرير وأتمتة قواعد البيانات أمرا سهلا للغاية.
- ◀ تحويل أجزاء من قاعدة البيانات إلى قوالب يمكن استخدامها: توفيراً للوقت والجهد من خلال إعادة استخدام أجزاء من ملف قاعدة البيانات تم تصميمها من قبل مستخدمين آخرين، يمكنك الآن حفظ عناصر قاعدة البيانات أو الحقول Field الأكثر استخداماً كقوالب يمكنك إضافتها إلى قواعد البيانات الموجودة لديك؛ مما يجعلك أكثر إنتاجية.
- ◀ تحقيق التكامل بين البيانات فى Access مع محتوى حى على الإنترنت: يمكن مع الإصدار Microsoft access 2010 الاتصال مع مصادر بيانات أخرى عبر البروتوكول Web service؛ وبالتالي إمكانية تحقيق التكامل بين البيانات فى Access. (عنانى، ٢٠١٠: ٥٤)، (النسيرى، ٢٠١١: ٥)

واستناداً لما سبق، يتضح أهمية قواعد البيانات والتعرف عليها، حيث أشارت العديد من الدراسات والبحوث السابقة ومنها: جبر (٢٠٠٧) وقد أوصى بتوفير ورش عمل للتدريب عليها وذلك لأهمية استخدام قواعد البيانات وأخذها فى الاعتبار.

وأشار فضل الله (٢٠٠٩) إلى بناء قاعدة بيانات متكاملة لحفظ معلومات منتسبي جامعة بغداد من موظفين وبكافة درجاتهم الوظيفية من أجل الوصول إلى إدارة أكثر كفاءة لهذه البيانات، ويتم ذلك من خلال استقبال وتحديث واسترجاع البيانات وفق قاعدة بيانات تنسجم مع طبيعة العمل الجامعي، ومن خلال ذلك تستطيع الإدارة من تحليل البيانات لأجل اتخاذ القرارات المناسبة.

• خطوات إعداد / تصميم قاعدة البيانات، وهى نتمثل فى :

- ◀ الخطوة الأولى: تحديد الغرض من قاعدة البيانات تساعد هذه الخطوة على تحديد الحقائق التى تريد أن يخزنها برنامج Microsoft Access.
- ◀ الخطوة الثانية: تحديد الجداول اللازمة بعد تحديد الغرض من قاعدة البيانات تقسم البيانات والمعلومات إلى موضوعات منفصلة مثل: موظفون أو طلاب وتمثل المعلومات الخاصة بكل موضوع جدول منفصل فى قاعدة البيانات.
- ◀ الخطوة الثالثة: تحديد الحقول اللازمة حيث تحدد المعلومات التى تود حفظها فى كل جدول وتسمى كل فئة من المعلومات فى الجدول حقلاً

ويتم عرضها كعمود في الجدول فمثلاً في جدول الموظفين يكون هناك حقلاً يمثل "الاسم الأخير" وآخر يمثل "تاريخ التعيين" وهكذا.

الخطوة الرابعة: تحديد العلاقات فعلياً بمراجعة كل جدول على حده، ثم تحديد طبيعة العلاقات بين البيانات في جدول ما والبيانات في الجداول الأخرى، يمكنك إضافة حقول للجداول أو إنشاء جداول جديدة لإنشاء العلاقات وتحقيقها بين البيانات في الجداول المختلفة إذا دعت الضرورة لذلك.

الخطوة الخامسة: تنقيح التصميم فعلياً بتحليل التصميم للبحث عن أي ملاحظات أو أخطاء، ثم إنشاء جداول فعلية، وإضافة مثال من سجلات البيانات، ثم تأكد من أنك تستطيع الحصول على النتائج التي تريدها من هذه الجداول. ثم قم بإجراء التعديلات لضبط التصميم عند الحاجة. (ماضي، ٢٠١٥: ٦)، (المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني ٢٠٠٩: ٧)، (على، ٢٠١٠: ١٤)

• إنشاء مسند باستخدام قالب:

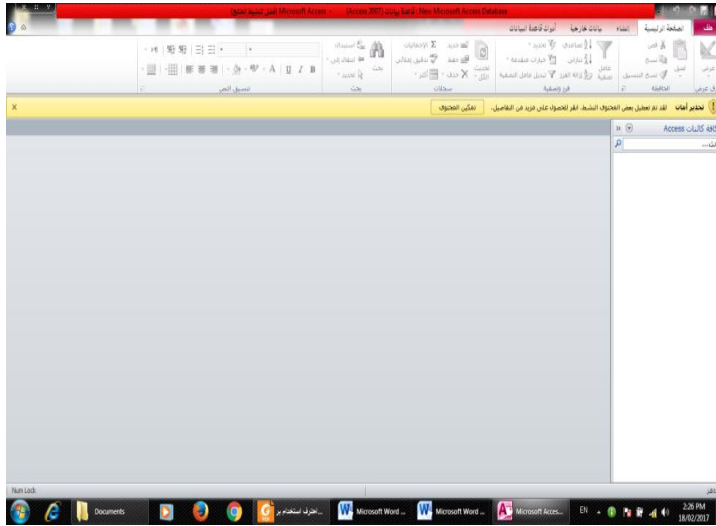
يأتي برنامج Microsoft access 2010 ومعه مجموعة من القوالب التي تساعدك على إنجاز أعمالك على تنوعها المهني والعمل، وعلى الرغم من أنها محدودة نوعاً ما إلا أنها تتضمن أغلب العمليات المهنية التي يحتاجها مستخدمو برنامج Microsoft access 2010 لإنشاء ملفات قواعد بيانات عامة ومبسطة. (عنان، ٢٠١٠: ٧٨)

حيث يوفر Access مجموعة كبيرة ومنوعة من القوالب التي يمكنك استخدامها لزيادة سرعة عملية إنشاء قاعدة البيانات. القالب هو قاعدة بيانات جاهزة للاستخدام وتحتوي على كافة الجداول والاستعلامات والنماذج والتقارير التي تحتاج إليها لتنفيذ مهمة معينة. على سبيل المثال، توجد قوالب يمكن استخدامها لتعقب المشاكل أو إدارة جهات الاتصال أو الاحتفاظ بسجل المصاريف. وتحتوي بعض القوالب على عدد من نماذج السجلات لتساعد في توضيح كيفية استخدامها. يمكن استخدام قواعد بيانات القوالب كما هي أو يمكنك تخصيصها لتناسب احتياجاتك بشكل أفضل. Available {On- (http://support.office.com/Line)

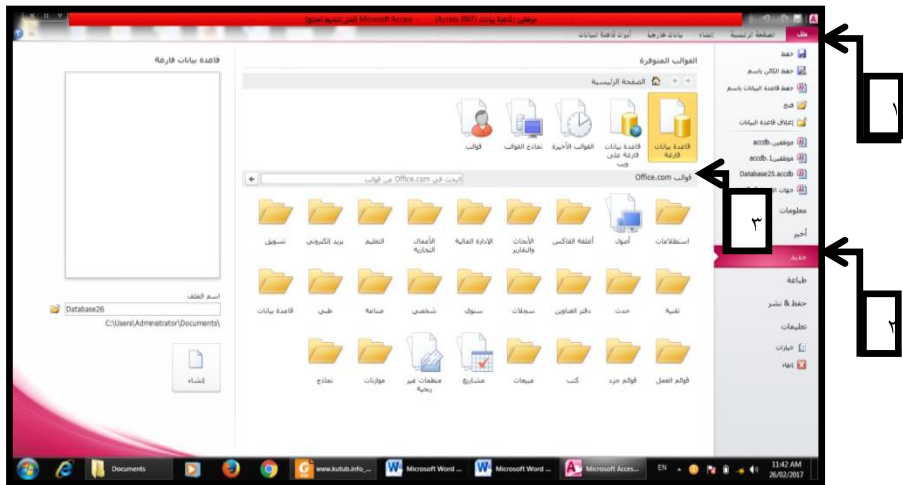
ويتم ذلك كما يلي:

العدد الثاني عشر أكتوبر .. ٢٠١٨م

تأكد من تشغيل برنامج Microsoft access 2010 بصورة تقليدية.



من قائمة ملف اختر أمر جديد والإطلاع على تصنيفات القوالب المتاحة بالمجموعة Office.com Templates.



أنقر فوق تصنيف القوالب الذي يناسب حاجتك.

أنقر فوق نموذج القالب الذي يناسب حاجتك.

أنقر فوق الزر لتحديد موضع حفظ هذا الملف الجديد.

أنقر فوق الزر تنزيل.

١ يقوم البرنامج بإنشاء ملف قاعدة بيانات جديد اعتماداً على القالب المختار، ثم يقوم بإنشاء كافة عناصره وإظهار النموذج الأساسي به، ثم تتم باقى الخطوات التى فى مضمونها المهارات كما يتضح فى محتوى الوحدة المقترحة المعدة فى البحث الحالى كما تظهر فى ملاحق البحث.

• منهجية البحث وإجراءاته:

• منهج البحث :

- اتباع الباحثون فى هذا البحث كل من :
- ١ المنهج الوصفى التحليلي: واستخدم لتحديد مهارات إعداد قواعد بيانات فى مجال السكرتارية باستخدام برنامج أكسس Access ، والإطار النظرى للبحث.
- ٢ المنهج شبه التجريبي: وذلك لقياس فاعلية المتغير المستقل (الوحدة الرقمية فى مجال السكرتارية) على المتغير التابع (مهارات إعداد قاعدة بيانات باستخدام برنامج Access)

• مجتمع البحث :

يتمثل مجتمع البحث الحالى فى طلاب الصف الأول الثانوى التجارى بالمدارس الثانوية التجارية نظام الثلاث سنوات.

• عينة البحث:

تمثلت عينة البحث فى (٣٣) طالبة من طلاب الصف الأول الثانوى التجارى نظام الثلاث سنوات من إحدى مدارس الثانوية التجارية التابعة لإدارة التعليم الفنى التجارى بالغربية. وتتمثل فى مجموعة واحدة والتي سدرس الوحدة المقترحة.

• أدوات البحث:

- اشتمل البحث على الأدوات الآتية:
- ١ استبيان يتضمن قائمة بمهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس Access اللازم توافرها لدى طلاب التعليم الفنى التجارى (إعداد الباحثين)
- ٢ اختبار تحصيلي لقياس المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونيا باستخدام برنامج أكسس Access . (إعداد الباحثين).
- ٣ اختبار أدائي لقياس مهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونيا باستخدام برنامج أكسس Access. (إعداد الباحثين)

١ بطاقة مراجعة لتقويم أداء طلاب الصف الأول الثانوى التجارى على مهارات إعداد قاعدة البيانات إلكترونيا" (إعداد الباحثين)

• إجراءات الدراسة التحليلية، وإعداد إدوات البحث:

• إجراءات إعداد قائمة المهارات فى شكل إسنيين :

• الهدف من الإسنيين:

تم إعداد استبيان بهدف التوصل إلى قائمة نهائية بمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access.

• مصادر إعداد الإسنيين :

قد اعتمد الباحثون فى إعداد الاستبيان على المصادر الآتية: دراسة وتحليل الأدبيات السابقة المرتبطة ببرامج الحاسب الآلى عامة، وبرنامج أكسس Access خاصة ومنهـا: (أبو العزم، ٢٠١٢)، (عنانى، ٢٠١٠)، (Matthew, 2010)، (المؤسسة العامة للتدريب التقنى والفنى، ٢٠٠٩):

• إعداد الصورة المبدئية للإسنيين الخاص بالمهارات:

تم إعداد استبيان يتضمن قائمة مبدئية بمهارات إعداد قواعد البيانات إلكترونيا باستخدام برنامج أكسس اللازم توافرها لدى طلاب التعليم الفنى التجارى، اشتمل الاستبيان على (٨) مهارات رئيسه و(٢٠) مهارة فرعية.

• صدق الإسنيين :

للتحقق من صدق الاستبيان تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم التجارية بكليات التربية لضبطه موضوعيا، وقد تم مراعاة ملاحظات المحكمين فى ترتيب بعض المهارات الفرعية، ودمج بعض المهارات الرئيسية، وبهذا أصبحت (٥) مهارات رئيسة و(٢٠) مهارة فرعية، وبالتالي أصبح الاستبيان صادقا وقابلا للتطبيق.

• ثبات الإسنيين:

لحساب ثبات الاستبيان، تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من موجهى العلوم التجارية تضمنت (٨) موجهين وعينة أخرى من رجال الأعمال (١٢)، ثم تم تجميع الاستبيان، وتوزيع نتائجه وبعد مرور أسبوعين، تم القيام بتوزيع الاستبيان على نفس المجموعة السابقة وتوزيع نتائجه مرة أخرى وحساب معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون، وكان معامل الارتباط يساوى ٧٣٪، وتشير النسبة السابقة إلى ثبات الاستبيان، وتعد قيمة

مقبولة، والوصول إلى نتائج موضوعية، وأصبح الاستبيان فى صورته النهائية يتضمن (٢٠) مهارة. (ملحق ١)

• إجراءات إعداد الوحدة الرقمية المقترحة:

اعتمد الباحثون فى إعداد الوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية على الإجراءات التالية:

- ◀ مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التى اشتملت على إعداد الوحدات عامة، والوحدات الرقمية خاصة، ومنها: (بهجات، ٢٠٠٨؛ إسماعيل ، ٢٠٠٠؛ عبد العزيز، ٢٠١٠؛ البقالى، ٢٠١٢؛ الجزار، ٢٠١٦؛ سلام ٢٠١٦؛ فوده وأبو الخير، ٢٠١٦).
- ◀ تحديد الهدف النهائى للوحدة الرقمية المقترحة، وهو تنمية مهارات إعداد قواعد البيانات إلكترونياً لدى طلاب التعليم الفنى التجارى.
- ◀ وكذلك الأهداف النهائية لموضوعات الوحدة الرقمية المقترحة وهى :

- ▲ تحديد وظيفة قواعد البيانات.
- ▲ التمييز بين المكونات الأساسية لقاعدة البيانات.
- ▲ تحديد الغرض من استخدام قاعدة البيانات.
- ▲ تحديد الخطوات الأساسية لتصميم قاعدة البيانات باستخدام برنامج أكسس Access

- ▲ إعداد نماذج لقواعد البيانات فى أعمال السكرتارية إلكترونياً.
- ◀ تقسيم محتوى الوحدة إلى ثلاث موضوعات رئيسية، الموضوع الأول: قاعدة البيانات - ومكوناتها، الموضوع الثانى: خطوات إعداد / تصميم قاعدة البيانات، الموضوع الثالث إعداد نماذج لقواعد البيانات فى أعمال السكرتارية إلكترونياً، واشتمل على جميع مهارات إعداد قواعد البيانات إلكترونياً بالنسبة للموظفين، والعملاء، والموردين، والشركات المنافسة.
- ◀ إعداد الإطار العام للوحدة الرقمية فى مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access، وعرض محتوى الوحدة فى ملحق (٢)، ودليل تنفيذها فى ملحق (٣).

• أدوات القياس :

- إعداد إخبار المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access :

• الهدف من الإخبار:

استهدف الاختبار قياس المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access.

• وصف الاختبار:

تم صياغة بنود الاختبار التحصيلي لقياس المعارف المرتبطة بوحدة إعداد قواعد البيانات إلكترونياً إلى ٢٠ سؤال من نوع أسئلة الاختيار من متعدد، وبلغت الدرجة الإجمالية (٢٠) درجة.

• صدق وثبات الاختبار:

بعد إعداد الاختبار في صورته المبدئية، تم عرضه على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية لإبداء الرأي في بنوده من حيث مدى مناسبتها لطلاب التعليم الفني التجاري، وبعد أخذ آرائهم، تم حساب ثباته بعد تطبيقه على عينة استطلاعية عددها (٤٠) طالبة من طلاب الصف الأول الثانوي التجاري بمدرسة قطور التجارية بنات بمحافظة الغربية، حيث لو أعيد تطبيقه سوف يحصلون على نفس الدرجات نظراً لعدم معرفتهم بتلك المعارف؛ وبالتالي أصبح الاختبار في صورته النهائية، كما هو موضح في ملحق رقم (٤).

• إعداد الاختبار الأدائي للمهارات:

• الهدف من الاختبار:

استهدف الاختبار قياس أداء طلاب التعليم الفني التجاري لمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access.

• وصف اختبار المهارات:

تكون الاختبار من خمس حالات عملية بحيث تشتمل على جميع مهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونياً بالنسبة للموظفين، والعملاء، والموردين، والشركات المنافسة باستخدام برنامج أكسس Access.

• صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين والمتخصصين مناهج وطرق تدريس وتكنولوجيا التعليم، لإبداء الرأي، وكان من آرائهم حذف حالة، ويكتفى بأربع حالات عملية، وقد تم الأخذ برأيهم؛ وبالتالي أصبح الاختبار مكون من أربع حالات عملية. (ملحق ٥)

• إعداد بطاقة مراجعة:

تم إعداد بطاقة لتقويم أداء طلاب الصف الأول الثانوى التجارى على المهارات المرتبطة بوحدة "إعداد قاعدة البيانات باستخدام برنامج أكسس Access".

• الهدف من البطاقة:

تم إعداد بطاقة المراجعة لتقويم أداء طلاب الصف الأول الثانوى التجارى على المهارات المرتبطة بوحدة "إعداد قاعدة البيانات باستخدام برنامج أكسس Access

• وصف البطاقة :

احتوت البطاقة على (٥) مهارات رئيسية تحتوى على (٢٠) مهارة فرعية، ويتم تقويم أداء كل طالبة على حدة لكل من هذه المهارات أثناء أدائها بالفعل داخل معمل الحاسب الآلى، ويتدرج مستوى الأداء من (تتحقق ، لم تتحقق) ، وتتراوح الدرجة من (١، صفر)، ويتم وضع علامة (٧) أمام كل مؤشر حسب طريقة أداء الطلاب، ويتم تحديد الدرجة بناءً على عدد العلامات التى وضعت أمام المهارات بحيث تكون الدرجة الكلية ٤٠ درجة.

• نقنين البطاقة:

تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المجال لتحديد دقة بنودها، وقد أشاروا إلى دقة وشمول البطاقة للمهارات. (ملحق ٦)

• إجراءات التطبيق، وتحليل البيانات:

• أولاً : إجراءات التطبيق :

أ- إجراءات تطبيق الاسئبان الخاص بمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access :

تم طباعة وتوزيع الاستبيان الذى تم إعداده وفقاً للإجراءات السابق الإشارة إليها (٢٠) لتحديد درجة الأهمية للمهارات.

ب- إجراءات تطبيق الوحدة الرقمية المقترحة في مجال السكرنارية الإلكترونية، وإدوات القياس:

٤ سحب عينة البحث من طلاب الصف الأول الثانوى التجارى بمدرسة قطور التجارية بنات بمحافظة الغربية، وبلغت (٣٣) طالبة كمجموعة تجريبية.

- ◀ تطبيق الاختبارات: اختبار المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونية، وكذلك الاختبار الادائي لمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access.
- ◀ تطبيق الوحدة الرقمية المقترحة وفقاً لدليل تنفيذ المخطط مسبقاً، ويتم التطبيق داخل معمل الحاسب الآلى بالمدرسة.
- ◀ تطبيق الاختبارات الخاصة بالمعارف، وبالمهارات بعدياً.
- ◀ استخدام بطاقة المراجعة لتقييم أداء الطلاب على اختبار المهارات.

• ثانياً : إجراء إن تحليل البيانات الخاصة بالأدوات:

- لتحليل البيانات تم ما يلي :
- ◀ استخدام برنامج SPSS فى تحليل البيانات فى تحليل الدرجات التى حصلت عليها الطلاب فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار المعارف.
- ◀ استخدام المقياس المتدرج لتحديد المستوى العام لأداء كل طالبة فى إعداد مهارات قواعد البيانات إلكترونية، وذلك باستخدام بطاقة المراجعة، وتم الاعتماد على التكرارات. ويحتوى الجزء التالى على عرضاً تفصيلياً لنتائج البحث وفقاً لترتيب الأسئلة.

• نتائج البحث :

فيما يلي تناول عرض تفصيلي في الجزء التالي لنتائج البحث للإجابة عن أسئلة البحث، واختبار صحة فروضة، وذلك وفقاً لما يلي:

• أولاً: عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: ما مهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس Access الواجب توافرها لدى طلاب التعليم الفني التجارى؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل البيانات الناتجة عن تطبيق الاستبيان ومعالجتها إحصائياً، وأتضح منها أن جميع النسب المئوية لمتوسط درجة الأهمية قد تعدت نقطة القطع المحددة (٨٠٪)، وقد تم حساب متوسط درجة الأهمية لمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access ، والنسبة المئوية لمتوسط درجة الأهمية، ويتضح ما يلي:

- النسبة المئوية لمتوسط درجات الأهمية للمهارات تراوحت بين (٣.٤ - ٤) أى بنسبة مئوية تتراوح بين (٨٠٪ - ١٠٠٪)، وهذه النسب تجاوزت نقطة القطع التى تم تحديدها وهى (٨٠٪)؛ وبالتالي جميع المهارات تُعد حيوية ولازمة لطلاب الصف الأول الثانوى التجارى. وبهذا تكون الصورة النهائية لقائمة

مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access واللازم توافرها لدى طلاب الصف الأول التجارى تحتوى على (٥) مهارات رئيسه يتفرع منها (٢٠) مهارة فرعية. كما تظهر فى ملحق رقم (١)، وبهذا يكون الباحثون قد أجابوا عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

• ثانياً : عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثانى :

ينص السؤال الثانى على: ما التصور المقترح للوحدة الرقمية مقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفنى التجارى؟

وللإجابة عن هذا السؤال من أسئلة البحث، وفى ضوء الإجراءات السابق عرضها فيما يتعلق بالوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية، تم عرض الإطار المقترح للوحدة فى صورة جدول يحتوى على :

- ◀ محتوى كل موضوع من الموضوعات الثلاثة
- ◀ طرق التدريس لكل موضوع.
- ◀ الوقت اللازم للتعليم.
- ◀ الوسائل والأنشطة التعليمية.
- ◀ أساليب التقويم المقترحة.

وبعد إعداد الإطار العام للوحدة الرقمية المقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لدى طلاب التعليم الفنى التجارى ، تم صياغة المحتوى التفصيلى لهذه الوحدة فى ملحق (٢) ، ودليل تنفيذه فى ملحق رقم (٣)، وتم تدريسه على (١٢) حصّة، وبهذا يكون الباحثون قد أجابوا عن السؤال الثانى من أسئلة البحث.

• ثالثاً : عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثالث :

ينص السؤال الثالث على :ما فاعلية الوحدة رقمية مقترحة فى مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية معارف إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access لطلاب التعليم الفنى التجارى؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار صحة الفرض الإحصائى الأول الذى ينص على :

- ◀ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access لصالح التطبيق البعدي.

▲ تحليل درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار المعارف المرتبط بمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access، ثم حساب متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار باستخدام إجراءات اختبار "ت" الإحصائية للمتوسطات، كما تم حساب قيمة حجم التأثير كما يتضح من الجدول الآتي :

جدول ١: قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قاعدة البيانات باستخدام برنامج أكسس.

المجموعة التجريبية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
التطبيق القبلي	٣٣	٠,٠٠٠	٠,٠٠	٣٢	٠,٠٠٠٠	١٨١,٩٧	دالة إحصائية
التطبيق البعدي	٣٣	١٩,٥٥	٠,٦١٧				

تشير نتائج جدول ١ إلى أن الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي في وحدة إعداد قاعدة البيانات أن الفرق لصالح التطبيق البعدي (حيث بلغ المتوسط للتطبيق القبلي (٠,٠٠٠) وللتطبيق البعدي (١٩,٠٠) وحيث كانت قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥). وبناءً على ذلك تم قبول الفرض الأول من فروض البحث، والذي ينص على : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قاعدة البيانات باستخدام برنامج أكسس" لصالح التطبيق البعدي.

مما سبق يتضح أن المتغير المستقل (الوحدة الرقمية المقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية) له تأثير دال على المتغير التابع (معارف إعداد قاعدة البيانات باستخدام برنامج أكسس)، وتم حساب قيمة (d) فكانت (٦٤,٣٣)، وهذه القيمة أكبر بكثير من (٠,٨)؛ مما يدل على حجم التأثير كبير للمتغير المستقل (الوحدة الرقمية المقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية) على المتغير التابع (معارف إعداد قاعدة البيانات باستخدام برنامج أكسس)، وهذا مؤشر يدل على فاعلية الوحدة الرقمية المقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية معارف إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access لطلاب التعليم الفني التجاري. وبهذا يكون الباحثون قد أجابوا عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

• رابعاً : عرض النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الرابع، والذي ينص على:

العدد الثاني عشر

النتيجة ٢٠١٨

ما فاعلية الوحدة الرقمية المقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية لتنمية مهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس Access لطلاب التعليم الفني التجاري؟

وللإجابة عن السؤال الرابع، تم استخدام بطاقة مراجعة لتقييم أداء الطلاب لمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access وفي ضوء ذلك تم ما يلي :

تحليل أداء كل طالبة على حدة بالنسبة لمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access وحساب نسبة تحقق المهارات، ويلخص الجدول الآتي ذلك :

جدول ٢. تكرارات تحقق مهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونية

عدد الطالبات	تكرارات تحقق المهارات		نسبة تحقق المهارات
	تحققت	لم تتحقق	
٢٢	٢٠	-	٪١٠٠
١	١٢	٨	٪٦٠
٥	١٦	٤	٪٨٠
٥	١٨	٢	٪٩٠
العدد الإجمالي للطلاب ٣٣ ، والعدد الإجمالي للمهارات ٢٠			

ويتضح من الجدول السابق أن:

- أداء الطلاب للمهارات المرتبطة إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access يتراوح بين (١٢-٢٠) مهارة أى بنسبة مئوية تتراوح بين (٪٦٠ - ٪١٠٠) ، وهذا يدل على أن (٣٢) طالبة أى ما يعادل ٪٩٧ حققوا درجة اجتياز المهارات؛ بالإضافة إلى ما سبق تم تحليل أداء الطلاب فى كل مهارة على حدة، وذلك لتحديد متوسط التقدير الرقوى لدرجة التحقق لكل مهارة على حدة والنسبة المئوية لمتوسط درجات التحقق، ويتضح هذا من جدول (٣) التالى:

جدول ٣. متوسط التقدير الرقوى لدرجة التحقق لكل مهارة على حدة والنسبة المئوية لمتوسط درجات التحقق

المهارة	تكرارات درجة التحقق للمهارة		متوسط التقدير الرقوى لدرجة تحقق المهارة	النسبة المئوية لمتوسط التقدير الرقوى
	لم تتحقق (٠)	تحققت (١)		
١	-	٣٣	٢	٪١٠٠
٢	١٠	٢٣	١,٦٩	٪٨٥
٣	-	٣٣	٢	٪١٠٠
٤	-	٣٣	٢	٪١٠٠
٥	١٠	٢٣	١,٦٩	٪٨٥
٦	٥	٢٨	١,٨٤	٪٩٢
٧	٥	٢٨	١,٨٤	٪٩٢
٨	٥	٢٨	١,٨٤	٪٩٢
٩	٥	٢٨	١,٨٤	٪٩٢

١٠	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١١	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١٢	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١٣	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١٤	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١٥	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١٦	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١٧	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١٨	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
١٩	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪
٢٠	٢٨	٥	١.٨٤	٩٢٪

يتضح من جدول (٣) السابق أن:

غالبية المهارات المرتبطة إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج Access، قد تحققت لدى الطلاب حيث تراوحت النسبة المئوية لمتوسط درجات تحقق المهارات بين (٨٥٪ - ١٠٠٪)، كما يتضح أن أعلى نسبة لمتوسط درجة التحقق (١٠٠٪) تكون للمهارات رقم: (١- تحديد قاعدة البيانات الفارغة)، (٣- التعامل مع قاعدة البيانات للعملاء من حيث الإضافة)، (٤- التعامل مع قاعدة البيانات للعملاء من حيث الحذف) بينما المهارات التي تخطت (٩٠٪) هي رقم (٦ - تحديد قاعدة البيانات الفارغة)، (٧- التعامل مع قاعدة البيانات للموردين من حيث البحث والترتيب)، (٨ - التعامل مع قاعدة البيانات للموردين من حيث الإضافة)، (٩- التعامل مع قاعدة البيانات للموردين من حيث الحذف)، (١٠- التعامل مع قاعدة البيانات من حيث إدخال البيانات الخاصة للموردين)، (١١- تحديد قاعدة البيانات الفارغة)، (١٢- التعامل مع قاعدة البيانات للموظفين من حيث البحث والترتيب)، (١٣- التعامل مع قاعدة البيانات للموظفين من حيث الإضافة)، (١٤- التعامل مع قاعدة البيانات للموظفين من حيث الحذف)، (١٥- التعامل مع قاعدة البيانات من حيث إدخال البيانات الخاصة بالموظفين)، (١٦- تحديد قاعدة البيانات الفارغة) (١٧- التعامل مع قاعدة البيانات للشركات المنافسة من حيث البحث والترتيب)، (١٨- التعامل مع قاعدة البيانات للشركات المنافسة من حيث الإضافة)، (١٩- التعامل مع قاعدة البيانات للشركات المنافسة من حيث الحذف)، (٢٠- التعامل مع قاعدة البيانات من حيث إدخال البيانات الخاصة للشركات المنافسة) أما المهارات (٢- التعامل مع قاعدة البيانات للعملاء من حيث البحث والترتيب)، (٥ - التعامل مع قاعدة البيانات من حيث إدخال البيانات الخاصة للعملاء) فقد حققت نسبة (٨٥٪)؛ مما يؤكد فاعلية الوحدة الرقمية في تنمية مهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونية، وبهذا يكون الباحثون قد أجابوا عن السؤال الرابع من أسئلة البحث.

• مناقشة نتائج البحث ونفسيرها:

١ بعد تدريب الطلاب على التكنولوجيا الرقمية في مجال السكرتارية الإلكترونية التي يتطلبها سوق العمل، وتُعد مدخلا هاما في إعداد طلاب التعليم الثانوى التجارى فقد ساهم هذا البحث في توفير محتوى وحدة رقمية في مجال السكرتارية الإلكترونية لطلاب الصف الأول الثانوى التجارى، وتدريبهم على مهارات إعداد قواعد بيانات إلكترونية باستخدام برنامج أكسس Access.

٢ فقد توصل البحث الحالى إلى قائمة بمهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access اللازم توافرها لدى طلاب التعليم الفنى التجارى وتطبيقها على طلاب التعليم الفنى التجارى، وبلغت (٢٠) مهارة تغطى قواعد بيانات بالنسبة للأربع عناصر: العملاء- الموردين- الموظفين- الشركات المنافسة)، كما توصل البحث إلى تصميم إطار عام للوحدة الرقمية المقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية الذى يعكس المهارات وطرق تقديمها للطلاب وتقويمها؛ ثم تم إعداد محتوى الوحدة الرقمية المقترحة في مجال السكرتارية الإلكترونية ليحقق الهدف النهائى وهو: تنمية مهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس، وتم تدريسها وفق دليل المعلم المعد، واستغرق تدريسها ١٢ حصة دراسية واستخدم فيها العروض التقديمية، والبيان العملى داخل معامل الحاسب الألى.

٣ كما أظهرت النتائج التحسن فى الجانب المعرفى المرتبط بمهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس Access لدى طلاب عينة البحث؛ مما أكد فاعلية الوحدة المقترحة الرقمية فى مجال السكرتارية الإلكترونية فى تنمية المعارف المرتبطة بمهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس.

٤ كما أظهرت نتائج البحث الحالى اجتياز الطلاب عينة البحث بنسبة ٩٧٪ مهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة التى تناولت تصميم الوحدات والمودولات الرقمية فى مختلف المجالات، ومن هذه الدراسات، دراسة قنديل (٢٠١) التى أثبتت فاعلية الوحدة الدراسية فى تنمية مفاهيم ومهارات الحاسب المرتبطة بإدارة المشروعات الصغيرة، ودراسة فوده (٢٠١٢) فى مجال التسويق لطلاب التعليم الفنى التجارى، ، دراسة الجزار (٢٠١٦) فى مجال الاستثمار فى البورصة لطلاب المدارس الفنية المتقدمة، ودراسة سلام (٢٠١٦) فى مجال المعرفة العلمية للطلاب المعلمين بتربية طنطا- الشعب العلمية، ودراسة فوده وأبو الخير

(٢٠١٦) فى مجال المهارات المصرفية، وجميعها أثبتت أن للموديولات أو الوحدات الرقمية فاعلية فى تحقيق الأهداف المرجوة حيث يقدم المحتوى من خلال الوسائط المتعددة، والتي ساعدت على جذب الانتباه، وعمق الاستيعاب للمحتوى بينما البحث الحالى اثبت فاعليتها فى تنمية مهارات إعداد قواعد بيانات باستخدام برنامج أكسس Access.

• نوصيات ومقترحات البحث:

• نوصيات البحث:

فى ضوء نتائج البحث ، ومناقشتها يقدم الباحثون مجموعة من التوصيات كما يلي :

- ◀ نظرا للتغيرات المستمرة فى سوق العمل من تطورات تكنولوجية؛ مما يتطلب تنمية مهارات خريجى التعليم الثانوى التجارى اللازمة للعمل فى القرن الحادى والعشرين، فيوصى البحث الحالى بتطوير مقرر السكرتارية الحالى ليواكب التطورات الحديثة.
- ◀ نظرا لفاعلية الوحدة المقترحة فى البحث الحالى فى تنمية مهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس يوصى البحث الحالى بتدريب معلمى السكرتارية التطبيقية باللغة العربية أثناء الخدمة لتمكينهم من توظيف البرامج الحاسوبية فى أداء مهارات السكرتارية بشكل إلكترونى.
- ◀ يوصى البحث الحالى بتدريب موظفى الشركات والمؤسسات على مهارات إعداد قواعد البيانات باستخدام برنامج أكسس Access.
- ◀ نظرا لتمكن طلاب عينة البحث من مهارات إعداد قواعد البيانات فإن البحث الحالى يوصى بتضمين مناهج السكرتارية بالتعليم الفنى التجارى لهذه المهارات.

• مقترحات البحث :

- فى ضوء نتائج البحث وتوصياته يمكن تقديم مجموعة من المقترحات كى تكون امتدادا للبحث الحالى ومنها:
- ◀ تصميم برنامج تدريبي لمعلمى السكرتارية أثناء الخدمة لاكتساب مهارات تصميم التدريس الإلكتروني.
- ◀ دراسة تقويمية لمنهج السكرتارية لجميع صفوف مراحل التعليم الثانوى التجارى فى ضوء متطلبات القرن الحادى والعشرين.
- ◀ تطوير منهج السكرتارية التطبيقية باللغة العربية فى التعليم الثانوى التجارى فى ضوء المستجدات التكنولوجية لتنمية المهارات المكتبية المستحدثة.

- ١ تصميم وحدة مقترحة لتنمية مهارات تنظيم الاجتماعات إلكترونياً لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية.
- ٢ توظيف أدوات التقويم البديل في تقويم مهارات السكرتارية لدى طلاب التعليم الفني التجاري.

• المراجع:

• أول المراجع العربية:

- المحري، رنيم عبدالله عافض (٢٠١٨). تقرير عن السكرتارية ، كلاسييرا، متاح في: <http://Classera-.com.visited in 11/2/2018>
- المهام الأساسية في 2010 Access متاح في: <http://Support.office.com.visited in 15/2/2018>
- أبو العزم، إيهاب (٢٠١٢). الرخصة الدولية لقيادة الحاسب الآلى ، ط١، (ليبيا: دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع).
- أبو حيمد، هدى بنت صالح (٢٠١٣). وتبقى شعرة معاوية بين السكرتارية الإلكترونية وسكرتارية اللمسة العالية. مجلة التنمية الإدارية، إدارة العلاقات العامة والإعلام، معهد الإدارة العامة، العدد (١١٩)، سبتمبر ٢٠١٣
- المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني (٢٠٠٩). إدارة وتقنيات المكاتب "التقنيات المكتبية"، الإدارة العامة لتصميم وتطوير المناهج، المملكة العربية السعودية.
- المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني (٢٠٠٩). تطبيقات الحاسب المتقدمة، الإدارة العامة لتصميم وتطوير المناهج ، المملكة العربية السعودية.
- إسماعيل، ماهر صبرى (٢٠٠٠). فاعلية وحدة مقترحة متكاملة ذاتياً في كيمياء التصوير الضوئي لتنمية المفاهيم الكيميائية اللازمة لدى طلاب الفرقة الثانية شعبت تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية. الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الثالث.
- إسماعيل، ناصر حسن (٢٠٠٩). دورة تدريبية في برنامج إدارة قواعد البيانات أكسس، مدرسة طنطا الكهربائية الإلكترونية.
- البقالى، زينب جعفر (٢٠١٢). تصميم موديل رقمي مقترح لتنمية الذكاء الوجداني وعلاقته بالأداء الأكاديمي لدى تلميذات الحلقة الثانية بمملكة البحرين في ضوء معايير ضبط الجودة اللازمة للتعلم الإلكتروني، رسالة دكتوراه غ.م، كلية التربية، جامعة طنطا.
- بهجات، أشرف عبد القوي (٢٠٠٨). أثر وحدة مقترحة في التسويق تتضمن حقوق وواجبات المستهلك في تنمية التحصيل، والوعي الشرائي لطلاب المدرسة الثانوية التجارية. مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، إبريل، ٢٠٠٨، ٧٨-١١٤.
- جبر، هانى وجيه (٢٠٠٦). إستراتيجيات البحث وتقنية استخدام قواعد المعلومات في جامعة النجاح الوطنية. دار المنظومة، العدد (٤)، المجلد (٧)، سبتمبر ٢٠٠٦، ٢١-٣٤.
- الجزائر، أسماء محمد فؤاد (٢٠١٦). استخدام موديل رقمي لتنمية بعض مفاهيم الاستثمار ببورصة الأوراق المالية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية المتقدمة. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد الأول، (٦١)، الجزء الأول، يناير ٢٠١٦، ٥٣٢-٥٣٣.

العدد الثاني عشر

الطبعة ٢٠١٨م

- الحميدى، نجم عبد الله وآخرون (٢٠٠٥). نظم المعلومات الإدارية "مدخل معاصر"، ط١، (الأردن: عمان: دار وائل للنشر).
- خليفة، اشتياق عبد الرحمن (٢٠١٥). استخدام تكنولوجيا المكاتب الحديثة وأثرها في أداء السكرتارية التنفيذية، رسالة ماجستير "غ.م"، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- زغلول، برهامى عبد الحميد (١٩٩٧). تطوير منهج السكرتارية التطبيقية بالمدارس الثانوية التجارية في ضوء متطلبات سوق العمل - دراسة تجريبية، رسالة دكتوراه غ.م، كلية التربية، جامعة طنطا.
- السامرائى، إيمان فاضل والزعبي، هيثم محمد (٢٠٠٤). نظم المعلومات الإدارية ، ط١، (الأردن، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع).
- سلام، أحمد عطية (٢٠١٦). وحدة رقمية في التربية الأمانية لتنمية المعرفة العلمية والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين بالشعب العلمية بكلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد الأول (٦١)، الجزء الأول، يناير ٢٠١٦، ١٤٦-٢٠٢.
- سليمان، محمد يحيى محمد (٢٠١١). دور تقنية ونظم المعلومات في مجال أعمال السكرتارية وإدارة المكاتب، رسالة ماجستير "غ.م"، كلية الدراسات التجارية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- شبارة، السيد صلاح أحمد (٢٠١١). فاعلية إستراتيجيتي حل المشكلات والاكتشاف الموجه في تنمية مهارات الرياضة المالية لطلاب المدرسة الثانوية التجارية لتلبية احتياجات سوق العمل، رسالة ماجستير "غ.م"، كلية التربية، جامعة حلوان.
- شلبى، سامى محمد (١٩٩٧). تطوير مناهج السكرتارية التطبيقية بمدارس الإدارة والخدمات في ضوء متطلبات سوق العمل ، رسالة دكتوراه "غ.م"، معهد الدراسات والبحوث التربوية - جامعة القاهرة.
- شلبى، سامى محمد (٢٠١٣). فاعلية منهج قائم على المستحدثات التكنولوجية في تنمية مهارات السكرتارية الإلكترونية لدى طلاب المدرسة الفنية المتقدمة التجارية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد ٥٣، سبتمبر ٢٠١٣، ٥٧-١١٢.
- عبد الحميد، محمد كامل (١٩٩٦). نموذج مقترح لبناء منهج لتنمية مهارات الاتصال في مجال الأعمال لدى طلاب المدرسة الثانوية التجارية ، رسالة دكتوراه "غ.م"، كلية التربية، جامعة طنطا.
- عبد العزيز، دعاء عبد الرحمن (٢٠١٠). تصميم مودول رقمي مقترح في التفاعلات الكيميائية لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة للتعليم الإلكتروني، رسالة ماجستير غ.م، كلية التربية، جامعة طنطا.
- عبد العظيم، وفاء الصاوى (٢٠١٤). أثر استخدام الأنشطة التدريسية لبرامج التفكير ل دي بونو لتنمية مهارات التفكير والسكرتارية التنفيذية لدى طلاب التعليم الثانوى التجارى، رسالة ماجستير "غ.م"، كلية التربية، جامعة طنطا.
- عثمان، ممدوح عبد الهادى و شلبى، سامى (٢٠١١). فاعلية برنامج لتنمية مهارات السكرتارية التعليمية للمعلمين بالسكرتارية بجامعة حلوان في ضوء احتياجاتهم المهنية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ٧٣، سبتمبر ٢٠١١.
- الشوابكة، عدنان عواد (٢٠١١). دور نظم وتكنولوجيا المعلومات في اتخاذ القرارات الإدارية، ط١، (الأردن، عمان: دار اليازورى العلمية للنشر والتوزيع).

- عفانة، عزو إسماعيل (٢٠٠٠). فعالية برنامج مقترح قائم على المنحنى التكاملية لتنمية مهارات حل المسائل العلمية لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة. المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للتربية العلمية للجميع، المجلد (١)، القاهرة، أغسطس ٢٠٠٠، ٦٩-١٢١.
- على، محمد على (٢٠١٠). برنامج إدارة قواعد البيانات أكسس، وزارة الداخلية، المديرية العامة لتكنولوجيا المعلومات، قسم التدريب والتطوير، شعبة التدريب.
- عناني، عمرو (٢٠١٠). احتراف استخدام برنامج Microsoft access 2010، ط١، (القاهرة: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع).
- العوضي، عادل (٢٠١١). برنامج السكرتارية في إطار منظومة الإدارة الإلكترونية. المعهد الفني للتدريب، ديسمبر ٢٠١١.
- فضل الله، جان سبريل (٢٠٠٩). تصميم وإعداد نظام لإدارة قاعدة البيانات الخاصة بالعاملين في جامعة بغداد. مركز بحوث السوق وحماية المستهلك، جامعة بغداد.
- فوده، فاتن عبد المجيد (٢٠١٠). تنمية المهارات السلوكية اللازمة للتعامل مع الآخرين في مجال السكرتارية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية- دراسة تجريبية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دراسات في المناهج وطرق التدريس، عين شمس، العدد ١٦١، الجزء الثاني، أغسطس ٢٠١٠، العدد (١٦١)، ٢٠: ٢٤٩.
- فوده، فاتن عبد المجيد (٢٠١٢). إستراتيجية مدمجة قائمة على الأنشطة الإلكترونية التفاعلية وفعاليتها في تنمية المفاهيم التسويقية والدافعية نحو التعلم الذاتي لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، المجلد الثاني والعشرون، العدد الثالث، يوليو ٢٠١٢، ٥-٤١.
- فوده، فاتن عبد المجيد وأبو الخير، أمينة محمود (٢٠١٦). فاعلية تصميم موديول رقمي في تنمية بعض المهارات المصرفية لدى طلاب التعليم الفني التجاري. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٩٦)، يوليو ٢٠١٦، ٣٠٩-٣٤٧.
- قنديل، صفاء رزق (٢٠٠١). فاعلية وحدة تدريسية لتنمية مفاهيم ومهارات الكمبيوتر المرتبطة بإدارة المشروعات، رسالة ماجستير "غ.م"، كلية التربية، جامعة حلوان.
- القباني، عائشة محمد لطفي (٢٠١٠). أثر استخدام المحاكاة المعززة بالحاسوب على تنمية بعض مهارات السكرتارية التنفيذية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية، رسالة ماجستير "غ.م"، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ماضي، خالد محمد (٢٠١٥). Microsoft Access 2010، كية التجارة، جامعة كفر الشيخ.
- المهارات المتكاملة في فن التميز والإبداع للسكرتارية الحديثة Available {On-Line}http:// EuroMatech- me.com.visited in 4/2/2018
- المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني (٢٠٠٩). برمجيات مقدمة لتصميم قواعد البيانات، الإدارة العامة لتصميم وتطوير المناهج، المملكة العربية السعودية.
- النسيري، نزار (٢٠١١). قواعد البيانات الأكسس. المركز الكندي للتدريب وتنمية القدرات.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤/٢٠١٥). التوجيهات العامة لمادة السكرتارية التطبيقية باللغة العربية، الإدارة العامة للتعليم التجاري، إدارة التوجيه الفني.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤/٢٠١٥). خطة الدراسة المتطورة بالمدارس الثانوية التجارية نظام الثلاث والخمس سنوات، الإدارة العامة للتعليم التجاري، إدارة التوجيه الفني.

- يوسف، زحل خالد (٢٠٠٥). مشكلات إدارة المكاتب في الجامعات السودانية وأثرها على الأداء الإداري، رسالة ماجستير "غ.م"، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- يوسف، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩). فاعلية التعليم التعاوني بدعم الكمبيوتر في تنمية المهارات الحاسوبية لدى طلاب المدرسة الثانوية التجارية، رسالة ماجستير "غ.م"، كلية التربية، جامعة بنها.

المراجع الأجنبية:

- Ali,y. & Baba, E.(2015). Impact of self organization and time management on staff performance and service delivery. *International Journal of Public Administration and Management Research*, V.3,N.2,,52-61.
- Buseni, J.(2013). Effects of Information and Communication Technology on Secretaries' Performance in Contemporary Organizations in Bayelsa State, Nigeria. *Information and Knowledge Management*,V.3,N.5,,87-93.
- Chisita, C. (2011). **E-skills for life long learning case study of Harare Polytechnic**. Available{on-line}<http://www.euroafrica-ict.org>. visited in 4/10/2015
- Duniya, A.(2011). Electronic office skills required by secretaries in polytechnics in Kogi state. *Journal of Business Education*,V.3,N.1.
- Games, A. & consoles, F.(2011). *Electronic Secretary*, European Patent,Osaka,.15.
- Margaret, A.& Pac, O.(2009). Modern office technology and the secretary's productivity in private business organizations. *African Journal of Business Management*, V. 3 (8), 333-339.
- Margaret,y. & Alison, B.& Joseph, T.(2010). *Access2010,All-in-one for Dummies*, wiley publishing, Inc., Indiana polis, Indiana.
- Matthew, M.(2010). *Access 2010: The Missing Manual*, O'Rilly Media, Inc., United States of America.
- Michael,G.(2010). *Access 2010,Bible*,wiley publishing, Inc., Indiana polis, Indiana.
- Mumuni ,I., & Sam, A.(2014). Modern Office Technology and the Performance of the Professional Secretary in Contemporary Organizations in Ghana. *Information and Knowledge Management*, V.3,N.4,,52-57.
- Ntukidem, E. (2000). Technological advancement of secretarial profession: Challenges and implications for secretaries and business educators. *Journal of Business Education, United States of America*, V.8,N.1, 56-69.





البحث الثالث

**فعالية برنامج قائم علي دمج مهارات الاقتصاد
المعرفي في تدريس مادة التربية الموسيقية لدي
معلمي التربية الموسيقية**

إعداد:

د/ محمود أحمد الوكيل

مدرس مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية

قسم العلوم التربوية و النفسية

كلية التربية النوعية جامعة طنطا



فعالية برنامج قائم علي دمج مهارات الإقتصاد المعرفي في تدريس مادة التربية الموسيقية لدي معلمي التربية الموسيقية د/ محمود أحمد الوكيل

• المستخلص:

استهدفت الدراسة التعرف علي فعالية البرنامج القائم علي دمج مهارات الإقتصاد المعرفي في تدريس التربية الموسيقية لدي معلمي التربية الموسيقية. و للتحقق من ذلك تم اعداد اختبار التحصيل للجانب المعرفي لمهارات الإقتصاد المعرفي، بطاقة ملاحظة لدمج لمهارات الإقتصاد المعرفي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية من اعداد الباحث. و توصلت نتائج الدراسة إلي زيادة معارف معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي، و دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية و يمكن ان تعزي نتائج الدراسة إلي تطبيق البرنامج القائم علي مهارات الإقتصاد المعرفي.

الكلمات المفتاحية: مهارات الإقتصاد المعرفي، التفكير الناقد، التفكير الابداعي، حل المشكلات و اتخاذ القرار، مهارات الاتصال والعمل الجماعي، مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة، المهارات الشخصية و انتاج التكنولوجيا، الأنشطة الموسيقية.

The effectiveness of a program based on integration of knowledge economy skills in teaching music education for music teachers

Dr. Mahmoud Ahmed Elwakeel

Abstract

The study aimed to identify the effectiveness of the program based on the integration of knowledge economy skills in teaching music education for music teachers. In order to verify this, the achievement test for the cognitive aspect of knowledge economy skills was prepared, observation form for the integration of knowledge economy skills in teaching music activities for the music teachers prepared by the researcher. The results of this study reached to increase the knowledge of music education teachers for the skills of the knowledge economy, and the integration of music teachers for the skills of the knowledge economy in music activities, the research results can be attributed to the implementation of the program based on the skills of the knowledge economy.

Key words: Knowledge Economy, Critical Thinking, Creative Thinking, Solving Problem, Making Decision, Communication Skills, Teamwork Skills, Scientific Research Skills, Knowledge Production, Personal skills, Technology Production, Music Activities.

• مقدمة :

يُعد العصر الذي نعيشه هو عصر المنافسة في مجالات التنمية التي أضحت هدفا تسعى لتحقيقه عديد من دول العالم التي لم تعد تنحصر في الموارد الطبيعية ولا المالية، وإنما برزت ثروة أخرى أكثر أهمية تمثلت في المعارف وكذلك الكفاءات اللازمة لإنشاء هذه المعارف وتحويلها إلى منتجات وخدمات جديدة من أجل تنافسية دائمة، وقد تأكدت هذه الحقيقة ابتداء من مطلع الثمانينيات نتيجة التفوق الباهر الذي حققته كثير من الدول الصناعية وخاصة الآسيوية منها والتي تكاد تخلو من الموارد الطبيعية ولكنها تحتل اليوم مكانة عالمية صناعية مثل اليابان وغيرها من الدول.

فلقد أضحت اقتصاد المعرفة يمثل رافداً جديداً سواءً على صعيد النظرية أو الأطر الفكرية والمنهجية، أو على مستوى التطبيقات العملية، كما أنه أصبح يُعد أداة محورية في قياس مدى قدرة الدول على حيازة أسباب التقدم وامتلاك مقوماته اللازمة للتنمية الشاملة.

تقدر الأمم المتحدة أن اقتصاديات المعرفة تستأثر الآن 7٪ من الناتج المحلي الإجمالي العالمي وتنمو بمعدل 10 % سنوياً، وجدير بالذكر أن 50٪ من نمو الإنتاجية في الاتحاد الأوروبي هو نتيجة مباشرة لاستخدام وإنتاج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

القرن ٢١ يمثل عصر مجتمعات ما بعد الصناعة أو القائمة على المعرفة أي أن يكون المصدر الأساسي للثروة هي المعرفة بدلاً من الموارد الطبيعية والعمل العضلي، وقد ظهر مفهوم اقتصاد المعرفة مع إدراك الدور المتزايد لعمليات إنتاج، نشر واستعمال المعارف في نشاط المؤسسات، فليست كمية المعارف ونوعيتها وحدها فقط هي التي يتم تطويرها وتعزيزها، وإنما أيضاً العلاقات الديناميكية ما بين الأفراد خلال عمليات إنشاء المعارف، توزيعها واستغلالها (Paillard, p. 02؛ الشمري والليثي، ٢٠٠٨، ص ٢٠).

والتربية هي إحدى أدوات التنمية ونهضة الأمم ورقبها، كما أنها تعد عنصراً مهماً في دفع حركة المجتمع وفي إدارة ثرواته الطبيعية والاقتصادية والبشرية، ويتطلب ذلك امتلاك المعرفة المرتبطة بكافة مناحي الحياة؛ كالمعرفة بالطبيعة، بالعلوم والآداب، بالسياسة والاقتصاد والاجتماع، والمناهج والتربية والتعليم.

التربية الموسيقية هي أحد مكونات هذه المعرفة، فللتربية الموسيقية قدرة غنية وإمكانات تربوية خاصة في تشكيل شخصية التلميذ، كما تتميز الموسيقى، كفن، بقدرتها التي لا تضاهي على التأثير في أدق انفعالات الإنسان والتعبير عن أحاسيسه وعواطفه ومصاحبته في أغلب لحظات وجوده، مشيرة

بذلك إلى ارتباط التلميذ بالموسيقى بدءاً من إنصاته لدقات قلب أمه. كما أن شخصية التلميذ تتרכب من عدد من المكونات الجسميّة والعقليّة والانفعاليّة والاجتماعيّة تتفاعل مع بعضها البعض وتتبادل التأثيرات، مبيّنة أن فنّ الموسيقى يتميز بقدرته المدهشة على تنمية المكونات المختلفة لشخصيّة التلميذ (الجسميّة، العقليّة، الانفعاليّة، الاجتماعيّة).

فقد أوصى المؤتمر الوطني لمعلمي الموسيقى في أمريكا (MENC, 2008) بأن يكون للخبرات الموسيقية جزء من البرنامج اليومي لجميع التلاميذ، وينبغي التخطيط لدمج الموسيقى مع المواد الدراسية الأخرى.

أثبتت الدراسات أن للموسيقى تأثير كبير على معظم المواد الدراسية إلى جانب دورها في تقليل الجهد الذهني، وتساعد على الهدوء، وعدم التوتر، والتركيز، والتفكير، إلى جانب تنميتها للمشاعر والإبداع. منها دراسة روشرفرانسيس (Rauscher, Francis H, 2003) التي أجراها على ٣٦ طالباً، الذين استمعوا إلى سوناتا موتسارت كخلفية أثناء التدريس لموضوعات مختلفة، لمدة عشرة دقائق، وأثبتت النتائج أن الاستماع إلى الموسيقى كان له تأثير على تعلم الطلاب؛ وبدأ المعلمين بدمج الموسيقى عند تدريس الموضوعات المختلفة لتحقيق أعلى جودة للتعليم، فالاهتزازات الموسيقية والإيقاع المنتظم يتفاعل مع المخ والجسم، مما يزيد الوعي والتركيز وتحسن المهارات اللغوية والقدرة على الحفظ.

ويؤكد جونسون وادليسون (Johnson, & Edelsen, 2003) أن استماع التلاميذ للموسيقى أثناء تدريس المواد المختلفة يساعد في تنمية المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ.

وتزداد الحاجة إلى الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه تدريباً جيداً في ضوء الأدوار الحديثة التي ينبغي أن يقوم بها. فقد أشار تقرير التقويم في الوطن العربي إلى أن المعلم هو الأكثر أهمية في تحسين التعليم وتطوير نوعيته (UNESCO, 2004)؛ حيث أصبح المعلم مرشداً إلى مصادر المعرفة، ومنسقا لعمليات التعليم، ومقوما لنتائج التعلم، وموجهاً للتعلم في ضوء ما يتناسب مع قدراته وميوله.

أوصى المجلس الوطني الأمريكي عام ٢٠٠٧ في المؤتمر الذي عقد في ولاية إنديانا لتطوير معايير التربية الموسيقية بأن تكون معايير ذات مستوى عالمي وواضحة وموجزة وخالية من المصطلحات المعقدة ومناسبة للمستوى التعليمي للصف الدراسي (Courtney, 2010).

و أوضحت دراسة باترك جون (٢٠٠٥) (Patrick Jones, 2005) الدور الأساسي لمهارات الاقتصاد المعرفي في التربية الموسيقية لتنمية الإبداع وأوصت

بعدد من التطبيقات لمهارات الاقتصاد المعرفي في مادة التربية الموسيقية. إلا أن الدراسة لم تطبق مهارات الاقتصاد المعرفي ولم تركز على أثر دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاقتصاد في تدريس الأنشطة الموسيقية.

• الإحساس بالمشكلة

لاحظ الباحث أثناء الإشراف على التربية العملية في المدارس أن كثير من معلمي التربية الموسيقية لا يهتمون بدمج مهارات الاقتصاد المعرفي (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات و اتخاذ القرار، الاتصال والعمل الجماعي، البحث العلمي، استخدام التكنولوجيا) أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية. و اتضح من المسح - في حدود علم الباحث - أنه لا توجد دراسات تناولت إعداد برنامج تدريبي يعتمد على دمج مهارات الاقتصاد المعرفي في تدريس الأنشطة الموسيقية.

كما قام الباحث بإجراء دراسة استكشافية على عينة قوامها (٥٠) معلماً من معلمي التربية الموسيقية (المراحل الاعدادية والثانوية) من خلال استبيان لمعرفة مدى استخدام معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاقتصاد المعرفي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية، و كان نتائج الاستبيان كما في الجدول التالي.

جدول رقم (١): التكرارات والنسب المئوية لاستبيان معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية

المحور	نادرا		أحيانا		دائما		المتوسط	الوزن النسبي
	ك	%	ك	%	ك	%		
تطبيقات الاقتصاد المعرفي	٤٥	٩٠	٥	١٠	٠	٠	٢.٩٠	٩٦.٦٧
مهارات التفكير الناقد	١٥	٣٠	٣٠	٦٠	٥	١٠	٢.٢٠	٧٣.٣٣
مهارات التفكير الإبداعي	٣٠	٦٠	٢٠	٤٠	٠	٠	٢.٦٠	٨٦.٦٧
مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار	٣١	٦٢	١٩	٣٨	٠	٠	٢.٦٢	٨٧.٣٣
مهارات الاتصال والعمل الجماعي	١٥	٣٠	١٠	٢٠	٢٥	٥٠	١.٨٠	٦٠.٠٠
مهارات البحث العلمي و إنتاج المعرفة	٣٣	٦٦	١٢	٢٤	٥	١٠	٢.٥٦	٨٥.٣٣
المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا	١٥	٣٠	٣٠	٦٠	٥	١٠	٢.٢٠	٧٣.٣٣

اتضح من جدول (١) أن ٩٠٪ من المعلمين (عينة الدراسة الاستكشافية) نادرا ما يدمجون مهارات الاقتصاد المعرفي أثناء تدريس مادة الأنشطة الموسيقية، بينما ٥٪ أحيانا يستخدموا مهارات الاقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية، ٣٠٪ من المعلمين نادرا ما يستخدموا مهارات التفكير الناقد، ٦٠٪ أحيانا، ١٠٪ دائما ما يستخدموا مهارات التفكير الناقد. ٦٠٪ من المعلمين نادرا ما يستخدموا مهارات التفكير الإبداعي، ٤٠٪ أحيانا ما يستخدموا مهارات التفكير الإبداعي، ٦٢٪ من المعلمين نادرا ما يستخدموا مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار، ٣٨٪ أحيانا ما يستخدموا مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار، ٣٠٪ من المعلمين نادرا ما

يستخدموا مهارات الإتصال و العمل الجماعي، ٢٠٪ أحيانا ٥٠٪ دائما ما يستخدموا مهارات الإتصال و العمل الجماعي، ٦٦٪ نادرا ما يستخدموا مهارات البحث العلمي، و انتاج المعرفة، ٢٤٪ أحيانا ١٠٪ دائما ما يستخدموا مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة ٣٠٪ من المعلمين نادرا ما يستخدموا المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا، ٦٠٪ أحيانا، ١٠٪ دائما ما يستخدموا المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا.

و تأسيسا علي ماسبق وفي ضوء نتائج الوزن النسبي لكل محور تبين أن هناك تدني ملحوظ في مهارات الإتصال و العمل الجماعي، يليه المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا، يليه مهارات التفكير الناقد، يليه مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة، يليه مهارات التفكير الإبداعي، يليه مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار، يليه تطبيقات الاقتصاد المعرفي و يفسر الباحث ذلك بندرة تطبيق معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية، و ضرورة بناء برنامج لتدريب معلمي التربية الموسيقية علي دمج مهارات الاقتصاد المعرفي (تطبيقات الاقتصاد المعرفي، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات و اتخاذ القرار، الاتصال و العمل الجماعي، البحث العلمي، استخدام التكنولوجيا).

• مشكلة البحث

تتلور مشكلة الدراسة في أن كثير من معلمي التربية الموسيقية لا يهتمون بدمج مهارات الاقتصاد المعرفي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية، وخاصة أن هذه المهارات أصبح لها دور كبير في تنمية و تشكيل شخصياتهم نحو التقدم التكنولوجي و التطورات الحديثة من خلال دمجها في تدريس المواد المختلفة.

• أسئلة البحث

- ١ ما هي مهارات الاقتصاد المعرفي التي يمكن تنميتها لدي معلمي التربية الموسيقية؟
- ٢ ما التصور للبرنامج التدريبي لدمج مهارات الاقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية؟
- ٣ ما فعالية البرنامج التدريبي في اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لمهارات الاقتصاد المعرفي؟
- ٤ ما فعالية البرنامج التدريبي في استخدام معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاقتصاد المعرفي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية، و يتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ▲ ما فعالية البرنامج المقترح في دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات التفكير الناقد و الإبداعي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية؟
- ▲ ما فعالية البرنامج المقترح في دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار و الاتصال و العمل الجماعي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية؟
- ▲ ما فعالية البرنامج المقترح في دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية؟

• أهداف البحث

- ◀ تحديد مهارات الإقتصاد المعرفي التي يمكن تنميتها لدي معلمي التربية الموسيقية.
- ◀ إعداد برنامج يعتمد علي دمج مهارات الإقتصاد المعرفي في تدريس مادة التربية الموسيقية.
- ◀ قياس فعالية البرنامج على اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي للإقتصاد المعرفي.
- ◀ قياس فعالية البرنامج على اكتساب معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي.

• أهمية البحث

- ◀ قد يسهم البحث في :
- ◀ لفت نظر المسؤولين لأهمية مهارات الإقتصاد المعرفي في تدريس مادة التربية الموسيقية.
- ◀ تطوير مناهج التربية الموسيقية وذلك بدمج مهارات الإقتصاد المعرفي في تدريس الأنشطة الموسيقية.
- ◀ المساعدة في اعداد جيل من الطلاب الذي يستخدم مفردات العصر كالاقتصاد المعرفي.

• إجراءات البحث :

• منهج البحث :

يتبع هذا البحث المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة باختبار قبلي و بعدي ، وتم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للمجموعة التجريبية بهدف حساب الفروق بين الدرجات قبلية وبعديا.

• فروض البحث :

- ◀ توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي (الجانب المعرفي) لمفهوم الاقتصاد المعرفي ومهاراته لصالح القياس البعدي.
- ◀ توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة لمهارات الاقتصاد المعرفي لصالح القياس البعدي.
- ◀ توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي.
- ◀ توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات الاتصال والعمل الجماعي وحل المشكلات واتخاذ القرار أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي.
- ◀ توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة لدمج مهارة البحث العلمي وإنتاج المعرفة واستخدام التكنولوجيا أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي.

• حدود البحث :

يقتصر هذا البحث على مهارات الاقتصاد المعرفة التي اجمع عليها الباحثون والدراسات (التفكير الناقد، التفكير الابداعي، حل المشكلات واتخاذ القرار، مهارات الاتصال والعمل الجماعي، مهارات البحث العلمي وإنتاج المعرفة، المهارات الشخصية وإنتاج التكنولوجيا)، وكذلك الأنشطة الموسيقية المستخدمة في التعليم العام (تذوق واستماع والعزف والغناء والتعبير الحركي والألعاب الموسيقية) كما يقتصر تطبيق البحث على عينة من معلمي التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية قوامها (١١) معلماً، للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ بكلية التربية النوعية طنطا.

• أدوات البحث :

- ◀ استبيان الاقتصاد المعرفي لمعلمي التربية الموسيقية (اعداد الباحث)
- ◀ اختبار تحصيل المعلمين لمهارات الاقتصاد المعرفي (الجانب المعرفي) (اعداد الباحث)

٤ بطاقة ملاحظة لمهارات الاقتصاد المعرفي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية (اعداد الباحث).

• مصطلحات البحث :

• الاقتصاد المعرفي:

على الرغم من تعدد الأدبيات فيما يخص اقتصاد المعرفة إلا أنه ليس هناك تعريف موحد، فبالنسبة للعديد من المؤلفين ك May و Smith (2002) فإن اقتصاد المعرفة لا يزال مجرد "موضة" حيث أن Smith يرى أنه من أجل تحديد نظرية ملائمة لاقتصاد المعرفة، فمن الضروري بالنسبة للاقتصاديين تحديد وبدقة موقع المعرفة في اقتصاد المعرفة، وعلى الرغم من أن عدة منظمات دولية مثل Organisation Economic Coperation and Development (OECD) والبنك العالمي قدمت قائمة على المعرفة من أجل بناء اقتصاد المعرفة في الدول المتطورة والنامية، إلا أنه لا وجود لأي مخطط عمل واضح المعالم من أجل تطوير اقتصاد المعرفة (Dang et Umemoto, 2009, p. 359-360).

أول استخدام لمصطلح اقتصاد المعرفة Knowledge Economy و مجتمع المعرفة Knowledge Society في الفصل الثاني عشر من كتاب The Age of Discontinuity، Peter Drucker، وكثيرا ما تستخدم مصطلحات متعددة للتأكيد على جوانب مختلفة لاقتصاد المعرفة منها مجتمع المعلومات والاقتصاد، والاقتصاد الرقمي، وشبكة الاقتصاد الجديد أو اقتصاد المعرفة وثورة المعلومات.

أي أن الاقتصاد المعرفي هو ذلك الاقتصاد الذي يشكل فيه إنتاج المعرفة وتوزيعها واستخدامها، هي المحرك الرئيسي لعملية النمو المستدام ولخلق الثروة وفرص التوظيف في كل المجالات. إنه يقوم على أساس إنتاج المعرفة، أي خلقها (واستخدام ثمارها وإنجازاتها، بحيث تشكل هذه المعرفة) سواء ما يعرف بالمعرفة الصريحة التي تشتمل على قواعد البيانات والمعلومات والبرمجيات وغيرها، أو المعرفة الضمنية التي يمثلها الأفراد بخبراتهم ومعارفهم وعلاقاتهم وتفاعلاتهم (مصدرا رئيسا لثروة المجتمع ورفاهيته جاهزية الدول العربية للاندماج في اقتصاد المعرفة. (دياب، ٢٠٠٩، ص. ١، علة، ٢٠١١، ص. ٥).

ويرى المجلس البريطاني للأبحاث الاقتصادية والاجتماعية (ESRC) بأن اقتصاد المعرفة مصطلح يستخدم من أجل وصف البنية الاقتصادية التي نشأت في مجتمع المعرفة العالمي أي أن يكون النجاح الاقتصادي مرتبطا أكثر

فأكثر بالاستخدام الفعال للأصول غير الملموسة كالمعارف والكفاءات والقدرات الإبداعية (Roberts, 2009, p. 286-287).

ويعرفه (عبود، ٢٠٠٥) بأنه: "الاقتصاد الذي ينشئ الثروة من خلال عمليات وخدمات المعرفة (الإنشاء، التحسين، التشارك، التعلم، التطبيق والاستخدام للمعرفة بأشكالها) في القطاعات المختلفة بالاعتماد على الأصول البشرية وغير الملموسة ووفق خصائص وقواعد جديدة" (ص.١٨٩).

ومما سبق فإن اقتصاد المعرفة هو: "نموذج اقتصادي حديث فرضته التحولات الجذرية التي عرفت بها بيئة الأعمال المعاصرة والتطورات التكنولوجية المتسارعة والتي أدت إلى التحول من إنتاج السلع إلى إنتاج المعارف التي أصبحت المحرك الأساسي لتطوير اقتصاديات الدول، حيث أنه يهدف إلى استغلال الأصول غير الملموسة والقدرات الفكرية للأفراد من أجل إنشاء قيمة مضافة تكون المعرفة مصدرها الرئيسي". (عبد الحق و مصطفى، ٢٠١٣، ص.٧).

• مهارات الاقتصاد المعرفي

يعرفها الباحث علي انها "المهارات التي يستخدمها معلم التربية الموسيقية أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لتنمية مهارات التفكير الناقد، التفكير الابداعي، حل المشكلات واتخاذ القرار، الاتصال والعمل الجماعي، البحث العلمي وإنتاج المعرفة، المهارات الشخصية و إنتاج التكنولوجيا".

• الأنشطة الموسيقية :

الأنشطة الموسيقية بمآلها من جاذبية على وجدان الفرد وأحاسيسه ، فهي أيضا أداة تربوية تسهم في النمو الشامل لشخصية التلميذ في جميع الجوانب ؛ فعن طريق العزف والغناء والإيقاع الحركي يمكن تنمية الجانب الحركي ، وعن طريق العزف الجماعي يمكن تنمية التعاون والاتصال بين التلاميذ ، وعن طريق العزف الفردي يمكن تنمية الثقة بالنفس والاستقلالية لدى التلميذ ، ومن خلال الغناء يمكن عرض موضوعات جديدة ، وكلمات جديدة للطفل ، وعن طريق المفاهيم الموسيقية يمكن تنمية القدرات العقلية بمستوياتها المختلفة بدءا من التذكر حتى المستويات العليا ؛ كالتفكير الابتكاري والإبداع .

وترى "مارفن جرينبرج Marven greenberg" : أن الأنشطة الموسيقية يمكن أن تسهم في تنمية الجوانب التالية . النمو العقلي : إثارة التلاميذ للتفكير في حل المشكلات ، من خلال إدراك العلاقات بين النغمات والمصطلحات والمفاهيم . النمو الجسمي : مساعدة التلميذ على إكتساب زيادة التحكم في عضلاته الغليظة والدقيقة ، من خلال الغناء والعزف على الآلات والإيقاع

الحركى . النمو الوجدانى :تعبير التلميذ عن نفسه ، وشحن الإدراك والإحساس لديه ، والشعور بالآخرين . النمو اللغوى :مساعدة التلميذ على التحصيل واستخدام اللغة فى وصف خبراته الموسيقية ، ومساعدته على تعلم كلمات ونماذج صوتية من خلال الأغانى . نمو مفهوم الذات : مساعدة التلميذ على معرفة ، وتقدير نفسه كشخص له هوية ثقافية . نمو الابتكار : إثارة الاستكشاف والتجريب ولأفكار المختلفة .

ويعرفها الباحث بأنها "الأنشطة التي تعتمد على الاستماع والتذوق وتنمية الإدراك السمعى ، والعزف على الآلات الموسيقية ، والغناء ، والحركة التى غالبا ما تكون ألعابا موسيقية ، والابتكار الموسيقى" .

• الإطار النظري

• مفهوم الاقتصاد المعرفي :

الاقتصاد المعرفي هو مصطلح يستخدم في معرض الحديث عن الاقتصاد المركز في إنتاج وتوليد وإدارة المعرفة ونشرها. و تشير (سوزان عبد الغني، ٢٠١٦) إلى اقتصاد المعرفة علي انه "إنتاج السلع والخدمات المعتمدة علي أنشطة المعرفة المكثفة والتي تساهم في تسريع التكنولوجيا والتقدم العلمي اعتمادا علي القدرات الفكرية بدل من الثروات المادية والطبيعية (ص. ٤٨).

ويوضح (بارك، ٢٠١٤) علي أنه "الاقتصاد الذي يدور بشأن الحصول علي المعرفة، واستخدامها، توظيفها، إبداعها وابتكارها بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة من أجل الاستفادة من التطورات التكنولوجية المتطورة واستخدام العقل البشري كرأس مال معرفي لإحداث مجموعة من التغيرات الإستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي" (ص. ٣٧). ولكي يتم الانتقال إلى الاقتصاد المعرفي لابد من التصدي لفجوات المعرفة، وقد أكد تقرير البنك الدولي عن التنمية في العام ١٩٩٨ أن المعرفة هي القوة الحاسمة للتنمية، وأشار التقرير إلى أن العوامل الآتية تعتبر متطلبات أساسية للمجتمعات للتحويل إلى الاقتصاد المعرفي:-

- ١ أولاً : وجود بنية تحتية، ووجود بيئة تشجع التطور والإبداع .
- ٢ ثانيا : توفر قوة مجتمعية مؤيدة؛ فالمجتمع أكبر قاعدة داعمة لاقتصاد المعرفة، وهو المستهلك لهذه المعرفة، والمستفيد من ثمراتها .
- ٣ ثالثاً : تهيئة القوى البشرية القادرة على صناعة المعرفة، وتوظيفها، والقدرة على التساؤل والربط والتحليل، والابتكار، والتطوير، والتركيب .
- ٤ رابعاً: توظيف فاعل للبحث العلمي والتطوير، إضافة إلى الربط الالكتروني الواسع ، وسهولة وصول أفراد المجتمع إلى الانترنت .
- ٥ خامساً : تطوير القوانين والأنظمة الداعمة للبحث العلمي والمعرفة .

- ٤ سادساً: تحديث البرامج والخطط التعليمية .
- ٥ سابعاً: زيادة الإنفاق المخصص لتكنولوجيا المعلومات وتعزيز دورها في الحياة العامة، ابتداء من المدرسة الابتدائية إلى التعليم الجامعي. (قاسم ، ٢٠١١ : القضية، ٢٠٠٤ : الصلبي وآخرون، ٢٠١٠)

• مهارات الاقتصاد المعرفي :

أشارت بعض الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أهمية وجود ثلاث مهارات في مختلف المهن وهي :- المهارات الأدبية، والفكرية، والجودة الشخصية، وهي متطلبات أساسية لتحقيق كفايات عامة هي :- تنظيم المعلومات، وتكنولوجيا الاتصالات، والصفات الشخصية.

كما أصدر مجلس التعليم العام في استراليا (١٩٩١) وثيقة تؤكد على الكفايات التالية :- إتقان اللغة، والاتصالات، والمعرفة العلمية والتكنولوجية، والمعرفة الحضارية، ومهارات حل المشكلات، كما أصدر مجلس التخطيط النيوزلندي عام (١٩٩١) مذكرة مفادها أنه لكي تنتقل الدولة إلى عصر الاقتصاد المعرفي فلا بد من الاهتمام بالمهارات الآتية :- مهارات الاتصال، والمهارات الشخصية، ومهارات العمل والإدارة، وتكنولوجيا المعلومات، والمهارات اللغوية، ومهارات التفكير، والإبداع في حل المشكلات.

أصدرت وزارة التربية والتعليم في بريطانيا قائمة بالكفايات اللازمة للمعلمين وفقاً للاقتصاد المعرفي هي :- الاتصال، وتكنولوجيا المعلومات، والعمل في مجموعات. وفي اليابان حدد المجلس القومي للتعليم ثلاثة أهداف أساسية للنظام التعليمي هي :- تنمية قدرة الفرد على روح الابتكار والإبداع، وحث روح التنافس في الطلبة، واعداد الافراد بطريقة تمكنهم من أن يكون لهم مكاناً في المجتمع العالمي، وفي كندا قدم المجلس الاستشاري استراتيجيات بها مبادئ للتحويل نحو الاقتصاد المعرفي تتمثل في شبكة مترابطة وهادفة، وتضمن الخصوصية وتنمية وطنية بالتعاون مع المجتمع والقطاع الخاص، وتنافس في التسهيلات وفي المنتجات والخدمات، وتعليم مدى الحياة.

في ماليزيا تبنت وزارة التربية والتعليم بناء نظام تعليمي باقتصاد معرفي ذي جودة عالمية يطلق الإمكانيات للفرد ويحقق طموحات الأمة الماليزية؛ بغرض بناء ماليزيا كمركز إقليمي للتميز الأكاديمي وتحويل التعليم إلى سلعة تصدير عالية الجودة (Warner,1994 ; Yim-Teo, 2004 :الحمود، ٢٠١١ : المبسلي، ٢٠١١) وفي الاردن حددت وزارة التربية والتعليم في الاردن مهارات الاقتصاد المعرفي بما يلي :-

- (١) تعلم كيف تتعلم.
- (٢) إدارة المعلومات.
- (٣) الإبداع.
- (٤) الوعي التنظيمي.

- (٥) تكنولوجيا المعلومات.
(٦) الاتصال الشخصي.
(٧) القيادة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥)

ومن أهم مشاريع اقتصاد المعرفة في الوطن العربي مشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة Education Reform for the Knowledge والمعروف اختصاراً (ERfKE) في الأردن، ويهدف إلى استثمار الموارد البشرية وتمكينها باعتبارها رأس المال المعرفي في ظل محدودية الموارد المادية، ولتحقيق ذلك فقد تم البدء بإعداد برنامج تعليمي تربوي متكامل لإيجاد البيئة التي ترعى الطالب وتزوده بالأساليب الحديثة والمهارات الحياتية المتعددة التي تعتمد على تنمية التفكير الخلاق و حل المشكلات والتفاعل في المجتمعات المختلفة (الزيودي، والحوالدة، ٢٠١١).

وقد اشار ماجد الزيودي (٢٠١٢) في دراسته إلى انه يمكن تقسيم مهارات الإقتصاد المعرفي إلى: مهارات الأكاديمية و تنقسم إلى

- ١ مهارات الاتصال: وتشمل: مهارات إتقان اللغات التي تنفذ الأعمال،
- التمكن من إعداد واستيعاب أساليب عرض المعلومات.
- ٢ مهارات التفكير: وتشمل: مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، واستخدام التكنولوجيا، وأدوتها ووسائلها وأنظمة المعلومات بفعالية، إضافة إلى القدرة على توظيف المعلومات ذات الأغراض الخاصة من حقول مختلفة، مثل المهن التجارية والتكنولوجيا وغيرها.

• مهارات الإدارة الشخصية: وتشمل:

- ١ الاتجاهات والسلوكيات الإيجابية: وتشمل مهارات تقدير الذات، والأمانة، والمبادرة.
- ٢ المسؤولية: وتشمل تحديد الأهداف والأولويات، وتخطيط وإدارة الوقت، وتحمل المسؤولية.
- ٣ القابلية التكيف: وتشمل اقتراح أفكار جديدة ومبتكرة لتنفيذ الأمور بطريقة مختلفة.
- ٤ العمل الجماعي بروح الفريق، وتشمل استخدام الفريق في حل المشاكل، والتخطيط ومشاركة الآخرين في اتخاذ القرارات. (ص ٨٩-٩٠).

وأكد صافي وآخرون (٢٠١٠) أنه لا بد من مساعدة الطلاب للتكيف داخل المجتمع الإقتصادي المعرفي من خلال إكسابهم مهارات الإقتصاد المعرفي و التي تتضمن:-

- ١ المهارات الأساسية، القراءة، الكتابة، الحساب.
- ٢ مهارات التفكير، التفسير، الاستنتاج، التحليل، التركيب، القويم.
- ٣ مهارات الاتصال، التعبير الشفهي و الكتابي، النقاش، الحوار.

- ◀ مهارات العمل الجماعي، العمل التعاوني، العمل مع الطلاب الآخرين.
- ◀ المهارات فوق المعرفية، المراقبة، التنظيم، الخطيط.
- ◀ مهارات حل المشكلات، تحديد المشكلة، فرض الفروض، اختبار صحة الفروض، تقييم الحلول، التعميم.
- ◀ مهارات التفكير الابداعي، الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسيع، الحساسية للمشكلات. ص ٢٥-٢٦

• التربية الموسيقية والاقتصاد المعرفي

- أوضحت دراسة جون باتريك (٢٠٠٥) (Patrick M. Jones, 2005) بان استخدام مهارات الاقتصاد المعرفي في التربية الموسيقية تنمي المعارف عن مهارات الاقتصاد المعرفي و الإبداع الموسيقي و تعزز المشاركة في المجتمعات.
- و اقترح جون باتريك (٢٠٠٥) عدد من تطبيقات للاقتصاد المعرفي في برامج التربية الموسيقية، و أكد ان برامج التربية الموسيقية في المدارس لابد و ان :
- ◀ تركز على مهارات تطوير الإبداع.
 - ◀ تشرك الطلاب في أدوار موسيقية متعددة (تأليف، أداء، تسجيل الموسيقي الألكترونية)، وهكذا
 - ◀ تبني علي مشاريع موسيقية للمجموعات الصغيرة و إنشاء MP3 و CD مؤلفات الطلاب، يعزفها، ويسجلها، ويعدلها الطلاب.
 - ◀ توفر الإمكانيات لمزج الإبداع الموسيقي و التكنولوجيا.
 - ◀ تعلم الطلاب مجموعة متنوعة من الآلات الموسيقية، بما في ذلك الآلات الموسيقية الإلكترونية.
 - ◀ تدرس مجموعة متنوعة من الأساليب الموسيقية.
 - ◀ تكون بمثابة جسر للطلاب للمشاركة في المجتمع.
 - ◀ تلهم معلمي التربية الموسيقية، لتوجيهه، وتنظيم و انشاء الموسيقي للمجتمع.
 - ◀ تستخدم المباني المدرسية لتكون بمثابة مراكز الموسيقي المجتمعية. (ص.٧).

• الأنشطة الموسيقية:

الأنشطة الموسيقية يمكن أن تسهم في تنمية التلميذ في جميع جوانبه؛ فمن خلال إدراك العلاقات بين النغمات والمصطلحات والمفاهيم التي تثير تفكير التلاميذ وحل المشكلات ينمو الجانب العقلي، ومن خلال الغناء والعزف على الآلات والإيقاع الحركي يكتسب التلميذ زيادة التحكم في عضلاته الغليظة والدقيقة فينمو جسمه، ومن خلال وصيفه لخبراته الموسيقية يكتسب كلمات جديدة فتتنمو اللغة لديه، فضلا عن استخدام التلميذ

الموسيقى في التعبير عن نفسه، وشحن الإدراك والإحساس لديه، والشعور بالآخرين وتقدير نفسه كشخص له هوية ثقافية، واستثارة قدرته على الاستكشاف والتجريب (Marven Greenberg, 1979). في الأونة الحديثة، مربى التربية الموسيقية يؤكدون على أهمية اشتراك الطلاب في الأنشطة الموسيقية، وان المعرفة الموسيقية يمكن ان يكتسبها من خلال الاشتراك في الخبرات الموسيقية " معرفة التكنيكيات الصعبة في الأداء للمؤلفة الموسيقية اهم من ان يعرف الطلاب تاريخ ميلاد المؤلف للقطعة الموسيقية" Hughes, (1999)

• ونشمل الأنشطة الموسيقية :

• الغناء :

الغناء من الأنشطة الغنية بالخبرات المختلفة، والتي تساعد التلميذ على النمو في جوانب متعددة؛ فمن خلال الأغنية يمكن تنمية اللغة، والنطق الصحيح للكلمات ونطق الحروف من مخرجها الصحيحة والتدريب على التنفس بطريقة صحيحة ، كما يمكن معالجة بعض عيوب النطق، وتنمية التخيل، وابتكار كلمات جديدة للألحان التي يستمع إليها التلميذ ، إلى جانب إسهام أنشطة الغناء في تنمية الجوانب الاجتماعية؛ كالثقة بالنفس، والتعاون.

ويجب مراعاة أن تكون الأغنية مناسبة للمرحلة العمرية من حيث كلماتها وموضوعها، وأن يكون إيقاع الأغنية بسيطاً، وسلساً، وأن يقع لحن الأغنية في المنطقة الصوتية المناسبة للتلميذ. (حيدر، ١٩٩٧).

• العزف :

العزف من الأنشطة الممتعة، لما فيه من إثارة عندما تعرض على التلاميذ الآلات الموسيقية، فالتلميذ يحاول أن يممسك بالآلات الموسيقية إذا وجدت أمامه، ويشعر بالمتعة عندما ينجح في إصدار الأصوات منها.

والعزف مهم لمعرفة خصائص الصوت من خلال عزف النغمات الحادة والغليظة والسريعة والبطيئة، والمتصلة والمتقطعة والخافتة والشديدة. ويمكن البدء بتعليم التلميذ استخدام آلات الباند الإيقاعية؛ مثل الكاستانيت، والمثلث، و الجلاجل، والصنوج، والطبول، والكتل الخشبية، والإكسليفون، ثم التدرج إلى عزف الآلات ذات المفاتيح كالبيانو والأورج ثم الآلات الوترية وآلات النفخ بأنواعها. (حيدر، ١٩٩٧).

• الألعاب الموسيقية :

تعد الألعاب من أهم الوسائل التربوية لتعليم التلاميذ ، فإذا اقترنت هذه الألعاب بالموسيقى فإن الموقف التعليمي يزداد إثارة وتشويقاً، وتسهم الألعاب الموسيقية في تجسيد المفاهيم للأطفال ، مما يساعدهم على إدراك معاني الأشياء ، ويزيد من تفاعلهم مع المادة العلمية ، ويجعل الموقف التعليمي ممتعاً؛ فينشط المتعلم ويكون إيجابياً؛ فتتحقق الأهداف التعليمية من اللعبة .

حدد " وليم أندرسون " (William Anderson,1993) الموصفات التي يجب أن تتوافر في الألعاب الموسيقية فيما يلي :

- ◀ أن يكون للعبة أهدافاً موسيقية وتعليمية.
- ◀ أن تكون اللعبة في ضوء فلسفة التربية الموسيقية .
- ◀ أن تكون اللعبة سهلة الاستخدام .
- ◀ أن تساعد اللعبة على تصحيح أخطاء التلميذ أثناء اللعب .
- ◀ أن تكون المادة العلمية المستخدمة في اللعبة صحيحة ودقيقة .
- ◀ أن تكون الألحان المستخدمة في اللعبة سلسلة وبسيطة وغير معقدة (١١): (١٥).

ويمكن إيجاز الفوائد التي يمكن أن تعود على التلميذ من ممارسة الألعاب الموسيقية ما يلي :-

- ◀ اكتساب التلاميذ للمفاهيم الموسيقية ، وإكسابه التمييز بين تلك المفاهيم.
- ◀ اكتساب مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، من خلال تمييز النغمات والعلامات.
- ◀ تكشف للطفل جوانب الضعف والقوة في معلوماته الموسيقية .
- ◀ تزيد من دافعية التلميذ نحو تعلم الموسيقى ، لما بها من تشويق وجذب للانتباه .

• الاستماع الموسيقي:

يُمر التلميذ بخبرات موسيقية متنوعة والاستماع الموسيقي هو الخبرة التي تسهم في بناء هذه الخبرة، ثم يبدأ التنظيم والتنسيق بين الخبرات المتراكمة، فتتشكل صورة ذهنية عما يستمع إليه، فيميز بين المختلف والمتشابه، فتتطور المفاهيم الموسيقية من خلال خبرة الاستماع الموسيقي.

• الابتكار الموسيقي:

معظم التلاميذ لديهم القدرة على الابتكار الموسيقي، فالتلميذ يحاول أن يبتكر منذ الصغر، حيث يستخدم ذكاءه وخياله في إعادة تنظيم ما يعرفه

بالفعل، وعملية الابتكار تشمل التعبير الشخصي عما يفهمه ويشعر به، وبيئة التلميذ المنزلية تؤثر على الأداء الابتكاري للطفل، ففى دراسة "لويس كاتارين" أثبت أن التلاميذ الذين لديهم آلات موسيقية أو ألعاب بها أصوات موسيقية تساعدهم فى إضافة ابتكارات مركبة عند المشاركة فى الأداء الموسيقى و تنمى العديد من المهارات الموسيقية (Feirabend, 1990)

ويمكن للطفل أن يبتكر فى جميع أنواع الأنشطة الموسيقية، والاهتمام بالابتكار الموسيقى لا يعنى الاهتمام بالخصائص الفنية والجمالية لما ينتجه التلميذ، وإنما الاهتمام بما يعود على التلميذ نفسه من خلال نشاطه الابتكاري منتمية لعمليات التفكير الابتكاري وآلياته (حيدر، ١٩٩٧).

ويرى "هاوارد جارودنر Howard Gardner" فى نظريته أن الذكاء الموسيقي يتكامل مع الذكاءات الأخرى ويتأثر بها نمو التلميذ اجتماعيا، ومعرفيا، وحركيا، وعاطفيا، ومن ثم ينمو الابتكار لديه. كما يرى "جارودنر" أن الذكاء الموسيقي ينمو مع نمو الفرد، وإذا لم ينم هذا الذكاء مبكرا فسوف ينطفئ، أو يضمحل (Thomas, 1994).

ويتفق مع هذه النظرة ما توصل إليه "أدوين جوردن Edwin Gordon" من جامعة تيمبل Tempel بأمريكا من أن التلاميذ يولدون بمستويات للذكاء الموسيقي والقدرة الموسيقية و اطلق عليها Music Audiation وان هذه القدرة الموسيقية تستمر فى النمو حتى سن ٩ سنوات، لذلك يجب الاهتمام بهذا الذكاء عند التلميذ منذ مرحلة المهد، وينمى حتى يلتحق التلميذ بمؤسسات تربية التلميذ، أو مراحل التعليم المختلفة (Gordon, 2007).

• دمج مهارات الاقتصاد المعرفي بالأنشطة الموسيقية:

- ◀ اقتصر الباحث فى مهارات الاقتصاد المعرفي علي المهارت التالية:-
- ◀ مهارات التفكير الناقد.
- ◀ مهارات التفكير الابداعي.
- ◀ مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار.
- ◀ مهارات الاتصال و العمل الجماعي.
- ◀ مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة.
- ◀ المهارات الشخصية و انتاج التكنولوجيا.

• مهارات التفكير الناقد و الأنشطة الموسيقية

• التفكير الناقد و التربية الموسيقية

العديد من العلماء و التربويين أشاروا إلى أن أي مادة دراسية يمكن من خلالها تعزيز التفكير الناقد و تمكن المعلمين من تحدي قدرات الطلاب

واستخدام قضايا مناسبة للبحث و تشجع التلاميذ علي ابداء ارائهم في هذه المسائل المختلفة. (Lipman, 1991)

أكدت نتائج العديد من الدراسات أهمية تطوير التفكير الناقد لدي الطلاب كجزء من إعدادهم لمواجهة التحديات المستقبلية. (Swartz, 2001; Walker & Finney, 1999; Halpern, 1998; Elder & Paul, 1996a)

مهارات التفكير الناقد لابد و أن تدرس صريحة للطلاب، لأنها ليست فطرية و لكن يمكن التدريب عليها. أظهرت البحوث التربوية أن التفكير النقدي يركز بشكل طبيعي داخل المناهج الدراسية و يرتبط ارتباط وثيق بتصنيفات الأهداف السلوكية للتدريس، المشكلة انه لا يتم تدريس هذه المهارات بشكل منهجي خلال الحصص الدراسية اليومية (Astleitner, 2002).

العديد من الدراسات أثبتت فعالية التفكير الناقد على التحصيل الدراسي (Wenglinisky, 2004)، الأداء المعرفي (Zohar & Dori, 2003)، والكفاءة الذاتية (Hotvedt, 2001).

في التربية الموسيقية، لا نتوقع من طلابنا إكتساب مستوى معين من المعرفة قبل ممارسة التفكير الناقد. الفهم، والإلمام بمفاهيم وتقنيات وتاريخ الموسيقى تجعل المتعلمين أكثر قدرة على تقييم ومقارنة الأعمال الموسيقية. تعزيز مهارات التفكير الناقد له علاقة بعمليات الفهم للمفاهيم الموسيقية، والبحث، وحل المشاكل، والتأليف الموسيقي والترابط بين المعلومات، واتخاذ القرارات. (May, 1998)

ركزت لوسي جرين (٢٠٠٣) على الطرق التي يستجيب بها الطلاب بشكل ناقد لأنواع مختلفة من الموسيقى، و الوسائل و الأدلة التي يستخدموها في تقييم العمل، وكيف ان القيم الموسيقية تؤثر على ممارساتهم الموسيقية. أشارت لوسي جرين إلي ان التفكير الناقد يبني الشعور الانفتاح والوعي في الاستماع إلى الموسيقى. (Green, 2008)

حددت MENC التي أعيدت تسميتها (NafME--National Association for Music Education) الأهداف الأساسية للتربية الموسيقية و من بينها "يجب أن يكون الطلاب قادرين على الحكم علي الأعمال الموسيقية القائمة على الاستماع والتحليل الناقد (MENC, 1986).

ديفيد إليوت (١٩٩٥) يؤكد على أهمية ردود الطلاب الناقدة على الموسيقى من خلال الأنشطة الموسيقية الناقدة (الاستماع النقدي، الموقف الناقد للأداءات الموسيقية والإبداعات). ويؤكد أنه ينبغي على معلمي التربية الموسيقية أن يحثوا طلابهم على التفكير بشكل نقدي في جميع جوانب الموسيقى (الاستماع والأداء، التحليل والتأليف). التفكير الناقد ينمي مهارات الفريق والتعاون بين الطلاب. التفكير الناقد يساعد الطلاب على استكشاف وتعميق فهمنا للموسيقى على مستويات التحليل، البناء، والهيكل، والأسلوب، والتعبير والإيديولوجية الثقافية (Elliott, 1995)

أظهرت نتائج دراسة Daniel Johnson (2006) ان استخدام التفكير الناقد في تدريس التربية الموسيقية ينمي المهارات الموسيقية للطلاب ويزيد اهتمامهم بالمادة الدراسية. قام الباحث بالتدريس ل (٨٢) طالب من طلاب السنة الخامسة خلال ستة عشر حصة لمدة ٤٥ دقيقة. مع المجموعة الأولى، استخدم استراتيجيات التفكير الناقد - *Critical-Thinking Instruction* (CTI) لتدريس الموسيقى، و المجموعة الثانية تم استخدام إستراتيجية المشاركة الفعالة (*Activity-Based Instruction - ABI*). درست كلتا المجموعتي المصطلحات والمفاهيم الموسيقية (*dynamics, instrumental tone color, tempo, melodic movement, bars, accentuation, form and cadenza*) وشارك الطلاب في أنشطة الاستماع (الحركات المنتجة للصوت، اللعب على الآلات الإيقاعية، قيادة الفرقة، الأنشطة الموسيقية الحركية). تم تحليل إجابات الطلاب وظهرت النتائج أن أداء المجموعة التي درست باستراتيجيات التفكير الناقد أعلى بكثير في الاختبار البعدي، مقارنة مع الاختبار القبلي. وتوصل الباحث إلي أن الاستماع إلى الموسيقى يمكن أن يكون أكثر فعالية عندما يستخدم المعلمون أسئلة التفكير النقاد.

بتطبيق مبادئ التفكير الناقد في حصة التربية الموسيقية يمكننا أن نساعد الطلاب لفهم طبيعة مادة التربية الموسيقية، وكيف ان تقديرهم وقيمهم في الموسيقى تتكامل مع أخلاقهم، وخبراتهم الثقافية، والسياسية، والاقتصادية، والدينية. ويؤدي التفكير الناقد على مساعدة الطلاب على اتخاذ قرارات أفضل بشأن الموسيقى التي يختارون للاستماع إليها وتاديتها و تأليفها. لابد أن يولي معلمي التربية الموسيقية المزيد من الاهتمام بالتفكير الناقد لمساعدة الطلاب على فهم ما يتعلمون وكيف يتعلمونه Kokkidou, (2013).

- تطبيقات مهارات التفكير الناقد في الأنشطة الموسيقية [ملحق رقم ٤]
- مهارات التفكير الابداعي و الأنشطة الموسيقية:
- الابداع و التربية الموسيقية

صنف الباحثون في مجال التربية الموسيقية الابداع علي أنه منتج أو عملية. فالابداع كمنتج وصفه ديفيد إليوت (١٩٩٥) علي أنه عائلة من المفاهيم و الطلاب يشاركون في المنتج الإبداعي من خلال مجموعة من الإجراءات مثل التأليف أو الارتجال و التي تصل إلي المنتج النهائي. و هذا المنتج لا يعتبر ابداعيا ما لم يكن هناك مستوى كبير من الجودة. (Elliott, 1995)

يؤكد ويلسن ان منتج التفكير الابداعي لابد و ان يتصف ب (أ) الجودة Novelty: ويقصد به ان يتميز المنتج الابتكاري بالجدة في ضوء المحكات الاجتماعية و السيكلوجية. ب) المنفعة Usefulness: و يقصد به ان يساعد المنتج الابتكاري علي حل مشكلة أو سد حاجات معينة. ج) القيمة الجمالية: و يقصد به ان يتمتع المنتج الابداعي بالناحية الجمالية. (محمد عبد المطلب، ٢٠٠٤)

ذكر جوردون (٢٠٠٧) (Gordon, 2007) أن درجة إبداع الطفل تعتمد مباشرة علي المفردات الموسيقية التي يمتلكها من اللحن و الهارموني والإيقاع. وأكد مورين (٢٠٠٢) (Morin, 2002) انه ليظهر الطلاب المنتج الإبداعي لابد أن يكون لديهم المعرفة الموسيقية الأساسية من اللحن و الهارموني والإيقاع، وأن تدريس الابداع الموسيقي يتم من خلال توسيع معارف الطالب الموسيقية.

الابداع الموسيقي كعملية يتضمن مجموعة من العمليات منها: أ) الطلاقة الموسيقية: القدرة علي اصدار اكبر قدر من الاستجابات لمثير صوتي أو ايقاعي أو حركي معين. ب) المرونة الموسيقية: القدرة علي اصدار فئات مختلفة من الاستجابات لمثير موسيقي معين. الأصالة الموسيقية: القدرة علي اصدار استجابات جديدة و غير شائعة لمثير موسيقي و ادراك العلاقات بين المثيرات الموسيقية. الابداع الموسيقي لا يكمن في المادة الخام للموسيقي (الصوت) و لكن في الطريقة التي يستخدمها الفرد للمادة الخام، و يحولها إلي افكار بصورة يمكن ادراكها و التفاعل معها. (أمال خليل، ٢٠٠٢، ص:٢٢)

• التفكير الابداعي و الأنشطة الموسيقية

بحث العديد من الباحثين كيفية دمج الإبداع في الأنشطة الموسيقية في مجالات الارتجال (Addison, 1988; Fratia, 2002; Hickey, 1997; Nolan, 1995; Rooke, 1990)

والتأليف (Collins, 2005; Dunbar-Hall, 1999; Reynolds, 2002; Stauffer, 2001, 2002; Wiggins, 1999; Wilson, 2001).
وطرق تنظيم المنهج الموسيقي لتعزيز الإبداع (Byrne, 2002; Davidson, 1990; Kratus, 1990; Moore, 1990; Sullivan, 2002).
و استخدام التكنولوجيا للمساعدة في تدريس الإبداع (Demonline, 1999; Howell and Murphy, 1993; Pike, 2000; Reese, 2001).

قدمت إليزابيث مينارد (٢٠١٣) (Elizabeth Menard, 2013) تطبيقات للتفكير الإبداعي في الأنشطة الموسيقية. فيبدأ فصل الإبداعات الموسيقية بنشاط "لكسر الجليد" وذلك بالتوصل إلى الوحدة الأساسية للتمارين الإيقاعية ثم التقسيمات للإيقاع الأساسي من خلال اللعب علي براميل الدلو bucket drums، أو قذف الكرة bouncing balls لشريك عند سماع التقسيمات الفرعية للإيقاع أثناء الاستماع إلى التسجيلات الموسيقية. من خلال العمل في مجموعات صغيرة (٢-٤ طلاب)، يبدأ الطلاب باتخاذ قرارات للوصول لأفضل لحن للتعبير عن أفكارهم، ويستمعوا إلى مؤلفات بعضهم البعض. ثم مشاركة مؤلفاتهم مع الفصل مع وصف شفهي للنماذج اللحنية التي استخدموها في المؤلفات. ثم توسيع المؤلفات الموسيقية و تطوير تركيبات أكثر تعقيدا وإضافة أفكار إلى الفكرة الأساسية للمؤلفة ثم العمل في مجموعات صغيرة لابتكار مصاحبة للأفكار اللحنية الأساسية باستخدام الآلات الإيقاعية والبركشن (مثلث، درمز). التعاون جزءا هاما من هذه العملية. وكل الطالب يقوم بتعليم ألعانهم لأعضاء آخرين من مجموعتهم. في نهاية الفصل الدراسي يعزف كل طالب لحنه لباقي الفصل مع المجموعة وفي هذه المرحلة شهد الطلاب إحساسا قويا بالفخر والإنجاز حيث شاركوا مؤلفاتهم الموسيقية مع زملائهم. (Menard, 2013)

لتدعيم تطبيقات التفكير الإبداعي في التربية الموسيقية يجب على المعلمين طرح الأسئلة الموسيقية المفتوحة التي تحفز الطلاب علي التفكير التباعدي بدلا من اجابات نعم/ لا. الأسئلة المفتوحة، سواء اللفظية أو الموسيقية، تهيئ بيئة تعليمية ابداعية لأنها تثير ردود أكثر من اجابة واحدة و تدعو الطلاب إلى البحث عن الإمكانيات المتاحة لديهم والتفكير خارج الصندوق. عندما يعتقد الطلاب أن تفكيرهم يحظي بالتقدير والأهمية من قبل أقرانهم ومعلميهم، فإن ثقتهم بتبادل الأفكار الموسيقية الخاصة بهم يزيد وتحدث الأفكار الإبداعية بحرية، وبكثرة وبسلاسة (Robinson, Bell, & Pogonowski, 2011)

• تطبيقات مهارات التفكير الإبداعي في الأنشطة

الموسيقية [ملحق رقم ٤]

• مهارات الاتصال والعمل الجماعي و الأنشطة الموسيقية

العديد من الدراسات أثبتت ان التواصل الفعال و العمل الجماعي داخل الفصل يؤثر علي نجاح الطلاب و استيعابهم للمادة العلمية و سلوكياتهم داخل الفصل. (Pianta, La Paro, Payne, Cox, & Bradley, 2002; Skinner, Bryant, Coffman, & Campbell, 1998).

بينما حدد الباحثون في التربية الموسيقية ضرورة دراسة مهارات الاتصال و العمل الجماعي في قيادة الفرقة الموسيقية و الغناء الجماعي. حيث أشارت دراسة (Hughes 1999) إلي احتياج معلمي التربية الموسيقية إلي تحسين مهارات التواصل مع الطلاب في المرحلة الثانوية. بينما صمم دورانت (1994) نموذجاً فعالاً للتواصل في قيادة الفرقة الموسيقية، وأشار إلى أن فعالية بروفات الغناء الجماعي تعتمد على مهارات الاتصال و العمل الجماعي لقائد الفرقة الموسيقية (الميسرو). بعض البحوث درست أنماط الاتصال (اللفظية و الغير اللفظية) لمعلم التربية الموسيقية.

• التواصل اللفظي

وفقاً لبورجون وساين (1978 (١٩٧٨) Burgoon and Saine) التواصل اللفظي هو " العملية التي تخلق معنى مشترك بين المرسل (المعلم) و المستقبل (الطالب) للرسالة (ص: ٥). الاتصال اللفظي يستخدم في التربية الموسيقية في بروفات الغناء الجماعي أكثر من غيره من مهارات الاتصال. في دراسة كاربنتر (1986 (١٩٨٦) Carpenter) علي ١٤ قائدي للفرقة النحاسية band directors تم تسجيل بروفات المشاركين و تراوحت البروفات من ٢٩ إلى ٦٠ دقيقة في الطول. حلل المحكمين ٥٦ بروفة و توصلوا إلي أن التعليمات اللفظية استخدمت في معظم الأحيان خلال التدريس و القيادة و اعطاء التعليمات بينما الاتصال الغير اللفظي استخدم أقل من ١٥٪ أثناء القيادة و اعطاء التعليمات. نتائج الدراسات توصلت إلي ان الإيقاع أكثر عنصر يتم تناوله بالتعليمات الشفهية (الاتصال اللفظي) في بروفات الفرقة الموسيقية و أثناء التدريس (جولسبي، ١٩٩٧). (Goolsby, 1997) كاربنتر (١٩٨٨) وبويل (١٩٩٠) وبونتوس (١٩٨٢) وشريل (١٩٨٦) (Carpenter, 1988; Buell, 1990; Pontius, 1982; and Sherrill, 1986)

العديد من الدراسات توصلت إلي ان معلم التربية الموسيقية الفعال والناجح هو الذي يستخدم أساليب الاتصال اللفظية أقل أثناء التدريس و

قيادة الفرقة الموسيقية و يستخدم أكثر وقت الحصة في الأداء للأنشطة الموسيقية (غناء، عزف، صولفيج). (Goolsby, 1996; Grechesky, 1985).

• الاتصال الغير لفظي nonverbal communication

مهارات الاتصال الغير لفظية الأكثر شيوعا و فعالية في تدريس التربية الموسيقية و البروفات هي: تعبيرات الوجه، الاتصال بالعين، التنويع الحركي، درجة الصوت و تعديل درجة الصوت، والإيماءات معبرة، و لحظات الصمت. (Byo, 1990; Mayne, 1992; Madsen, Standley, & Cassidy, 1989; Roshong, 1978).

قدم كريس (٢٠١٠) (Criss, 2010) عدد من الاقتراحات لمعلم التربية الموسيقية لتعزيز مهارات الاتصال و العمل الجماعي من خلال توحيد الأهداف للفريق ، و الإلتزام في المجموعة، و تحسين التواصل، و تأكيد هوية الفريق. ففي حصة التربية الموسيقية، يمكن تحديد العديد من الأهداف المختلفة و خلق رؤية واحدة للفريق الموسيقي، و عندما تصبح الأهداف يمتلكها جميع افراد المجموعة سوف تتطور و تنعكس علي العمل الجماعي داخل الفصل. ينبغي أن تحدد أهداف الفريق بوضوح و يمكن التعرف عليها بسهولة، و تكون واقعية، و قابلة للتحقيق. و من ضمن الأهداف، الأهداف الإجتماعية تعرف المجموعة علي بعضهم البعض، وخلق فرص للدعم و المشاركة بين أفراد المجموعة) و هي ذات أهمية مثل الأهداف الأساسية للفريق. و يمكن للمعلم أن يتعرف على انجازات المجموعات و مكافئتها و مناقشة العمليات المستخدمة لتحقيق الأهداف القصيرة و الطويلة المدى.

تشجيع الإلتزام بمهام الفريق عامل أساسي في تماسك المجموعة، فالطلاب يستجيبون جيدا للأنشطة التي تتطلب التعاون. فيجب أن يقدم معلم التربية الموسيقية التغذية الراجعة للمجموعات لإعلامهم عن وضعهم، و يكون واضح و عادل في المعاملة لأفراد المجموعات و بين المجموعات، يؤدي الوضوح في المعاملة مع أفراد المجموعة إلي قبول الأدوار في المجموعة و تقديم الأداء الأفضل . فلا بد لمعلم التربية الموسيقية أن يؤكد على أن كل فرد في فريق الموسيقي له دور مهم، فعندما يكون لكل شخص مسؤولياته، سيظهر المزيد من الإلتزام و التحفيز. (Cress, 2010)

لا يمكن التقليل من أهمية مهارات الاتصال في العمل الجماعي، حيث أن الفكرة الأساسية لبناء الفريق هي أن مجموعة من الأفراد لا يمكن أن تكون فريقا من دون تفاعل. مهارات الإتصال ضرورية لتكوين التفاعل بين أفراد المجموعة. و لابد علي معلم التربية الموسيقية أن يشجع المداخلات بين أعضاء المجموعة في قرارات المجموعة و أهدافها و المساهمات الشخصية للأعضاء.

فعندما يستقبل معلم التربية الموسيقية الطلاب في بداية الحصة بابتسامة فهو يقدم رسالة للطلاب بأنه مرحب بهم. ويمكن لمعلم التربية الموسيقية استخدام مهارات الاتصال اللفظية و غير اللفظية لتقوية العمل الجماعي للفريق. فيستخدم اللغة اللفظية للاشادة بعمل المجموعة "ممتاز، مجموعة التحدي، انجاز رائع) أو اللغة غير اللفظية باستخدام الإشارات (رفع الأصبع لأعلي) الإيماءات لتشجيع عمل المجموعة، أو بارسال شهادة تقدير للآباء والأمهات، وضع اسم المجموعة في لوحة الفصل (Carrón and Dennis, 1998).

تقديم التغذية الراجعة لأداء المجموعة هام جداً، فالتحفيز الذاتي والجماعي بعد تحليل أداء الفريق الموسيقي تدعم تعليم الفريق وتطويره. فيجب على كل مجموعة خلق مساحة للتحدث حتي يمكن لأعضاء الفريق التفكير و الحوار عن خبرات التعلم الشخصية من خلال الاشتراك في فريق الموسيقي. وفي حالة حدوث مشاكل بين أعضاء المجموعة فلا بد للمعلم اتخاذ خطوات لحل المشاكل بين المجموعة بسرعة حتي يتم تعزيز الثقة والسلامة، ويصبح الفريق أقوى. (Kayes, and Kolb, 2005)

تقديم التعزيز و الدعم لأعضاء الفريق أمر بالغ الأهمية لخلق إحساس متبادل بالثقة وبناء روابط فيما بينهم لتحقيق فريق ناجح. فعندما يثق أعضاء الفريق بعضهم البعض، و يشعرون بالدعم والاحترام، يتحسن مستوى أداء المجموعة بأكملها و تتحسن نوعية العلاقات بين أفراد المجموعة، و تتكون مهارات اتصال قوية بين أعضاء الفريق و ينخفض الضغط و يعملون بجهد، ليس لأنفسهم فقط ولكن للجميع من حولهم، و ذلك لأنهم يشعرون بالانتماء لبعضهم البعض وكأنهم جزء من أسرة (Cress, 2010).

بناء هوية فريق قوي يخلق التماسك بين أعضاء الفريق، لتكوين هوية الفريق لابد من تحقيق الولاء للفريق، و أنشطة للفريق، والدافع للإشتراك في الفريق. و تعزيز معلم التربية الموسيقية للعمل الجماعي يقوي الولاء للمجموعة وتسمح للمجموعة بالاستمرار و التفوق في الأداء و يصبح الأعضاء فخورون بالانتماء إلى الفريق. فلا بد لأعضاء الفريق الواحد ان يهتموا بعضهم البعض و ان يكون كل شخص على استعداد للتضحية بمصالحه الذاتية من أجل تحسين منتج المجموعة. (Cress, 2010)

• تطبيقات مهارات الاتصال و العمل الجماعي في الأنشطة الموسيقية [ملحق رقم ٤]

• مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار

ويؤكد ترونبردرج وآخرون (Trowbridge et al : 2000) (68 على ان طريقة حل المشكلات تحول دور المتعلم في العملية التعليمية من الدور

السلبى بالاستماع وتلقى المعلومات، إلى الدور الإيجابي حيث أصبح له دور أساسيا في تلك العملية من خلال البحث عن المعلومات والتوصل إليها، مما يزيد من مستوى التحصيل الأكاديمي وتنشيط قدراته العقلية، والتمكن من المعلومة التي يقوم بدراستها والبحث عن حل لها. وذلك لأن مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار تضع المتعلم في موقف تعليمي حقيقي يعمل فيه العقل بهدف الوصول إلى حالة من الاتزان المعرفي وذلك عندما يصل إلى حل المشكلة واتخاذ القرار بشأنها. (Dethlefs, 2002)

و لا بد من وجود منهج للتربية الموسيقية يعطي الطلاب فرصة لاستكشاف الأفكار الموسيقية وتطبيقها في حل المشكلات الموسيقية. يشمل حل المشكلات العديد من الأنشطة الموسيقية منها تكرار الطلاب للنماذج الموسيقية التي يؤديها المعلم بأصواتهم، وارتجال نماذجهم الخاصة بهم. و عندها يصبح الطلاب أكثر انخراطا في الأنشطة الموسيقية. (Menard, 2013)

و العديد من الدراسات في التربية الموسيقية اشارت إلى أهمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار وأكدت على أهمية بناء المنهج في التربية الموسيقية على هذه المهارات (Conway, 1997, 1999; Darling-Hammond & Hammerness, 2002; Heitzman, 2008; Razzouk & Johnson, 2013; Shulman, 1986).

و على الرغم من أهمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار للطلاب، إلا أنه اثبتت دراسة Goodlad (1984) جودلاد (١٩٨٤) أن أقل من ١٪ من وقت المدرسة خصص للأسئلة المفتوحة التي تتطلب مهارات التفكير العليا (حل المشكلات، واتخاذ القرار)، بينما ٧٠٪ من وقت التدريس يتكون من شرح المعلم. وفي فصول التربية الموسيقية، التركيز ينصب على "اتباع القواعد وإيجاد الجواب الصحيح، وممارسة العمليات العقلية الدنيا (التذكر، الفهم)" (ص ٢٢٠). وتعاني مدارسنا في الوقت الحالي من قصور في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب في المقررات التعليمية المختلفة و من ضمنها التربية الموسيقية (العتار، ٢٠٠٤).

• تطبيقات مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار في الأنشطة

الموسيقية [ملحق رقم ٤]

• مهارات البحث العلمي و إنتاج المعرفة

يستطيع الإنسان أن يحصل على المعرفة بطرق شتى، و جميع العلماء في مختلف العصور تميزوا عن سائر الناس بأسلوب عمل منظم و دقيق للحصول على المعرفة و يطلق عليه البحث العلمي. و هناك عمليات أساسية في منهج

البحث العلمي ومن هذه العناصر: الشعور بالمشكلة، تحديد المشكلة، جمع البيانات المتعلقة بالحقائق المتوفرة عنها والعوامل المؤثرة فيها، وضع الفرضيات، تصميم التجارب اللازمة لإختبارها واستخلاص النتائج وتفسيرها (عبيد، ٢٠٠٣).

مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة من أهم المهارات التي يجب أن يشترك الطلاب فيها "إرادتهم" الخاصة وبشكل مستمر في التربية الموسيقية. ومن المهم أن يشجع المعلم الطلاب للحصول على المعارف والمعلومات الجديدة وتحفيز مشاركتهم في العمل البحثي. لا بد للمعلم ان يقدم للطلاب مجموعة من المفاهيم الخاصة بالبحث العلمي، وتقنيات البحث ونتائج الأعمال العلمية. من الصعب ان يتشكل التفكير البحثي للطلاب بدون تكامل علمي وتعليمي في المراحل التعليمية المختلفة لمبادئ واساليب وتكنولوجيات البحث العلمي و انتاج المعرفة (Khairutdinova, 2015).

تدريس أي موضوع في التربية الموسيقية (إيقاعي، لحن، شخصية، إيقاع حركي) يتضمن فرص لاكتساب معارف جديدة. لا بد من استخدام مهارات البحث العلمي واكتساب المعرفة في جميع الأنشطة الموسيقية فمثلا درس "التخت الشرقي" يمكن من خلاله تطبيق مهارات البحث العلمي واكتساب المعرفة في جميع الأنشطة الموسيقية.

• تطبيقات مهارات البحث العلمي و إنتاج المعرفة في الأنشطة الموسيقية [ملحق رقم ٤]

• مهارات استخدام التكنولوجيا و المهارات الشخصية

إن التطور المعرفي الذي يشهده عالم اليوم والذي يتزايد يوماً بعد يوم، يتعاطم دوره في إلغاء المسافات والحواجر بين جميع أفراد المجتمع بما فيها المسافة بين الطالب والمعلم، يتطلب البحث عن طرق واستراتيجيات وأساليب ونماذج جديدة للتغلب على القوالب الجامدة المحددة بزمان وتعليم الطلاب، في محاولة للوصول إلى أفضل المخرجات التعليمية، وتوفير الظروف الملائمة لحدوث التعلم، فيتحوّل الطالب من مستقبل للمعلومات إلى متفاعل مع البيئة التعليمية مستفيداً في ذلك من كل إمكانياتها المتجددة.

ولكي يتسنى للمعلم القيام بدوره في تفعيل الأنشطة الموسيقية من أجل تنمية مهارات الاقتصاد المعرفي وخاصة مهارات استخدام التكنولوجيا في تدريس الموسيقى، ينبغي تطوير برنامج إعداده بما يتوافق مع المستحدثات التكنولوجية التي أصبحت جزءاً أساسياً في حياة طالب القرن الواحد

والعشرين، نظراً لتعامله الدائم مع الأجهزة الذكية؛ فهو يتحدث بلغة الكمبيوتر ويلعب بألعاب الفيديو (Vedio Games)، ويبيع ويشترى ويكون صداقات جديدة من خلال الإنترنت حتى أصبح يلقب بالمواطن الرقمي وهي الصفة الجديدة لجيل اليوم كما يرى برنسكي (Prensky, 2001)، وإذا دققت في هذا المواطن كما يرى (Berk, 2008) تجد الأسلاك تخرج من جسمه فعندما يستمع للموسيقى يخرج سماعات الـ MB3، وعندما يستخدم أجهزة الـ (IPad)، (iPhone) أو الهواتف الذكية يستخدم الـ (Bluetooth).

وقد تنبأ دوديرشتادت (Duderstadt, 1999) بأن النظام التعليمي يمكن أن يتغير في المستقبل، وأن الطلبة أنفسهم قد يفرضوا هذا التحول التعليمي وذلك لأن طلاب اليوم هم أعضاء في الأجيال الرقمية، قضوا سني حياتهم الأولى محاطين بوسائل الاتصال الإلكترونية الرئية النشطة القوية، فهم لا يرغبون في تنفيذ توجيهات، أو التعلم بالطرق التقليدية، لكنهم يرغبون في التعلم من خلال المشاركة والتجربة، ومن المحتمل في المستقبل أن يتخلى أعضاء هيئة التدريس عن دورهم التقليدي، وبدلاً من ذلك يصبحون مصممين للخبرات التعليمية، وللعمليات التعليمية من خلال البيئة الإلكترونية (العريني، ٢٠٠٥).

واتفق كل من (Beeland, 2002; Cogill, 2002; Smith, & other, 2006) على أن استخدام التكنولوجيا في التعليم يساعد على زيادة المشاركة والتعزيز والتحفيز والتركيز وإنشاء بيئة تعاونية. ويرى هيكس وآخرون (Hicks and other, 2002) أن استخدام التكنولوجيا في الفصل يساعد في تنمية الخبرات المعرفية الجديدة التي تتصل بالمعرفة السابقة للطلاب من خلال البيئة التفاعلية الاجتماعية التي تسهم في مناقشة الطلاب ومشاركتهم الفعالة.

وقد أوضحت دراسة هاجين (Hagen, 1999) ان استخدام التكنولوجيا في التربية الموسيقية تنمي القدرة الموسيقية والعقلية من خلال استيعاب مفاهيم التربية الموسيقية. ودراسة بونيلو (Bonello, 2000) اوضحت انه قبل استخدام التكنولوجيا كان الطلاب يتعلموا مادة التوزيع الاوركستراي (Orchestration Arrangement) من خلال الاستماع إلي المؤلفات الموسيقية فقط، وباستخدام التكنولوجيا اصبح الطلاب لديهم القدرة علي القيام بالتوزيع الأوركستراي بانفسهم وتقديم تجاربهم الشخصية من خلال توزيع الآلات.

أكدت العديد من الدراسات فعالية تدريس مقررات التربية الموسيقية باستخدام التكنولوجيا في الصولفيج و تدريب السمع والبيانو (عطية و مكرم، ٢٠٠٠)، البيانو (جمال الدين، ٢٠٠٥ ؛ بدر، ٢٠٠٢)، العود (عياد، ٢٠٠٩) ، قواعد الموسيقي

النظرية (زاهر، ٢٠٠٢؛ اسماعيل، ٢٠٠٦)، الهارموني (حجازي، ٢٠٠٩)، الأداء الموسيقي (Lee, 2007)، الجيتار (Richard, 2003)، الغناء (Ewers, 2004).

وتوصل (Berk, R. A., 2008) إلى أن الانتباه والتركيز والاهتمام والترقب والإيجابية والتخيل والتواصل والفهم والإبداع والتمتع وخفض القلق والتوتر، من أهم نتائج تعلم الطلاب عند استخدام التكنولوجيا في فصول الموسيقى. واقترح رودولف (Rudolph, T. E., 2004) المحددات لاستخدام التكنولوجيا لتحسين الأداء الموسيقي في ضوء معايير التربية الموسيقية كما يلي:

- ◀ العمل التعاوني وتفاعل الطلاب من خلال استخدام الأجهزة والتقنيات .
- ◀ تنمية المفاهيم والمهارات الموسيقية.
- ◀ استخدام السبورة الذكية التفاعلية، والإنترنت.
- ◀ استخدام البرامج التعليمية الموسيقية.
- ◀ تعلم القراءة والكتابة الموسيقية.
- ◀ التعزيز ودافعية الطلاب نحو التعلم بواسطة التكنولوجيا وتقبلها بمتعة.

• البرامج الموسيقية المستخدمة في الأنشطة الموسيقية:

هناك العديد من البرامج والتقنيات والتكنولوجيا الموسيقية التي يجب أن تستخدم مثل تكنولوجيا (Protools)، وبرامج التدوين الموسيقي مثل (Encoure) و (Sibelius) وبرامج الصوت مثل (Sound Frog)، ورغم أن هذه البرامج والتقنيات باهظة التكاليف، إلا أن الباحث يرى أهمية تزويد فصول تعليم المهارات الموسيقية بالحد الأدنى من هذه البرامج والتقنيات.

وقد حدد "وليم أندرسون" (William M.Anderson,1995) المواصفات

التي يجب أن تتوفر في برامج الكمبيوتر الموسيقية فيما يلي :

- ◀ أن يكون البرنامج وأهدافه مناسبة للمرحلة الدراسية التي ستستخدمه .
- ◀ أن يتضمن البرنامج أساليب للتقويم .
- ◀ أن يتضمن البرنامج التغذية الراجعة عند الإجابة الصحيحة أو الخطأ.
- ◀ أن تكون الأدوات المستخدمة في البرنامج واضحة .
- ◀ أن يتوافق البرنامج مع أجهزة الكمبيوتر المتاحة .
- ◀ أن يكون البرنامج سهل الاستخدام.
- ◀ أن تكون النغمات والأشكال الإيقاعية المستخدمة في البرنامج واضحة.
- ◀ أن تكون النغمات المسموعة مناسبة للطبقات الصوتية.
- ◀ أن تكون النغمات الإلكترونية الصادرة من البرنامج تتناسب مع الآلات الموسيقية المعروفة.
- ◀ أن يراعي البرنامج أخطاء الطلاب العفوية بحيث لا تؤثر على أعطال الكمبيوتر أو البرنامج.

٤ أن يتيح البرنامج الفرصة للطلاب حتى يصلوا إلى الأداء المطلوب (١١: ١٥).

مهارات الاتصال الشخصية للمعلم تؤثر على الاتصال الفعال والعمل الجماعي داخل الفصل و أثناء قيادة الفرقة الموسيقية. ومن بين هذه المهارات الحماس، وحس الفكاهة، والتنظيم، والعلاقات الإيجابية مع الطلاب، والمهارات القيادية، والاتصال العين، والقرب من الطلاب، والايماء المعبرة. (Teachout,1997; Osman, 1989).

و يمكن تطوير مثل هذه المهارات الشخصية، وتحسينها، وتعميمها، وإعادة تقييمها من قبل المعلم طوال فترة حياته. وتتضمن مهارات الاتصال الشخصية: التعامل مع الفروق الفردية للمتعلمين، أسلوب التدريس المحفز للطلاب و يساعدهم على ربط تعلم الموسيقى مع المواد الدراسية الأخرى وحياتهم (Fisher, 1991). في دراسة لبيتر ميكسا و اخرون (٢٠١٠) Peter Miksza, other(2010)

والتي بحثت أراء مدرسي التربية الموسيقية عن السمات و المهارات الأساسية لمعلم التربية الموسيقية الناجح. و أظهرت نتائج الدراسة أن مهارات الاتصال الشخصية احتلت المركز الأول في الأهمية و تضمنت، ان يكون متحمس و فعال (نشط)، ويظهر مهارات للقيادة، يتحلى بالصبر، يكون مرنا و قابل للتكيف (مع التغيرات والتحديات التكنولوجية الحديثة)، و يحافظ على مستوى عالي من الاحتراف.

• تطبيقات مهارات استخدام التكنولوجيا و المهارات الشخصية في الأنشطة الموسيقية [ملحق رقم ٤]

• الدراسة الميدانية

يتناول هذا الجزء إعداد البرنامج التدريبي لدمج مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية، إعداد أدوات البحث، تطبيق تجربة البحث.

• أولا: عينة البحث

مجموعة من معلمي التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية (١٢) ممن يدرسون في مرحلة الدبلوم الخاص، تخصص مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية، للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.

• ثانيا: إعداد أدوات البحث

١- الاستبيان لمهارات الإقتصاد المعرفي [ملحق رقم ١]

تم إعداد استبيان مهارات الإقتصاد المعرفي لمعلمي التربية الموسيقية، بلغ بنود الاستبيان (٣٠) مفردة. و للتأكد من الصدق الظاهري (المظهر العام، من حيث نوع المفردات، كيفية صياغتها، مدي وضوح المفردات، التعليمات، مدي

العدد الثاني عشر

الطبعة ٢٠١٨م

دقتها و موضوعيتها (الغريب، ١٩٨١) للإستبيان تم عرضه على السادة المحكمين المتخصصين في مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية و المناهج و طرق التدريس العامة لاستطلاع آرائهم في:

- ١ وُضوح فقرات الإستبيان، تناسب مجالات الدراسة مع أهدافها.
- ٢ مدى تحقيق فقرات الإستبيان للهدف المرجو قياسه.
- ٣ حذف أو تعديل الفقرات التي لا تتناسب مع الدراسة أو إعادة صياغة ما يلزم منها.
- ٤ اقتراح ما يلزم إضافته من فقرات تُحقق الهدف المرجو قياسه.

تضمنت مجموعة المحكمين:

أ.د/ محمد حيدر اليماني	أستاذ مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية، كلية التربية، جامعة حلوان.
أ.د/ مائيرفا امين	أستاذ مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية المتفرغ، كلية التربية، جامعة حلوان.
أ.د/ حسين عبد الرحمن	أستاذ مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية، كلية التربية، جامعة حلوان.
أ.د/ أمال حسين خليل	أستاذ مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية المتفرغ، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا
أ.د/ عبد الفتاح سعد	أستاذ مناهج و طرق تدريس اللغة الفرنسية، كلية التربية، جامعة طنطا.
أ.د/ فائق فودة	أستاذ مناهج و طرق تدريس المواد التجارية، كلية التربية، جامعة طنطا.
أ.م.د/ شعبان عبد الغني	أستاذ المناهج و طرق تدريس اللغة الفرنسية المساعد، كلية التربية، جامعة طنطا
أ.م.د/ ياسر عبد الرحيم	أستاذ المناهج و طرق تدريس الرياضيات المساعد، كلية التربية، جامعة طنطا

٢- الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات الإقتصاد المعرفي

[ملحق ٢]

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لدي معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي وكيفية دمجها في الأنشطة الموسيقية، و بلغ بنود الاختبار (٣٥) مفردة.

• ضبط الإختبار :

تم ضبط الاختبار من خلال عمليتي قياس الصدق والثبات كما يلي :

• صدق الإختبار

تم عرض الاختبار مع قائمة مهارات الإقتصاد المعرفي على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية، مناهج و طرق تدريس عامة، وتم تعديل الاختبار في ضوء الملاحظات التي أبداهها السادة المحكمين من حذف وإضافة وتعديل في الصياغة .

• قياس ثبات الاختبار

تم قياس ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على عينة من معلمي التربية الموسيقية (١٠) معلمين من معلمي المرحلة الإعدادية - غير عينة البحث - في مسابقة التربية الموسيقية لإدارة شرق طنطا، مدرسة القاصد الإعدادية بنات، وتم تصحيح الاختبار، ثم تم تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتم تصحيحه، وبحساب معامل الارتباط بين التطبيقين كان (٨٦)، وهى نسبة دالة على معامل الارتباط بين التطبيقين، وأصبح الاختبار في صورته النهائية (ملحق ٢).

٣- بطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي [ملحق ٣] :

قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة بهدف التعرف على مدى دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية، وللتأكد من صلاحية البطاقة للإستخدام قام الباحث بإجراء الإجراءات التالية:

• صياغة بنود البطاقة

صيغت بنود البطاقة بصورة إجرائية في عبارات مباشرة تصف الأداء المهاري للمعلم وصفا دقيقا. و كل بند من بنود البطاقة يحتوي على أداء واحد فقط، حتي يمكن ملاحظته بسهولة.

• صدق البطاقة

تم تحليل مهارات الإقتصاد المعرفي الأساسية إلي مجموعة من المهارات الفرعية، و تم حساب قياس صدق البطاقة باستخدام أسلوب صدق المحكمين. تم عرض البطاقة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية، و مناهج و طرق تدريس عامة، و استبعدت الأداءات التي قلت نسبة الإتفاق حولها عن ٨٠٪ و تكونت البطاقة في صورتها النهائية من (٦) مهارات أساسية، (٣٦) مهارة فرعية.

• ثبات البطاقة

لحساب ثبات البطاقة استخدم الباحث أسلوب ثبات الملاحظين، حيث تم ملاحظة ١٠ معلمين من قبل ٣ ملاحظين متخصصين في التربية الموسيقية، وبحساب معامل الثبات بين الملاحظين الثلاثة كان معامل الثبات (٨٥٪) وهى نسبة دالة على صلاحية بطاقة الملاحظة.

• التقدير الكمي لأداء المعلمين

حدد الباحث خمسة مستويات لمدي وجود السلوك المراد قياسه لدي معلمي التربية الموسيقية وهي (ممتاز، جيد، مقبول، ضعيف، ضعيف جدا)، واختيرت

الدرجات (٥،٤،٣،٢،١) لتعبر كميا عن تلك المستويات علي الترتيب، و بناء علي ذلك كانت النهايات العظمي لدرجات البطاقة (١٨٠) درجة.

• ثالثا: تطبيق نجربة البحث

• تطبيق الاسنيان

قام الباحث بتطبيق الاستبيان علي (٥٠) من معلمي التربية الموسيقي في مسابقة إدارة شرق طنطا التعليمية، مدرسة القاصد الإعدادية بنات، و تم تصحيحها، و تفريغ درجات كل معلم علي حده.

• تطبيق أدوات البحث قبليا:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات الإقتصاد المعرفي، بطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي علي المجموعة التجريبية، و تم تصحيحها، و تفريغ درجات كل معلم علي حده.

• تطبيق نجربة البحث

قام الباحث بتطبيق البرنامج القائم علي دمج مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية (غناء، تذوق موسيقي، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، الأداء، الابتكار) لمعلمي التربية الموسيقية المرحلة الإعدادية للعام الدراسي (٢٠١٧، ٢٠١٨) بواقع ٢٦ جلسة كالتالي:

الجلسة الأولى	التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لمهارات الإقتصاد المعرفي. التطبيق القبلي لطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي لعدد (٦) معلمين (كل معلم يقوم بالتدريس المصغر لمدة ١٥ دقيقة)
الجلسة الثانية	التطبيق القبلي لطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي لعدد (٦) معلمين (كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة)
الجلسة الثالثة	التعريف بنشأة الإقتصاد المعرفي، مفهوم الإقتصاد المعرفي، عوامل الاندماج و دواعي الانتقال إلي الإقتصاد المعرفي، أسس التعليم في ضوء الإقتصاد المعرفي، مناقشة أدوار المعلم في إقتصاد المعرفة.
الجلسة الرابعة	التعريف بمهارات الإقتصاد المعرفي (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات و اتخاذ القرار، الاتصال و العمل الجماعي، المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا). و مناقشة الأنشطة الموسيقية (الغناء، أدبيات موسيقي، الإستماع و التدنوق، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، الابتكار).
الجلسة الخامسة	التعريف بمهارة التفكير الناقد (تاريخه، التفكير الناقد و التربية، التفكير الناقد و التربية الموسيقية) مناقشة تطبيقات التفكير الناقد في أنشطة التربية الموسيقية.
الجلسة السادسة	تطبيق مهارة التفكير الناقد في أنشطة التربية الموسيقية (الغناء، أدبيات موسيقي، الإستماع و التدنوق، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الابتكار) (٦) معلمين (كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة).
الجلسة السابعة	تطبيق مهارة التفكير الناقد في أنشطة التربية الموسيقية (الغناء، أدبيات موسيقي، الإستماع و التدنوق، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الابتكار) (٦) معلمين (كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة).
الجلسة الثامنة	التعريف بمهارة التفكير الإبداعي (مفهوم التفكير الإبداعي (منهج، عملية)، التفكير الإبداعي و التربية الموسيقية) مناقشة تطبيقات التفكير الإبداعي في أنشطة التربية الموسيقية.
الجلسة التاسعة	تطبيق مهارة التفكير الإبداعي في أنشطة التربية الموسيقية (الغناء، أدبيات موسيقي، الإستماع و التدنوق، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الابتكار) (٦) معلمين (كل

العدد الثاني عشر

الطبعة ٢٠١٨م

معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	
تطبيق مهارة التفكير الإبداعي في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة العاشرة
التعريف بمهارات الإتصال والعمل الجماعي (المفهوم، الإتصال اللفظي، الإتصال غير اللفظي، مهارات الإتصال والعمل الجماعي والتربية الموسيقية)، مناقشة تطبيقات مهارات الإتصال والعمل الجماعي في أنشطة التربية الموسيقية	الجلسة الحادية عشر
تطبيق مهارات الإتصال والعمل الجماعي في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة الثانية عشر
تطبيق مهارات الإتصال والعمل الجماعي في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة الثالثة عشر
التعريف بمهارات حل المشكلات واتخاذ القرار (المفهوم، أهميتها، إرباطها بمهارات التفكير، مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار والتربية الموسيقية)، مناقشة تطبيقات مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار في أنشطة التربية الموسيقية	الجلسة الرابعة عشر
تطبيق مهارات الإتصال والعمل الجماعي في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة الخامسة عشر
تطبيق مهارات الإتصال والعمل الجماعي في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة السادسة عشر
التعريف بمهارات البحث العلمي ونتاج المعرفة (المفهوم، أهميتها، مهارات البحث العلمي ونتاج المعرفة والتربية الموسيقية)، مناقشة تطبيقات مهارات البحث العلمي ونتاج المعرفة في أنشطة التربية الموسيقية	الجلسة السابعة عشر
تطبيق مهارات البحث العلمي ونتاج المعرفة في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة الثامنة عشر
تطبيق مهارات البحث العلمي ونتاج المعرفة في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة التاسعة عشر
التعريف بمهارات استخدام التكنولوجيا والمهارات الشخصية (المفهوم، استخدامات التكنولوجيا في التعليم، استخدامات التكنولوجيا في التربية الموسيقية، البرامج الموسيقية المستخدمة في التربية الموسيقية، المهارات الشخصية والتربية الموسيقية)، مناقشة تطبيقات مهارات استخدام التكنولوجيا والمهارات الشخصية في أنشطة التربية الموسيقية	الجلسة العشرين
تطبيق مهارات استخدام التكنولوجيا والمهارات الشخصية في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة الحادية عشرين
تطبيق مهارات استخدام التكنولوجيا والمهارات الشخصية في أنشطة التربية الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الأداء الموسيقي، الإبتكار) (٦ معلمين) كل معلم يقوم بالتدريس لمدة ١٥ دقيقة	الجلسة الثانية عشرين
مراجعة مهارات الإقتصاد المعرفي (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات واتخاذ القرار، الإتصال والعمل الجماعي، المهارات الشخصية واستخدام التكنولوجيا) وتطبيقها في الأنشطة الموسيقية (الفناء، أدبيات الموسيقى، الإستماع والتذوق، التعبير الحركي والألعاب الموسيقية، الإبتكار)	الجلسة الثالثة عشرين
التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لمهارات الإقتصاد المعرفي	الجلسة الرابعة عشرين

الجلسة الخامسة عشر	التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات الاقتصاد المعرفي لعدد (٦) معلمين (كل معلم يقوم بالتدريس المصغر لمدة ١٥ دقيقة)
الجلسة السادسة عشر	التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات الاقتصاد المعرفي لعدد (٦) معلمين (كل معلم يقوم بالتدريس المصغر لمدة ١٥ دقيقة)

• تطبيق أدوات البحث بعديا

تم تطبيق الإختبار المعرفي لمهارات الإقتصاد المعرفي بعديا، بطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي علي المجموعة التجريبية، وتم تصحيحها، و تفرغ درجات كل معلم علي حده.

• المعالجة الإحصائية

تم استخدام برنامج SPSS للمعالجة الإحصائية لحساب الفروق بين متوسطات درجات معلمي التربية الموسيقية عينه البحث في الإختبار القبلي البعدي و بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة إختبار (ت)، و حساب الفعالية باستخدام حساب قيمة مربع إيتا (η^2).

• نتائج البحث

كان الفرض الأول للبحث "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي في الاختبار التحصيلي (الجانب المعرفي) لمفهوم الاقتصاد المعرفي ومهاراته لصالح القياس البعدي". و لإختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) بين درجات التطبيقين القبلي و البعدي لإختبار الجانب المعرفي لمفهوم الإقتصاد المعرفي و مهاراته، و كانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٢): المتوسط و الانحراف المعياري و قيمة ت و مستوي دلالتها للاختبار التحصيلي القبلي و البعدي للجانب المعرفي لمهارات الاقتصاد المعرفي

الاختبار	ن	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القبلي	١٠	٣٠.٧	١.٧	٢٥.٥	٠.٥
البعدي		٢٨.٦	٣.١		

بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٢٥.٥) بقيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٥) يتضح ان قيمة (ت) دالة عند مستوي أقل من (٠.٥) مما يدل علي تفوق معلمي التربية الموسيقية في التطبيق البعدي لإختبار الجانب المعرفي لمفهوم الإقتصاد المعرفي و مهاراته عن التطبيق القبلي.

بالرغم من ان نتيجة الاختبار توضح ان الاختلاف بين الأداء القبلي والبعدي اختلافا معنويا أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة

العرو الثاني عشر

الأكثوبر ٢٠١٨م

تأثير البرامج القائمة علي مهارات الإقتصاد المعرفي علي زيادة معارف معلمي التربية الموسيقية عن مفهوم و مهارات الإقتصاد المعرفي و لذلك نقوم بحساب احصاء مربع ايتا لحساب حجم التأثير.

جدول رقم (٣): قيمة مربع ايتا لقياس فعالية البرنامج علي الجانب المعرفي لمهارات الإقتصاد المعرفي

مربع ايتا	درجة ايتا	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
٠.٩٨٢	٠.٩٩١	١٥.٩	٣.٩٤٣	٧	٢٧.٦٠٠	بين المجموعات
			٠.٢٥٠	٢	٠.٥٠٠	داخل المجموعات
				٩	٢٨.١٠٠	المجموع

و يتضح من جدول (٣) ان قيمة مربع ايتا ٠.٩٨٢ و هذا يعني أن ٩٨٪ من الحالات يمكن ان يعزى التباين في الأداء في اختبار الجانب المعرفي لمفهوم و مهارات الإقتصاد المعرفي بين القياسين القبلي و البعدي إلي تأثير البرنامج التدريبي، مما يدل علي زيادة معارف معلمي التربية الموسيقية بمفهوم و مهارات الإقتصاد المعرفي.

و بذلك يتحقق الفرض الأول للدراسة بأن هناك فروق دالة احصائية بين متوسطات معلمي التربية الموسيقية في الإختبار التحصيلي القبلي البعدي لصالح البعدي.

و للتحقق من الفرض الثاني للبحث وهو: " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي لصالح القياس البعدي " قام الباحث بمقارنة أداء معلمي التربية الموسيقية في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي، ثم استخدام اختبار (ت) للقيم المرتبطة موضح ذلك بالجدول التالي:

جدول رقم (٤): المتوسط و الانحراف المعياري و قيمة (ت) و مستوي دلالتها لبطاقة الملاحظة لدمج

مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية

بطاقة الملاحظة	ن	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القبلي	١٠	٩٧.٩	١٦.٢	٦.٣	٠.٥
البعدي		١٣٧.٣	١٥.١		

بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٦.٣) بقيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٥) يتضح ان قيمة (ت) دالة عند مستوي أقل من (٠.٥) مما يدل علي تفوق معلمي التربية الموسيقية في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي.

بالرغم من ان نتيجة بطاقة الملاحظة توضح ان الاختلاف بين الأداء القبلي و البعدي اختلافا معنوياً أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير

العدد الثاني عشر

أكتوبر ٢٠١٨م

عن فعالية البرنامج لدمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية و لذلك نقوم بحساب احصاء مربع ايتا لحساب حجم التأثير.

جدول رقم (٥): قيمة مربع ايتا لقياس فعالية البرنامج علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية

مربع إتا	درجة إيتا	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
٩٠٩	٩٥٣	٤٩٧	٣٦٠.٥٦٧	٦	٢١٦٣.٤٠٠	بين المجموعات
			٧٢.٥٠٠	٣	٢١٧.٥٠٠	داخل المجموعات
				٩	٢٣٨٠.٩٠٠	المجموع

ويتضح من جدول (٥) ان قيمة مربع ايتا ٩٠٩. وهذا يعني أن ٩٠٪ من الحالات يمكن ان يعزى التباين في الأداء في بطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي في القياسين القبلي و البعدي إلي تأثير استخدام مهارات الإقتصاد المعرفي. و بهذه النتيجة يتضح فعالية البرنامج التدريبي القائم علي مهارات الإقتصاد المعرفي علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية. و بذلك يتحقق الفرض الثاني للدراسة بأن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات الإقتصاد المعرفي لصالح القياس البعدي.

و للتحقق من الفرض الثالث للبحث وهو: " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات التفكير الناقد و الإبداعي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي". قام الباحث بمقارنة أداء معلمي التربية الموسيقية في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات التفكير الناقد و الإبداعي في الأنشطة الموسيقية، ثم استخدام اختبار (ت) للقيم المرتبطة موضح ذلك بالجدول التالي:

جدول رقم (٦): المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) و مستوي دلالتها لبطاقة الملاحظة لدمج مهارات التفكير الناقد و الإبداعي في الأنشطة الموسيقية

بطاقة الملاحظة للتفكير الناقد و الإبداعي	ن	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القبلي	١٠	٣٧	٧.٢	٤.٥٧	٠.٥
البعدي		٤٦.٨	٦.٣		

بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٤.٥٧) بقيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٥) يتضح ان قيمة (ت) دالة عند مستوي أقل من (٠.٥) مما يدل علي تفوق معلمي التربية الموسيقية في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة لمهارات التفكير الناقد و الإبداعي.

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

بالرغم من ان نتيجة بطاقة الملاحظة توضح ان الاختلاف بين الأداء القبلي و البعدي اختلافا معنوياً أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة تأثير البرنامج التدريبي علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات التفكير الناقد و الإبداعي في الأنشطة الموسيقية و لذلك نقوم بحساب احصاء مربع ايتا لحساب حجم التأثير.

جدول رقم (٧): قيمة مربع ايتا لقياس فعالية البرنامج علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات التفكير الناقد و الإبداعي في الأنشطة الموسيقية

مربع إتا	درجة ايتا	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
٨٠٢	٨٩٥	٢٠٢٢	٦٢.٨٠٦	٦	٣٧٦.٨٣٣	بين المجموعات
			٣١.٥٦	٣	٩٣.١٦٧	داخل المجموعات
				٩	٤٧٠.٠٠٠	المجموع

و يتضح من جدول (٧) ان قيمة مربع ايتا ٨٠٢. وهذا يعني أن ٨٠٪ من الحالات يمكن ان يعزى التباين في الأداء في بطاقة الملاحظة لمهارات التفكير الناقد و الإبداعي بين القياسين القبلي و البعدي إلي تأثير استخدام البرنامج علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات التفكير الناقد و الإبداعي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية. و بهذه النتيجة يتضح فعالية البرنامج التدريبي القائم علي مهارات الإقتصاد المعرفي علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات التفكير الناقد و الإبداعي في الأنشطة الموسيقية. و بذلك يتحقق الفرض الثالث للدراسة بأن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات التفكير الناقد و الإبداعي لصالح القياس البعدي.

و للتحقق من الفرض الرابع للبحث وهو: "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي للمجموعة في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات الاتصال و العمل الجماعي وحل المشكلات و اتخاذ القرار أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي" قام الباحث بمقارنة أداء معلمي التربية الموسيقية في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات الاتصال و العمل الجماعي وحل المشكلات و اتخاذ القرار في الأنشطة الموسيقية، ثم استخدام اختبار (ت) للقيم المرتبطة موضح ذلك بالجدول التالي:

جدول رقم (٨): المتوسط و الانحراف المعياري و قيمة (ت) و مستوي دلالتها لبطاقة الملاحظة لدمج مهارات الاتصال و العمل الجماعي وحل المشكلات و اتخاذ القرار في الأنشطة الموسيقية

بطاقة الملاحظة لمهارات الاتصال و العمل الجماعي وحل المشكلات و اتخاذ القرار	ن	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القبلي	١٠	٣٩.٩	٨.١	٤.٩٤	.٠٥
		٥٦.٤	٦.٧		
البعدي					

بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٤.٩٤) بقيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥)، يتضح ان قيمة (ت) دالة عند مستوي أقل من (٠.٠٥) مما يدل علي تفوق معلمي التربية الموسيقية في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة لدمج مهارات الاتصال والعمل الجماعي وحل المشكلات واتخاذ القرار في الأنشطة الموسيقية.

بالرغم من ان نتيجة بطاقة الملاحظة توضح ان الاختلاف بين الأداء القبلي والبعدي اختلافا معنويا أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة تأثير البرنامج التدريبي علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاتصال والعمل الجماعي وحل المشكلات واتخاذ القرار في الأنشطة الموسيقية و لذلك نقوم بحساب احصاء مربع ايتا لحساب حجم التأثير.

جدول رقم (٩): قيمة مربع ايتا لقياس فعالية البرنامج علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاتصال والعمل الجماعي وحل المشكلات واتخاذ القرار في الأنشطة الموسيقية

مربع إتا	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف إيتا	درجة إيتا
بين المجموعات	٢٦٤.٢٣٣	٦	٤٤.٠٣٩	٠.٣٣٨	٠.٦٦١
داخل المجموعات	٣٤٠.٦٦٧	٣	١١٣.٥٥٦		
المجموع	٦٠٤.٩٠٠	٩			

و يتضح من جدول (٩) ان قيمة مربع ايتا ٤.٣٧. وهي قيمة كبيرة ، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلي تأثير البرنامج علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإتصال والعمل الجماعي وحل المشكلات واتخاذ القرار في تدريس الأنشطة الموسيقية. حيث يري كوهين (Cohen, ١٩٧٧) أن التأثير الذي يفسر (من ١٥٪ فأكثر) من التباين الكلي لأي متغير مستقل على المتغيرات التابعة يعد تأثيرا كبيرا (أبوخطب وصادق، ١٩٩٦: ٤٤٣). وبهذه النتيجة يتضح فعالية البرنامج التدريبي القائم علي مهارات الإقتصاد المعرفي علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاتصال والعمل الجماعي وحل المشكلات واتخاذ القرار في الأنشطة الموسيقية. وبذلك يتحقق الفرض الرابع للدراسة بأن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة لمهارات الاتصال والعمل الجماعي وحل المشكلات واتخاذ القرار لصالح القياس البعدي.

و للتحقق من الفرض الخامس للبحث وهو: "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات البحث العلمي وإنتاج المعرفة واستخدام التكنولوجيا أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي" قام

العدد الثاني عشر

الطبر ٢٠١٨م

الباحث بمقارنة أداء معلمي التربية الموسيقية في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و استخدام التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية، ثم استخدام اختبار (ت) للقيم المرتبطة كما بالجدول التالي:

جدول رقم (١٠): المتوسط و الانحراف المعياري و قيمة (ت) و مستوى دلالتها لبطاقة الملاحظة لدمج مهارات البحث العلمي و استخدام التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية

بطاقة الملاحظة للبحث العلمي و استخدام التكنولوجيا	ن	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القبلي	١٠	٢١.٠٠	٦.٨	٥.٨	٠.٥
البعدي		٣٤.٤	٤.٦		

بمقارنة قيمة (ت) المحسوبة (٥.٨) بقيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٥) يتضح ان قيمة (ت) دالة عند مستوى أقل من (٠.٥)، مما يدل علي تفوق معلمي التربية الموسيقية في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة لدمج مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و استخدام التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية.

بالرغم من ان نتيجة بطاقة الملاحظة توضح ان الاختلاف بين الأداء القبلي و البعدي اختلافا معنويا أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة تأثير البرنامج التدريبي علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و استخدام التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية و لذلك نقوم بحساب احصاء مربع ايتا لحساب حجم التأثير.

جدول رقم (١١): قيمة مربع ايتا لقياس فعالية البرنامج علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و استخدام التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية

مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	درجة ايتا	مربع ايتا
٢٠٣.٥٠٠	٧	٢٩.٠٧١	٠.٢٦١	٠.٦٩١	٤٧٨
٢٢٢.٥٠٠	٢	١١١.٢٥٠			
٤٢٦.٠٠٠	٩				

و يتضح من جدول (١١) ان قيمة مربع ايتا ٤٧٨، و هي قيمة كبيرة ، و تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلي تأثير البرنامج علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و استخدام التكنولوجيا في تدريس الأنشطة الموسيقية. حيث يري كوهين (Cohen, ١٩٧٧) (أن التأثير الذي يفسر (من ١٥٪ فأكثر) من التباين الكلي لأي متغير مستقل على المتغيرات التابعة يعد تأثيرا كبيرا) (أبو حطب و صادق، ١٩٩٦: ٤٤٣). و بهذه النتيجة يتضح فعالية البرنامج التدريبي القائم علي مهارات الإقتصاد المعرفي علي دمج معلمي التربية الموسيقية لمهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و استخدام التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية. و بذلك يتحقق الفرض الخامس للدراسة بأن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي في بطاقة

الملاحظة لمهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و استخدام التكنولوجيا لصالح القياس البعدي.

• مناقشة نتائج البحث:

يتم مناقشة البحث في ضوء تساؤلات البحث و أهدافه كما يلي:
ما هي مهارات الإقتصاد المعرفي التي يمكن تنميتها لدي معلمي التربية الموسيقية؟

و للإجابة علي هذا السؤال قام الباحث بالاطلاع علي الأدبيات و الدراسات السابقة و ذلك لتحديد مهارات الإقتصاد المعرفي التي يمكن استخدامها في حصة التربية الموسيقية و دمجها في الأنشطة الموسيقية. و توصل الباحث إلي مهارات الإقتصاد المعرفي التي يمكن دمجها في الأنشطة الموسيقية هي: (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات و اتخاذ القرار، مهارات الاتصال و العمل الجماعي، البحث العلمي و انتاج المعرفة، المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا). و بذلك يكون الباحث قد اجاب علي التساؤل الأول و تحقيق الهدف الأول من البحث، و هو التوصل إلي مهارات الإقتصاد المعرفي التي يمكن تنميتها لدي معلمي التربية الموسيقية و استخدامها في الأنشطة الموسيقية.

و كان التساؤل الثاني هو "ما التصور للبرنامج التدريبي لدمج مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية؟

و للإجابة علي هذا السؤال قام الباحث بتخطيط البرنامج التدريبي في ضوء الأدبيات و الدراسات السابقة للبحث و الذي يتناسب مع معلم التربية الموسيقية. و يعتمد تصميم البرنامج علي دراسة الواقع و تحليل الحاجات، فصمم الباحث استبانة لمعلمي التربية الموسيقية لمعرفة مدي استخدامها و معرفتهم لمهارات الإقتصاد المعرفي، و من خلال الإستبيان تم تحديد مهارات الإقتصاد المعرفي التي يمكن دمجها في الأنشطة الموسيقية، ثم تحديد أهداف البرنامج.

• أولاً: تحديد أهداف البرنامج:

و هو تحديد ما يراد لمعلم التربية الموسيقية تحقيقه بعد الإنتهاء من دراسة البرنامج، و وضعت أهداف البرنامج بناء علي أهداف الدراسة، و قد أشتملت أهداف البرنامج علي ما يلي:-

١ تنمية القدرة علي إستخدام مهارة التفكير الناقد في الأنشطة الموسيقية (الغناء، الإستماع و التذوق الموسيقي، أدبيات الموسيقي، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، العزف، الإبتكار).

- ٤ تنمية القدرة علي إستخدام مهارة التفكير الإبداعي في الأنشطة الموسيقية (الغناء، الإستماع و التذوق الموسيقي، أدبيات الموسيقي، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، العزف، الابتكار).
- ٤ تنمية القدرة علي إستخدام مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار في الأنشطة الموسيقية (الغناء، الإستماع و التذوق الموسيقي، أدبيات الموسيقي، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، العزف، الابتكار).
- ٤ تنمية القدرة علي إستخدام مهارات الإتصال و العمل الجماعي في الأنشطة الموسيقية (الغناء، الإستماع و التذوق الموسيقي، أدبيات الموسيقي، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، العزف، الابتكار).
- ٤ تنمية القدرة علي إستخدام مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة في الأنشطة الموسيقية (الغناء، الإستماع و التذوق الموسيقي، أدبيات الموسيقي، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، العزف، الابتكار).
- ٤ تنمية القدرة علي إستخدام المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية (الغناء، الإستماع و التذوق الموسيقي، أدبيات الموسيقي، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، العزف، الابتكار).

• ثانيا: خطوات التدريب علي البرنامج:

قام الباحث بتصميم عشرون جلسة للتدريب علي مهارات الإقتصاد المعرفي، تبدأ الجلسات بالتعريف بمهارات الإقتصاد المعرفي (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات و اتخاذ القرار، الاتصال و العمل الجماعي، المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا). و مناقشة الأنشطة الموسيقية (غناء، أدبيات الموسيقي، الإستماع و التذوق ، التعبير الحركي و الألعاب الموسيقية، الابتكار). و يتم التعريف بالمهارة التي يتم التركيز عليها من الإقتصاد المعرفي و مناقشة كيفية تطبيقها في الأنشطة الموسيقية و كل مجموعة تقوم بكتابة تطبيقات للمهارة في الأنشطة الموسيقية ثم مناقشتها. يتم التدريب علي المهارة لمدة جلستين باستخدام خطوات التدريس المصغر علي أن يقوم كل معلم بالتخطيط للأنشطة الموسيقية باستخدام المهارة (الأنشطة الموسيقية ، التفكير الناقد) ثم عرض كشكول التحضير علي الباحث، ثم تطبيق المهارة خلال جلسات التدريس المصغر علي أن يقوم كل معلم بالتدريس لمدة (١٥) دقيقة، و باقي المجموعة يقوم بملاحظة سلوك المعلم باستخدام الجزء الخاص بالمهارة ببطاقة الملاحظة، ثم يتم مناقشة ما تم تدريسه في المجموعة.

• ثالثا: نهية مكان التدريب

تم تجهيز العمل متعدد الوسائط به عدد من أجهزة الكمبيوتر موجود عليها نسخة من برنامج الأنكور و عدد من البرامج الموسيقية و موصل بشبكة

الأنترنت، مع طابعة و سماعات و مكبرات صوت و شاشة عرض، استخدام الباحث الكاميرا الخاصة به لتسجيل الجلسات.

• رابعا: توفير البرامج و المصادر و الإمكانيات الخاصة بالتدريب

تم التأكد من توصيل الإنترنت لأجهزة الكمبيوتر لتطبيق مهارة التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية، و تم توفير فلاشات بالإنترنت من أحادي شبكات الاتصالات في حالة انقطاع الإنترنت الخاص بالجامعة. إعداد برامج الإنكور و عدد من البرامج الموسيقية علي أجهزة الكمبيوتر، إعداد قائمة بالمواقع و المصادر الخاصة بالأنترنت و التي يمكن استخدامها في تطبيق مهارة التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية.

• خامسا: الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج

- تم استخدام عدد من الإستراتيجيات في البرنامج
- ◀ استراتيجية التعلم التعاوني خلال الجلسات التعريفية بالمهارات.
- ◀ استراتيجية التدريس المصغر خلال جلسات التدريب علي استخدام مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية.
- ◀ إستراتيجيات التعلم الذاتي، التعلم حتي التمكن، أثناء تطبيق مهارة استخدام التكنولوجيا في الأنشطة الموسيقية.

• سادسا: نقويم نتائج البرنامج

تم تقويم نتائج البرنامج من خلال التقويم المستمر أثناء التدريب في جلسات التدريس المصغر، ثم استخدام التقويم النهائي في نهاية البرنامج.

وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤل الثاني للبحث و هو تخطيط البرنامج التدريبي لدمج مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية.

وكان التساؤل الثالث للبحث هو "ما فعالية البرنامج التدريبي في اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لمهارات الإقتصاد المعرفي؟".

و للإجابة علي هذا التساؤل اتضح من نتائج البحث أن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي و البعدي في الاختبار التحصيلي (الجانب المعرفي) لمفهوم الإقتصاد المعرفي ومهاراته لصالح القياس البعدي. هذه النتيجة تؤكد ان دراسة مهارات الإقتصاد المعرفي تزيد من تحصيل المعلمين لمهارات الإقتصاد المعرفي و ذلك لأنه في بداية تطبيق الاختبار القبلي عن اقتصاديات المعرفة لم يكن لدي معلمي التربية الموسيقية معلومات كثيرة عن إقتصاديات المعرفة و مهاراتها و

تطبيقها في أنشطة التربية الموسيقية. وهذه النتيجة تتفق مع جون باتريك (٢٠٠٥) (Patrick M. Jones, 2005) والتي أظهرت نتائجها ان استخدام مهارات الاقتصاد المعرفي في التربية الموسيقية تنمي معارف المتعلمين عن مهارات الاقتصاد المعرفي. وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤل الثالث و التحقق من فعالية البرنامج التدريبي في اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لمهارات الاقتصاد المعرفي.

و كان السؤال الرابع للبحث و الأسئلة الفرعية له "ما فعالية البرنامج التدريبي في استخدام معلمي التربية الموسيقية لمهارات الاقتصاد المعرفي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية" اتضح من نتائج البحث ان هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات الاقتصاد المعرفي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي، و كذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي، و كان هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار و الاتصال و العمل الجماعي أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي، و كان هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التربية الموسيقية في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة لدمج مهارات البحث العلمي و انتاج المعرفة و المهارات الشخصية و استخدام التكنولوجيا أثناء تدريس الأنشطة الموسيقية لصالح القياس البعدي. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة Daniel Johnson (2006) والتي أظهرت نتائجها ان أداء المجموعة التي درست باستراتيجيات التفكير الناقد أعلى بكثير في الاختبار البعدي، مقارنة مع الاختبار القبلي. وتوصل الباحث إلي أن الاستماع إلى الموسيقى يمكن أن يكون أكثر فعالية عندما يستخدم المعلمون أسئلة التفكير النقاد و ان استخدام مهارة التفكير الناقد في تدريس التربية الموسيقية تنمي المهارات الموسيقية للطلاب و يزيد اهتمامهم بالمادة الدراسية. وتتفق مع نتائج دراسات Addison, 1988; Fratia, 2002; Hickey, 1997; Nolan, 1995; Rooke, 1990; Collins, 2005; Dunbar-Hall, 1999; Reynolds, 2002; Stauffer, 2001, 2002; Wiggins, 1999; Wilson, 2001).

و التي أظهرت نتائجها كيفية دمج مهارات الإبداع في الأنشطة الموسيقية في مجالات الارتجال و التأليف و كيف أنها تثير حماسة الطلاب للمشاركة في الأنشطة الموسيقية. وتتفق مع دراسات (Conway, 1997, 1999;

Darling-Hammond & Hamneress, 2002; Heitzman, 2008;
Razzouk & Johnson, 2013; Shulman,

و التي أظهرت نتائجها أهمية مهارات حل المشكلات و اتخاذ القرار و أكدت علي أهمية بناء المنهج في التربية الموسيقية علي هذه المهارات.

و تتفق مع دراسة (Khairutdinova, 2015) التي أوضحت نتائجها أهمية مهارات البحث العلمي و إنتاج المعرفة و يجب أن يشترك فيها بشكل مستمر في التربية الموسيقية. و لابد أن يشجع المعلم الطلاب للحصول على المعارف و المعلومات الجديدة و تحفيز مشاركتهم في العمل البحثي.

و تتفق مع دراسات كل من (Beeland, 2002; Cogill, 2002; Smith, 2006) & other, 2006) على أن استخدام التكنولوجيا في التعليم يساعد على زيادة المشاركة و التعزيز و التحفيز و التركيز و إنشاء بيئة تعاونية. و دراسة هاجين (Hagen, 1999) التي أوضحت ان استخدام التكنولوجيا في التربية الموسيقية تنمي القدرة الموسيقية و العقلية من خلال استيعاب مفاهيم التربية الموسيقية. و دراسات (عطية و مكرم، ٢٠٠٠؛ جمال الدين، ٢٠٠٥ ؛ بدر، ٢٠٠٢)، و دراسة (عياد، ٢٠٠٩) ، و دراسات (زاهر، ٢٠٠٢؛ اسماعيل، ٢٠٠٦) و التي أثبتت فعالية تدريس قواعد الموسيقى النظرية باستخدام التكنولوجيا.

هذه النتيجة تؤكد ان التدريب علي مهارات الإقتصاد المعرفي تساعد معلمي التربية الموسيقية علي استخدام هذه المهارات و دمجها في الأنشطة الموسيقية. و هذه النتيجة تتفق مع دراسة جون باتريك (Patrick M. Jones, 2005) و التي أظهرت نتائجها ان استخدام مهارات الإقتصاد المعرفي في التربية الموسيقية تنمية مهارات الإقتصاد المعرفي و الإبداع الموسيقي و تعزز المشاركة في المجتمعات.

• التعليق العام علي النتائج

من نتائج الدراسة يتضح ان مهارات الإقتصاد المعرفي تزيد من معارف معلمي التربية الموسيقية لمهارات الإقتصاد المعرفي، و التدريب علي مهارات الإقتصاد المعرفي و كيفية تطبيقها في حصة التربية الموسيقية تساعد معلمي التربية الموسيقية في استخدام هذه المهارات في الأنشطة الموسيقي.

في بداية الدراسة لاحظ الباحث وجود قصور في معارف معلمي التربية الموسيقية (عينه البحث) في مهارات الإقتصاد المعرفي و خاصة في كيفية تطبيقها في فصول التربية الموسيقية (ما الرابط بين الإقتصاد المعرفي و التربية الموسيقية). و مع دراسة كل مهارة و كيفية تطبيقاتها في الأنشطة الموسيقية بدأ معلمي التربية الموسيقية في التفكير في التطبيقات المتعددة لمهارات الإقتصاد المعرفي في الفصول الدراسية، و مع كل جلسة من جلسات

التدريب كل معلم يبدأ بتجربته في تطبيق المهارة في الفصول التي يقوم بالتدريس لها. في نهاية البرنامج أتضح الصورة كاملة لدي معلمي التربية الموسيقية علي كيفية تطبيق مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقية و ظهرت الحماسة و الأفكار المتعددة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

• نوصيات الدراسة

- في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث يوصي الباحث بالتوصيات التالية:
- ◀ الإهتمام بإعداد المزيد من البحوث و الدراسات التي تتناول البرامج التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في تطبيقات الإقتصاد المعرفي.
- ◀ دمج تطبيقات مهارات الإقتصاد المعرفي داخل المناهج الدراسية لطلاب التربية الموسيقية و التربية النوعية تخصص موسيقي.
- ◀ إجراء البحوث و الدراسات التي تتناول أثر تدريب معلمي التربية الموسيقية في تطبيق مهارات الإقتصاد المعرفي في الأنشطة الموسيقي.

• المراجع

- العطار، أحمد. (٢٠٠٤). استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة وأثرها علي مهارات حل مشكلات الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية، ٤١ (٥٨)، ١-٣.
- عباد، أسامة سمير. (٢٠٠٩). برنامج تعليمي مقترح باستخدام الوسائط الفائقة وأثره في تعليم بعض المهارات العرفية علي آلة العود. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة.
- قاسم، أمجد. (٢٠١١). اقتصاد المعرفة، ومتطلباته و مميزاته و ركائزه، أفاق علمية و تربوية، استرجعت من <http://al3loom.com>
- عطية، أيمن و مكرم، ابتسام. (٢٠٠٠). الكمبيوتر بين البيانو و الصولفيج، المؤتمر العلمي السادس، الموسيقى في الألفية الثالثة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان.
- جمال الدين، حسام. (٢٠٠٥). فعالية استخدام الحاسب الآلي (الكمبيوتر) كوسيط تعليمي مصاحي للطلاب المبتدئ أثناء التدريب لتحسين أدائه في عزف آلة البيانو. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة.
- المبسلي، خلفان محمد. (٢٠١١). تصورات الإداريين التربويين حول إمكانية تطبيق مبادئ الإقتصاد المعرفي في النظام التربوي بسلطنة عمان. الأردن: عالم الكتب الحديثة.
- اسماعيل ، دعاء. (٢٠٠٦). فعالية برنامج مقترح لتدريس قواعد الموسيقى النظرية باستخدام الكمبيوتر في التحصيل لدى المبتدئين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.
- الغريب، رمزية. (١٩٨١). التقويم و القياس النفسي و التربوي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العريني، سارة. (٢٠٠٥). التعليم عن بعد. المملكة العربية السعودية: مطابع الرضا.
- الصافي، عبد الحكيم و قارة، سليم و دبور، عبد اللطيف. (٢٠١٠). تعليم الأطفال في عصر الإقتصاد المعرفي. عمان: دار الثقافة للنشر و التوزيع.

العدد الثاني عشر

الطبعة ٢٠١٨م

- الحمود، عمر. (٢٠١١). اقتصاد المعرفة وتحديات التعليم العربي. الرياض: دار عالم الكتب.
- القضاة، علي. (٢٠٠٤). اقتصاد المعرفة. مجلة أبحاث اليرموك للعلوم الإنسانية، ٣١، (٥٨)، ٢-٣٢.
- أبوحطب، فؤاد و صادق، آمال. (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والاجتماعية، ط٢. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الزيودي، ماجد و الخوالدة، تيسير. (٢٠١١). النظام التربوي الأردني في الألفية الثالثة، ط 1. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الزيودي، ماجد. (٢٠١٢). دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERIKE) في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الأردنية. المجلة العربية لتطوير التفوق، ٥، ٨٣-١٠٧.
- حيدر، محمد. (١٩٩٧). التربية الموسيقية، حلوان.
- دياب، محمد. (٢٠٠٩). اقتصاد المعرفة: حقبة جديدة نوعياً في مسار التطور الاقتصادي. معهد الميثاق للتدريب والدراسات والبحوث، استرجعت من <http://www.almethaq.info/news/article1395.htm>
- عبيد، مصطفى. (٢٠٠٣). مهارات البحث العلمي. فلسطين: أكاديمية الدراسات العالمية.
- علم، مراد. (٢٠١١). جاهزية الدول العربية للاندماج في اقتصاد المعرفة - دراسة نظرية تحليلية، المؤتمر العالمي الثامن للاقتصاد والتمويل الاسلامي النمو المستدام والتنمية الاقتصادية الشاملة من المنظور الاسلامي الدوحة، قطر، استرجعت من <http://conference.qfis.edu.qa>
- عبود، نجم. (٢٠٠٥). إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- بارك، نعيمة. (٢٠١٤). تنمية الموارد البشرية في ظل اقتصاد المعرفة كأداة لتحقيق رأس المال الفكري في الجزائر الواقع و المأمول. مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاقتصادية والقانونية (١٢)، ٣٥-٤٣.
- حجازي، هشام. (٢٠٠٩). أثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس التهارموني في التحصيل والإبداع الموسيقي لدارسي الموسيقى. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية النوعية، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية. (٢٠٠٣). نحو نهج جديد لإعداد المعلم المميز في عصر الاقتصاد المعرفي. ورقة مقدمة إلى منتدى التعليم في الأردن المستقبل، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٥). دليل التدريب، إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي مديرية التدريب التربوي.
- بدر، يونس. (٢٠٠٢). برامج الكمبيوتر الموسيقية وكيفية تسخيرها لدراسة مقطوعات البيانو. مجلة علوم وفنون موسيقية. المجلد السابع، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان.

• References

- Addison, R. (1988). A new look at musical improvisation in education. *British Journal of Music Education*, 5:3, 255-267.
- Anderson, William M. & Outher (1995). *Integrating music into the elementary classroom*, Wadsworth Publishing Company, Belmont.
- Astleitner, H. (2002). Teaching critical thinking online. *Journal of Instructional Psychology*. Retrieved from

<<http://www.thefreelibrary.com/Teaching+critical+thinking+online.-a088761499>>.

- Beeland, W. D. (2002). *Student engagement, visual learning and technology: Can interactive whiteboards help?* Retrieved October 2007 from http://chiron.valdosta.edu/are/Artmanscrt/vollnol/beeland_am.pdf
- Berk, R. A. (2008). Humor and the net generation. *Thriving in Academe*, 25(4), 5-8.
- Berk, R. A. (2008). Music and music technology in college teaching: Classical to hip hop across the curriculum. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 4(1), 45-67.
- Bonello, M. (2000). Multimedia software helps children prepare for a visit to orchestra, *Michigan Music Tech*.
- Buell, D. (1990). *Effective rehearsing with the instrumental music ensemble: a case study*. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin, Madison.
- Burgoon, J., & Saine, T. (1978). *The unspoken dialogue: An introduction to nonverbal communication*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Byo, J. L. (1990). Recognition of intensity contrasts in gestures of beginning conductors. *Journal of Research in Music Education*, 38(3), 157-163.
- Byrne, C. (2002). A spider"s web of intrigue. In L. R. Bartel (Ed.), *Creativity and Music Education* (pp. 195-205). Toronto, ON: Britannia Printers.
- Carron, A. V., & Dennis, P. W. (1998). *The sport team as an effective group*. In J. M.
- Williams (Ed.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (pp. 127-141). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Carpenter, R. A. (1988). A descriptive analysis of relationships between verbal behaviors of teacher conductors and ratings of selected junior high and senior high school rehearsal. *Update: The Applications of Research in Music Education*, 7(1), 37-10.
- Carpenter, R. A. (1986). *A descriptive analysis of relationships between verbal behaviors of teacher conductors and ratings of selected junior high and senior*
- *high school rehearsals*. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University.

- Cogill, J. (2002). *How is the interactive whiteboard being used in the primary school and how does it affect teachers and teaching?* Retrieved from <http://www.virtuallearning.org.uk/whiteboards>
- Conway, C. M. (1997). *The development of a casebook for use in instrumental music education methods courses*. Available from ProQuest Dissertations & Theses Full Text. (304362433).
- Conway, C. M. (1999). The development of teaching cases for use in instrumental music methods courses. *Journal of Research in Music Education*, 47(4), 343-356.
- Collins, D. (2005). A synthesis process model of creative thinking in music composition. *Psychology in Music*, 33:2, 193-216.
- Courtney, C. (2010). *Indiana Academic Standards for Music*, Indiana Department of Education, Fine Arts Specialist, Curriculum and Instruction.
- Criss, E. (2010). Teamwork in the music room. *Music Educators Journal*, 97 (1), 30 -36.
- Dang, D., & Umemoto, K. (2009). Modeling the development toward the knowledge economy: A national capability approach, *Journal Of Knowledge Management*, 13 (5), 359-372.
- Darling-Hammond, L., & Hammerness, K. (2002). Toward a pedagogy of cases in teacher education. *Teaching Education*, 13(2), 125-135.
- Davidson, L. (1990). Tools and environments for musical creativity. *Music Educators Journal*, 76, 47-51.
- Demonline, K. (1999). Educational applications of Band-in-a-Box (as accompaniment, as creative tool, and as aid for teaching styles of music. *Canadian Music Educator*, 41, 29-30.
- Dethlefs, T. (2002). *Relationship of constructivist learning environment to student attitudes and achievement in high school mathematics and science*. PhD, Nebraska University.
- Dunbar-Hall, P. (1999). Composition as the site of music teaching: Pre-service students attitudes to teaching through creative activities. *Australian Journal of Music Education*, 1, 44-62.
- Durrant, C. (1994). Towards a model of effective communication: A case for structured teaching of conducting. *British Journal of Music Education*, 11, 57-76.
- Edelson, R.J., & G. Johnson. (2003). Music makes math meaningful. *Childhood Education* 80 (2): 65-70.
- Egan, G. (1994). *The skilled helper*, Monterey, CA, Wadsworth.

- Elder, L. & Paul R. (1996a). *Critical thinking development: A stage theory*. Retrieved from <<http://www.criticalthinking.org/>>.
- Elder, L. & Paul R. (1996b). *The thinker's guide to fallacies*. Retrieved from <<http://www.criticalthinking.org/>>.
- Elliott, D. (1995). *Music matters: a new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
- Ewers, M. (2004). *Comuter-Assissted music instruction as supplemental sight-singing instruction in the high school choir*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3160882).
- Feirabend, J. (1990). Music in early childhood Design for Arts in Education, ISSN, 91, 15-20.
- Fisher, R. (1991). Personal skills: Passport to effective teaching. *Music Educators Journal*, 77 (6), 21-25.
- Fratia, M. A. (2002). The creative link: an introduction to jazz improvisation. *CanadianMusic Educator*, 43, 16-17.
- Ghosh, M. & Ghosh, I. (2009). ICT and information strategies for a knowledge economy: the Indian experience, *Program: electronic library and information systems*, 43 (2), 187-201.
- Goodlad, J.I. (1984). *A place called school*. New York: McGraw-Hill
- Goodrich, A. (2007). Peer mentoring in a high school jazz ensemble. *Journal of Research in Music Education*, 55, (2), 94-114.
- Goolsby, T. W. (1996). Time use in instrumental rehearsals: A comparison of experienced, novice, and student teachers. *Journal of Research in Music Education*, 44(4), 286-303.
- Goolsby, T. W. (1997). Verbal instruction in instrumental rehearsals: A comparison of three career levels and preservice teachers. *Journal of Research in Music Education*, 45(1), 21-40.
- Grechesky, R. N. (1985). *An analysis of nonverbal and verbal conducting behaviors and their relationship to expressive musical performance*. Unpublished doctoral dissertation. Wisconsin University.
- Greenberg , M. (1979). *Your Children Need Music*, U.S.N.J Prentice – Hall, Inc., Inglewood Cliffs.
- Green, L. (2003). *Why 'Ideology' is still relevant for critical thinking in music education. Action, Criticism, and Theory for Music Education*. Retrieved from, http://act.maydaygroup.org/articles/Green2_2.pdf>.

- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Burlington: Ashgate Publishing Company.
- Gordon, E. E. (2007). *Learning sequences in music: Skill, content, and patterns*. Chicago: GIA Publications, Inc.
- Hagen, S. (1999). Technology diffusion and Innovation. *Music Educators Journal*.
- Halpem, D.F. (1996). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking*, Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.
- Halpern D.F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring, *American Psychologist*, 53(4), 449-455
- Heitzmann, R. (2008). Case study instruction in teacher education: Opportunity to develop students' critical thinking, school smarts and decision making. *Education*, 128(4), 523-542.
- Herreid, C. (2004). Can case studies be used to teach critical thinking?. *Journal of College Science Teaching*, 33 (6), 12 – 14.
- Hickey, M. (1997). Teaching ensembles to compose and improvise (practical ideas). *Music Educators Journal*, 83, 17-21.
- Hickey, M. (1997). Understanding children"s musical creative thinking process through qualitative analysis of their MIDI data. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 131, 29-30.
- Hotvedt, R. (2001). In the arts spotlight. *Educational Leadership*, 59(2), 70-73.
- Howell, S. & Murphy, K. (1993). Proceedings, the 68th Annual Meeting: Meeting of Region Three – Creative and critical thinking: can music technology assist both? *National Association of Schools of Music*, 81, 103-112.
- Hughes, J. (1999). Improving communication skills in student music educators: A case study, *Music Education Research*, 1(2), 227-236.
- Johnson, D.C. (2006). Music listening and critical thinking: Teaching using a constructivist paradigm. *International Journal of the Humanities*, 2(2), 1161-1169.
- Johnson, E. (2011). Developing Listening Skills through Peer Interaction. *Music Educators Journal*, 98 (2), 49-54
- Kayes, A., Kayes, C., & Kolb, D. (2005). Experiential learning in teams. *Simulation & Gaming*, 36 (3) 330-354.

- Khairutdinova, D. F. (2015). Boosting research skills in music students by means of staging folklore rituals. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 383 – 386
- Kratus, J. (1990). Structuring the music curriculum for creative learning. *Music Educators Journal*, 76, 33-37.
- Kokkidou, M. (2013). Critical thinking and school music education: Literature review, research findings, and perspectives. *Journal for Learning through the Arts*, 9(1)
- Kuhn, D. (1999). A developmental model of critical thinking, *Educational Researcher*, 28(2), 16- 26.
- Lee, E. (2007). *A study of the effect of computer assisted instruction, previous music experience and time on performance ability of beginning instrumental music students*. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3284028).
- Lefton, L. & Brannon, L. (2003). *Psychology. 8ed*. New Jersey: Library of Congress Cataloging Publishing Data.
- Lewis, d. J. (2016). *Adult perceptions of participating in high school orchestra and its influence on life skills*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 10190832)
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Madsen, C. K., Standley, J. M., & Cassidy, J. W. (1989). Demonstration and recognition of high/low constrasts in teacher intensity. *Journal of Research in Music Education*, 37, 85-92.
- May, W.T. (1998). *Understanding and critical thinking in elementary art and music*. Retrieved from <<http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/> (ED 308982)>.
- Mayne, R. G. (1992). *An investigation of facial expression in conjunction with musical conducting gestures and their interpretation by instrumental performers*. (Doctoral dissertation, Ohio State University). *Dissertation Abstracts Internationales*3, 2729A.
- Menard, E. (2013). Creative thinking in music: Developing a model for meaningful learning in middle school general music, *Music Educators Journal*, 100 (2), 61-67.
- MENC (1986). *The school music program: Description and standards*. Reston, VA: MENC.

- MENC (2008). Music Educators National Conference. Retrieved June 25, USA.
- Miksza ,P. Roeder ,M. & ,Biggs ,N. (2010). Surveying Colorado band directors' opinions of skills and characteristics important to successful music teaching. *Journal of Research in Music Education* 57(4) ,364-381.
- Moore, J. L. (1990). Strategies for fostering creative thinking. *Music Educators Journal*,76, 38-42.
- Morin, F. (2002). Finding the music within: An instructional model for composing with children. In L. R. Bartel (Ed.), *Creativity and Music Education* (pp. 152- 178). Toronto, ON: Britannia Printers.
- Myers, D.G. (2003). *Exploring Psychology, (5th ed)*. New York: Worth.
- Nilsson, P., & Ryve, A. (2010). Focal event, contextualization, and effective communication in the mathematics classroom. *Educational Studies in Mathematics*, 74, 241-258.
- Nolan, E. (1995). Focus on improvisation: Music Content Standard 3; orchestra -drawing creativity out of your students. *Teaching Music*, 2:5, 28-29.
- Office for Standards in Education (OFSTED). (1997). *Inspection findings 1995/6*, in:J. MILLS (Ed.) Yamaha Education Supplement, 26 (Milton Keynes, Yamaha-Kemble Music UK Ltd)
- Osman, N. (1989). *The development of a communication skill evaluation instrument designed to assess the communication skill of the conductor in the rehearsal*. Unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, Kansas City.
- Paillard Sandrine, *Les indicateurs de l'économie de la connaissance*, Note d'introduction aux travaux du séminaire d'experts réuni dans le cadre de l'axe « La France dans l'économie de la connaissance » du programme de travail du SDTI, pp. 1-65.
- Patrick, M. J. (2005). Music education and the knowledge economy: developing creativity, strengthening communities, *Arts Education Policy Review*, 4, 5-12.
- Pianta, R., La Paro, K., Payne, C., Cox, M., & Bradley, R. (2002). The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family, and school characteristics and child outcomes. *Elementary School Journal*, 102, 225-38.
- Pike, J. (2000). Sampling music technology (creativity and electro-acoustic composition). *Music Teacher*, 79, 35.

- Pontius, M. P. (1982). *A profile of rehearsal techniques and interaction of selected band conductors*. Unpublished doctoral dissertation. University of Illinois.
- Powell, W., Snellman, K. (2004). The knowledge economy, *Annual Review of Sociology*, 30, 199.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Price, H. E. (1983). The effect of conductor academic task presentation, conductor reinforcement, and ensemble practice on performers' musical achievement, attentiveness, and attitude. *Journal of Research in Music Education*, 31, 245-257.
- Price, H. E. (1992). Sequential patterns of music instruction and learning to use them. *Journal of Research in Music Education*, 40, 14-29.
- Razzouk, R. R., & Johnson, T. T. (2013). Case studies' effect on undergraduates' achievement, attitudes, and team shared mental models in educational psychology. *Educational Technology Research and Development*, 61(5), 751-766.
- Rauscher, F. H., & Other (1997). Music training causes longterm enhancement of preschool children's spatial-temporal reasoning. *Neurological Research*, 19, 2-8.
- Rauscher, Francis H. (2003). Can music instruction affect children's cognitive development? *ERIC Digest*, 3.
- Reese, S. (2001). Tools for thinking in sound: technology tools for composing and improvising are revolutionizing teaching methods that encourage creativity in sound among students of all ages. *Music Educators Journal*, 88, 42-26.
- Reynolds, N. (2002). Computers, creativity and composition in the primary school: an analysis of two compositions. *Australian Journal of Music Education*, 1, 16-26.
- Richard, B. (2003). *The Comparative effects of Computer-mediated interactive instruction and traditional instruction on music achievement in Guitar performance*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. NQ86051).
- Roberts, J. (2009). Position paper, The global knowledge economy in Question, *Critical perspectives on international business*, 5(4), 285-303.
- Robinson, N, G., Bell, C., & Pogonowski, L. (2011). The creative music strategy: A seven-step instructional model, *Music Educators Journal*, 97 (3), 50-55.

- Rooke, M. (1990). Technique and creativity, par 4: to coin a phrase (improvisation and composition as aids). *Music Teacher*, 69, 14-15.
- Roshong, J. C. (1978). An exploratory study of nonverbal communication behaviors of instrumental music conductor (Doctoral dissertation, Ohio State University, 1978). *Dissertation Abstracts International*, 39, 4587A.
- Rudolph, T. E. (2004). *Teaching music with technology*: Chicago. GIA Publication, INC, p11 . School Curriculum And Assessment Authority. (1997). *Report of Findings from Phase Two Monitoring of National Curriculum Music 1996/7* (London, SCAA).
- Scriven, M. & Paul, R. (2003). *Defining Critical Thinking*. Accessed on October 29th, 2004, at <www.criticalthinking.org>.
- Shulman, L. (1986). *Those who understand: Knowledge growth in teaching*. In S.
- Wilson (Ed.), *The wisdom of practice: Essays on teaching, learning, and learning to teach* (pp. 188-215). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sfard, A. (2001). There is more to discourse than meets the ears: Looking at thinking as communicating to learn more about mathematical learning. *Educational Studies in Mathematics*, 46, pp. 13-57.
- Skinner, D., Bryant, D., Coffman, J., & Campbell, F. (1998). Creating risk and promise: Children's and teachers' co-constructions in the cultural world of kindergarten. *Elementary School Journal*, 98, 297-310.
- Smith, F., Hardman, F., & Higgins, S. (2006). The impact of interactive whiteboards on teacher-pupil interaction in the National Literacy and Numeracy Strategies. *British Educational Research Journal*, 32(3), 443-457.
- Stauffer, S. L. (2001). Composing with computers: Meg makes music. *Bulletin for the Council for Research in Music Education*, 150, 1-20.
- Stauffer, S. L. (2002). Connections between the musical and life experiences of\ young composers and their compositions. *Journal of Research in Music Education*, 50, 301-322.
- Sullivan, T. (2002). Creativity in action. In L. R. Bartel (Ed.), *Creativity and Music Education* (pp. 179-194). Toronto, ON: Britannia Printers.
- Swartz, R.J. (2001). *Infusing critical and creative thinking into content instruction*. In A.L. Costa (ed.) *Developing minds: a resource book for teaching thinking*, (3rd ed.), 266-274.

- Teachout, D. J. (1997). Preservice and experienced teachers' opinions of skills and behaviors important to successful music teaching. *Journal of Research in Music Education*, 45(1), 41-50.
- Thomas, A. (1994). Multiple intellegences in the classroom. *ASCD Assossiation for Dupervision and curriculum development*, 3-19.
- Trowbridge, L., Bybee, R. & Powell, J. (2000). *Teaching secondary school science: Strategies for developing scientific literacy*. 7ed. New Jersey: An Imprint of Prentice Hall.
- Wakefield, J. (1996). *Educational Psychology*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Walker, P. & Finney, N. (1999). Skill development and critical thinking in higher education. *Teaching in Higher Education*, 4, 531-554.
- Warner, C. (1994). The development of generic competencies in Australia and New Zeland, *National Centre for Educational Research*, Australia
- Wenglinsky, H. (2004). Facts or critical thinking skills? What NAEP results say. *Educational Leadership*, 62(1), 32-35.
- Wiggins, J. (1999). Teacher control and creativity (carefully designed compositional experiences can foster students' creative processes and augment teachers' assessment efforts. *Music Educators Journal*, 85, 30-35.
- World Health Organization. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes*. Division of Mental Health. Retrieved from: http://www.asksource.info/pdf/31181_lifeskillsed_1994.pdf
- Yim-Teo, T. (2004). *Reforming curriculum for a knowledge economy -the case of technical education in singapore*. Paper presented to the NCIA 8th Annual meeting Titled: Education thatWorks: 137-
- Zohar, A., & Dori, J. (2003). Higher order thinking and low-achieving students: Are they mutually exclusive? *Journal of the Learning Sciences*, 12, 145-182.
- UNESCO,(2004): International Institute For Educational planning, paris,(pp,149-167)





البحث الرابع

نصورت معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظة
سوهاج نحو المشروعات الصغيرة وعلاقته
بأجتهاتهن نحو المادة

إعداد:

د/ لبللى محمود محمد مزيد

مدرس المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي
كلية التربية جامعة سوهاج



نصورت معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة وعلاقتها باتجاهاتهن نحو المادة

د/ ليلي محمود محمد مزيد

• المستخلص :

تشكل المشروعات الصغيرة اليوم محور اهتمام السياسات الهادفة إلى تخفيض معدلات البطالة في الدول النامية، وتتميز هذه المشروعات بالانتشار الجغرافي، كما أنها توفر سلعا وخدمات لفئات المجتمع ذات الدخل المحدود، والتي تسعى للحصول عليها بأسعار رخيصة نسبياً تتفق مع قدراتها الشرائية. ويعد علم الاقتصاد المنزلي بمجالاته المختلفة من المواد التي يمكن أن تسهم في توجيه الطالبات نحو إقامة المشروعات الصغيرة، وذلك لطبيعة المعارف والمهارات المكتسبة من المادة، إلا أن هناك بعض القائمات بالتدريس قد يكون لديهن بعض التصورات السلبية نحو مادة الاقتصاد المنزلي، وهذا قد يكون له أثر في تصوراتهن نحو المشروعات الصغيرة؛ مما قد يؤثر سلباً على استفادة الطالبات أثناء تطبيقهن للمشروعات الصغيرة خلال المقرر العملي للمادة. ولذا يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أهم تصورات المعلمات نحو المشروعات الصغيرة، ومستوى اتجاهات المعلمات نحو مادة الاقتصاد المنزلي، والتحقق من وجود علاقة ارتباطية بينهما، ودور سنوات الخبرة في ذلك. وقد تكونت عينة البحث الحالي من (٣٠) معلمة من معلمات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج. وقد استخدم البحث الحالي مقياس للكشف عن تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة، ومقياس اتجاه معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المادة. وقد أسفرت النتائج عن وجود تصورات إيجابية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة، ووجود اتجاهات إيجابية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المادة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة ودرجاتهن على مقياس الاتجاه نحو المادة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة لمعلمات لمعلمات الاقتصاد المنزلي في تصوراتهن نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو المادة. وكان من توصيات البحث ضرورة تطوير نظام التعليم في ظل موجات الإصلاح الاقتصادي الذي يشهده المجتمع المصري، وإنشاء مراكز للمشروعات الصغيرة تحت إشراف وزارة التربية والتعليم، وضرورة إعادة هيكلة البرامج والمقررات الدراسية سواء في الجامعات أو مدارس التعليم قبل الجامعي لترسيخ ثقافة الإنتاج والمشروعات الصغيرة في المحتوى الدراسي لتلك المقررات.

الكلمات المفتاحية: تصورات - معلمات الاقتصاد المنزلي - المشروعات الصغيرة _ الاتجاه

The perceptions of the parameters of home economics in Sohag governorate towards small projects and their relation to their attitudes towards the materia

Dr. Laila Mahmoud Mohamed Mezid

Abstract

Today small projects are in the focus of attention of policies that aim to reduce the rules of unemployment in developed countries and these projects distinguished with geographical spread as it also provide goods and services to limited income categories in the society which seek to get these goods and services with a cheap prices to some extent [relatively] to agree with its purchasing

ability. Home economy science with its different fields considered one of the subjects that contribute in guiding students to establish small projects according to acquired knowledge and skills from the subject but there are some female teachers maybe have some negative conceptions towards the subject of home economy and this has an impact in applying the small projects through the practical curriculum of home economy [the subject] so, this current research aims to know the most important developments of the teachers towards small projects and the level of their attitude to home economy and to be assured that there is an associative relationship between them and the role of their experience years. The current research sample consists of 30 [thirty] female teachers of home economy in the preparatory stage in Sohag governorate. The research uses the following tools:

- Detection criterion of the developments of home economy towards the small projects.
- The criterion of home economy female teachers attitude towards the subject.

The results:

- There are positive conceptions of home economy teachers towards small projects.
- There are positive attitudes of home economy teachers towards the subject.
- There is a positive associative relation between degrees of home economics conceptions of female teachers towards small projects and their degrees on the attitudes criterion towards the subject.
- There are no differences with a statistical significance return to the years of experience of home economy in their conceptions towards small projects and their attitudes towards the subject.

The recommendations of the research:

- The necessity of development of education system through the waves of economic repair which Egyptian society witnesses and establishes small projects centers under the supervision of the ministry of education.
- The necessity of restructure programs and courses in universities and schools pre-university education to consolidate [establish] production culture and small projects in the content of these courses.

Keywords: perceptions - home economics parameters - small projects _ attitudes.

• مقدمة:

يتسم العصر الحديث بالتغير التكنولوجي السريع والمتلاحق في العديد من المجالات والتطور العلمي في شتى ميادين الحياة، إلى حد الانفجار المعرفي الذي لم تشهده البشرية على مر عصورها؛ نتيجة ثورة الاتصالات والمعلومات، التي ذابت معها الحواجز الزمانية والمكانية؛ مما ساعد على ظهور الإبداع والابتكار والاختراعات وامتلاك المعلومات والمعرفة بسرعة شديدة.

والتي أصبحت جميعها تحديات آنية ومستقبلية أمام مؤسسات التعليم المختلفة بجميع مراحلها من جهة وتحديات اقتصادية مرتبطة بالإنتاج وسوق العمل من جهة أخرى؛ فأصبح لزاماً على الحكومات إعداد جيل منتج قادر على استيعاب هذه المستجدات المعرفية التي تطالعنا بها التطورات التكنولوجية المتسارعة تمهيداً للدخول إلى حلبة التنمية الشاملة واقتصاديات السوق المفتوح.

ولن يتأتى ذلك كله إلا من خلال التعليم، الذي يُعد رافداً أساسياً للتنمية الشاملة واستثماراً حقيقياً في بناء الإنسان وتنميته وتحقيق التماسك الاجتماعي وتفعيل حركة الاقتصاد، فالتعليم هو الأسلوب والأداة لتطوير الشعوب والمجتمعات وتأكيد دور العنصر البشري في البناء والإنجاز وزيادة الإنتاج.

والتنمية بمفهومها الشامل تتطلب السيطرة على قوى الطبيعة واستثمار مواردها المتاحة، وزيادة القدرة الإنتاجية، والارتقاء بمستوى المعيشة، ومن ثم تحرير طاقات الأفراد وإمكاناتهم ومهاراتهم وتوظيف قدراتهم.

فالنهضة الحقيقية المنشودة للمجتمع المصري لن تتحقق في غياب المسؤولية الاجتماعية للمواطن في المشاركة في عملية التنمية المتواصلة لمجتمعه وفي أداء واجباته الوطنية وتفعيل دوره في المشاركة في صنع القرارات اللازمة لمواجهة التحديات الاقتصادية التي يشهدها المجتمع المصري خاصة والمجتمعات العربية والعالمية عامة، وعلى رأس هذه التحديات البطالة.

حيث زادت مشكلة البطالة في مصر خاصة بعد ثورة يناير ٢٠١١م والتي كانت إحدى نتائجها المباشرة هروب الاستثمار وإغلاق العديد من المشروعات مما أدى إلى زيادة نسبة البطالة لتصل إلى حوالي ١٣.٥٪ وفقاً لإحصاء الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء لعام ٢٠١٤م.

ونظراً لأن البطالة ظاهرة واضحة المعالم، والغالبية العظمى لهذه الظاهرة تتمثل في خريجي الجامعات والمعاهد والمدارس الثانوية، وحيث إن الشباب

يمثلون قطاعاً كبيراً من حجم أمة، وهم فئة عمرية متميزة بحيويتها وقدرتها على العمل، لذا فإن البطالة في هذه المرحلة تعني إهدار طاقات وموارد بشرية تم استثمارها في العملية التعليمية دون أن ينتج عنها عائد (شبل بدران، ٢٠٠٢: ٥٠).

لذا استوجب على وزارة التعليم وصناع القرار التعليمي والتربويين في مصر تفعيل دور التعليم في تحقيق أهداف التنمية الشاملة واستثماره في إدارة عجلة الإنتاج من خلال توطيئ ثقافة الإنتاج والمشروعات الصغيرة وذلك بغية تنمية مهارات وقدرات وسلوكيات العمل المنتج الخاص عند الغالبية العظمى من المتعلمين.

إذ تُسهم ثقافة الإنتاج والمشروعات الصغيرة في إعداد جيل يشارك في تحقيق الإصلاح الاقتصادي، وتكسب الأفراد المهارات القيادية الجديرة بتحمل المسؤولية فيما بعد، وتزودهم بمبادئ اقتصادية وإنتاجية ومهارات إدارية لإدارة وقتهم ومالهم وقدراتهم لتحقيق أدوارهم بفاعلية في دفع عجلة الإنتاج والاقتصاد إلى الأمام وذلك بإلمامهم بمفاهيم الإنتاج والمشروعات الصغيرة، ودراسة احتياجات السوق.

ويقوم التعليم بدور مهم وملمس في تنمية فكر وعلم وقدرات المتعلمين أثناء دراستهم، ويبصرهم بكيفية إقامة وتملك وإدارة المشروعات الصغيرة وما تتطلبه من دراسة السوق واكتساب القدرات والمهارات اللازمة قبل البدء في تنفيذ المشروع الصغير (نجلة مرتضى، ٢٠٠٢: ٣).

في الوقت الذي تحتل فيه قضية تنمية المشروعات الصغيرة اهتماماً كبيراً من الدول على الرغم من الاختلاف الواضح في اقتصاد هذه الدول، حيث إن المشروعات الصغيرة توفر نحو ٦٠٪ من حجم الوظائف في هذه الدول (نجلاء فاروق، ٢٠١٠: ٧٧). ومن أجل ذلك يعتبر التوجه نحو المشروعات الصغيرة بمثابة قضية قومية جديرة باهتمام كافة القطاعات نظراً لأن المشروعات الصغيرة تحتل مكانة مهمة في تشغيل القوى البشرية في سوق العمل؛ حيث إن فرص العمل أمام الشباب قد تضاءلت في القطاعات الحكومية، بينما تتزايد في قطاع الأعمال الحرة وقطاع تنمية المشروعات (إحسان الحلبي، ٢٠١٧: ١٣١).

ولقد نجحت العديد من الدول في الاستفادة من مزايا المشروعات الصغيرة عن طريق تبنيها لهذا القطاع على المستوى القومي كأحد وسائل التنمية الاقتصادية، ونجاح هذه التجارب ليس بالتقدم الاقتصادي للدولة؛ فالهند مثلاً لعبت المشروعات الصغيرة فيها دوراً مهماً في حل العديد من مشكلاتها (ابتسام بنت عبد الله، ٢٠١٢: ٣٣٠).

ونظراً لما أكدته العديد من الدراسات على أهمية المشروعات الصغيرة في توفير فرص عمل للخريجين، والتقليل من نسبة البطالة، وزيادة الإنتاج، ورفع مستوى المعيشة، وزيادة الدخل القومي ومن بين تلك الدراسات: (دراسة إبراهيم محرم (٢٠١)، دراسة صالح الصالح، (٢٠٠٤)، ودراسة مناور حداد وحازم الخطيب (٢٠٠٥)، ودراسة فاطمة كمال (٢٠٠٧)، ودراسة كامل عمر (٢٠٠٨)، ودراسة خالد أبو عليقة وأحمد الثوابية (٢٠١٠)، ودراسة نجلاء فاروق الحلبي (٢٠١٠)، ودراسة ابتسام عبد الله (٢٠١٢)، ودراسة منال الدسوقي (٢٠١٢)، ودراسة مدنية حامد (٢٠١٤)، ودراسة إحسان الحلبي (٢٠١٧).

وفي ضوء ما تقدم وما أسفرت عنه توصيات الدراسات السابقة سألته الذكر تبلورت مشكلة البحث الحالي لدى الباحثة بغية التعرف على تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي في المرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج نحو إدراكهن للمشروعات الصغيرة وعلاقتها باتجاهاتهن نحو المادة. وتقصد الباحثة من تصورات المعلمات نحو المشروعات الصغيرة أي الوقوف على أهم المعتقدات التي يحملنها المعلمات حول مفهوم المشروعات الصغيرة، وشروط تخطيطها وتصميمها، ومعوقات تنفيذها، وأسس تقدير الجدوى الاقتصادية والاجتماعية منها، وكذلك أدوار القائمين عليها.

• الإحساس بالمشكلة ونحديدها:

تحدد مشكلة البحث الحالي في دراسة تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة وعلاقتها باتجاهاتهن نحو المادة.

وقد نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال:

- ١ ارتفاع معدلات البطالة بين الخريجين، وهذا ما أكدته كثير من الدراسات.
- ٢ أهمية المشروعات الصغيرة وما قد تسهم به في تنمية مهارات الإنتاج النوعية لدى الخريجين.
- ٣ الرغبة في التعرف على تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي حول المشروعات الصغيرة وعلاقتها باتجاهاتهن نحو المادة التي يقمن بتدريسها.

• مشكلة البحث

على الرغم من أن علم الاقتصاد المنزلي بمجالاته المختلفة وتخصصاته العلمية المتنوعة يعد من أكثر التخصصات التي يمكن أن تسهم في توجيه الطالبات نحو إقامة المشروعات الصغيرة، وذلك لطبيعة المعارف والمهارات المكتسبة في هذا التخصص؛ حيث إكسابهم مهارات إنتاج ذات نوعية خاصة، وذلك عن طريق معلمات الاقتصاد المنزلي، الأمر الذي يدفعهن إلى استغلال

تلك المهارات في إنشاء المشاريع الصغيرة، إلا أن هناك بعض القائمات بالتدريس قد تكون لديهن بعض الاتجاهات السلبية نحو مادة الاقتصاد المنزلي، وهذا قد يكون له أثر في تصوراتهن نحو المشروعات الصغيرة؛ مما قد يؤثر سلباً على استفادة الطالبات أثناء تطبيقهن للمشروعات الصغيرة من خلال المقرر العملي للمادة.

ونظراً لما أسفرت عنه نتائج وتوصيات بعض الدراسات على ضرورة الاهتمام بإلقاء الضوء على أهمية المشروعات الصغيرة من خلال مادة الاقتصاد المنزلي ودورها في غرس روح المشاركة الاجتماعية والتعاون المثمر في نفوس الطالبات حيال المشروعات الصغيرة وعلاقتها بزيادة الإنتاج وتخفيض نسب البطالة وزيادة الدخل القومي وتحقيق التنمية الشاملة للمجتمع في جميع القطاعات في ظل سياسات الإصلاح التي تشهدها الحكومة في الوقت الراهن ومن بين تلك الدراسات دراسة فاطمة كمال (٢٠٠٧)، والتي أكدت على ضرورة تنمية مهارات إدارة المشروعات الصغيرة لطالبات شعبة الاقتصاد المنزلي بكلية التربية، ودراسة كامل عارف (٢٠٠٨)، والتي أسفرت عن الدور الحيوي لتدريب الطالبات المعلمات تخصص اقتصاد منزلي على مهارات إدارة المشروعات الصغيرة، دراسة نجلاء الحلبي (٢٠١٠)، والتي أوصت على ضرورة استثمار مادة تأثيث المسكن لإقامة وتنمية المشروعات الصغيرة، ودراسة منال الدسوقي (٢٠١٢)، والتي أسفرت عن وجود علاقة واضحة بين الأداء الأكاديمي لطلاب قسم الملابس والنسيج، واتجاهاتهن نحو إقامة المشروعات الصغيرة، كما دراسة مدينة بنت حامد (٢٠١٤)، والتي أسفرت عن الدور البارز للمشاريع الصغيرة في توفير عمل لخريجات التربية الأسرية، وأيضاً دراسة إحسان الحلبي (٢٠١٧)، والتي استهدفت بناء برنامج لتنمية مهارات إدارة المشروعات الصغيرة في ضوء الاحتياجات الفعلية للطالبات المعلمات.

لذا فقد رأت الباحثة الحاجة الملحة إلى ضرورة إلقاء الضوء على طبيعة العلاقة بين تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة وعلاقتها باتجاهاتهن نحو المادة.

• أهداف البحث

يسعى البحث الحالي لتحقيق الأهداف التالية:

- ١ التعرف على أهم تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظـة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة.
- ٢ التعرف على مستوى اتجاهات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظـة سوهاج نحو المادة.

- ◀ التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو المادة.
- ◀ التعرف على دور سنوات الخبرة لمعلمات الاقتصاد المنزلي في تصوراتهن للمشروعات الصغيرة.
- ◀ التعرف على دور سنوات الخبرة لمعلمات الاقتصاد المنزلي في اتجاهاتهن نحو المادة.

• أسئلة البحث

- وفي ضوء مشكلة البحث يمكن بلورة أسئلة البحث على النحو التالي:
- ◀ ماهية المشروعات الصغيرة، خصائصها العامة، أنواعها، أهميتها، عوامل نجاحها، والمهارات اللازمة لإدارتها؟
- ◀ ما مستوى تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة؟
- ◀ ما مستوى اتجاهات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المادة؟
- ◀ ما نوع العلاقة الارتباطية بين تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو مادة الاقتصاد المنزلي؟
- ◀ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول تصور معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟
- ◀ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهن نحو مادة الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟

• فروض البحث

- حاول البحث الحالي دراسة الفروض التالية:
- ◀ توجد تصورات سلبية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة.
- ◀ توجد اتجاهات سلبية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظة سوهاج نحو المادة.
- ◀ لا توجد علاقة ارتباطية بين تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو المادة.

- ◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخبرة لمعلمات الاقتصاد المنزلي عينته البحث بمحافضة سوهاج على تصوراتهن نحو المشروعات الصغيرة تُعزى لسنوات الخبرة.
- ◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخبرة لمعلمات الاقتصاد المنزلي عينته البحث بمحافضة سوهاج على اتجاهاتهن نحو المادة تُعزى لسنوات الخبرة.

• أهمية البحث

- تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:
- ◀ يتناول البحث الحالي موضوعاً حيوياً في مجال الأعمال الحرة والاقتصاد المنزلي، في ضوء آراء معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافضة سوهاج، بما يساعد المسؤولين التربويين على اتخاذ القرار وتبني إستراتيجيات إيجابية نحو تطوير مقررات الاقتصاد المنزلي في مدارس التعليم العام من ناحية، وتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين من ناحية أخرى.
- ◀ يركز البحث الحالي على فئة المعلم، وهي عصب مهنة التعليم والمحرك الأساسي، فلا سبيل لإنشاء مدرسة جيدة بدون معلم جيد يمتلك فكراً مميزاً.
- ◀ يقدم البحث الحالي خلفية معرفية عن المشروعات الصغيرة تفيد المهتمين بالتدريب المهني للمعلمين أثناء الخدمة، وبما يعمل على تطوير برامج تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي لتكون أكثر فاعلية.
- ◀ يقدم البحث الحالي مقياساً لمعرفة اتجاه معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المادة بما يفيد في كشف موقف المعلمات والعمل على تعديل هذه الاتجاهات أثناء الخدمة من خلال برامج التدريب وجلسات الإشراف المباشر.
- ◀ يقدم البحث الحالي مقياساً للكشف عن تصورات المعلمات نحو المشروعات الصغيرة؛ للكشف عن نوع هذه التصورات، ومدى ارتباطها بالنظرية البنائية في التعليم والتعلم، وتُعد هذه الخطوة على درجة كبيرة من الأهمية في تعديل هذه التصورات من خلال برامج التدريب والنشرات الوزارية والمدرسية.

• إدانا البحث

- أعدت الباحثة الأدوات التاليتين:
- ◀ مقياس للكشف عن تصورات المعلمات نحو المشروعات الصغيرة.
- ◀ مقياس لقياس اتجاه معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المادة.

• مصطلحات البحث

• المشروعات الصغيرة:

التعريف الاصطلاحي للمشروعات الصغيرة: هي استثمار موجه لإنتاج محدد لتحقيق عائد وربح لصاحبه وعائد نفعي على المجتمع، ويتميز بانخفاض حجم رأس المال والتكنولوجيا البسيطة المستخدمة (نجلاء فاروق، ٢٠١٠: ٢٨٠).

التعريف الإجرائي للمشروعات الصغيرة: تعرف الباحثة المشروعات الصغيرة بأنها تلك المشروعات التي تستند إلى عدد قليل من العاملين وتدار من قبل مالك أو مجموعة من المالكين في نشاط اقتصادي معين لخدمة سوق العمل وتعود بالنفع والفائدة على زيادة الإنتاج المحلي وزيادة الدخل القومي وتخفيض نسبة البطالة وإتاحة فرص العمل.

• الاتجاه:

التعريف الاصطلاحي للاتجاه: هو حالة من الاستعداد العقلي والنفسي تتكون لدى الفرد نتيجة الخبرات والمعارف والمهارات التي اكتسبها من المادة، والتي تجعله يستجيب بطريقة إيجابية أو محايدة أو سلبية تجاه هذه المادة (منال الشامي، ٢٠١٢: ١٦٤٧).

التعريف الإجرائي للاتجاه: تعرف الباحثة الاتجاه بأنه مدى استجابة الفرد حيال موضوع معين بالإيجاب أو السلب نتيجة لتفاعل مجموعة من العوامل المعرفية العقلية والنفسية والاجتماعية والسلوكية والتي تتبلور مجملها في خبرات الفرد وميوله نحو هذه الأشياء بالقبول أو الرفض.

• نظريات المعلمين نحو المشروعات الصغيرة:

التعريف الاصطلاحي للتصورات: يعرف محمد عدس (١٩٩٨) التصورات بأنها تهيؤ عقلي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص وأشياء أو مواقف في البيئة الصفية أو المدرسية.

التعريف الإجرائي للتصورات: هي مجموعة المشاعر والاحاسيس والأفكار الوجدانية في البنية المعرفية لمعلمة الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الاعدادية بمحافظة سوهاج حول المشروعات الصغيرة، ويعبر عنها بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة في الأداة المخصصة لذلك.

• حدود البحث

١ حدود موضوعية: اقتصر موضوع البحث الحالي على تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة وعلاقتها باتجاهاتهن نحو المادة

- ◀ حدود جغرافية: اقتصرت عينة البحث الحالي على محافظة سوهاج.
- ◀ حدود بشرية: اقتصرت عينة البحث الحالي على معلمات الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج وبلغ عددهم (٣٠) معلمة.
- ◀ حدود زمنية: اقتصر تطبيق البحث الحالي على عينة البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨م

• منهج البحث

يتبع هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، ويقصد به وصف كل ما هو كائن من خصائص أو ظواهر معينة، وفي ذلك يركز البحث على تحليل تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي باستخدام أداة علمية أعدت خصيصاً لهذا الغرض، وكذا التعرف على اتجاهات المعلمات عينة البحث نحو مادة الاقتصاد المنزلي، وكذلك تحديد العلاقات التي توجد بين المتغيرات، ثم استخلاص التعميمات والنتائج.

• مجتمع وعينة البحث

تمثل مجتمع البحث من معلمات الاقتصاد المنزلي بالمدارس الإعدادية بمحافظة سوهاج، البالغ عددهن (٣٤٩) معلمة، وتم اختيار عينة عشوائية من بينهم، تمثلت في (٣٠) معلمة.

• إجراءات البحث

- يسير البحث تبعاً للإجراءات التالية:
- ◀ تخطيط الإطار العام للبحث، وتحديد مشكلته ومنهجه وفرضه البحثي، وإجراءات تنفيذه.
- ◀ دراسة الأدبيات العربية والأجنبية حول تصورات المعلمات نحو المشروعات الصغيرة.
- ◀ بناء أداتي البحث، وهي:
 - ▲ مقياس للكشف عن تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة.
 - ▲ مقياس لمعرفة اتجاهات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المادة.
- ◀ التحقق من صدق وثبات أداتي البحث بعد تطبيقهما على عينة استطلاعية، وإجراء التعديلات اللازمة.
- ◀ تطبيق أداتي البحث على عينة من معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظة سوهاج، وإجراء المعالجة الإحصائية اللازمة.
- ◀ فحص تصورات المعلمات عينة البحث وتحليلها، وتحليل اتجاهات المعلمات عينة البحث.

- ١ دراسة العلاقة بين تصورات المعلمات عينة البحث واتجاهاتهن نحو المادة، وتقديم التفسير العلمي المناسب لهذه العلاقة.
- ٢ التعرف على دور الخبرة على تصورات واتجاهات المعلمات عينة البحث.
- ٣ تقديم التوصيات العلمية المناسبة لتحسين تصورات المعلمات عينة البحث، والإفادة من العلاقة المستخلصة بالبحث.

• الإطار النظري

• أولاً: ماهية المشروعات الصغيرة وخصائصها العامة، إنواعها، أهميتها، عوامل نجاحها، والمهارات اللازمة لإدارتها:

من الجدير بالذكر أن الدول المختلفة شهدت في الآونة الأخيرة اهتماماً ملحوظاً بالدور الحيوي المهم للمشروعات الصغيرة في دعم زيادة الدخل ورفع مستوى معيشة الأفراد ومن ثم دعم الاقتصاد القومي؛ وذلك لما لها من دور بارز في وضع حجر الأساس المادي للتقدم الاقتصادي الذي أصبح بدوره مظهراً جلياً لتحقيق النمو والرفاهية في جميع المجالات الحياتية.

فالمشروعات الصغيرة لعبت دوراً فاعلاً في اقتصاديات العديد من الدول خاصة في ظل التغيرات والتحولات الاقتصادية العالمية الأخيرة نظراً لدورها البالغ الأهمية في زيادة وإدارة عجلة الإنتاج، التشغيل وكسر حاجز البطالة، الدخل والابداع والابتكار والتقدم التكنولوجي المعاصر.

ولهذا يُعد مصطلح المشروعات الصغيرة من المصطلحات واسعة الانتشار، كثر استخدامه مؤخراً، ويشمل الأنشطة التي تتراوح بين من يعمل لحسابه الخاص أو في منشأة صغيرة تستخدم عدداً معيناً من العمال، ولا يقتصر هذا المصطلح على منشآت القطاع الخاص، ولكنه يشمل كذلك مجموعات الإنتاج الأسرية أو المنزلية (حسين الأسرج: دت).

وتزايد اهتمام الدول المختلفة ومنها العربية بهذا النوع من المشروعات، كما تزايد اهتمام المنظمات الدولية التابعة للبنك الدولي وغيرها من المؤسسات بتأهيل وتنمية المشروعات الصغيرة وزيادة قدرتها على خلق المزيد من فرص العمل وخاصة في الدول النامية ومن بينها مصر. (عاطف الشيرازي، ٢٠٠٢).

وتتعدد وتتنوع مفاهيم المشروعات الصغيرة بتعدد معرفيها ومجالاتهم المتنوعة، فيصعب تحديد تعريف محدد لها وترجع الصعوبة في تعريف المشروع الصغير إلى اختلاف المقصود بكلمة صغير من بلد لآخر، ومن وقت لآخر في البلد نفسه.

ويمكن تعريف المشروع الصغير بأنه "نشاط له هدف معين، ووقت، وموارد محددة" (نجلاء الحلبي، ٢٠١٠: ٢٨٠).

وعرفت منظمة العمل الدولية أن مفهوم المشروعات الصغيرة "بأنها المشروعات التي يعمل بها أقل من ١٠ عمال" (World Bank, 1987, p.12)

وترى واجدة العيطة (٢٠٠٤: ١٣) أن المشروعات الصغيرة هي "التي تستخدم عددا قليلا من العاملين ويُدَار من قبل المالكين ويخدم السوق المحلية".

ويعرفها عبد الحميد أبو ناعم (٢٠٠٢) بأنها المشروعات التي يمتلكها ويديرها صاحبه بمفرده لكن حجم مبيعاته محدودة داخل الصناعة التي يعمل بها، وتنطبق المشروعات الصغيرة على المطاعم والورشات الصغيرة ومحلات البقالة والمصانع الصغيرة والمراكز الطبية والمستشفيات الخاصة وأعمال المقاولات ومحلات بيع الملابس.

ولهذا تعددت آراء المختصين حول تحديد مفهوم دقيق للمشروعات الصغيرة تمييزاً لها عن المشروعات الكبيرة، على الرغم من أن مفهوم المشروعات تحكمه معايير عدة، أهمها حجم العمالة، ورأس المال، ونوعية التقنيات المستخدمة (عزة إبراهيم، ٢٠١٢: ٤١٧).

وتشكل المشروعات الصغيرة اليوم محور اهتمام السياسات الصناعية الهادفة إلى تخفيض معدلات البطالة في الدول النامية، وتتميز هذه المشروعات بالانتشار الجغرافي، كما أنها توفر سلعا وخدمات لفئات المجتمع ذات الدخل المحدود، والتي تسعى للحصول عليها بأسعار رخيصة نسبياً تتفق مع قدراتها الشرائية.

ولذلك يختلف مفهوم المشروعات الصغيرة من دولة إلى أخرى وبالتالي لا يوجد تعريف محدد لها يمكن أن يطلق أو ينطبق على كل دول العالم المختلفة بنفس الدرجة، كم أنه في الدولة الواحدة قد يختلف مفهومها بحسب اختلاف القطاعات الاقتصادية التي تعمل بها، ومرحلة النمو الاقتصادي والصناعي بوجه خاص التي يمر بها اقتصاد هذه الدولة، أي بمعنى أن هذه المشروعات الصغيرة تعتبر صغيرة في مرحلة ما من مراحل النمو الاقتصادي في هذه الدولة ويمكن أن تعتبر مشروعات كبيرة أو متوسطة في مرحلة أخرى.

وعلى إثر ذلك فإن هناك العديد من المعايير والأسس التي يمكن من خلالها تمييز المشروعات الصغيرة عن غيرها من المشروعات، ومن أهمها: حجم رأس المال، عدد العاملين، نمط الإدارة المتبع، المجال الجغرافي، حجم المشروع بالنسبة

للصناعة التي يعمل بها، معيار المبيعات، حجم الأرباح الصافية المحققة، والقيمة المضافة.

• الخصائص العامة للمشروعات الصغيرة:

لقطاع المشروعات الصغيرة جملةً من الخصائص والسمات قد تتشابه فيها مع بعض القطاعات، وقد تميزها في ذات الوقت عن غيرها من القطاعات الأخرى، فعلى الرغم من صغر حجم المشروعات الصغيرة إلا أنها تتميز بعدة خصائص تميزها عن غير من المشروعات الأخرى، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية: (عزة إبراهيم، ٢٠١٢: ٤١٩)

- ◀ تتم إدارة هذه المشروعات من قبل المالك شخصياً.
- ◀ يتم أخذ رغبات المستهلكين بعين الاعتبار.
- ◀ دقة الإنتاج وجودته بسبب اعتماد التخصص في إنتاج سلعة معينة.
- ◀ يمكن إقامته على مساحة صغيرة نظراً لقلة وسائل الإنتاج المستخدمة.
- ◀ الإسهام في رفع المستوى المعيشي للأفراد.
- ◀ إمكانية إقامتها في المناطق النائية والريفية.
- ◀ درجة المخاطرة فيها قليلة.
- ◀ تُعد المشروعات الصغيرة وعاءاً للتكوين الرأسمالي، وتوفر فرصاً استثمارية لأصحاب المدخرات الصغيرة.
- ◀ لها خاصية الانتشار الجغرافي مما يساعد على تقليل التفاوتات الإقليمية وتحقق التنمية المحلية المتوازنة.
- ◀ وترى نادية قوقع (٢٠٠٦: ١٩٥-١٩٦) أنها تساعد على زيادة المبيعات والتوزيع مما يقلل من تكاليف التخزين والتسويق ويؤدي إلى توصيل السلع للمستهلك بأقل كلفة ممكنة.
- ◀ ويعتبرها فريد راغب (١٩٩٩: ٩-١٠) حلقات توزيع في منافذ التوزيع بين المستهلك والمشروعات الإنتاجية الضخمة.
- ◀ ويقول عنها طارق المقداد (٢٠١١) إنها تُعد مصدراً رئيساً للأفكار الجديدة والاختراعات، وإن كثير من براءات الاختراع تعود لأفراد كانوا في مشاريع صغيرة وبعد الصبر والمثابرة أصبحت تلك المشروعات الصغيرة مشروعات كبيرة تُسهم بطاقة إنتاجية عالية في الناتج القومي.
- ◀ تعتمد على تكنولوجيا بسيطة غير معقدة، وذلك لضآلة رأس المال ولديها القدرة على تقبل التغيير، فهي بذلك تتميز بالمرونة والتكيف مع الظروف المتغيرة. (شادي صباح، ٢٠١٠).

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن المشروعات الصغيرة تتميز بأنها قادرة على إنتاج السلع وقادرة على التصدير، وهي بهذا تُعد إحدى روافد تدعيم المشاركة الاجتماعية في تنمية الاقتصاد المحلي والقومي لأنها تعتمد على

رؤوس أموال أصحابها ومدخرات صغار المدخرين للاستثمار؛ فترفع بهذا من مستوى مشاركة أفراد المجتمع في التنمية، وتُسهم بفاعلية في إعداد جيل من المواطنين الصناعيين ومن ثم تكوين مجتمع اقتصادي متنامي، وتقوم بتلبية احتياجات الأسواق المحلية وتلبي رغبات واحتياجات المستهلكين.

• أنواع المشروعات الصغيرة:

- صنف وليم المشروعات إلى أربعة أنواع، هي: (William,1997,24)
- ◀ **مشروعات بنائية:** وهي المشروعات التي تتجه نحو العمل والإنتاج، أو صنع الأشياء مثل صناعة الصابون، وتربية الدواجن، والصناعات الغذائية.
 - ◀ **مشروعات استمتاعية:** مثل الرحلات التعليمية، والزيارات الميدانية، ويكون المتعلم عضواً في تلك الرحلة أو الزيارة.
 - ◀ **مشروعات في صورة مشكلات:** وهي المشروعات التي تستهدف حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها المتعلمون مثل مشروع تربية الأسماك.
 - ◀ **مشروعات يُقصد بها كسب مهارة:** وهي المشروعات التي تستهدف تنمية المهارات اليدوية أو الاجتماعية أو الحياتية.

كما تصنف المشروعات حسب عدد المشاركين فيها إلى (على الواهي، ٢٠٠٧):

- ◀ **مشروعات جماعية:** وهي التي يُطلب فيها من جميع من في غرفة الصف القيام بعمل واحد؛ مثل المشاركة في احتفالات المدرسة، أو إنجاز الواجب المدرسي.

- ◀ **مشروعات فردية:** وهي تنقسم إلى نوعين:
 - ▲ النوع الأول: وفيه يطلب من جميع المتعلمين تنفيذ المشروع نفسه، ولكن كل على حدة.
 - النوع الثاني: وفيه يقوم كل متعلم بتنفيذ مشروع معين من عدد من المشروعات التي يحددها المعلم.

- كما تتصف المشروعات من حيث حجمها إلى (William):
- ◀ **مشروعات صغيرة:** وهي المشروعات التي يكون لها مكان ثابت، وأوراق رسمية، ويكون رأس مالها يتراوح بين ١٠-٥٠ ألف جنيه، ويكون عدد الأفراد أو العمالة في حدود خمسة أفراد.
 - ◀ **مشروعات صغيرة جداً:** وهي المشروعات التي يكون لها مكان ثابت، وأوراق رسمية، ويكون رأس مالها يتراوح بين ٥-١٠ آلاف جنيه، ويكون عدد الأفراد أو العمالة في حدود فردين.
 - ◀ **مشروعات متناهية الصغر:** وهي المشروعات التي لا يكون لها مكان ثابت، ولا يزيد رأس المال فيها على خمسة آلاف جنيه، ويقوم بها صاحب المشروع، ويكون لها أوراق رسمية أحياناً.

وفي ضوء العرض السابق لأنواع المشروعات الصغيرة تؤكد الباحثة على أهمية ودور هذه المشروعات في بناء اقتصاديات الدول المختلفة النامية والمتقدمة على حد سواء، الأمر الذي ساعد على تنوعها وتعدد مسمياتها وأنواعها من دولة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر في ذات الدولة الواحدة

• أهمية المشروعات الصغيرة:

تتبلور أهمية المشروعات الصغيرة في الدور الذي تؤديه في الاقتصاد القومي من جهة والاستقرار الاجتماعي من جهة أخرى سواء في الدول النامية أو المتقدمة ويتضح ذلك من خلال النقاط التالية: (أيمن عمر، ٢٠٠٦: ١٢٥)

• الأهمية الاقتصادية للمشروعات الصغيرة:

إذ تُسهم المشروعات الصغيرة في الحد من مشكلة البطالة بين الشباب، وذلك بإيجاد فرص عمل لهم، وإيجاد قطاع قوي قادر على المنافسة مع المشروعات الكبيرة، وذلك من خلال ما يلي:

◀ الحد من مشكلة البطالة؛ حيث تُعد المشروعات الصغيرة المصدر الرئيس لتأمين فرص العمل.

◀ زيادة معدلات الإنتاج من خلال تحقيق مشاركة جميع شرائح المجتمع في عمليتي الادخار والاستثمار التي تُسهم في زيادة الإنتاج القومي.

◀ محاربة الفقر وتنمية المناطق الأقل حظاً في النمو والتنمية باعتبار المشروعات الصغيرة آلية فعالة لمكافحة الفقر من خلال وصولها إلى صغار المستثمرين من الرجال والنساء، وسعة انتشارها في المناطق النائية الأقل حظاً في النمو.

◀ تلبي المشروعات الصغيرة الاحتياجات الأساسية للمجتمع من غذاء وكساء.

◀ تحقق المشروعات الصغيرة نوعاً من التنمية الإقليمية المتوازنة.

◀ تحقيق المشاركة والتكامل بينها وبين الأنشطة الأخرى.

◀ تُعد المشروعات الصغيرة وسيلة لاستثمار المواد الأولية المحلية سواء كانت خامات غير مستثمرة أو سلعا نصف مصنعة.

• الأهمية الاجتماعية للمشروعات الصغيرة:

◀ تطوير المشروعات التقليدية؛ فضلاً عن أنها تحافظ على الأعمال الحرفية واليدوية من خلال فتح الأبواب لتشغيل الشباب من خلالها.

◀ تحقيق مجتمعات متطورة من خلال توفير فرصا عديدة للعمل لبعض الفئات المجتمعية وخاصة الإناث والشباب والنازحين من المناطق الريفية غير المؤهلين للانخراط في المشروعات الكبيرة.

◀ إعداد طبقة من المواطنين الصناعيين وتسهم في توفير سلعا وخدمات لفتات المجتمع ذات الدخل المحدود والتي تسعى للحصول عليها بأسعار رخيصة نسبيا تتفق مع قدراتها الشرائية.

◀ تسهم المشروعات الصغيرة في تنمية المواهب والابتكارات فهي فرصة للإبداع والابتكار لأصحاب المبادرات المتميزة من رواد الأعمال ذوي الكفاءة والطموح والنشاط. (ميساء سليمان، ٢٠٠٩: ٤١)

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن المشروعات الصغيرة مجال غني جداً وخصب في تحقيق الغايات الفردية والدولية المنشودة للارتقاء بالنمو الاقتصادي للمجتمعات خاصة النامية نظرا لأنها تساهم في النمو والتطور من خلال فتح آفاق جديدة لفرص العمل ومن ثم زيادة الإنتاج وإدارة عجلة الاقتصاد إلى المسارات الصحيحة والسليمة المستهدفة لزيادة الإنتاج القومي وتحسين مستوى معيشة الأفراد، وتعد من جانب آخر مجالا رحبا لتنمية مهارات الأفراد على الابتكار والإبداع، كما تعمل على رفع نسبة مشاركة المرأة التي تُعد نصف المجتمع في الأنشطة المختلفة خاصة التي تتطلب عمالة نسائية مثل المشغولات والملابس والتريكو والنسيج والتفصيل.

• عوامل نجاح المشروعات الصغيرة:

كما أن هناك عدد من العوامل المختلفة التي يتوقف عليها نجاح أي مشروع من المشروعات الصغيرة، وقد صنفها جاك وصموئيل (٢٠٠٤: ٢٢٠) إلى ما يلي:

- ◀ فكرة المشروع.
- ◀ أسلوب التنفيذ.
- ◀ ما يميز المشروع عن غيره.
- ◀ مستوى تطوير المشروع.
- ◀ نظم المعلومات ومدى توفيرها للمعلومات عن المشروع.
- ◀ أسلوب الإدارة.
- ◀ دراسة السوق.
- ◀ جودة المنتج وقلّة التكلفة.
- ◀ الدعاية.
- ◀ توافر السيولة وإدارة النقدية.

هذا ويؤكد جيف كولينز (Jeff Collins, 2016) على أن من أهم عوامل نجاح المشروعات الصغيرة:

- ◀ تجنب الإفراط هو مفتاح إدارة المشاريع الصغيرة.
- ◀ وضع قائمة بالأشياء المطلوبة.
- ◀ تعيين مهام كل شخص قائم على المشروع.

- ٤ تحديد أهداف المشروع.
- ٤ تحديد موعد الانتهاء من المشروع.

تري الباحثة أنه لكي يكتب النجاح للمشروعات الصغيرة لابد من ضرورة توافر عناصر وعوامل من بينها: وضع خطة استراتيجية للمشروع يتضح من خلالها رؤية ورسالة المشروع وتوصيف المشروع ومجال ونوع نشاط المشروع، أهداف المشروع وأنشطته، وميزانيته، ومكان إنشائه، والتوقيت المناسب لبدئه، وعدد العاملين به، ونمط الإدارة الناجح المتبع الذي يشجع على المشاركة والتعاون والمشورة، دراسة الجدوى الاقتصادية للمشروع وحجم رأس المال، والأرباح المتوقعة، دراسة احتياجات السوق ومتطلباته، والاستشارات الفنية لبيوت الخبرة والشركات التي تدير المشروعات الكبرى، فضلاً عن المهارات الإدارية والقيادية اللازم توافرها في مدير المشروع لكي يتناغم مع فريق العمل في ظل مناخ صحي سليم قائم على العلاقات الإنسانية الطيبة.

• المهارات اللازمة لإدارة المشروعات الصغيرة:

حدد كل من وود (Wood, D., 1995: 100) وليهم (Lehman, M., 2002: 164) المهارات اللازمة لإدارة المشروعات في:

- ٤ مهارات شخصية: مثل مهارات التفكير؛ حيث (مهارات التفكير الإبداعي - مهارات حل المشكلات - أساليب القيادة الديمقراطية الناجحة الرشيدة).
- ٤ مهارات خاصة بالعلاقات الشخصية مثل مهارات الاتصال والتفاوض.
- ٤ مهارات أساسية: مثل مهارات التخطيط والمهارات المالية، والمحاسبية، والتسويقية.

بينما حدد نبيل شلبي (٢٠٠٤: ٧٥) المهارات الواجب توافرها لإدارة المشروعات الصغيرة بنجاح تتمثل في: التنبؤ بالمستقبل، التفكير الاستراتيجي، فن الإنصات، حل المشكلات ومهارات إدارة الوقت.

بينما يرى صبري الدمرداش (٢٠١) أن المهارات اللازم توافرها في مدير المشروع الصغير ما يلي: التخطيط، التنظيم، التوجيه، القيادة، الاتصال، الرقابة، إدارة الوقت، إدارة الأزمات، حل المشكلات والابتكارية.

فيما يؤكد بوني بياور (Bonnie Biafore, 2013) أن من أهم المهارات التي تساعد على نجاح المشاريع الصغيرة هي: التخطيط، توثيق الأهداف، وتحديد المخاطر، تنظيم الملفات، تقدير الوقت والتكاليف، وبناء فريق قوي، وجدولة العمل.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن عملية إدارة المشروعات الصغيرة هي العملية التي يتم من خلالها استكمال مشاريع الشركة والتي تتضمن عددا

من الأنشطة والأشخاص ولها مواعيد نهائية وميزانية ثابتة محددة مسبقاً حيث يتم التخطيط ومراقبة كل تلك العناصر واتخاذ الإجراءات الضرورية عند الحاجة ومن بينه مهارات التخطيط الجيد للمشروع فالمدبر الناجح هو الذي يستند في بناء مشروعه على خطة استراتيجية شاملة توضح رؤية وأهداف وإجراءات ومصادر تمويل المشروع، تقدير التكلفة الكلية للمشروع، تحديد الجدول الزمني للمشروع؛ حيث مواعيد البداية والنهاية، وتحديد العناصر البشرية والمادية اللازمة لإتمام المشروع، وترسيخ مراحل تنفيذ المشروع، وكذلك الإدارة الجيدة للمشروع من أهم الأمور اللازمة لنجاح المشروعات الصغيرة فالإدارة السليمة من الفنون التي يستخدمها كل الناجحين في المشاريع الناجحة، ولذلك فمن المهم الاعتماد على فنون الإدارة المختلفة للمشروعات الصغيرة من أجل الحصول على الربح الذي يحلم به الكثير من الناس، وأصحاب الشركات والمشاريع.

وعليه فإن لمادة الاقتصاد المنزلي دور في إكساب المتعلمين والمتعلمات المهارات اللازمة لتأهيلهم لإدارة مشروعاتهم الصغيرة بنجاح وذلك يتم من خلال تدريبهم عبر ورش تدريبية على كيفية التخطيط للمشروع وإدارته بنجاح، فضلاً عن عرض نماذج لمشروعات صغيرة ناجحة على المتعلمين والمتعلمات للاستفادة منها وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم حيال إدارة المشروعات الصغيرة وتشجيعهم على المشاركة فيها بغية تحسين مستواهم المعيشي وترسيخ العمل الجماعي والتعاوني القائم على الإنتاج واستثمار ما لديهم من طاقات بشرية ومعرفية في بناء مجتمعاتهم والنهوض بها.

ومن هذا المنطلق تود الباحثة عرض أهم أهداف مادة الاقتصاد المنزلي في المرحلة الإعدادية حيال تعلم المهارات اللازمة للمشروعات وذلك على النحو التالي (وزارة التربية والتعليم: مكتب مستشار الاقتصاد المنزلي):

- ◀ تنفيذ بعض الواجبات المتكاملة.
- ◀ تنفيذ المشروع الذي قامت بتصميمه لتنفيذ قطعة بسيطة للاستخدام المنزلي.
- ◀ تنفيذ بعض الأصناف التي تصلح لمناسبات مختلفة.
- ◀ تنفيذ بعض القطع الملبسية البسيطة باستخدام باترون بسيط.
- ◀ تتدرب على استخدام ماكينة الحياكة.
- ◀ تنفيذ وسيلة لتجميل المنزل.
- ◀ تجرب طرق العناية بالأقمشة المختلفة.

• ثانياً: نظورات معلمائ الإاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة:

يقصد بالتصورات المعتقدات التي تحملها المعلمات وتؤثر في أدائهن التدريسي داخل الصف الدراسي. وهناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع التصورات، منها دراسة غيث والشوارب (٢٠٠٧): حيث بحثت هذه الدراسة تطور تصورات الطلبة/ المعلمين في تخصص معلم الصف حول التعليم والتعلم، وتوصلت إلى امتلاك الطلبة عينة البحث لمزيج من التصورات البنائية والتقليدية حول التعليم والتعلم، وأن هذه التصورات تتطور مع الفرقة الدراسية؛ حيث تصبح أكثر بنائية في الفرقة الرابعة.

كما هدفت دراسة العليمات والخوالدة (٢٠١١) إلى الكشف عن تصورات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية في الأردن عن معرفتهم التربوية وممارساتهم التدريسية، ومصادر اكتساب هذه المعارف، واعتمدت الدراسة على تحليل الوثائق، وملاحظة عدد من الحصص الصفية لعينة من المعلمين، وبعض المقابلات الشخصية مع عينة من المعلمين باستخدام صحيفة مقابلة تم تحكيمها، وكشفت النتائج وجود تباين في النتائج في المعرفة التربوية لدى المعلمين عينة البحث حسب نوع المحتوى الدراسي، وخصائص الطلاب، والمعرفة التربوية، والبيئة التعليمية، وأوضحت الدراسة أن تصورات المعلمين تؤثر في ممارساتهم التدريسية، وأن من أهم مصادر تصورات المعلمين الدراسة الجامعية والتقليد وزملاء المهنة، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج إعداد المعلم والبرامج التدريبية للمعلمين.

وأوضحت دراسة بوتور (Botor, 2000) أن المعلم هو الذي يدير خبرات التعلم، وفي هذا الإطار عليه التأكد من أن بيئة التعلم تتيح للمتعلم الفرصة للتعلم ذي المعنى، وطريقة تنفيذ هذا الدور من خلال امتلاك المعلم المفاتيح لفهم نظرية وممارسة استخدام التكنولوجيا في التعليم، وأكدت الدراسة على أن المعلم الذي يرى أن تكنولوجيا التعليم مفيدة، ولكن ليس قادراً على توظيفها بالكامل، غالباً ما يكون غير معتقد بأهميتها.

كذلك دراسة غسان الحلو (٢٠١١) التي سعت للتعرف على تصورات معلمي المدارس الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضغط الصفّي في فلسطين، وكانت نتائجها أن نمط الأسلوب العقابي التسلطي هو النمط السائد، وأظهر طلاب التخصص الأدبي ميلهم للأسلوب الوقائي الإرشادي.

أيضاً كشفت دراسة الطوالبة والمشاكلة (٢٠٠٩) تصورات معلمي التربية الإسلامية نحو التعلم الإلكتروني، وتم تصنيف تصورات المعلمين إلى خمس

فئات حول التعلم الإلكتروني من حيث أهميته ومعوقاته وجدوى التدريب به، وملاءمته لمناهج التربية الإسلامية.

كذلك دراسة حمزة السلطاني (٢٠١٤)، والتي حاولت تحديد تصورات معلمي العلوم لسّمات معلمي العلوم في المدارس الابتدائية في محافظة بابل بالعراق، واستخدمت الدراسة استبانة قسمت إلى أربعة أبعاد، هي: السمات الشخصية للمعلم، التفاعل الصفّي، إدارة الصف، والأنشطة التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى وجود درجة عالية من التوافق لتصورات المعلمات لخصائص الجودة التعليمية لدى معلمي العلوم، إلا أنه كانت هناك بعض الاختلافات في درجة التصور لبعض الممارسات والسمات اللازمة لتعليم العلوم.

حيث ازداد في الفترة الأخيرة اهتمام الباحثين بدراسة تصورات المعلمين للتأثير المتزايد لهذه التصورات في سلوك المعلمين وأدائهم التدريسي، فقد أكد تساي (Tsai, 200) على أن عمل الأفراد يعتمد على أفكارهم التي قاموا ببنائها وتكوينها سابقاً، ومن هنا فإن تصورات المعلمين تعتمد على النظرية البنائية التي تؤكد ارتباط أداء المعلم بالأفكار والمعتقدات والمفاهيم التي تتكون لديه ويعمل بها في سلوكه داخل الصف.

وذهب تشان وإلوت (Chan & Elliott, 2004) إلى أن تصورات المعلم يمكن تصنيفها إلى نوعين: تصورات تقليدية وأخرى بنائية، وفي النموذج التقليدي ينقل المعلم المعلومات من الكتب الدراسية، في حين يركز في النموذج البنائي على خلق بيئة تعلم نشط تسمح بالتفكير الناقد والتعاون بين الطلاب، وتتوفر فيها مصادر متعددة للمعرفة.

وفي النموذج البنائي يقوم المعلم بربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة بنفسه، وفي هذا النموذج يقوم المعلم بتكوين تصورات ذاتياً نتيجة تفاعله مع البيئة الخارجية، ثم يحصل على معلومات جديدة يربطها مع سابقتها أو يقاوم الجديد فيها، وقد أكد الزغبى وعبيدات (٢٠٠٤) أن بعض الأفراد يرفضون المعارف الجديدة؛ لكونها لا تقدم تفسيرات مقنعة.

أما عن العلاقة بين تصورات المعلمين وأدائهم الصفّي، فقد أكد أيضاً تشان وإلوت (Chan & Elliott, 2004) على أن معتقدات المعلم تعمل كإطار عمل توجه سلوك المعلم وممارساته الصفّية، وأن معتقدات بعض المعلمين لا تتسق مع النموذج المقبول وتتميز بالثبات ومقاومة التغير.

وقام ألوه (2004) بدراسة لبحث أثر برنامج تدريبي يركز على البنائية على تصورات الطلاب المعلمين ودور المعلم في العملية التعليمية، وبعد القياس البعدي وجد أن تصوراتهم قبل البرنامج لم تتفق مع المنظور البنائي، وأن

تصوراتهم بعد التدريب أكثر اتساقاً مع أفكارهم النظرية البنائية وبخاصة مع الإناث، وأوصت الدراسة بضرورة إدخال برامج تدريبية بنائية لتنمية المعلمين مهنيًا.

وأجرى تساي (Tsai, 2002) دراسة حول معتقدات معلمي العلوم نحو التعليم والتعلم، وتوصل إلى أن أكثر من نصف عدد المعلمين في العينة يمتلكون معتقدات تقليدية حول التعليم والتعلم، بمعنى التمحور حول المعلم والكتاب ودور المعلم بصفته ناقلًا للمعرفة.

• نظرات المعلماء في ظل النظرية البنائية:

يرى معظم كُتّاب البنائية أن بياجيه هو صاحب اللبئات الأولى في النظرية البنائية، وهو يرى أن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء موضوع المعرفة (زيتون، ١٩٩٢: ٣٣).

ويذهب البنائيون إلى أن عملية التعلم تقوم على خمس عمليات عقلية، هي (ناصر العويشق، ١٤٢٣هـ: ٦-٧هـ):

- ◀ التكيف.
- ◀ المواءمة (التضمين).
- ◀ التنظيم.
- ◀ التمثيل أو الاستيعاب.
- ◀ التوازن.

وانطلاقاً من هذه العمليات، وضعت افتراضات أساسية للبنائية، هي:

- ◀ أن الفرد يبني المعرفة اعتماداً على خبرته، ولا يستقبلها بشكل سلبي.
- ◀ أن وظيفة المعرفة هي إحداث التكيف مع العالم المحسوس، فالمعرفة وسيلة وليست غاية، هي وسيلة لتحقيق عملية المواءمة مع البيئة.

ويُعد مارين (Marin, 2000) أول من عبر عن مصطلح التصورات، وذكر أنها تعني الاستجابات والمعاني التي يعينها الفرد لفهم العالم، وهي عبارة أخرى تفسير المتعلم للحقائق الملموسة المعطاة.

وعندما ينظر إلى تفسير التصورات المعرفية للمعلمين بصفاتها عملية تعلم بنائية، فإن العمليات التي ترتبط ببناء عملية التعلم في النظرية البنائية، تُعد عمليات أساسية في إتمام تصورات المعلمين وتفسيرها، وفيما يلي أهم هذه العمليات:

- ◀ التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه.
- ◀ تنهياً للتعلم أفضل الظروف عندما يواجه مشكلة أو مهمة حقيقية.
- ◀ تتضمن عملية التعلم عملية تفاوض اجتماعي لإعادة بناء المعرفة.

- ◀ الشرط الأساسي للتعلم ذي المعنى وجود معرفة قبلية.
- ◀ تقوم عملية التعلم بإحداث عملية تكيف مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلم. والخبرة الواقعية هي الضغوط التي تقع على المتعلم، وتتحدى تحقيق التحصيل.

وترى الباحثة أنه عندما يقع الفرد في موقف خبري جديد، فإن موقفه قد يكون واحداً مما يأتي: يُنكر خبراته الجديدة، ولا يحدث التعلم الجديد، أو يُعدل البناء المعرفي القائم، ويتم تحصيل تصورات جديدة ذات المعنى، أو ينسحب من الموقف، ولا يهتم بما يتعرض له، ولا يتم التعلم لانخفاض الدافعية للتعلم.

• ثالثاً: إعداد أدائي البحث وعرضهما على الخبراء والمحكمين لضبطهما قبل التطبيق:

- لتحقيق أهداف البحث، تم إعداد الأداتين الآتيتين:
- ◀ مقياس للكشف عن تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي للمشروعات الصغيرة.
- ◀ مقياس لقياس اتجاه معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المادة.

• إعداد أدائي البحث:

• إعداد مقياس التصورات:

من أجل تحقيق أهداف البحث تم إعداد مقياس للكشف عن تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي للمشروعات الصغيرة، وقد اشتمل المقياس على ثلاثة محاور:

المحور الأول: واشتمل على (١٧) عبارة، تدور حول أهمية المشروعات الصغيرة، وكانت جميع العبارات إيجابية، ولكل عبارة ثلاث استجابات [موافقة - غير متأكدة - غير موافقة].

المحور الثاني: واشتمل على (١١) عبارة تدور حول أنواع المشروعات والمهارات اللازمة لها، وكانت بعض العبارات إيجابية، وبعضها سلبية، ولكل عبارة ثلاث استجابات (موافقة - غير متأكدة - غير موافقة).

المحور الثالث: واشتمل على (١٢) عبارة، وتدور حول الصعوبات التي تواجه المشروعات الصغيرة، وكانت جميع العبارات إيجابية، ولكل عبارة ثلاث استجابات (موافقة - غير متأكدة - غير موافقة).

• ضبط المقياس:

تم التطبيق على عينة استطلاعية قوامها (١٠) معلمات اقتصاد منزلي من الطالبات اللاتي يدرسن المستوى الرابع بالتأهيل التربوي، وذلك لحساب:

- ◀ صدق المقياس.
- ◀ ثبات المقياس.
- ◀ زمن تطبيق المقياس.

• صدق المقياس:

قامت الباحثة في البحث الحالي بالتأكد من صدق المقياس بطريقتين:

صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولى على من المحكمين وعددهم (١٠)، للحكم على مدى صلاحية العبارات من حيث مدى انتماء كل عبارة إلى المحور الذي أدرجت تحته، وإمكانية إضافة أو حذف أو تعديل بعض العبارات، إضافة أي ملاحظات أو توجيهات يرونها ضرورية لصدق المقياس. وجاء نتيجة ذلك أن تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، ويوضح جدول (١) نسب الاتفاق وعدد المحكمين الذين وافقوا على صلاحية كل عبارة.

جدول (١) نسب اتفاق المحكمين على عبارات مقياس تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي للمشروعات الصغيرة

رقم العبارة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	١٠	١,٠٠	٢١	١٠	١,٠٠
٢	٨	٠,٨٠	٢٢	١٠	١,٠٠
٣	٨	٠,٨٠	٢٣	٨	٠,٨٠
٤	١٠	١,٠٠	٢٤	٨	٠,٨٠
٥	٩	٠,٩٠	٢٥	١٠	١,٠٠
٦	٩	٠,٩٠	٢٦	١٠	١,٠٠
٧	٨	٠,٨٠	٢٧	١٠	١,٠٠
٨	٨	٠,٨٠	٢٨	١٠	١,٠٠
٩	١٠	١,٠٠	٢٩	٨	٠,٨٠
١٠	٩	٠,٩٠	٣٠	٩	٠,٩٠
١١	١٠	١,٠٠	٣١	١٠	١,٠٠
١٢	٨	٠,٨٠	٣٢	١٠	١,٠٠
١٣	٩	٠,٩٠	٣٣	٨	٠,٨٠
١٤	٨	٠,٨٠	٣٤	٩	٠,٩٠
١٥	١٠	١,٠٠	٣٥	٨	٠,٨٠
١٦	٩	٠,٩٠	٣٦	٩	٠,٩٠
١٧	١٠	١,٠٠	٣٧	٩	٠,٩٠
١٨	١٠	١,٠٠	٣٨	٩	٠,٩٠
١٩	١٠	١,٠٠	٣٩	٨	٠,٨٠
٢٠	١٠	١,٠٠	٤٠	١٠	١,٠٠

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

صدق الاتساق الداخلي للمقياس: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب العلاقة الارتباطية بين درجات المعلومات على كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وقد جاءت جميع معاملات الارتباط المحسوبة دالة إحصائياً عند مستويات دلالة مقبولة كما هو مبين في جدول (٢):

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس تصورات معلومات الاقتصاد المنزلي للمشروعات الصغيرة والدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
١	٠,٥٢٧	٠,٠١	٢١	٠,٥٤٧	٠,٠١
٢	٠,٧٣١	٠,٠١	٢٢	٠,٧٩٧	٠,٠١
٣	٠,٦١٤	٠,٠١	٢٣	٠,٨٦٧	٠,٠١
٤	٠,٤٧٥	٠,٠١	٢٤	٠,٥١٦	٠,٠١
٥	٠,٣٥٤	٠,٠٥	٢٥	٠,٥٣٢	٠,٠١
٦	٠,٣١٢	٠,٠٥	٢٦	٠,٥٩٣	٠,٠١
٧	٠,٥٥٠	٠,٠١	٢٧	٠,٥٢٤	٠,٠١
٨	٠,٨٤٢	٠,٠١	٢٨	٠,٥٤٩	٠,٠١
٩	٠,٥٧٨	٠,٠١	٢٩	٠,٦٤٧	٠,٠١
١٠	٠,٦٧٨	٠,٠١	٣٠	٠,٥٩٥	٠,٠١
١١	٠,٥٩٧	٠,٠١	٣١	٠,٥٩٠	٠,٠١
١٢	٠,٧٠٣	٠,٠١	٣٢	٠,٧٣٥	٠,٠١
١٣	٠,٥٢٨	٠,٠١	٣٣	٠,٧٣١	٠,٠١
١٤	٠,٥٤٨	٠,٠١	٣٤	٠,٨٤٠	٠,٠١
١٥	٠,٦٥٠	٠,٠١	٣٥	٠,٦٦٩	٠,٠١
١٦	٠,٥٣٢	٠,٠١	٣٦	٠,٥٤٤	٠,٠١
١٧	٠,٤٧٨	٠,٠١	٣٧	٠,٥٦٧	٠,٠١
١٨	٠,٥١١	٠,٠١	٣٨	٠,٦٣١	٠,٠١
١٩	٠,٦٣٢	٠,٠١	٣٩	٠,٤٧٨	٠,٠١
٢٠	٠,٥٩٨	٠,٠١	٤٠	٠,٤٦٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات المعلومات على كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية على المقياس دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ومستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق المقياس.

• حساب ثبات المقياس:

قامت الباحثة في البحث الحالي بالتأكد من ثبات المقياس بطريقتين: معامل ألفا كرونباخ، ومعامل التجزئة النصفية.

جدول (٣) ثبات مقياس تصورات معلومات الاقتصاد المنزلي للمشروعات الصغيرة باستخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية

المحاور	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية
المحور الأول	٠,٨٣	٠,٩٠
المحور الثاني	٠,٨٢	٠,٨٧
المحور الثالث	٠,٨٤	٠,٨٨
المقياس ككل	٠,٩٠	٠,٩٢

يتضح من الجدول السابق تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة باستخدام معامل ألفا لكرونباخ ومعامل التجزئة النصفية لسبيرمان برون.

• زمن تطبيق المقياس:

لحساب زمن تطبيق المقياس، تم حساب الأزمنة التي استغرقتها جميع العلامات، وقسمتها على عددهن، وكانت كالآتي:

$$١٥ ق + ٢٠ ق + ١٨ ق + ٢٥ ق + ١٣ ق + ١٥ ق + ٢٠ ق + ١٢ ق + ١٧ ق + ٢٠ ق = ١٧٥ ق \div ١٠ = ١٧,٥ \text{ أي حوالي } ١٨ \text{ ق تقريباً.}$$

وبناءً على ما سبق، أصبح المقياس في صورته النهائية (ملحق رقم ١) (*) يشتمل على ٤ عبارة موزعة على ثلاثة محاور، وتحدد الإجابة على هذه العبارات وفقاً لثلاثة اختيارات (موافقة - غير متأكدة - غير موافقة)، واشتمل محور أهمية المشروعات الصغيرة على (١٧) عبارة، ومحور أنواع المشروعات والمهارات اللازمة لها (١١) عبارة، والصعوبات التي تواجه المشروعات الصغيرة (١٢) عبارة.

• إعداد مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي:

هدف المقياس إلى التعرف على طبيعة اتجاه العلامات نحو مادة الاقتصاد المنزلي، ومدى قبولهن أو رفضهن للمادة، وقد تحددت أبعاد المقياس في ثلاثة أبعاد، هي: المكون المعرفي، المكون السلوكي، المكون الوجداني.

وتكون المقياس من (٤٠) عبارة ما بين السالب والموجب.

◀ المحور الأول: المكون المعرفي: اشتمل هذا المحور على (١٣) عبارة لقياس الجانب المعرفي، وكانت العبارات ما بين السالبة والموجبة، ولكل عبارة ثلاث استجابات (موافقة - مترددة - غير موافقة).

◀ المحور الثاني: المكون السلوكي: اشتمل المحور على (١٢) عبارة لقياس الجانب السلوكي، وكانت العبارات ما بين السالبة والموجبة، ولكل عبارة ثلاث استجابات (موافقة - مترددة - غير موافقة).

◀ المحور الثالث: المكون الوجداني: واشتمل هذا المحور على (١٥) عبارة لقياس الجانب الوجداني، وكانت العبارات ما بين السالبة والموجبة، ولكل عبارة ثلاث استجابات (موافقة - مترددة - غير موافقة).

• ضبط المقياس:

تم التطبيق على عينة استطلاعية قوامها (١٠) معلمات اقتصاد منزلي من الطالبات اللاتي يدرسن المستوى الرابع بالتأهيل التربوي، وذلك لحساب:

(*) انظر : ملحق رقم (١)، ص ص ٣٩ - ٤٢.

- ◀ صدق المقياس.
- ◀ ثبات المقياس.
- ◀ زمن تطبيق المقياس.

• صدق المقياس:

للتعرف على صدق المقياس، والذي يقصد منه قدرته على قياس ما وضع من أجله، قامت الباحثة بحساب الصدق بطريقتين:

صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على من المحكمين وعددهم (١٠)، للحكم على مدى صلاحية العبارات وندمائها لمقياس الاتجاه، وإمكانية إضافة أو حذف أو تعديل بعض العبارات، إضافة أي ملاحظات أو توجيهات يرونها ضرورية لصدق المقياس. وجاء نتيجة ذلك أن تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، ويوضح جدول (٤) نسب الاتفاق وعدد المحكمين الذين وافقوا على صلاحية كل عبارة.

جدول (٤) نسب اتفاق المحكمين على عبارات مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي

رقم العبارة	عدد المحكمين الذين وافقوا على صلاحية العبارة	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	عدد المحكمين الذين وافقوا على صلاحية العبارة	نسبة الاتفاق
١	٨	٠,٨٠	٢١	٩	٠,٩٠
٢	٩	٠,٩٠	٢٢	٩	٠,٩٠
٣	١٠	١,٠٠	٢٣	٩	٠,٩٠
٤	١٠	١,٠٠	٢٤	٩	٠,٩٠
٥	٨	٠,٨٠	٢٥	٩	٠,٩٠
٦	٩	٠,٩٠	٢٦	٩	٠,٩٠
٧	١٠	١,٠٠	٢٧	١٠	١,٠٠
٨	١٠	١,٠٠	٢٨	١٠	١,٠٠
٩	١٠	١,٠٠	٢٩	٩	٠,٩٠
١٠	١٠	١,٠٠	٣٠	٩	٠,٩٠
١١	١٠	١,٠٠	٣١	١٠	١,٠٠
١٢	٨	٠,٨٠	٣٢	١٠	١,٠٠
١٣	٩	٠,٩٠	٣٣	٨	٠,٨٠
١٤	٨	٠,٨٠	٣٤	٩	٠,٩٠
١٥	١٠	١,٠٠	٣٥	١٠	١,٠٠
١٦	٩	٠,٩٠	٣٦	١٠	١,٠٠
١٧	١٠	١,٠٠	٣٧	١٠	١,٠٠
١٨	١٠	١,٠٠	٣٨	١٠	١,٠٠
١٩	١٠	١,٠٠	٣٩	٨	٠,٨٠
٢٠	١٠	١,٠٠	٤٠	١٠	١,٠٠

• صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب العلاقة الارتباطية بين درجات المعلمات على كل عبارة والدرجة الكلية على المقياس، وقد جاءت جميع معاملات الارتباط المحسوبة دالة إحصائياً عند مستويات دلالة مقبولة كما هو مبين في جدول (٥):

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول (هـ) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي والدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
١	٠,٥٢٧	٠,٠١	٢١	٠,٥٤٧	٠,٠١
٢	٠,٧٣١	٠,٠١	٢٢	٠,٧٩٧	٠,٠١
٣	٠,٦١٤	٠,٠١	٢٣	٠,٨٦٧	٠,٠١
٤	٠,٤٧٥	٠,٠١	٢٤	٠,٥١٦	٠,٠١
٥	٠,٣٥٤	٠,٠٥	٢٥	٠,٥٣٢	٠,٠١
٦	٠,٣١٢	٠,٠٥	٢٦	٠,٥٩٣	٠,٠١
٧	٠,٥٥٠	٠,٠١	٢٧	٠,٥٢٤	٠,٠١
٨	٠,٨٤٢	٠,٠١	٢٨	٠,٥٤٩	٠,٠١
٩	٠,٥٧٨	٠,٠١	٢٩	٠,٦٤٧	٠,٠١
١٠	٠,٦٧٨	٠,٠١	٣٠	٠,٥٩٥	٠,٠١
١١	٠,٥٩٧	٠,٠١	٣١	٠,٥٩٠	٠,٠١
١٢	٠,٧٠٣	٠,٠١	٣٢	٠,٧٣٥	٠,٠١
١٣	٠,٥٢٨	٠,٠١	٣٣	٠,٧٣١	٠,٠١
١٤	٠,٥٤٨	٠,٠١	٣٤	٠,٨٤٠	٠,٠١
١٥	٠,٦٥٠	٠,٠١	٣٥	٠,٥٨٢	٠,٠١
١٦	٠,٦١٣	٠,٠١	٣٦	٠,٦٧٤	٠,٠١
١٧	٠,٥٧٢	٠,٠١	٣٧	٠,٥٦٢	٠,٠١
١٨	٠,٦٤٣	٠,٠١	٣٨	٠,٦٩٣	٠,٠١
١٩	٠,٦٠٢	٠,٠١	٣٩	٥٦٧	٠,٠١
٢٠	٠,٤٩٩	٠,٠١	٤٠	٠,٥١٠	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات المعلمات على كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية على المقياس دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) ومستوى (٠,٠١)، مما يدل ذلك على صدق المقياس.

حساب ثبات المقياس: قامت الباحثة في البحث الحالي بالتأكد من ثبات المقياس بطريقتين:

جدول (٦) ثبات مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي باستخدام معامل ألفا لكرونباخ ومعامل التجزئة النصفية

المحاور	معامل ألفا لكرونباخ	معامل التجزئة النصفية
المحور الأول	٠,٨٠	٠,٨٧
المحور الثاني	٠,٨٣	٠,٨٩
المحور الثالث	٠,٨١	٠,٨٨
المقياس ككل	٠,٨٩	٠,٩٠

يتضح من الجدول السابق تمتع مقياس الاتجاه بمعاملات ثبات مرتفعة باستخدام معامل ألفا لكرونباخ ومعامل التجزئة النصفية لسبيرمان بروان.

• زمن تطبيق المقياس:

لحساب زمن تطبيق المقياس، تم حساب الأزمنة التي استغرقتها جميع المعلمات وقسمتها على عددها كالتالي:

$$30 \text{ ق} + 25 \text{ ق} + 20 \text{ ق} + 20 \text{ ق} + 25 \text{ ق} + 20 \text{ ق} + 20 \text{ ق} + 25 \text{ ق} + 20 \text{ ق} + 25 \text{ ق} = 235 \text{ ق} = 3 \text{ د} + 55 \text{ ق} \approx 23,5 \text{ ق تقريباً.}$$

وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية (ملحق رقم ٢) (*).

• رابعاً إجراءات تطبيق أدائي البحث على العينة:

تم توزيع أدائي البحث على معلمات الاقتصاد المنزلي في (١٥) مدرسة إعدادية بمحافظة سوهاج، واستجاب منهن (٣٠) معلمة مثلن العينة الأساسية لتطبيق أدائي البحث، وتم تعريفهن بالهدف من البحث، كما أجابت الباحثة على بعض استفساراتهن والتي قد تساعدن في الإجابة عن أدائي البحث. وتم ملء البيانات من قبل المعلمات وتم إعطاء كل معلمة أدائي البحث (مقياس التصورات ومقياس الاتجاه) للإجابة عن كل منهما، ولإيجاد العلاقة بين تصوراتهن نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو الاقتصاد المنزلي.

وبعد الانتهاء من إجابة عينة البحث على الأداتين قامت الباحثة بجمعها تمهيداً للمعالجة الإحصائية.

• خامساً- نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صفحة فروضه، قامت الباحثة بالآتي:

• الإجابة عن السؤال الأول من خلال عرض الإطار النظري.

• الإجابة عن السؤال الثاني للبحث:

للإجابة عن السؤال الثاني للبحث، ونصه: "ما مستوى تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة".

تم التحقق من صحة الفرض الأول ونصه: "توجد تصورات سلبية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة".

وللتوصل إلى مستوى تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وبيانهما كالآتي:

جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمعلمات أفراد العينة في مقياس التصورات نحو المشروعات الصغيرة

سنوات الخبرة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الكلي	الانحراف المعياري الكلي	الدرجة العظمى
أقل من ١٠ سنوات	٩٤,٤٨	١١,١٤	٩٦,٤٠	١٠,٤٠	١٢٠
أكثر من ١٠ سنوات	١٠٠,٨٩	٧,٠٤			

(*) انظر: ملحق رقم (٢)، ص ص ٤٣ - ٤٦.

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ◀ أن المتوسط الحسابي لمستوى تصورات المعلمات ذوات الخبرة أقل من ١٠ سنوات بلغ (٩٤.٤٨)، وهذا يشير إلى امتلاكهن لتصورات إيجابية عالية نحو المشروعات الصغيرة.
 - ◀ أن المتوسط الحسابي لمستوى تصورات المعلمات الأكثر خبرة بلغ (١٠٠.٨٩)، وهذا يشير إلى امتلاكهن لتصورات إيجابية عالية نحو المشروعات الصغيرة.
 - ◀ أن المتوسط الحسابي الكلي لتصورات المعلمات عينة البحث بلغ (٩٦.٤٠)، وهذا ما يشير إلى امتلاكهن لتصورات إيجابية عالية نحو المشروعات الصغيرة.
 - ◀ أن الانحراف المعياري لتصورات المعلمات الأقل خبرة بلغ (١١.١٤)، وهو ما يشير إلى تشتت درجاتهن.
 - ◀ أن الانحراف المعياري لتصورات المعلمات الأكثر خبرة بلغ (٧.٠٤)، وهو ما يشير إلى تجانس استجابات المعلمات عينة البحث.
 - ◀ أن الانحراف المعياري الكلي لتصورات المعلمات عينة البحث بلغ (١٠.٤٠)، وهو ما يشير إلى التشتت إلى حد كبير بين استجابات المعلمات.
- وبذلك يمكن القول برفض الفرض الأول ونصه: "توجد تصورات سلبية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظّة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة".
- وبذلك يمكن صياغة الفرض بأنه: "توجد تصورات إيجابية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظّة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة".
- وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني للبحث.

• تفسير النتائج:

يتضح من الجدول السابق أن قدامى المعلمات لديهن تصورات نحو المشروعات الصغيرة بانحراف معياري مقداره (٧.٠٤)، وهذا يشير إلى أن قدامى المعلمات عينة البحث قد امتلكن قدرًا متميزًا من الخبرة والعلم في مجال المشروعات الصغيرة؛ مما جعل تصوراتهن متقاربة، وعلى درجة متجانسة في مجال المشروعات الصغيرة، الأمر الذي يجعلهن مؤهلات لقيادة مجموعات عمل بؤرية لإدارة مشروعات صغيرة بالتعاون مع المعلمات والطلاب، وذلك الأمر الذي نفتقده في مدارسنا.

وعند تفسير التصورات الإيجابية التي أوضحت النتائج توافرها لدى المعلمات عينة البحث، تعتمد الباحثة على النظرية البنائية التي سبق الإشارة إليها في بناء التصورات لدى المعلمين، حيث أوضحت البنائية أن بناء التصورات يقوم على خمس عمليات عقلية، هي: التكيف - المواءمة - التنظيم -

الاستيعاب - التوازن، وأوضح الإطار النظري أن بناء التصورات يعتمد على أن الفرد يسعى إلى إحداث تكيف مع العالم المحسوس بالمعرفة التي تصبح هنا وسيلة للتكيف مع البيئة.

ووجود تصورات إيجابية لدى العينة يشير إلى توافر هذه العمليات بدرجة عالية، والحقيقة أن هذه النتيجة ليست غريبة عندما نستعرض العبارات التي ضمنها المقياس المعد لقياس تصورات المعلمات عينة البحث، ويمكن الإشارة إلى بعض العبارات التي ترتبط بعمليات بناء التصورات من المنظور البنائي، وذلك فيما يلي:

المشروعات الصغيرة مصدر مهم لتزويد الصناعات الكبيرة ببعض احتياجاتها.	١- عملية التكيف:
المشروعات الصغيرة تناسب متطلبات السوق المحلية.	
المشروعات الصغيرة تحدث نوعاً من التكامل مع المشروعات الكبيرة.	٢- عملية الموازنة:
تساعد المشروعات الصغيرة في تنمية القدرات الذاتية للأفراد.	
تعتبر مهارات الاتصال الفعال من المهارات المهمة في إدارة المشروعات.	٣- عملية التنظيم:
المهارات التخطيطية والتنظيمية ضرورية للقائمين بالمشروعات الصغيرة.	
نقص برامج التدريب من الصعوبات التي تواجه المشروعات الصغيرة.	٤- عملية الاستيعاب:
نقص المهارات الإدارية من صعوبات إجراء المشروعات الصغيرة.	
فهم المهارات اللازمة لإدارة المشروعات الصغيرة.	٥- عملية التوازن:
المشروعات الفردية أفضل من المشروعات الجماعية.	

واكتساب المعلمات عينة البحث للتصورات الإيجابية العالية بمتوسط بلغ (٩٦.٤٨) يشير إلى تحقيق هذه العمليات الخمس، التي أشار إليها البنائيون في تكوين التصورات، الأمر الذي يفيد بما يلي:

٤ حاجة المعلمات عينة البحث إلى برامج تدريبية نظامية لتنمية تصوراتهن وتفعيلها.

٤ ضرورة تهيئة أفضل الظروف لمواجهة كافة الصعوبات التي تواجه المعلمات في المدارس لإدارة المشروعات الصغيرة.

١ إتاحة الفرصة للمعلمات في المدارس لاكتساب معارف منظمة لإحداث التكيف مع خبراتهن السابقة.

• الإجابة عن السؤال الثالث للبحث:

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث، ونصه: "ما مستوى اتجاهات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المادة".

تم التحقق من صحة الفرض الثاني ونصه: "توجد اتجاهات سلبية لدى معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظة سوهاج نحو المادة".

وللتحقق من صحة الفرض السابق، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المعلمات عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو المادة

الدرجة الكلية	الانحراف ككل	المتوسط الكلي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة
١٢	١٥,٢٨	٩٩,٢٠	١٥,١٩	٩٨,٩٠	أقل من ١٠ سنوات
			١٦,٤١	٩٩,٨٩	أكثر من ١٠ سنوات

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١ أن المتوسط الحسابي لاتجاهات المعلمات ذوات الخبرة الأقل بلغ (٩٨,٩٠)،

وهذا يشير إلى اتجاهات إيجابية نحو المادة.

٢ أن المتوسط الحسابي لاتجاهات المعلمات الأكثر خبرة بلغ (٩٩,٨٩)، وهذا

يشير إلى اتجاهات إيجابية نحو المادة.

٣ أن المتوسط الحسابي لاتجاهات العينة ككل بلغ (٩٩,٢٠)، وهذا يشير إلى

امتلاك العينة ككل لاتجاهات إيجابية نحو المادة.

٤ أن الانحراف المعياري لاتجاهات المعلمات الأقل خبرة بلغ (١٥,١٩)، وهو ما

يشير إلى تشتت درجاتهن في مقياس الاتجاه نحو المادة.

٥ أن الانحراف المعياري لاتجاهات المعلمات ككل بلغ (١٥,٢٨)، وهو ما يشير

إلى تشتت درجات المعلمات عينة البحث في استجاباتهن على مقياس

الاتجاه نحو المادة.

وبذلك يمكن القول برفض الفرض الثاني ونصه: "توجد اتجاهات سلبية

لدى معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظة سوهاج نحو المادة".

وبذلك يمكن صياغة الفرض الثاني بأنه: "توجد اتجاهات إيجابية لدى

معلمات الاقتصاد المنزلي بمحافظة سوهاج نحو المادة".

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث للبحث.

• تفسير النتائج:

- يمكن إرجاع النتائج السابقة إلى:
- ◀ وعي المعلمات بقيمة مادة الاقتصاد المنزلي ودورها في جوانب الحياة المختلفة.
 - ◀ دور الاقتصاد المنزلي في مساعدة الأسرة على حسن استخدام مواردها المتاحة.
 - ◀ أهمية الاقتصاد المنزلي في نشر الوعي الغذائي والتذوق الملبسي.
 - ◀ اهتمام الاقتصاد المنزلي بتنمية وبناء شخصيات أفراد الأسرة.

• الإجابة عن السؤال الرابع:

للإجابة عن السؤال الرابع، ونصه: "ما نوع العلاقة الارتباطية بين تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو مادة الاقتصاد المنزلي؟"

تم التحقق من صحة الفرض الثالث ونصه: "لا توجد علاقة ارتباطية بين تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحاضرة سوهاج نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو المادة".

وللإجابة عن السؤال الرابع والتحقق من صحة الفرض الثالث، تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة ومحاوره ودرجاتهن على مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي ومحاوره. ويوضح جدول (٩) قيم معاملات الارتباط ودلالاتها الإحصائية.

جدول (٩) قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة ومحاوره ودرجاتهن على مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي ومحاوره

معاملات الارتباط	المحور الأول (المعرفي)	المحور الثاني (الوجداني)	المحور الثالث (السلوكي)	مقياس الاتجاه ككل
المحور الأول	معامل ارتباط بيرسون	٠,٦٤٣	٠,٥٧٢	٠,٤٩٩
	مستوى الدلالة	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١
المحور الثاني	معامل ارتباط بيرسون	٠,٧١١	٠,٦٨٢	٠,٥٣٣
	مستوى الدلالة	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١
المحور الثالث	معامل ارتباط بيرسون	٠,٥٦٧	٠,٦٠٤	٠,٤٨٧
	مستوى الدلالة	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١
المقياس ككل	معامل ارتباط بيرسون	٠,٦٥٣	٠,٦٣٧	٠,٦٠١
	مستوى الدلالة	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة ومحاوره ودرجاتهم على مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي ومحاوره دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، ويشير ذلك إلى أن العلاقة الارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة ومحاوره ودرجاتهم على مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي ومحاوره.

وبذلك يمكن القول برفض الفرض الثالث، ونصه: "لا توجد علاقة ارتباطية بين تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظته سوهاج نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو المادة".

وبذلك يمكن صياغة الفرض الثالث بأنه: "توجد علاقة ارتباطية بين تصورات معلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافظته سوهاج نحو المشروعات الصغيرة واتجاهاتهن نحو المادة".

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الرابع للبحث.

• تفسير النتائج:

يمكن تفسير هذه النتيجة فيما يلي:

٤ أن توافر تصورات إيجابية نحو المشروعات الصغيرة لدى المعلمات عينة البحث حقق ما يسمى بتكامل الخبرة لدى المعلمات، الأمر الذي ساعدهن على إصدار أحكام إيجابية نحو المشروعات الصغيرة، وبالتالي تكوين اتجاهات إيجابية مميزة.

٤ أن وجود تصورات إيجابية لدى المعلمات عينة البحث نحو المشروعات الصغيرة ساعدهن على تحقيق مزيد من الاتصال المعرفي بميدان المشروعات الصغيرة، مما حقق الاحتكاك أو الارتباط اللا شعوري لتكوين مشروعات صغيرة، وبخاصة لدى المعلمات ذوات الخبرات الطويلة، ذلك أن تكرار الخبرة يحقق اتجاهاً إيجابياً نحو المشروعات الصغيرة، ويحدث تكرار الخبرة بزيادة المعرفة؛ مما يدفع الفرد للتصرف الإيجابي نحو المشروعات الصغيرة، وهو المكون السلوكي للاتجاه.

٤ أن وضوح الخبرة في ذهن القارئ يعمل على تحديد اتجاه واضح وقوي لدى الفرد؛ لأن وحدة الخبرة يميزها عن غيرها، ويعمل على إبرازها، وعلى ارتباطها بالخبرات المشابهة لها، ومن ثم يعمل على تكوين اتجاه إيجابي نحو موضوع الاتجاه.

• الإجابة عن السؤال الخامس للبحث:

للإجابة عن السؤال الخامس، ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول تصور معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟".

تم التحقق من صحة الفرض الرابع: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخبرة لمعلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافضة سوهاج على تصوراتهن نحو المشروعات الصغيرة تُعزى لسنوات الخبرة".

وللإجابة عن السؤال الخامس، والتحقق من صحة الفرض الرابع، تم استخدام اختبار "ت"، لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات، وتوضح نتائج هذا التحليل الإحصائي على النحو التالي:

جدول (١٠) اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة حول تصور معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
أقل من ١٠ سنوات	٢١	٩٤,٤٨	١١,١٤	٢٨	١,٥٩	٠,١٢٤
أكثر من ١٠ سنوات	٩	١٠٠,٨٩	٧,٠٤			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة حول تصور معلمات الاقتصاد المنزلي نحو المشروعات الصغيرة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وبذلك يمكن القول بقبول الفرض الرابع ونصه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخبرة لمعلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافضة سوهاج على تصوراتهن نحو المشروعات الصغيرة تُعزى لسنوات الخبرة".

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخامس للبحث.

• تفسير النتيجة:

يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى قلة فاعلية برامج التدريب الموجهة نحو المشروعات الصغيرة، وقلة استفادة المعلمات من تجاربهن في تدريس محتوى مادة الاقتصاد المنزلي، أضف إلى ذلك قلة إتاحة الفرصة لتطبيق الأفكار التي تلقينها في الواقع العملي.

• الإجابة عن السؤال السادس للبحث:

للإجابة عن السؤال السادس، ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهن نحو مادة الاقتصاد المنزلي تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟".

العروة الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨ م

تم التحقق من صحة الفرض الخامس: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخبرة لمعلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافضة سوهاج على اتجاهاتهن نحو المادة تُعزى لسنوات الخبرة".

وللإجابة عن السؤال السادس والتحقق من صحة الفرض الخامس، تم استخدام اختبار "ت"، لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات، وتنتج نتائج هذا التحليل الإحصائي على النحو التالي:

جدول (١١) اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة حول اتجاهاتهن نحو مادة الاقتصاد المنزلي إلى متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
أقل من ١٠ سنوات	٢١	٩٨,٩٠	١٥,١٩	٢٨	٠,١٥٩	٠,٨٧٥
أكثر من ١٠ سنوات	٩	٩٩,٨٩	١٦,٤١			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة حول اتجاهاتهن نحو مادة الاقتصاد المنزلي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وبذلك يمكن القول بقبول الفرض الخامس ونصه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخبرة لمعلمات الاقتصاد المنزلي عينة البحث بمحافضة سوهاج على اتجاهاتهن نحو المادة تُعزى لسنوات الخبرة".

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال السادس للبحث.

• تفسير النتيجة:

إن سنوات الخبرة لم تُحدث تأثيراً في اتجاهات المعلمات عينة البحث نحو مادة الاقتصاد المنزلي، وذلك أن طبيعة العمل بتدريس المادة شبه ثابت؛ مما لا يحدث أي تعديل يميز المعلم الأكثر خبرة، أضف إلى ذلك الروتين في تدريس المادة.

• التوصيات:

٤ ضرورة تطوير نظام التعليم في ظل موجات الإصلاح الاقتصادي الذي يشهده المجتمع المصري وإنشاء مراكز للمشروعات الصغيرة تحت إشراف وزارة التربية والتعليم.

٤ ضرورة إعادة هيكلة البرامج والمقررات الدراسية سواء في الجامعات أو مدارس التعليم قبل الجامعي لترسيخ ثقافة الإنتاج والمشروعات الصغيرة في المحتوى الدراسي لتلك المقررات.

٤ ضرورة توجيه المناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة (الابتدائية، الإعدادية، الثانوية العامة والفنية) نحو الاهتمام بالمشروعات الصغيرة في مختلف التخصصات بصفة عامة والتربية الأسرية بصفة خاصة.

- ◀ ضرورة تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي بمدارس التعليم العام والضي على إدارة المشروعات الصغيرة وكيفية وضع خطط علمية لها.
- ◀ الاهتمام بإعداد المعلم / المعلمة المؤهل تربوياً وعلمياً ثقافياً وتنميتها لعناصر ثقافة الإنتاج والمشروعات الصغيرة، وقيادة جماعات النشاط المدرسي بأنواعه المختلفة، مما يواكب التطور والنمو والإنتاج ومتطلبات سوق العمل.
- ◀ ضرورة توفير البرامج التعليمية الجاهزة لشباب الخريجين وفئات المجتمع الأخرى من خلال المؤسسات التعليمية ومراكز التدريب المهتمة بالمشروعات الصغيرة.
- ◀ ضرورة وضع استراتيجيات متكاملة للمشروعات الصغيرة على مستوى محافظة سوهاج أمام شباب الخريجين للقضاء على مشكلة البطالة.
- ◀ تسليط الضوء على المشروعات الصغيرة الناجحة للاستفادة من أسباب النجاح لمحاولة تعميمها على باقي المحافظات.

• البحوث المقترحة:

- ◀ نموذج مقترح لتصميم برنامج لإدارة المشروعات الصغيرة لخريجات الاقتصاد المنزلي في أحد التخصصات (الغذاء والتغذية، إدارة اقتصاديات الأسرة، الملابس والنسيج، المسكن وتأثيره).
- ◀ فعالية وحدة مقترحة في المجالات العملية قائمة على التعلم التعاوني النشاط في تنمية المهارات العملية نحو المشروعات الصغيرة لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

• المراجع العربية:

- عاطف الشيرازي، تجارب عالمية وعربية لتشجيع الإبداع التكنولوجي، المنظمة العربية للتنمية الصناعية والتعدين، المغرب، ٢٠٠٢م.
- إبتسام بنت عبد الله الرزوم، وجدان بنت عبد الرحمن العودة (٢٠١٢): الوعي بإنشاء وتنمية المشروعات الصغيرة وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر، العدد (٦٣)، ديسمبر.
- إحسان محمود إبراهيم الحلبي وآخرون (٢٠١٧): فعالية برنامج مقترح في مادة المشروع لتنمية مهارات إدارة المشروعات الصغيرة لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، يونيو، العدد (١٨٨).
- إيمان محمد غيث وأسيل أكرم الشوارب (٢٠١٠): تطور تصورات الطلبة / المعلمين في تخصص معلم الصف حول التعليم والتعلم، دراسات تربوية، عمان: كلية الآداب والعلوم، جامعة البترا.
- أيمن علي عمر (٢٠٠٦): إدارة المشروعات الصغيرة، مدخل بيئي مقارن، الإسكندرية: دار الإخلاص.

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

- جاك ميريديث وصموئيل مانثل (٢٠٠٤): **إدارة المشروعات الصغيرة**، ترجمة: سرور علي إبراهيم سرور، القاهرة: دار المريخ.
- حسين عبد المطلب الأسرج (د.ت): **المشروعات الصغيرة والمتوسطة ودورها في التشغيل في الدول العربية**.
- خالد أبو عليقة، وأحمد محمود الثوابية (٢٠١٠): أثر المشروعات الصغيرة والمتوسطة على التنمية الاجتماعية والاقتصادية في محافظة الطفيلة، **المجلة المصرية للدراسات التجارية**، مصر، مجلد (٣٤)، العدد (٢).
- شادي صبح (٢٠١٠): أثر التنظيم الإداري على أداء المؤسسات الصغيرة والمتوسطة-دراسة تطبيقية لبعض المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بولاية سطيف-جامعة فرحات عباس بسطيف، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.
- شبل بدران (٢٠١٤): **التعليم والبطالة الإسكندرية**: دار المعرفة الجامعية.
- صالح الصالحي (٢٠٠٤): أساليب وتنمية المشروعات الصغيرة والمتوسطة في الاقتصاد الجزائري، **ندوة المشروعات الصغيرة والمتوسطة في الوطن العربي، الإسكاليات وآفاق التنمية**، القاهرة.
- صبري الدمرداش (٢٠٠١): **المنهج حاضرها ومستقبلها**، الكويت.
- طارق المقداد (٢٠١١م)، إدارة المشروعات الصغيرة الأساسيات والمواضيع المعاصرة، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، الأردن، ٢٠١١م.
- طلال الزغبى وهاني عبيدات (٢٠٠٤): أثر تبني معلمي العلوم لمبادئ البنائية أثناء تدريسهم للمفاهيم العلمية في تحصيل الطلبة، عمان، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**، مجلد (٧)، العدد (١)، ١٤٧ - ١٦٠.
- عزة محمد إبراهيم عبدون (٢٠١٢): مفهوم المشروعات الصغيرة، **مؤتمر دعم وتنمية المشروعات الصغيرة**، (كلية التجارة - جامعة عين شمس)، مصر، مارس.
- علي الواهي (٢٠٠٧): **المعلم وطريقة المشروعات**، موقع على النت.
- علي مقبل العليمات وسالم عبد العزيز الخوالدة (٢٠١١): تصورات معلمي علوم المرحلة الأساسية في الأردن عن معرفتهم البياغوجية وممارستهم لها، **المنارة للبحوث والدراسات**، جامعة آل البيت، المجلد (١٧)، ع (١٢).
- غسان حسين الحلو (٢٠١١): تصورات معلمي المدارس الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفّي في شمال فلسطين، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، المجلد (١٥)، نابلس: كلية العلوم التربوية.
- فاطمة كمال أحمد علي (٢٠٠٧): فاعلية برنامج في التربية الأسرية لتنمية مهارات إدارة مشروعات الصغيرة لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي بكليات التربية، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، مصر، العدد (٩)، أغسطس.
- كامل عمر عارف (٢٠٠٨): فاعلية برنامج مقترح في الإدارة المنزلية لتنمية مهارات إدارة المشروعات الصغيرة لطالبات الاقتصاد المنزلي. **المؤتمر العلمي السنوي الثالث (تطوير التعليم النوعي في مصر والوطن العربي لمواجهة متطلبات سوق العمل في عصر العولمة، رؤية إستراتيجية)**، مصر، أبريل، مجلد (١).

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

- كمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٧): **التدريس نماذجه ومهاراته**، الإسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.
- فريد راغب (١٩٩٩م)، إدارة المشروعات والأعمال الصغيرة المشتركة الجديدة- دليل رجال الأعمال والمهن الحرة والاستثمارات الخاصة والمشروعات الصغيرة والمتوسطة، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.
- محمد عبد الرحمن الطوالبة ومجدي سليمان المشاعلة (٢٠٠٩): **تصورات معلمي التربية الإسلامية للتعليم الإلكتروني، مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد (٣٦)، العدد (٢)، عمان.
- ماجدة العبيطة (٢٠٠٤م)، إدارة المشروعات الصغيرة، ط٢، دار المسيرة للنشر: الأردن.
- مدنية بنت حامد بن محمد أبو عوف (٢٠١٤): **المشاريع الصغيرة ودورها في توفير فرص عمل لخريجات التربية الأسرية والاقتصاد المنزلي "علوم الأسرة" في الجامعات السعودية، رسالة الخليج العربي-السعودية**، س٣٥، ع ١٢٣.
- منال مرسي الدسوقي الشامي (٢٠١٢): **الأداء الأكاديمي لطلاب قسم الملابس والنسيج وعلاقته باتجاهاتهم نحو إقامة المشروعات الصغيرة، المؤتمر العلمي السنوي العربي للكلية التربوية النوعية جامعة المنصورة (إدارة المعرفة وإدارة رأس المال الفكري في مؤسسات التعليم العالي في مصر والوطن العربي)**، مصر، مجلد (٣)، أبريل.
- مناور حداد وحازم الخطيب (٢٠٠٥): **دور المشروعات الصغيرة جداً والصغيرة والمتوسطة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الأردن، مجلة أربد للبحوث والدراسات**، المجلد (٩)، العدد (١).
- ميساء حبيب سليمان (٢٠٠٩م)، **الأثر التنموي للمشروعات الصغيرة الممولة في ظل استراتيجية التنمية، رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك، كلية الإدارة والاقتصاد، الدنمارك.**
- نادية قوق (٢٠٠٦م)، **المؤسسات الصغيرة والمتوسطة: الواقع والآفاق، مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة**، العدد الرابع عشر، جامعة الجزائر، الجزائر.
- ناصر بن حمد العويشق (١٤٢٣هـ): **النظرية البنائية وتطبيقاتها في التعليم والتعلم**، عمان: دار الفكر.
- نبيل محمد شلبي (٢٠٠٤): **أبدأ مشروعك ولا تتردد، الدمام: مكتبة الملك فهد الوطنية.**
- نجلاء فاروق الحلبي (٢٠١٠): **فاعلية برنامج لتوظيف المهارات المستخدمة في مادة تأثيث المسكن وتجميعه لإقامة وتنمية المشروعات الصغيرة، مجلة بحوث التربية النوعية**، مصر، العدد (١٦)، يناير.
- نجلية حسين مرتجى (٢٠٠٢): **إدارة وتنمية الموارد البشرية في ظل اقتصاد السوق**، القاهرة: مكتبة عين شمس.
- نسرین حمزة السلطان (٢٠١٤): **تصورات معلمي العلوم لسمات معلم العلوم في المدارس الابتدائية في ضوء معايير الجودة التعليمية، مجلة كلية التربية الأساسية**، العدد (١٧)، بغداد: جامعة بابل، كلية التربية الأساسية.

• المراجع الأجنبية:

- Al Weher, M. (2004): The Effect of A Training Course Based of Constructions of Student Teacher, Perceptions of The Teaching, *Learning Process*, 32 (3), 183- 189.
- Bonnie Biafore (2013): Project Management Foundations: Small Projects, available at: <https://www.lynda.com/Business-Skills-tutorials/Managing-Small-Projects/105326-2.html> retrieved on: 8-5-2018.
- Chan, R. W., & Elliott, R. g. (2004): Relation Analysis of Personal Epistemology and Conception about Teaching and Learning, *Teaching and Teacher Education*, 20 (8), 817 – 831.
- Dan,Steinhaff and Burgress, A Small Business Management Fundamentats, 5 Th,Ed, Newyork, McGraw Hill Book Company, 1989.
- Jeff Collins (2016). 15 Tips for Managing Small Projects. available at: <https://www.ims-web.com/blog/15-tips-for-managing-small-projects> retrieved on: 8-5-2018.
- Lehman, M. (2002): Enterprise Resource Planning Concepts and Implementation Issues. In: M. Ann (ed), Technology Methodology and Business Education, *(NBEA) Yearbook*, No. 40.
- Morin, N. (2000): What Is The Relationship Between Social Constructivism and Piagetion Constructivism? *International Journal of Science Education*, Mar. Vol. (22), Issue (3), pp. 225- 238.
- Nephtoly Joel Botor (2010): Filipino Teachers Perceptions and Attitudes on Common Educational Technologies.
- Tsai, Ching (2002): Nested Epistemologies: Science Teachers, Learning and Science, *Science Education*, 24 (8), 783- 771.
- William Hoard Kilpatrick (1997): Project Method, 3^{ed}, New York: John Mily and Sons. Inc., p. 24.
- William Kilpatrick (1997): Project Method, Available at: <http://ibe->

unesco.org/publications/thinkerspdf/william_kilpatrick/1997.htm (retrieved on: September, 23/2007).

- World Bank, (1987), Policies & Prospects for Small & Medium Scale Manufacturing Industries, Jordan Report No.68-18-Jo, 1987.
- Wood, D. (1995): Entrepreneurship Education Beliefs and Experiences of North Dakota (Vocational Secondary School Teachers), *Dissertation Abstract, International, UMI*, No. (9).





البحث الخامس

**واقع كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز
مصادر النعلج بصيبيا ومدى ممارسنتهف لها**

إعداد:

د/محمد بن إبراهيم الحبيلان
(باحث مشارك)
أستاذ مساعد بقسم تقنيات التعليم
بجامعة الملك سعود

أ / احمد محمد علي مطلحي
(الباحث الرئيس)
ماجستير تقنيات تعليم
إدارة التعليم بمحافظة صيبيا



واقع كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم بصبيا ومدى ممارستهم لها

أحمد محمد علي، مصطفى / د/ محمد بن إبراهيم العجيلان

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم ومدى ممارسته أمناء مراكز مصادر التعلم لها، ولتحقيق الهدف من الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، وأعد الباحث استبانة كأداة للدراسة مكونة من تسع أبعاد لكفايات تقنيات التعليم وتضم في محتواها (٤٣) كفاية، وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بالطرق المناسبة وقد تكونت العينة من (٧٣) أميناً لمراكز مصادر التعلم بإدارة التعليم بمحافظة صبيا. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى الآتي:

- ◀ توافر (٤٠) كفاية من كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم بدرجة عالية، يمارس منها (٣٥) كفاية من كفايات تقنيات التعليم بدرجة كبيرة.
- ◀ وجود فروق ذات دلالات احصائية في درجة امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولتغير المؤهل العلمي، وفي درجة ممارسته كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- ◀ عدم وجود فروق في امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير التخصص، ولتغير الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم، وفي درجة ممارسته كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولتغير التخصص، ولتغير الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم.

الكلمات المفتاحية: الكفاية - تقنيات التعليم - كفايات تقنيات التعليم - مركز مصادر التعلم - أمين مركز مصادر التعلم.

The reality of Instructional Technology competencies of The Resources Learning Center Managers in Sabia and the extent of their practices

Ahmed Mohammed A Muslihi, Dr. Mohammed I. Al-Hojailan

Abstract

This study aimed to recognize the extent to which competencies of education technologies are available and the extent of practicing these technologies by the managers' resources learning center. In order to achieve the study objectives, the descriptive analytical method was used. The researcher prepared a questionnaire as a study tool. The questionnaire is divided into nine (9) dimensions of education technologies' competencies which included (43) competencies (skills). Validation and reliability of the tool were verified using the suitable ways. The study sample consisted of (73) secretaries of learning resource centers in Sabia Directorate of education. The study reached the following results:

- ◀ There are (40) competencies highly available among managers, (35) of them are highly practiced by learning resource secretaries
- ◀ There are statistically significant differences in the degree of availability of these competencies among managers' resources learning center; this is attributed to the variables of years of experience, academic qualification. There are statistically significant differences in the degree of the secretaries' practicing of the education technologies' competencies which is attributed to the variable of years of experience.
- ◀ There are no differences in the availability of education technologies' competencies among the managers, of learning resource centers, attributed to the variable of specialization, the variable of getting a diploma of learning resources. There are no differences in the degree of practicing education technologies competencies among the managers of learning resources centers, attributed to the variables of academic qualification, specialization and getting a diploma of learning resource centers.

Keywords: Competency - education technologies - education technology competencies - learning resource centers - The Managers' Resources Learning Center □

• المقدمة:

يعتبر التعليم خير استثمار لرأس المال البشري، لذلك أجزلت الدولة العطاء ومازالت تعطي اهتماما كبيرا لهذا المجال، وتسعى المملكة العربية السعودية من خلال مؤسساتها التعليمية إلى تلبية حاجات المجتمع من خلال الكوادر القادرة على القيام بالمهام الأساسية، المتمثلة في تربية النشء بشكل تكاملي ومتزن منطلقا من خصائص المجتمع السعودي القائم على الشريعة الإسلامية.

وفي ظل التقدم المعرفي واجهت التربية في الآونة الأخيرة تحديات هائلة بسبب تزايد النمو المعرفي، وتعدد الاتصالات ووسائلها والتقنيات التعليمية الحديثة، مما حدا بالقائمين على التربية إلى إعادة النظر في العديد من أساليب النظم التربوية والتعليمية وصولا بذلك إلى المعلم، والمنهج، والأنشطة الصفية والأنشطة اللاصفية.

ومن سمات هذا الوقت أيضاً ترابط العلوم وتكاملها فيما بينها، ويمتد هذا الترابط والتكامل إلى المؤسسات التعليمية والبحثية، فالمدرسة تحتاج إلى العمل والمكتبة وغيرها من المرافق، لذلك فإنها تحتضن بين لبناتها

متخصصين من مجالات علمية مختلفة نظروا كل مجهوداتهم لرعاية الطلاب علميا وتربويا وثقافيا وفكريا.

ويرى الباحث أن مما يميز هذا العصر أن هناك تطور تقني وعلمي ضخيم، بالإضافة إلى تغيرات جذرية ومتسارعة في كافة مجالات الحياة ولا سيما المجال التعليمي، وذلك مما ألقى على التربويين أعباء اعداد وبناء أجيال قادرة على التماشي مع هذه التطورات، والتفاعل معها، والاستفادة منها، فتم بذلك توظيف تقنيات التعليم، والتي تعمل الاستغلال الأمثل لكافة الموارد البشرية والمادية من أجل الارتقاء بعملية التعليم والتعلم، وصولا بذلك إلى تحقيق وإنجاز الأهداف التربوية المنشودة بأجود الأساليب والطرق المتاحة.

ولعل من أكثر العوامل التي ساهمت في تطور المنظومة التعليمية هو الاستخدام الأمثل لتقنيات التعليم، مع حرص القائمين على هذه المنظومة اختيار التقنيات الأكثر كفاءة وفاعلية حسب الاعتبارات والظرف الملائمة لكل نظام تعليمي، فدمج التقنيات في التعليم ليس غاية بحد ذاتها، وإنما وسيلة لتطوير ورقي نظام التعليم، والانطلاق به نحو آفاق من التقدم (زيد، ٢٠٠٧، ٣٠٧).

وحظيت مراكز مصادر التعلم والأمناء القائمين عليها بالاهتمام والتطوير، وما ذلك إلا لأنها الشريان الذي يقوم بتغذية كلا من الطالب والمعلم والإداري في البيئة المدرسية. وذكر الصالح وآخرون (٢٠٠٣، ٧) "أن التربية تواجه تحديات تقنية هائلة بسبب تضخم المعلومات بشكل كبير، وأنه بسبب هذا التحدي تم تغيير مسمى المكتبة المدرسية (بشكلها التقليدي)، إلى مركز مصادر التعلم (بشكلها الحديث)".

كما استخلصت بعض الدراسات إلى ضرورة أن تضم كل مؤسسة تعليمية مركزا لمصادر التعلم وأن يكون مجهزا بمصادر المعلومات وتقنياتها التي تدعم المنهج الدراسي وأن يقوم على هذه المراكز مختصين في إدارتها إلى المشاركة في ذلك ضمن الفريق التعليمي بالمدرسة، والعمل على ترسيخ القناعة بأن مركز مصادر التعلم من أكثر مكونات المدرسة قدرة على أن يطور وينقل التعليم والتعلم من الطرائق التقليدية إلى مواقف وطرائق ترفد المتعلمين بمصادر المعرفة المختلفة متجاوزين بذلك المعلم والمقرر الدراسي إلى آفاق رحبة من المعرفة والإبداع.

تلعب مراكز مصادر التعلم وما تقتنيه من مصادر تعليمية وأجهزة وأدوات ووسائل وأثاثا دروا كبيرا في تحقيق أهداف العملية التعليمية وإنجازها، وذلك لتأثيرها الكبير في إيصال المعلومة إلى ذهن الطالب، ولا يمكن لهذه المصادر والأجهزة والأدوات والتقنيات تحقيق الأهداف إلا إذا توافر

الكادر البشري الذي يجيد والتعامل معها وإدارتها على أعلى المستويات ومن هنا تنبثق أهمية ودور أمين مركز مصادر التعلم كما حددتها المعايير الأمريكية في أنهم يمثلون عصب البرامج التعليمية فعلا وقولا، وذلك كونهم يساهمون ويشجعون عمليات التجديد في الممارسات التعليمية، كما أن لهم دورا كأعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات المؤثرة في العملية التعليمية من منطلق مسؤوليتهم عن أعلى ما في العملية التعليمية وهم الطلاب (السيد، ٢٠١٣، ١٠٨).

ومن منطلق توصيات وحرص وزارة التعليم وتأكيدا على أهمية التقنيات التعليمية في العملية التعليمية، وضرورة دمج التقنية في التعليم، ونظرا للدور الكبير الذي يقع على أمين مراكز مصادر التعلم، ومن باب التعاون المشترك لرفع كفاءة ومستوى الأداء لدى أمناء مراكز مصادر التعلم في المدارس ليسهم الأداء نحو التغيير، قاد ذلك الباحث للتعرف على واقع مراكز مصادر التعلم لكفايات تقنيات التعليم ومدى ممارستها لدى أمناء مراكز مصادر التعلم. وتسهم هذه الدراسة في سد الثغرات التي تعانيها مراكز مصادر التعلم والقائمين عليها من الأمناء، كذلك تساهم في تنمية امتلاك كفايات تقنيات التعليم وممارستها عند أمناء مراكز مصادر التعلم بإدارة التعليم في محافظة صبيا.

• مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعتبر مراكز مصادر التعلم وما تقتنيه من مصادر تعليمية وأجهزة وأدوات ووسائل تعليمية ذو أهمية بالغة في تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية، وذلك للدور الكبير في الوصول إلى المعلومة وترسيخها في أذهان مرتاديه وتسهي الصعاب والمشاكل التي تواجه المتعلمين، كذلك استخدامها في تيسير العملية التعليمية، ومع ذلك لا تستطيع هذه المصادر والأدوات والوسائل تحقيق تلك الأهداف إلا بوجود كادر بشري قادر على إدارتها والتعامل معها على أعلى المستويات ومن هنا تبرز لنا دور أخصائي مركز مصادر التعلم وأهميته وجوده بالمركز (السيد، ٢٠١٣، ١٠٨).

إن مراكز مصادر التعلم تمثل نقلة نوعية وأسلوب جديداً لتطوير العملية التعليمية، ولذلك فإن القائمين على إدارتها وتشغيلها ونخص هنا أمناء مراكز مصادر التعلم يجب أن فيهم كفايات تقنيات التعليم الضرورية للتعامل بكل انسيابية ومرونة مع هذه المراكز وامكانياتها ومرتاديه من معلمين وطلاب وإداري المدرسة. ولاحظ الباحث من خلال عمله في ميدان التعليم، أن هناك عدد من أمناء مراكز مصادر التعلم لديهم نقص في كفايات تقنيات التعليم، وبالإضافة إلى اطلاعه على الدراسات السابقة التي تبحث في مجال كفايات تقنيات التعليم، ونظرا للدور الكبير الذي يقع على

عائق أمناء مراكز التعلم، وحيث انه -على حسب علم الباحث- لم يسبق اجراء دراسة تناولت كفايات تقنيات التعليم ومدى ممارستها لدى أمناء مراكز مصادر التعلم دعت الحاجة لوجود مثل هذه الدراسة والتي تسوق إلى الإجابة عن التساؤل: ما مدى امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم وممارستها لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟ وتتفرع أسئلة الدراسة من مشكلة الدراسة الرئيسية وتتلخص في الآتي:

- ١ ما مدى امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟
- ٢ ما مدى ممارسة أمناء مراكز مصادر التعلم لكفايات تقنيات التعليم؟
- ٣ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم؟
- ٤ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم؟

• أهمية الدراسة:

تستلظ أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم. وهناك بعض الدراسات تشير إلى أن الكفايات التعليمية تؤثر تأثيراً مباشراً في مخرجات التعلم لدى الطلاب، وخاصة تلك التي تستخدم تقنيات التعليم في التربية، ونظر لما تتطلبه برامج اعداد أمناء المصادر لرفع مستواه، وتوظيفه لكفاءته وتوجيه مهاراته لمساعدة مستخدمي مراكز مصادر التعلم وتحقيق أهدافهم (زين الدين، ٢٠١١). ويمكن أن تلخص أهمية هذه الدراسة في الآتي:

- ١ الاسهام في تحديد كفايات تقنيات التعليم التي يجب توافرها لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
- ٢ المساعدة في قياس مهام أمناء مراكز مصادر التعلم، بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم العلمية والعملية.
- ٣ تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية العربية المتعلقة بامتلاك وممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم.
- ٤ مساعدة القائمين على العملية التربوية والتعليمية في كليات التربية لتطوير برامج دبلوم مراكز مصادر التعلم وتأهيل أمناء مراكز مصادر التعلم بكفايات تقنيات التعليم التي يحتاجون إليها في إدارة مراكز مصادر التعلم.

• حدود البحث

- تحدد نتائج الدراسة الحالية بالحدود التالية:
- ◀ حدود مكانية: مدارس إدارة التعليم بمحافظة صبيا.
- ◀ حدود بشرية: أمناء مراكز مصادر التعلم.
- ◀ حدود زمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٧-١٤٣٨هـ.

• مصطلحات الدراسة

• الكفاية:

القدرة على توظيف مجموعة مركبة من المعارف وأنماط السلوك والمهارات أثناء تأدية الأدوار التعليمية بدرجة لا تقل عن مستوى معين من الاتقان يمكن قياس (زين الدين، ٢٠١١، ٥٥).

• تقنيات التعلم:

عملية منظمة تقوم على تفاعل الفرد ومصادر التعلم المتنوعة من مواد وأجهزة وآلات وبرامج تعليمية من أجل تحقيق أهداف محددة (قطيط، ٢٠١٥، ٦١).

• كفايات تقنيات التعلم:

مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها أمين مراكز مصادر التعلم، ولديه القدرة على ممارستها داخل المركز في مجال تقنيات التعلم لتصميم عملية التعلم، وتنفيذها وإدارتها وتقويمها لتحقيق أهداف المركز بأكثر دقة وأعلى فاعلية.

• مركز مصادر التعلم:

بيئة تعليمية تحتوي أنواعاً تحتوي أنواعاً متعددة من مصادر المعلومات يتعامل معها المتعلم وتتيح له فرص اكتساب المهارات والخبرات وإثراء معارفه عن طريق التعلم الذاتي والجماعي (العقيل، ٢٠١٤، ٨).

• أمين مركز مصادر التعلم:

معلم مؤهل ممن لديه اعداد مهني واسع في مجال المصادر التعليمية، وعلى معرفة بالعمليات التعليمية وطرق التدريس وتصميمها، كما أنه خبير في تخطيط استخدام المصادر التعليمية؛ وذلك لجعل التدريس والتعلم أكثر تأثيراً وكفاءة، كما أن لديه مستوى عالياً من المؤهلات (العمران والصلال، ٢٠٠٩، ٨٣).

• الدراسات السابقة

قام الباحث بمراجعة الدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية، والتي تمكن من الاطلاع عليها مما توفر في المكتبات المحلية وقواعد المعلومات عبر شبكة الانترنت، والمتعلقة بمجال الدراسة الحالية؛ وذلك لتوضيح ما توصلت له نتائج هذه الدراسات، والتي يأمل أن تكون مساعده له في صياغة ومناقشة أسئلة الدراسة، وربط نتائج البحث بالدراسات السابقة.

• الدراسات المحلية والعربية:

أجرى الكايد (٢٠١٤) دراسة سعت إلى التعرف إلى درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في عمان، وكانت عينة الدراسة قد تكونت من (٧٠) مدير ومديرة في مدارس عمان، وقد أعد الباحث استبانة لتحقيق أهداف الدراسة اشتملت على ٤٨ كفاية موزعة على (٥) مجالات، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن معلمي اللغة العربية يمتلكون (٢٣) كفاية بدرجة مرتفعة، و(١٦) كفاية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الكفايات التكنولوجية التعليمية تعزى للجنس، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الامتلاك تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة.

أجرى الظفيري (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمشرفي تقنيات التعليم في ضوء حاجاتهم التدريسية وقياس فاعليته في تنمية كفاياتهم التقنية ودافعيتهم للعمل، وقد تكونت عينة الدراسة من قسمين: عينة المنهج الوصفي وتكونت من ١٣٧ مشرفاً ومشرفة لتقنيات التعليم في المدارس بدولة الكويت، وعينة المنهج شبه التجريبي، اشتملت على ٢٥ مشرفاً ومشرفة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة الحاجات التدريسية قائمة على الكفايات التقنية، ومقياس دافعية العمل، كما تم بناء برنامج تدريبي قائم على الحاجات التدريسية للمشرفين. وأشارت نتائج الدراسة أن درجة الحاجات التدريسية لمشرفي تقنيات التعليم في ضوء الكفايات التقنية اللازمة لهم متوسطة، حيث جاء مجال تصميم التقنيات التعليمية في المرتبة الأولى بمستوى متوسط، تلاه في المرتبة الثانية مجال المعرفة النظرية بمستوى متوسط، وجاء أخيراً استخدام التقنيات بمستوى متوسط. كما أشارت النتائج عن ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) تعزى لأثر البرنامج التدريبي في تنمية الكفايات التقنية لمشرفي تقنيات التعليم بدولة الكويت، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة تعزى

لأثر البرنامج التعليمي في تنمية دافعية مشرفي تقنيات التعليم بدولة الكويت للعمل في ضوء حاجاتهم التدريبية.

هدفت دراسة الحياصات (٢٠١٠) إلى التعرف على درجة الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين ودرجة ممارستهم لها من وجهة نظر مدراء المدارس والمشرفين التربويين في مديرية تربية لواء الرمثا، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مدراء المدارس والمشرفين التربويين والبالغ عددهم (٨٧) واعتبروا جميعا عينة للدراسة. وقد صممت الباحثة استبانة اشتملت في صورتها النهائية على ٣٠ كفاية تحت أربعة مجالات: مجال تصميم التدريس، استراتيجيات التدريس، استخدام التقنيات والأجهزة التعليمية، ومجال التقويم. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى العديد من النتائج:

١ بلغ توافر الكفايات التكنولوجية لجميع المجالات الأربعة بدرجة توافر كبيرة، حيث جاء أولا: مجال استراتيجيات التدريس، وتلاه مجال استخدام التقنيات والأجهزة التعليمية، ثم مجال تصميم التدريس، وأخيرا مجال التقويم.

٢ درجة ممارسة مجالي تصميم التدريس واستراتيجيات التدريس كانت بدرجة ممارسة كبيرة، بينما حصل مجالي التقويم، ومجال استخدام التقنيات والأجهزة التعليمية على درجة ممارسة متوسطة.

٣ وجود ارتباط موجب ذي دلالة إحصائية بين درجة توافر الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين ودرجة ممارستهم لها، وهذا يشير إلى أنه كلما زاد توافر الكفايات لدى المعلمين تزداد درجة ممارستهم لها.

أجرى بني دومي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى معرفة درجة امتلاك معلمي العلوم للكفايات التكنولوجية التعليمية من وجهة نظرهم تكونت عينة الدراسة من (٩٢) معلما ومعلمة من معلمي العلوم في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، اعد الباحث استبانة لتحقيق أهداف الدراسة تكونت من سبعة مجالات ضمت في محتواها (١١٦) كفاية، ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي واختبار (ت)، وقد أظهرت النتائج أن معلمي العلوم يمتلكون (٤٨) كفاية بدرجة كبيرة، (٣١) كفاية بدرجة متوسطة، وكفاية واحدة بدرجة منخفضة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في درجة امتلاك الكفايات التكنولوجية التعليمية تعزى للجنس لصالح الإناث في أربعة مجالات هي: تصميم التدريس، واختيار الوسائل التعليمية، والاستخدام ال وظيفي للوسائل التعليمية، ومختبرات العلوم، وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائية في

خمسـة مجـالات في درجـة الامتلاك تعزى لمتغير الخبرة وعلى مستوى الأداة ككل.

أجرى (الدايل، ٢٠٠٧) دراسة سعت إلى معرفة مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالرياض، ومدى ممارستهم لهذه الكفايات من وجهة نظرهم. وقد استخدم الباحث استبانة اشتملت على (٦) مجالات وهي: التصميم التعليمي - طرق التدريس - اختيار تقنيات التعليم - استخدام تقنيات التعليم - مراكز مصادر التعلم - التقويم ضمت في محتواها (٥١) كفاية، وتكونت عينة الدراسة من ١٥٠ عضو هيئة تدريس ممن يحملون شهادة الماجستير أو الدكتوراه، وأشارت نتائج الدراسة إلى الآتي:

- ١ توافر تسع كفايات تكنولوجيا لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة
- ٢ توافر سبع كفايات في مجال التصميم التعليمي بدرجة كبيرة ممن أصل عشر كفايات،
- ٣ توافر ١٢ كفاية على درجة كبيرة في مجال استخدام تقنيات التعليم من أصل ١٤ كفاية
- ٤ يمارس أعضاء هيئة التدريس ٢٤ كفاية بدرجة كبيرة، و١٧ كفاية بدرجة متوسطة و١٠ كفايات بدرجة قليلة.
- ٥ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدكتوراه.

سعت دراسة الحرقان (٢٠٠٧) إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم. وقد هدفت الدراسة إلى معرفة كفايات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم، ومدى توافر هذه الكفايات لديهم، كذلك معرفة فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم. وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وحدد مجتمع الدراسة بأمناء مراكز مصادر التعلم في المملكة العربية السعودية من العام الدراسي ١٤٢٦ - ١٤٢٧هـ، وتم اختيار عينة الدراسة من أمناء مراكز مصادر التعلم في المنطقة الشرقية وبلغ عددهم (٣٠) أمين مركز مصادر التعلم. وتم تطبيق استبانة امتلاك الكفايات على العينة قبل وبعد تنفيذ البرنامج، وتوصلت نتائج الدراسة بعد معالجة البيانات احصائيا إلى:

- ١ تنوع الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها أمناء مراكز مصادر التعلم، كما أن هناك حاجة كبيرة لتدريب أمناء مراكز مصادر التعلم الكفايات التي تخص تكنولوجيا التعليم.

أجري سلامة (٢٠٠٤) معرفة مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لأعضاء هيئة تدريس تكنولوجيا التعليم في كليات المعلمين بالملكة العربية السعودية ودرجة ممارستهم لها. تكونت عينة الدراسة من (٩٥) اعتبروا جميعاً عينة لمجتمع الدراسة وهم جميع أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم. وقد صمم الباحث استبانة احتوت في صورتها النهائية على (٥٦) كفاية ضمن سبعة مجالات في تخصص تكنولوجيا التعليم وهي: مجال تصميم التدريس، استراتيجيات التدريس، اختيار التقنيات التعليمية، استخدام التقنيات التعليمية، استخدام الأجهزة التعليمية، وخدمات مركز تقنيات التعليم، ومجال التقويم. وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع الكفايات بشكل عام وكفايات تكنولوجيا التعليم بشكل خاص، والاستفادة من القائمة المعدة عند تعيين أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين.

دراسة النجار: أجرى النجار (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات المرحلة، والجنس، والمؤهل، والخبرة. وقد تم اختيار العينة بشكل عشوائي عنقودي وكان عددها (٦٨٠) فرداً، منهم (٣٢١) معلماً، و(٣٠٩) معلمة، موزعين على (٢٣) مدرسة (اناث)، و(١٠) مدارس ذكور، وأعد الباحث استبانة مكونة من (٧٠) كفاية تقنية تعليمية، وزعت على ثلاثة مجالات وهي: تصميم التعليم، والأنشطة ووسائل الاتصال التعليمية، والتقويم. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ١ توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمو المرحلة الأساسية حيث شكل (٦٢) كفاية تقنية تعليمية بدرجة كبيرة، و(٧) كفايات بدرجة متوسطة، وكفاية واحدة بدرجة ضعيفة من وجهة نظرهم.
- ٢ يمارس المعلمون الكفايات التقنية التعليمية (٤٦) كفاية تقنية تعليمية بدرجة كبيرة، و(٢١) كفاية بدرجة متوسطة، و(٣) كفايات بدرجة ضعيفة، من وجهة نظرهم.
- ٣ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توافر الكفايات التقنية التعليمية وممارستها، تعزى لمتغيرات المرحلة، والجنس، والمؤهل العلمي، بينما وجدت فروق تعزى لمتغير الخبرة، لصالح ١٠ سنوات فأكثر.
- ٤ وجود ارتباط دال موجب إحصائياً بين توافر الكفايات التقنية التعليمية وممارستها عند أفراد العينة.

دراسة الجمالان: هدفت دراسة الجمالان (٢٠٠٤) إلى الكشف عن واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات في مراكز مصادر التعلم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصصي مراكز مصادر التعلم. وتكونت

عينته البحث من (٦٢) متخصصا من العاملين بمراكز مصادر التعلم بمملكة البحرين، وشملت العينة مختلف المراحل التعليمية. وقد اتخذ الباحث المنهج الوصفي التحليلي في لإجراء الدراسة، كذلك استخدم مقياس رأي؛ لاستطلاع آراء متخصصي مراكز مصادر التعلم، حول واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بالمراكز. وأشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن آراء متخصصي مراكز مصادر التعلم كانت إيجابية حول واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بالمراكز، وتوفر أجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات وتنوعها واستخدامها بشكل فعال من قبل المعلمين والمعلمات، وتدريب المعلمين والمعلمات على استخدامها من قبل المتخصصين، كذلك يتم نشر الوعي بتكنولوجيا التعليم والمعلومات بين المعلمين والمعلمات في المدارس، أيضا يتم فهرسة مصادر التعلم والمعلومات وتصنيفها، كذلك يوجد تشجيع من قبل الإدارة المدرسية لتحفيز المعلمين والمعلمات للاستفادة من تكنولوجيا التعليم والمعلومات المتوفرة بمراكز مصادر التعلم وأخيرا قيام المتخصصين في المراكز بإنتاج الوسائل التعليمية التي تدعم عملية التعليم والتعلم بالمدارس.

• الدراسات الأجنبية:

دراسة زنجون واكجون (Zengin & Akgun): قام زنجون واكجون (Zengin & Akgun, 2010) بدراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التقنية لدى معلمي التربية التقنية ومعلمي العلوم في برامج اعداد المعلمين، حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٩) معلما، تم اختيارهم بأسلوب عشوائي من جامعة فرات التركية، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة في عملية جمع البيانات، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن البرامج التعليمية والتدريبية المقدمة في برامج اعداد معلمي التربية التقنية، ومعلمي العلوم قادرة على زيادة الكفاية التكنولوجية لدى معلمي التربية التقنية ومعلمي العلوم. خلصت نتائج الدراسة أيضا إلى أن هذه البرامج قادرة على تعزيز الشراكة بين المعلمين وبين أخصائي مراكز مصادر التعلم.

دراسة كيم (Kim): وأجرى كيم (Kim, 1993) دراسة في كوريا حول التقنيات التعليمية في مدارس كوريا الثانوية من حيث الاستخدامات الحديثة والاحتياجات والمواقف والمشاكل. وقد سعى كيم لتحديد اتجاه المعلمين الكوريين نحو تقنيات التعليم وامكانياتها في تحسين مخرجات التعليم. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن الاستخدام الفعال للتقنيات التعليمية لم يتحقق بالصورة أو الدرجة المأمولة وذلك لأسباب معينة على الرغم من اعتراف غالبية المعلمين بمنافع وقيمة استخدام التقنيات في التعليم، إلا أنه يوجد ضعف في التنافس بين المعلمين في استخدام التقنيات

التعليمية، وقد أوصى البحث بتحسين مرافق المدرسة لتسهيل عملية استخدام التقنيات التعليمية.

وفي دراسة قام بها كلا من هارتلي، كينشوك، وأوكوماتو، وسبيكتور (Hartley, Kinshuk, Okamoto & Spector, 2010)، هدفت إلى التعرف إلى أثر برنامج تعليمي وتدريبى قائم على تنمية استخدام الوسائط التقنية المختلفة لدى أخصائي مراكز مصادر التعلم في زيادة الكفاية التكنولوجية لديهم. وقد استهدفت الدراسة ٢٦ من أخصائي مراكز مصادر التعلم تم اختيارهم بصورة عشوائية. وقد استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة والمقابلة في عملية جمع البيانات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن برامج تعليمية تدريبية قائمة على تعزيز الكفاية التكنولوجية قادرة على زيادة الكفاية التكنولوجية لدى أخصائي مراكز مصادر التعلم.

كما أجري يالين (Yalin, 1993) دراسة هدفت إلى تحديد أهم كفايات تقنيات التعليم الواجب أن تتضمنها برامج اعداد المعلمين بكليات مقاطعة اليقني (Allegheny) في ولاية بنسلفانيا الامريكية شملت الاستبانة تسعة واربعون كفاية لتقنيات التعليم، وبعد توزيع الاستبانة، جاءت اهم نتائج الدراسة على اجماع أعضاء هيئة التدريس والمعلمون على اهم كفايات تقنيات التعليم التي يجب أن تتضمنها برامج اعداد المعلمين وهي:

- ١ كفايات مبادئ تصميم التعليمي والمواد التعليمية.
- ٢ كفايات التواصل والتفاعل مع الجمهور.

كذلك اقترح أعضاء هيئة التدريس بأن يدرس مساق (مقدمة في تقنيات التعليم) في كليات اعداد المعلمين، وذلك بهدف تطوير كفايات تقنيات المعلمين في برامج اعداد المعلمين.

• النقيب على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية

باستعراض الدراسات السابقة نلاحظ أنها تختلف عن الدراسة الحالية في الحدود المكانية، حيث طبقت هذه الدراسة في منطقة جازان بإدارة التعليم بمحافظة صبيا، وفي حدود علم الباحث بأنه لم تطبق دراسة مشابهة في ذات الإدارة.

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة باحتوائها على مجالات حديثة في كفايات تقنيات التعليم لم تتطرق إليها الدراسات السابقة وذلك في حدود علم الباحث، ومنها كفايات التقنيات التعليمية الحديثة والتي ضمت الكفايات التالية:

١ أستطيع اتقان التعامل مع الأجهزة الكفية تعليمياً مثل: (الأبياد -التاب).

- ✦ اختيار التطبيقات التعليمية المناسبة للأجهزة الكفية مثل: (البرامج المتاحة في متاجر أبل وأندرويد).
- ✦ استخدم التطبيقات التعليمية بمركز مصادر التعلم.
- ✦ تنوعت الدراسات السابقة في المنهج المستخدم حيث خالفت بعض الدراسات الدراسة الحالية، وذلك باعتمادها على المنهج شبه التجريبي، ووافق بعض الدراسات الدراسة الحالية باستخدامها للمنهج الوصفي التحليلي.
- ✦ تنوعت أدوات الدراسة المستخدمة في الدراسات السابقة، ما بين استبانة، وبطاقة ملاحظة، وبرامج تدريبية.
- ✦ أن أغلب الدراسات السابقة تناولت توافر كفايات تقنيات التعليم فقط، أما الدراسة الحالية فقد تناولت مدى امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم ومدى ممارسة أمناء مراكز مصادر التعلم لهذه الكفايات.

• منهجية الدراسة

انطلاقاً من مشكلة الدراسة، وأهدافها وأسئلة الدراسة، فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، وأداته الاستبانة.

• مجتمع الدراسة وعينها

وتكون مجتمع الدراسة في هذا البحث من جميع أمناء مراكز مصادر التعلم التابعين لإدارة التعليم بمحافظة صبيا، والبالغ عددهم (١٥٩) أمينا لمراكز مصادر التعلم، فيما شكلت عينة الدراسة من ٤٥.٩١٪ من مجتمع أمناء مراكز مصادر التعلم بإدارة تعليم صبيا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٧٣) أمينا وهذا ما يوضحه جدول (١).

جدول (١): توزيع أفراد العينة حسب متغيراتها

المتغير	الفئات	العدد	المجموع
الخبرة	أقل من سنة	٢	٧٣
	من سنة - ٥	٨	
	من ٦ - ١٠	١٥	
	أكثر من ١٠	٤٨	
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٧٠	٧٣
	دبلوم عالي	٣	
التخصص	تربية إسلامية	١٦	٧٣
	لغة عربية	١٢	
	حاسب آلي	١٠	
	اجتماعيات	٨	
	رياضيات	٦	
	علوم	١١	
	لغة إنجليزية	٥	
	أخرى	٥	
الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم	نعم	٣٨	٧٣
	لا	٣٥	

• أداة الدراسة

من منطلق أهداف الدراسة وأسئلتها، تم اعداد استبيان لمعرفة مدى توافر (امتلاك) أمناء مراكز مصادر التعلم لكفايات تقنيات التعليم ومدى ممارستهم لهذه الكفايات، وبالرجوع إلى المراجع التربوية، والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة، مع تحليل ما صمم من استبانة سابقة وذلك من أجل الخروج بتصميم أداة استبيان متكاملة.

وفيما يلي وصف لأداة الدراسة "الاستبيان":

١ الجزء الأول: البيانات العامة واشتملت على: الاسم والعمر وكانت الإجابة عليها بشكل اختياري، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، التخصص، الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم، والحصول على دورات تدريبية في مجال تقنيات التعليم.

٢ الجزء الثاني: ويتكون هذا القسم من (٩) محاور تتضمن في محتواها (٤٣)، ولقد تم استخراج دلالات الصدق والثبات لأداة الدراسة على النحو التالي:

• صدق الأداة

قام الباحث بإجراء نوعين من الصدق هما: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي:

• أولاً: صدق المحكمين

عرض الباحث أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية على عدد من المحكمين في مجال تقنيات التعليم ومن ذوي الخبرة في ذات المجال، في جامعة الملك سعود، وجامعة الأميرة نورة، وجامعة طيبة، وجامعة جازان، وجامعة الملك خالد، وجامعة الملك فيصل، وجامعة جدة، وبلغ عدد المحكمين ثلاثة عشر (١٣) محكماً، ويوضح الملحق (٢) أسماء المحكمين، وقد أعد الباحث استمارة خاصة لاستطلاع آراء المحكمين حول مدى وضوح العبارة وملائمتها للمحور التي تنتمي إليه، بالإضافة إلى الملاحظات التي يشير إليها المحكم.

• ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل عبارة والبعد المنتمية اليه، وكذلك بين كل بعد والدرجة الكلية للمحور المنتمية اليه، وكانت النتائج كما بينها الجدول (٢) والجدول (٣) كما يلي:

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول رقم (٢): معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه (امتلاك "توافر" كفايات تقنيات التعليم)

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
كفايات الاعداد والتخطيط	١	٠.٧٤٠	٣	٠.٦١٨
	٢	٠.٧٠٧	٤	٠.٦٨٧
	٥	٠.٧٧٧	٧	٠.٦٧٨
كفايات أسلوب النظم	٦	٠.٧٥٨	٨	٠.٦٣٤
	٩	٠.٦١٨	١٣	٠.٨٠٢
	١٠	٠.٦٥٣	١٤	٠.٧٦٣
كفايات التصميم التعليمي	١١	٠.٥٧٩	١٥	٠.٥٨٠
	١٢	٠.٥٨٢		
	١٦	٠.٥٩٩	١٩	٠.٦٣٩
كفايات اختيار تقنيات التعليم	١٧	٠.٦٨٦	٢٠	٠.٨٠٥
	١٨	٠.٧٠٣		
	٢١	٠.٧٨٠	٢٤	٠.٦٨٨
كفايات استخدام تقنيات التعليم	٢٢	٠.٧٢٣	٢٥	٠.٧٢٠
	٢٣	٠.٦٢٩	٢٦	٠.٧٢٣
	٢٧	٠.٧٨٨	٢٩	٠.٨١٩
كفايات التجديد والتحديث	٢٨	٠.٧٥١	٣٠	٠.٧٨٥
	٣١	٠.٦٨١	٣٤	٠.٧٩٥
	٣٢	٠.٧٥٣	٣٥	٠.٦٦٥
كفايات تقويم التقنيات التعليمية	٣٣	٠.٦٩٨	٣٦	٠.٨٣٨
	٣٧	٠.٨٢٨	٣٩	٠.٨٢٣
	٣٨	٠.٧٥٧	٤٠	٠.٨١٠
كفايات التواصل والتفاعل	٤١	٠.٨٣٨	٤٣	٠.٨٣٦
	٤٢	٠.٨٢٦		

❖ دالة عند (٠.٠١)

جدول رقم (٣): معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه (ممارسة كفايات تقنيات التعليم)

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
كفايات الاعداد والتخطيط	١	٠.٦٦٣	٣	٠.٨٦٦
	٢	٠.٨٢٣	٤	٠.٥٣١
	٥	٠.٥٩١	٧	٠.٨٥٥
كفايات أسلوب النظم	٦	٠.٨١٥	٨	٠.٧٠٣
	٩	٠.٦٧١	١٣	٠.٨٢٩
	١٠	٠.٧٣٥	١٤	٠.٧٧٨
كفايات التصميم التعليمي	١١	٠.٧٥٥	١٥	٠.٧٧٩
	١٢	٠.٧٢٥		
	١٦	٠.٧٦٣	١٩	٠.٧٩٢
كفايات اختيار تقنيات التعليم	١٧	٠.٨١٨	٢٠	٠.٧٥٩
	١٨	٠.٧٥٩		
	٢١	٠.٧٩٣	٢٤	٠.٨٢٠
كفايات استخدام تقنيات التعليم	٢٢	٠.٨٢٦	٢٥	٠.٨٣٣
	٢٣	٠.٨٨٩	٢٦	٠.٧٣٣
	٢٧	٠.٧٩٢	٢٩	٠.٦٨٦
كفايات التجديد والتحديث	٢٨	٠.٧١٦	٣٠	٠.٦٥٩
	٣١	٠.٥٨٠	٣٤	٠.٧٩٨
	٣٢	٠.٨١٠	٣٥	٠.٨١١
كفايات تقويم التقنيات التعليمية	٣٣	٠.٨٥٤	٣٦	٠.٤٦٢
	٣٧	٠.٦٦٧	٣٩	٠.٩١١
	٣٨	٠.٨٩٠	٤٠	٠.٨٥١
كفايات التواصل والتفاعل	٤١	٠.٨٧٩	٤٣	٠.٩٥٢
	٤٢	٠.٨٨٧		

❖ دالة عند (٠.٠١)

العدد الثاني عشر

أكتوبر ٢٠١٨م

يتضح من الجدول (٢) و (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد المنتمية اليه كانت موجبة ودالة احصائيا عند مستوى أقل من (٠.٠١).

جدول رقم (٤): معاملات ارتباط محاور المعايير بالدرجة الكلية لها

المحور	البعد	معامل الارتباط
امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم	كفايات الاعداد والتخطيط	٠.٦٧٩
	كفايات أسلوب النظم	٠.٧٢٥
	كفايات التصميم التعليمي	٠.٧٤٣
	كفايات اختيار تقنيات التعليم	٠.٧٥٨
	كفايات استخدام تقنيات التعليم	٠.٨٠٢
	كفايات التحديد والتحديث	٠.٧٩٢
	كفايات تقويم التقنيات التعليمية	٠.٨١٥
	كفايات التواصل والتفاعل	٠.٦٧٣
	كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	٠.٥٠٤
	كفايات الاعداد والتخطيط	٠.٧٥١
ممارسة كفايات تقنيات التعليم	كفايات أسلوب النظم	٠.٦٥٥
	كفايات التصميم التعليمي	٠.٨٩٠
	كفايات اختيار تقنيات التعليم	٠.٨٨٨
	كفايات استخدام تقنيات التعليم	٠.٨٥٤
	كفايات التحديد والتحديث	٠.٧٦٠
	كفايات تقويم التقنيات التعليمية	٠.٧٩٤
	كفايات التواصل والتفاعل	٠.٥٣٣
	كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	٠.٥٧٩

يتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية للمحور المنتمية اليه كانت موجبة ودالة احصائيا عند مستوى أقل من (٠.٠١)، وهذا يدل على أن جميع فقرات الاستبانة كانت صادقة وتقيس الهدف الذي وجدت من أجله.

• ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات الاستبانة تم ايجاد معامل ثبات الفا كرونباخ لمحاور وابعاد الاستبانة، وكانت النتائج كما بالجدول (٥):

يبين الجدول (٥) قيم معاملات ألفا كرونباخ لمحاور وابعاد الاستبانة، وجميعها كانت قيم مقبولة، مما يطمئن إلى أن الاستبانة تتمتع بقدر كاف من الثبات.

• المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج كما يلي:

- ١ التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة الدراسة.
- ٢ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبانة.

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول رقم (٥): قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور وابعاد الاستبانة

المحور	البعـد	معامل ألفا كرونباخ
امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم	كفايات الاعداد والتخطيط	٠.٦٢٩
	كفايات أسلوب النظم	٠.٦٧٤
	كفايات التصميم التعليمي	٠.٧٨١
	كفايات اختيار تقنيات التعليم	٠.٧١٧
	كفايات استخدام تقنيات التعليم	٠.٨٠١
	كفايات التحديث والتحديث	٠.٧٩٣
	كفايات تقويم التقنيات التعليمية	٠.٨٣٤
	كفايات التواصل والتفاعل	٠.٨١٥
	كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	٠.٧٥٤
	امتلاك الكفايات ككل	٠.٩٣٩
ممارسة كفايات تقنيات التعليم	كفايات الاعداد والتخطيط	٠.٧١١
	كفايات أسلوب النظم	٠.٧٢٦
	كفايات التصميم التعليمي	٠.٨٧٣
	كفايات اختيار تقنيات التعليم	٠.٨٣٦
	كفايات استخدام تقنيات التعليم	٠.٨٩٧
	كفايات التحديث والتحديث	٠.٦٥١
	كفايات تقويم التقنيات التعليمية	٠.٨١١
	كفايات التواصل والتفاعل	٠.٨٥٥
	كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	٠.٨٨٧
	ممارسة الكفايات ككل	٠.٩٥٥

- ٤ معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- ٤ معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتحقق من ثبات الاستبانة.
- ٤ اختبار "ت" لعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.
- ٤ اختبار "مان ويتني" (Mann-Whitney U) لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين لا تخضعان للتوزيع الطبيعي.
- ٤ اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal-Wallis) لمعرفة دلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين لا تخضع للتوزيع الطبيعي.

• نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: " ما مدى امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟ "

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الامتلاك للفقرات المتعلقة بامتلاك (توافر) لجميع أبعاد كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (٦):

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الامتلاك والممارسة لكفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم

امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم			الفقرات	ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم		
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الامتلاك		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
كفايات الاعداد والتخطيط						
٢.٨٩	٠.٩٠٦	متوسطة	١-أعد خطة الميزانية لمركز مصادر التعلم.	٣.٥٦	٠.٦٠١	عالية
٢.٨٤	٠.٨٨٢	متوسطة	٢-أعد خطة فصلية وسنوية مجدولة زمنيا تضم الاهداف العامة والانشطة التعليمية التعلمية واساليب التقويم.	٣.٣٦	٠.٦٧٤	عالية
٣.٤٥	٠.٦٨٨	عالية	٣-اختار اساليب التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الاهداف العامة للمركز	٣.٢١	٠.٧٢٦	عالية
٣.١٩	٠.٧٢٠	عالية	٤-اختار الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية حسب المعايير الفنية والتربوية.	٣.٨٢	٠.٣٨٥	عالية
كفايات أسلوب النظم						
٣.١٤	٠.٧١٣	عالية	٥-انمي لدى المعلمين الكفايات الضرورية لأسلوب النظم.	٣.٦٠	٠.٦٦١	عالية
٣.٠٠	٠.٧٢٦	عالية	٦-اعرف المستفيدين بسياسات المركز واهدافه ومصادره وخدماته.	٣.٦٠	٠.٦٤٠	عالية
٣.٣٦	٠.٦٩٥	عالية	٧-أطبق مفهوم اسلوب النظم من خلال رسم الاهداف التعليمية واختيار المحتوى والاساليب والانشطة وسبل التقويم والتغذية الراجعة.	٣.٤٠	٠.٦٦١	عالية
٣.١٥	٠.٧٣٩	عالية	٨-أحدد الفوائد المتوقع تحقيقها من خلال استخدام اسلوب النظم.	٣.٥٣	٠.٦٢٥	عالية
كفايات التصميم التعليمي						
٣.٢٦	٠.٦٢٤	عالية	٩-لدي إمكانية تحديد خصائص المتعلمين.	٣.٣٤	٠.٧٤٩	عالية
٣.١٢	٠.٦٤٤	عالية	١٠-أستطيع تحديد وسائل الاتصال التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف.	٣.٠٤	٠.٧٥٣	عالية
٣.٧٣	٠.٥٣٤	عالية	١١-أحلل الأهداف التعليمية لاختيار الوسائل والأجهزة التعليمية المناسبة لأنشطة وطرائق التدريس المختلفة.	٢.٨٥	٠.٨٤٤	متوسطة

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨ م

عالية	٠.٧٤٠	٣.٤٠	١٢-أنظم البيئة التعليمية بأسلوب يساعد على استغلال كافة الأنشطة التعليمية والامكانات المتاحة.	عالية	٠.٥٩٩	٣.٥٨
عالية	٠.٧٦٤	٣.٢٦	١٣-أستطيع اختيار أنشطة متنوعة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.	عالية	٠.٦٩٤	٣.١٤
عالية	٠.٧٦٨	٣.٣٤	١٤-أقيم جميع الجهود المبذولة في عمليات التصميم التعليمي.	عالية	٠.٧٢٤	٣.٠٥
عالية	٠.٨٤١	٣.٠٤	١٥-أستخدم نماذج التصميم التعليمي عند تصميم محتوى معين.	عالية	٠.٦٦٧	٣.١٦
كفايات اختبار تقنيات التعليم						
عالية	٠.٧٥٧	٣.٣٨	١٦-أراعي حاجات الطلاب عند اختيار الوسيلة التعليمية.	عالية	٠.٦٨٧	٣.٠٣
عالية	٠.٧٩٠	٣.٢٩	١٧-أشجع المعلمين على استكشاف أساليب وطرق تعليمية جديدة	عالية	٠.٦٢٢	٣.٤٢
عالية	٠.٧٧٦	٣.١٩	١٨-أراعي توفير عناصر الاثارة والدافعية في الوسائل التعليمية لزيادة فاعلية الموقف التعليمي.	عالية	٠.٦٠٧	٣.٢٢
متوسطة	٠.٨٦٤	٢.٩٥	١٩-أراعي احتواء الوسيلة التعليمية على فكرة واحدة وواضحة تؤدي إلى تحقيق الأهداف.	عالية	٠.٦٨٩	٣.٥٢
عالية	٠.٨٩٠	٣.٠١	٢٠-أراعي شروط الوسيلة التعليمية الجيدة.	عالية	٠.٦٩٢	٣.٣٤
كفايات استخدام تقنيات التعليم						
متوسطة	٠.٩١٢	٢.٨٨	٢١-أستطيع القيام بشرح كيفية الاستفادة من التقنيات المتوفرة بالمرکز للطلاب.	عالية	٠.٦١٣	٣.٣٧
متوسطة	٠.٨١٦	٢.٩٧	٢٢-أستطيع القيام بشرح كيفية الاستفادة من التقنيات المتوفرة بالمرکز للمعلم.	عالية	٠.٦٨٧	٣.١٦
متوسطة	٠.٧٦٣	٢.٨٨	٢٣-أراعي المبادئ النفسية والتربوية التي يركز عليها استخدام التقنيات التعليمية.	عالية	٠.٦٢٠	٣.٥٩
عالية	٠.٧٣٦	٣.٢٣	٢٤-أساهم في حل المشكلات التي تواجه المستفيدين بالمرکز.	عالية	٠.٧٥٠	٣.٢٧
عالية	٠.٨١٦	٣.٠٠	٢٥-أوفر أكثر من وسيلة تعليمية لتحفيز المتعلمين للمشاركة	عالية	٠.٦٨٩	٣.٤٨

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨ م

			ودفعهم للمزيد من التعلم.			
عالية	٠.٨٤٩	٣.٢١	٢٦- أتابع أداء المتعلمين ومشاركتهم في عملية التعلم خلال استخدام التقنيات التعليمية وبعدها بالتركز.	عالية	٠.٧٠٨	٣.٢٦
كفايات التحديث والتحديث						
متوسطة	٠.٨٣٣	٢.٩٧	٢٧- أكون على اطلاع دائم على البحوث والدراسات العلمية والتربوية المتعلقة بتقنيات التعلم.	عالية	٠.٦٨٠	٣.٣٨
عالية	٠.٦٢٨	٣.٣٤	٢٨- استخدام المستحدثات التقنية داخل مركز مصادر التعلم.	عالية	٠.٧٥١	٣.١٤
عالية	٠.٦٨٠	٣.١٩	٢٩- محاولة جلب أو استقطاب المستحدثات التقنية إلى المركز.	عالية	٠.٧٥٨	٣.١٥
عالية	١.٠٠٩	٣.١٩	٣٠- انضم لقنوات التواصل الاجتماعي المهمة بتقنيات التعليم.	متوسطة	٠.٧٣٦	٢.٩٩
كفايات تقويم التقنيات التعليمية						
متوسطة	١.٠٧١	٢.٩٣	٣١- أطور معايير لاختيار المصادر المعلوماتية التي تتوافق مع التوجيهات الحديثة لأساليب التعليم.	عالية	٠.٥٨٩	٣.٦٣
عالية	٠.٨٣٩	٣.٣٦	٣٢- أصمم الاستمارات الخاصة بتقويم التقنيات التعليمية بالمرکز.	عالية	٠.٧٠٢	٣.٤٠
عالية	٠.٨٩٠	٣.٢٣	٣٣- أختبر المحتوى وحدائته ومدى قدرته على طرح المعلومات بوضوح.	عالية	٠.٥٠٢	٣.٦٧
عالية	٠.٨١١	٣.١٩	٣٤- أقيم مدى قدرة التقنيات التعليمية على الاسهام في معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين.	عالية	٠.٦٠١	٣.٤٤
متوسطة	٠.٨٩٠	٢.٩٩	٣٥- أراعي توازن الكلفة المادية والوقت الذي أنفق على اعداد الوسيلة التعليمية مع الاهداف التعليمية.	عالية	٠.٦٤٣	٣.٣٢
عالية	٠.٤٧٢	٣.٧٤	٣٦- أراعي الاستمرارية في تقويم التقنيات التعليمية للمحافظة على حدائتها ومستوى فعاليتها.	عالية	٠.٧٥٤	٣.٠١
كفايات التواصل والتفاعل						
عالية	٠.٦٤٨	٣.٤٩	٣٧- أوفر فرص متساوية للمتعلمين عن بعد في	عالية	٠.٦٢١	٣.٣٢

الوصول إلى مصادر المركز						
٣٨-أفضل نظام الإعارة المرنّة للمصادر والتي تضمن المساواة في إتاحة الحصول عليها لجميع المستفيدين.	عالية	٣.٢٣	٠.٥٦٦	عالية	٣.٥٢	٠.٨١٨
٣٩-أحاول دمج المعلمين والطلبة في نشاطات المركز بعدة طرق.	عالية	٣.٥٢	٠.٦٢٦	عالية	٣.٣٢	٠.٨٣٤
٤٠-أنمي الشعور بالمسؤولية لدى الطلاب والمعلمين بالحاجة للمحافظة على التقنيات والأجهزة التعليمية.	عالية	٣.٣٢	٠.٧٤٣	عالية	٣.٧٩	٠.٨٥١
كفايات التقنيات التعليمية الحديثة						
٤١-أستطيع اتقان التعامل مع الأجهزة الكفّية تعليمياً مثل: (الأيبيد - التاب).	عالية	٣.٧٩	٠.٤٤٠	عالية	٣.٥٨	٠.٨٧٤
٤٢-اختيار التطبيقات التعليمية المناسبة للأجهزة الكفّية مثل: (البرامج المتاحة في متاجر آبل وأندرويد).	عالية	٣.٥٨	٠.٥٩٩	عالية	٣.٨١	٠.٧٦٤
٤٣-أستخدم التطبيقات التعليمية بمرکز مصادر التعلم.	عالية	٣.٨١	٠.٣٩٦	عالية		٠.٧٧٥

جاءت العبارة رقم (١) وهي (أعد خطة الميزانية لمركز مصادر التعلم) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات الاعداد والتخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٢.٨٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٩٠٦) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢) وهي (أعد خطة فصلية وسنوية مجدولة زمنياً تضم الاهداف العامة والانشطة التعليمية التعليمية وأساليب التقويم) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات الاعداد والتخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٢.٨٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٨٢) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣) وهي (اختار اساليب التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الاهداف العامة للمركز) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات الاعداد والتخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤٥) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٨٨) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤) وهي (اختار الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية حسب المعايير الفنية والتربوية) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات

الأعداد والتخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٢) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٥) وهي (أنمي لدى المعلمين الكفايات الضرورية لأسلوب النظم) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات أسلوب النظم بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٧١٣) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٦) وهي (اعرف المستفيدين بسياسات المركز واهدافه ومصادره وخدماته) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات أسلوب النظم بمتوسط حسابي قيمته (٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٢٦) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٧) وهي (أطبق مفهوم أسلوب النظم من خلال رسم الاهداف التعليمية واختيار المحتوى والاساليب والانشطة وسبل التقويم والتغذية الراجعة) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات أسلوب النظم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٩٥) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٨) وهي (أحدد الفوائد المتوقع تحقيقها من خلال استخدام أسلوب النظم). بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات أسلوب النظم بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٥) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٣٩) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٩) وهي (لدي إمكانية تحديد خصائص المتعلمين) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٢٤) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٠) وهي (أستطيع تحديد وسائل الاتصال التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف) بالمرتبة السادسة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٤٤) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١١) وهي (أحلل الأهداف التعليمية لاختيار الوسائل والاجهزة التعليمية المناسبة لأنشطة وطرائق التدريس المختلفة) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٧٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٥٣٤) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٢) وهي (أنظم البيئة التعليمية بأسلوب يساعد على استغلال كافة الأنشطة التعليمية والامكانات المتاحة) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٥٨) وانحراف معياري قيمته (٠.٥٩٩) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٣) وهي (أستطيع اختيار أنشطة متنوعة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٩٤) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٤) وهي (أقيم جميع الجهود المبذولة في عمليات التصميم التعليمي) بالمرتبة السابعة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٠٥) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٢٤) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٥) وهي (استخدم نماذج التصميم التعليمي عند تصميم محتوى معين) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٦٧) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٦) وهي (أراعي حاجات الطلاب عند اختيار الوسيلة التعليمية) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٠٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٨٧) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٧) وهي (أشجع المعلمين على استكشاف اساليب وطرق تعليمية جديدة) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٢٢) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٨) وهي (أراعي توفير عناصر الاثارة والدافعية في الوسائل التعليمية لزيادة فاعلية الموقف التعليمي) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٠٧) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٩) وهي (أراعي احتواء الوسيلة التعليمية على فكرة واحدة وواضحة تؤدي إلى تحقيق الأهداف) بالمرتبة الأولى بين العبارات

الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٥٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٨٩) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٠) وهي (أراعي شروط الوسيلة التعليمية الجيدة) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٩٢) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢١) وهي (أستطيع القيام بشرح كيفية الاستفادة من التقنيات المتوفرة بالمركز للطالب) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٧) وانحراف معياري قيمته (٠.٦١٣) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٢) وهي (أستطيع القيام بشرح كيفية الاستفادة من التقنيات المتوفرة بالمركز للمعلم) بالمرتبة السادسة بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٨٧) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٣) وهي (أراعي المبادئ النفسية والتربوية التي يركز عليها استخدام التقنيات التعليمية) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٥٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٢) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٤) وهي (أساهم في حل المشكلات التي تواجه المستفيدين بالمركز) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٧) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٥) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٥) وهي (أوفر أكثر من وسيلة تعليمية لتحفيز المتعلمين للمشاركة ودفعهم للمزيد من التعلم) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤٨) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٨٩) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٦) وهي (أتابع اداء المتعلمين ومشاركتهم في عملية التعلم خلال استخدام التقنيات التعليمية وبعدها بالمركز) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٠٨) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٧) وهي (أكون على اطلاع دائم على البحوث والدراسات العلمية والتربوية المتعلقة بتقنيات التعليم) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات التجديد والتحديث بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٨) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٨) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٨) وهي (استخدام المستحدثات التقنية داخل مركز مصادر التعلم). بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات التجديد والتحديث بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٥١) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٩) وهي (محاولة جلب أو استقطاب المستحدثات التقنية إلى المركز) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التجديد والتحديث بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٥) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٥٨) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٠) وهي (انضم لقنوات التواصل الاجتماعي المهمة بتقنيات التعليم) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات التجديد والتحديث بمتوسط حسابي قيمته (٢.٩٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٣٦) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣١) وهي (أطور معايير لاختيار المصادر المعلوماتية التي تتوافق مع التوجيهات الحديثة لأساليب التعليم) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٦٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٥٨٩) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٢) وهي (أصمم الاستثمارات الخاصة بتقويم التقنيات التعليمية بالمركز) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٠٢) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٣) وهي (أختبر المحتوى وحدائته ومدى قدرته على طرح المعلومات بوضوح) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٦٧) وانحراف معياري قيمته (٠.٥٢) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٤) وهي (أقيم مدى قدرة التقنيات التعليمية على الاسهام في معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين.) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٦١) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٥) وهي (أراعي توازن الكلفة المادية والوقت الذي أنفق على اعداد الوسيلة التعليمية مع الاهداف التعليمية.) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٤٣) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٦) وهي (أراعي الاستمرارية في تقويم التقنيات التعليمية للمحافظة على حداثة ومستوى فعاليتها) بالمرتبة السادسة بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٠١) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٥٤) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٧) وهي (أوفر فرص متساوية للمتعلمين عن بعد في الوصول إلى مصادر المركز) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التواصل والتفاعل بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٢١) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٨) وهي (أفعل نظام الإعارة المرنة للمصادر والتي تضمن المساواة في إتاحة الحصول عليها لجميع المستفيدين) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات التواصل والتفاعل بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٥٦٦) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٩) وهي (أحاول دمج المعلمين والطلبة في نشاطات المركز بعدة طرق) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات التواصل والتفاعل بمتوسط حسابي قيمته (٣.٥٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٢٦) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤٠) وهي (أنمي الشعور بالمسؤولية لدى الطلاب والمعلمين بالحاجة للمحافظة على التقنيات والأجهزة التعليمية) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التواصل والتفاعل بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٤٣) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤١) وهي (أستطيع اتقان التعامل مع الأجهزة الكفية تعليميا مثل: الأياد -التاب) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التقنيات التعليمية الحديثة بمتوسط حسابي قيمته (٣.٧٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٤٤) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤٢) وهي (اختيار التطبيقات التعليمية المناسبة للأجهزة الكفية مثل: (البرامج المتاحة في متاجر أبل وأندرويد)) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات التقنيات التعليمية الحديثة بمتوسط حسابي قيمته (٣.٥٨) وانحراف معياري قيمته (٠.٥٩٩) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤٣) وهي (استخدم التطبيقات التعليمية بمركز مصادر التعلم) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات التقنيات التعليمية الحديثة بمتوسط حسابي قيمته (٣.٨١) وانحراف معياري قيمته (٠.٣٩٦) وهذا يدل على أن هناك درجة امتلاك عالية على هذه العبارة.

أما على مستوى الأبعاد التسعة ومدى امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم فالجدول رقم (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع أبعاد كفايات تقنيات التعليم ومدى امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأبعاد
٩	٧٧.٣	٠.٥٥٤	٣.٠٩	كفايات الأعداد والتخطيط
٨	٧٩.٠	٠.٥١١	٣.١٦	كفايات أسلوب النظم
٦	٨٢.٣	٠.٤٢٣	٣.٢٩	كفايات التصميم التعليمي
٥	٨٢.٨	٠.٤٥٢	٣.٣١	كفايات اختيار تقنيات التعليم
٣	٨٤.٠	٠.٤٨١	٣.٣٦	كفايات استخدام تقنيات التعليم
٧	٧٩.٠	٠.٥٧٥	٣.١٦	كفايات التحديث والتحديث
٢	٨٥.٣	٠.٤٧١	٣.٤١	كفايات تقويم التقنيات الحديثة
٤	٨٣.٨	٠.٥١٥	٣.٣٥	كفايات التواصل والتفاعل
١	٩٣.٣	٠.٣٩٨	٣.٧٣	كفايات التقنيات التعليمية الحديثة
	٨٢.٨	٠.٣٥٦	٣.٣١	امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم

يوضح الجدول (٧) حصول جميع أبعاد الكفايات على درجات امتلاك (توافر) عالية كان أعلاها كفايات التقنيات التعليمية الحديثة وحصلت

على متوسط حسابي قيمته (٣.٧٣)، بينما حصلت كفايات الاعداد والتخطيط على أقل متوسط حسابي وقيمته (٣.٠٩)، كما حصلت الكفايات ككل على درجة امتلاك عالية ومتوسط حسابي قيمته (٣.٣١)، وهذا يدل على أن امتلاك كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم كان بدرجة عالية، حيث تم استخدام التدريج التالي للدلالة على متوسطات استجابات أفراد العينة على درجة الامتلاك كما بين ذلك الجدول (٨):

جدول (٨): متوسطات استجابات أفراد العينة على درجة الامتلاك (التوافر)

المتوسط الحسابي	درجة الامتلاك
٣ فأعلى	عالية
من ٢ إلى أقل من ٣	متوسطة
أقل من ٢	منخفضة

• ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

والذي ينص على: " ما مدى ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم؟ "

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الامتلاك للفقرات المتعلقة بممارسة جميع أبعاد كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم، وكانت النتائج كما بينها الجدول (٦)، حيث جاءت العبارة رقم (١) وهي (أعد خطة الميزانية لمركز مصادر التعلم). بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات الاعداد والتخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٣.٥٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٠١) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢) وهي (أعد خطة فصلية وسنوية مجدولة زمنياً تضم الاهداف العامة والانشطة التعليمية التعلمية وأساليب التقويم). بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات الاعداد والتخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٧٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣) وهي (اختار اساليب التقويم المناسبة للتأكد من تحقيق الاهداف العامة للمركز) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات الاعداد والتخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢١) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٢٦) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤) وهي (اختار الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية حسب المعايير الفنية والتربوية) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات الاعداد والتخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٣.٨٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٣٨٥) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٥) وهي (أنمي لدى المعلمين الكفايات الضرورية لأسلوب النظم) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات أسلوب النظم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٦١) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٦) وهي (اعرف المستفيدين بسياسات المركز واهدافه ومصادره وخدماته) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات أسلوب النظم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٦١) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٧) وهي (أطبق مفهوم أسلوب النظم من خلال رسم الاهداف التعليمية واختيار المحتوى والاساليب والانشطة وسبل التقويم والتغذية الراجعة) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات أسلوب النظم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٦١) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٨) وهي (أحدد الفوائد المتوقع تحقيقها من خلال استخدام أسلوب النظم) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات أسلوب النظم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٥٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٢٥) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٩) وهي (لدي إمكانية تحديد خصائص المتعلمين) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٤٩) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٠) وهي (أستطيع تحديد وسائل الاتصال التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٠٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٥٣) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١١) وهي (أحلل الأهداف التعليمية لاختيار الوسائل والاجهزة التعليمية المناسبة لأنشطة وطرائق التدريس المختلفة) بالمرتبة السابعة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٢.٨٥) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٤٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٢) وهي (أنظم البيئة التعليمية بأسلوب يساعد على استغلال كافة الأنشطة التعليمية والامكانات المتاحة) بالمرتبة الأولى بين

العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٣) وهي (أستطيع اختيار أنشطة متنوعة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٦٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٤) وهي (أقيم جميع الجهود المبذولة في عمليات التصميم التعليمي) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٦٨) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٥) وهي (استخدم نماذج التصميم التعليمي عند تصميم محتوى معين) بالمرتبة السادسة بين العبارات الخاصة بكفايات التصميم التعليمي بمتوسط حسابي قيمته (٣.٠٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٤١) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٦) وهي (أراعي حاجات الطلاب عند اختيار الوسيلة التعليمية) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٨) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٥٧) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٧) وهي (أشجع المعلمين على استكشاف أساليب وطرق تعليمية جديدة) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٩) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٨) وهي (أراعي توفير عناصر الاثارة والدافعية في الوسائل التعليمية لزيادة فاعلية الموقف التعليمي) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٧٦) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (١٩) وهي (أراعي احتواء الوسيلة التعليمية على فكرة واحدة وواضحة تؤدي إلى تحقيق الأهداف) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٢.٩٥)

وانحراف معياري قيمته (٠.٨٦٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٠) وهي (أراعي شروط الوسيلة التعليمية الجيدة) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات اختيار تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٠١) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٩) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢١) وهي (أستطيع القيام بشرح كيفية الاستفادة من التقنيات المتوفرة بالمركز للطلاب) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٢.٨٨) وانحراف معياري قيمته (٠.٩١٢) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٢) وهي (أستطيع القيام بشرح كيفية الاستفادة من التقنيات المتوفرة بالمركز للمعلم) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٢.٩٧) وانحراف معياري قيمته (٠.٨١٦) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٣) وهي (أراعي المبادئ النفسية والتربوية التي يركز عليها استخدام التقنيات التعليمية) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٢.٨٨) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٦٣) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٤) وهي (أساهم في حل المشكلات التي تواجه المستفيدين بالمركز) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٣٦) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٥) وهي (أوفر أكثر من وسيلة تعليمية لتحفيز المتعلمين للمشاركة ودفعهم للمزيد من التعلم) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٨١٦) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٦) وهي (أتابع أداء المتعلمين ومشاركتهم في عملية التعلم خلال استخدام التقنيات التعليمية وبعدها بالمركز) بالمرتبة الثانية

بين العبارات الخاصة بكفايات استخدام تقنيات التعليم بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢١) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٤٩) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٧) وهي (أكون على اطلاع دائم على البحوث والدراسات العلمية والتربوية المتعلقة بتقنيات التعليم) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات التجديد والتحديث بمتوسط حسابي قيمته (٢.٩٧) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٣٣) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٨) وهي (استخدام المستحدثات التقنية داخل مركز مصادر التعلم) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات التجديد والتحديث بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٢٨) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٢٩) وهي (محاولة جلب أو استقطاب المستحدثات التقنية إلى المركز) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التجديد والتحديث بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٨) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٠) وهي (انضم لقنوات التواصل الاجتماعي المهمة بتقنيات التعليم) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التجديد والتحديث بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٩) وانحراف معياري قيمته (١.٠٠٩) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣١) وهي (أطور معايير لاختيار المصادر المعلوماتية التي تتوافق مع التوجيهات الحديثة لأساليب التعليم) بالمرتبة السادسة بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٢.٩٣) وانحراف معياري قيمته (١.٠٧١) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٢) وهي (أصمم الاستثمارات الخاصة بتقويم التقنيات التعليمية بالمركز) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٦) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٣٩) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٣) وهي (أختبر المحتوى وحداثته ومدى قدرته على طرح المعلومات بوضوح) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم

التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٩) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٤) وهي (أقيم مدى قدرة التقنيات التعليمية على الاسهام في معالجة الفروق الفردية بين المتعلمين) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.١٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٨١) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٥) وهي (أراعي توازن الكلفة المادية والوقت الذي أنفق على اعداد الوسيلة التعليمية مع الاهداف التعليمية) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٢.٩٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٩) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة متوسطة على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٦) وهي (أراعي الاستمرارية في تقويم التقنيات التعليمية للمحافظة على حداتها ومستوى فعاليتها) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات تقويم التقنيات التعليمية بمتوسط حسابي قيمته (٣.٧٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٤٧٢) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٧) وهي (أوفر فرص متساوية للمتعلمين عن بعد في الوصول إلى مصادر المركز). بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التواصل والتفاعل بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٦٤٨) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٨) وهي (أفعل نظام الإعارة المرنة للمصادر والتي تضمن المساواة في إتاحة الحصول عليها لجميع المستفيدين). بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات التواصل والتفاعل بمتوسط حسابي قيمته (٣.٥٢) وانحراف معياري قيمته (٠.٨١٨) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٣٩) وهي (أحاول دمج المعلمين والطلبة في نشاطات المركز بعدة طرق). بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات التواصل والتفاعل بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤٥) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٣٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤٠) وهي (أنمي الشعور بالمسؤولية لدى الطلاب والمعلمين بالحاجة للمحافظة على التقنيات والاجهزة التعليمية). بالمرتبة

الرابعة بين العبارات الخاصة بكفايات التواصل والتفاعل بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٣) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٥١) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤١) وهي (أستطيع اتقان التعامل مع الأجهزة الكفية تعليميا مثل: الأياد -التاب) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بكفايات التقنيات التعليمية الحديثة بمتوسط حسابي قيمته (٣.٢٩) وانحراف معياري قيمته (٠.٨٧٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤٢) وهي (اختيار التطبيقات التعليمية المناسبة للأجهزة الكفية مثل: البرامج المتاحة في متاجر أبل وأندرويد) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بكفايات التقنيات التعليمية الحديثة بمتوسط حسابي قيمته (٣.٤٤) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٦٤) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

جاءت العبارة رقم (٤٣) وهي (استخدم التطبيقات التعليمية بمركز مصادر التعلم) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بكفايات التقنيات التعليمية الحديثة بمتوسط حسابي قيمته (٣.٣٨) وانحراف معياري قيمته (٠.٧٧٥) وهذا يدل على أن هناك درجة ممارسة عالية على هذه العبارة.

أما على مستوى الأبعاد التسعة ومدى ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم فالتعلم فالتعلم (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع أبعاد كفايات تقنيات التعليم المتعلقة بممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأبعاد
٢	٨٧.٣	٠.٤٤٧	٣.٤٩	كفايات الأعداد والتخطيط
١	٨٨.٣	٠.٤٧٩	٣.٥٣	كفايات أسلوب النظم
٦	٧٩.٥	٠.٥٨٨	٣.١٨	كفايات التصميم التعليمي
٨	٧٩.٠	٠.٦٣٥	٣.١٦	كفايات اختيار تقنيات التعليم
٩	٧٥.٨	٠.٦٦٤	٣.٠٣	كفايات استخدام تقنيات التعليم
٧	٧٩.٣	٠.٥٦	٣.١٧	كفايات التحديث والتحديث
٥	٨١.٠	٠.٦٠٨	٣.٢٤	كفايات تقويم التقنيات الحديثة
٣	٨٦.٣	٠.٦٦١	٣.٤٥	كفايات التواصل والتفاعل
٤	٨٤.٣	٠.٧٢٨	٣.٣٧	كفايات التقنيات التعليمية الحديثة
	٨١.٥	٠.٤٥٧	٣.٢٦	ممارسة كفايات تقنيات التعليم ككل

يشير الجدول (٩) إلى حصول جميع أبعاد الكفايات على درجات ممارسة عالية كان أعلاها كفايات أسلوب النظم وحصلت على متوسط حسابي قيمته (٣.٥٣)، بينما حصلت كفايات استخدام تقنيات التعليم على أقل متوسط حسابي وقيمته (٣.٠٣)، كما حصلت الكفايات ككل على درجة

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

ممارسة عالية ومتوسط حسابي قيمته (٣.٢٦)، وهذا يدل على أن ممارسة أمناء مراكز مصادر التعلم لكفايات تقنيات التعليم كانت بدرجة عالية وقد اتفقت في ذلك مع دراسة (الحياصات، ٢٠١٠)، ودراسة (سلامة، ٢٠٠٤)، ودراسة (النجار، ١٩٩٧)، حيث تم استخدام التدريج التالي كما يوضح الجدول (١٠) للدلالة على متوسطات استجابات أفراد العينة على درجة الممارسة:

جدول (١٠): متوسطات استجابات أفراد العينة على درجة الممارسة

المتوسط الحسابي	درجة الممارسة
٣ فأعلى	عالية
من ٢ إلى أقل من ٣	متوسطة
أقل من ٢	منخفضة

• النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم؟

• منفير سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal-Wallis) لمعرفة دلالة الفروق في امتلاك كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وكانت النتائج كما يلي يوضحها الجدول (١١):

جدول رقم (١١): نتائج اختبار كروسكال ويلز لدلالة الفروق في امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

البعد	متوسط الرتب لمتغير سنوات الخبرة	من أقل من سنتين	من ٥ - ١٠ سنين	من ١٠ - ٦	أكثر من ١٠	مربع كاي	درجات الحرية	مستوى الدلالة
كفايات الاعداد والتخطيط	٥٥٠	٢٦٠٠	٣٣٢٧	٤١٣١	٩٢٥١	٣	٠٠٢٦	
كفايات أسلوب النظم	١٣٠٠	٣٧٨٨	٣٣٢٧	٣٩٠٢	٣٠٥٦١	٣	٠٠٣١٣	
كفايات التصميم التعليمي	٤١٠٠	٣٢٣١	٣١٨٠	٣٩٢٤	١٩٢٥	٣	٠٠٥٨٨	
كفايات اختيار تقنيات التعليم	٢٣٠٠	٢٥٦٣	٣٤١٠	٤٠٣٩	٤٠٧٧٠	٣	٠٠١٨٩	
كفايات استخدام تقنيات التعليم	١٧٠٠	٣٤٣٨	٣٢٥٧	٣٩٦٦	٣٠٣٧١	٣	٠٠٣٣٨	
كفايات التحديث والتحديث	٢٣٥٠	٢٦٦٣	٣٠٧٠	٤١٢٦	٦٠١٣٤	٣	٠٠١٠٥	
كفايات تقويم التقنيات التعليمية	٣٠٠	٢٩٦٣	٣٣٤٣	٤٠٧٦	٨٠٢٩٩	٣	٠٠٤٠	
كفايات التواصل والتفاعل	١١٢٥	٢٩٨٨	٣٠٧٧	٤١٢١	٧٠٤٢١	٣	٠٠٦٠	
كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	٢٧٢٥	٣٣٣١	٣٥٥٠	٣٨٤٩	١٠٢٢٣	٣	٠٠٧٤٧	
امتلاك الكفايات ككل	٨٢٥	٢٧٥٠	٢٩٦٣	٤٢٠٨	٩٠٨٤٩	٣	٠٠٢٠	

يتضح من الجدول (١١) أن قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (٠.٥) في كفايات الاعداد والتخطيط وكفايات تقويم التقنيات التعليمية وامتلاك الكفايات ككل، وهذا يعني وجود فروق في امتلاك هذه الكفايات لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ومن قيم متوسطات الرتب تبين انها كانت ترتفع بارتفاع سنوات الخبرة.

وهذا يدل على أن كلما زادت سنوات الخبرة لدى أمناء مراكز مصادر التعلم كلما زاد امتلاكهم لكفايات الاعداد والتخطيط وكفايات تقويم التقنيات التعليمية وامتلاك الكفايات ككل، بينما تشابهت درجات امتلاكهم لكفايات تقنيات التعليم الأخرى مهما كانت سنوات خبرتهم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الكايد، ٢٠١٤)، ودراسة النجار (١٩٩٧).

• منغير المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار "مان ويتني" (Mann-Whitney U) لمعرفة دلالة الفروق في امتلاك كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١٢): نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

العدد	المؤهل العلمي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ز	مستوي الدلالة
٧٠	بكالوريوس	٣٦.٣١	٢٥٤١.٥٠	١.٣٦٦-	٠.١٧٢
٣	دبلوم عالي	٥٣.١٧	١٥٩.٥٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٦.٥٨	٢٥٦٠.٥٠	٠.٨٣٠-	٠.٤٠٦
٣	دبلوم عالي	٤٦.٨٣	١٤٠.٥٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٦.٢١	٢٥٣٥.٠٠	١.٥٤٠-	٠.١٢٤
٣	دبلوم عالي	٥٥.٣٣	١٦٦.٠٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٦.٣٩	٢٥٤٧.٥٠	١.١٩٣-	٠.٢٣٣
٣	دبلوم عالي	٥١.١٧	١٥٣.٥٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٦.٦١	٢٥٦٢.٥٠	٠.٧٧٢-	٠.٤٤٠
٣	دبلوم عالي	٤٦.١٧	١٣٨.٥٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٥.٩٢	٢٥١٤.٥٠	٢.١٢٥-	٠.٠٣٤
٣	دبلوم عالي	٦٢.١٧	١٨٦.٥٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٦.٠٤	٢٥٢٣.٠٠	١.٨٩٢-	٠.٠٥٨
٣	دبلوم عالي	٥٩.٣٣	١٧٨.٠٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٥.٧٨	٢٥٠٤.٥٠	٢.٤٤١-	٠.٠١٥
٣	دبلوم عالي	٦٥.٥٠	١٩٦.٥٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٦.٣٤	٢٥٤٣.٥٠	١.٤٤٧-	٠.١٤٨
٣	دبلوم عالي	٥٢.٥٠	١٥٧.٥٠		
٧٠	بكالوريوس	٣٥.٩٣	٢٥١٥.٠٠	٢.٠٨٥-	٠.٠٣٧
٣	دبلوم عالي	٦٢.٠٠	١٨٦.٠٠		

يتضح من الجدول (١٢) أن قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (٠.٥) في كفايات التحديث والتواصل والتفاعل وامتلاك الكفايات ككل، وهذا يعني وجود فروق في امتلاك هذه الكفايات لدى أمناء مراكز

مصادر التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومن قيم متوسطات الرتب تبين انها كانت لصالح الدبلوم العالي، وهنا اتفقت مع دراسة (الدليل، ٢٠٠٧) ولكنها اختلفت في أنها كانت تعزى في دراسة (الدليل، ٢٠٠٧) لحملة الدكتوراه، وهذا يدل على أن درجة امتلاك أمناء مراكز مصادر التعلم لكفايات التجديد والتحديث وكفايات التواصل والتفاعل وامتلاك الكفايات ككل أعلى من أمناء مراكز مصادر التعلم الحاصلين على مؤهل دبلوم عالي، بينما تشابهت درجات امتلاكهم لكفايات تقنيات التعليم الأخرى مهما كانت مؤهلاتهم العلمية.

• منفير النخص:

تم استخدام اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal-Wallis) لمعرفة دلالة الفروق في امتلاك كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير التخصص، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١٣): نتائج اختبار كروسكال ويلز لدلالة الفروق في امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير التخصص

الأمعد	تربية إسلامية	لغة عربية	حاسب إلى	متوسط الرتب لمتغير التخصص					مربع كاي	درجات الحرية	مستوى الدلالة
				اجتماعيات	رياضيات	علوم	لغة انجليزية	أخرى			
كفايات الاعداد والتخطيط	٤١٠٠	٢٦٧١	٢٦٤٠	٤٣٦٩	٤٤٠٠	٤٤٥٥	٤٣٠٠	٣٧٩٠	٨٠١٦٧	٧	٠.٣١٨
كفايات أسلوب النظم	٣٣٧٧	٣٢٠٠	٢٩٣٥	٤٠١٣	٤٨٩٢	٤٤٨٢	٤١٢٠	٣٤١٠	٦٠٣٥٦	٧	٠.٤٩٩
كفايات التصميم التعليمي	٣٤٧٨	٣٥٠٠	٣٠١٠	٤٨٢٥	٣٨٨٣	٣٨٦٤	٣٣٤٠	٤٢٥٠	٤٠٢٤٠	٧	٠.٧٥٢
كفايات اختيار تقنيات التعليم	٣١١٣	٤٦٤٢	٣٦٥٥	٤٢٢٥	٣٧٥٠	٣٢٠٠	٤٤٠٠	٣٩١٠	٦٠٧٢٠	٧	٠.٥٣١
كفايات استخدام تقنيات التعليم	٣٨٩٤	٣٢٢١	٣٣٨٠	٤٣٦٣	٤٠٧٥	٤٠٦٨	٣٠٦٠	٣٦٩٠	٣٠٠٧٤	٧	٠.٨٧٨
كفايات التجديد والتحديث	٤١٣٨	٣٦٥٠	٢٨٨٥	٣٣١٣	٣٥٢٥	٤٦٠٥	٣٠٨٠	٣٥١٠	٥٠٦٣٠	٧	٠.٦٥٢
كفايات تقويم التقنيات التعليمية	٣٨٦٣	٤١٠٤	٢٦٣٥	٤٢٩٤	٣٨٨٣	٤٣٦٨	٢٤٧٠	٣٦٥٠	٦٠٧٤١	٧	٠.٤٥٦
كفايات التواصل والتفاعل	٣٩٦٩	٤١٢٩	٢٤٣٠	٤٤٣١	٤١٥٨	٣٩٢٧	٣٣٨٠	٢٤٥٠	٧٠٩٥٤	٧	٠.٣٣٧
كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	٣٦١٩	٥٠٠٨	٣١٣٥	٣٩٦٣	٤٢٨٣	٣٥٥٠	١٩٨٠	٢٨٨٠	١٢٠٤٨٦	٧	٠.٠٨٦
امتلاك الكفايات ككل	٣٨٠٩	٣٥٥٠	٢٤٦٥	٤٥٦٩	٤٤٥٠	٤٢٤٤	٣٢١٠	٣٦٥٠	٦٠٩٦٥	٧	٠.٤٣٣

يتضح من الجدول (١٣) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (٠.٠٥) في جميع الكفايات، وهذا يعني عدم وجود فروق في امتلاك هذه الكفايات لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير التخصص، وهذا يدل على تشابه درجات امتلاكهم لكفايات تقنيات التعليم مهما كانت تخصصاتهم وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (النجار، ١٩٩٧).

• **منغير الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم:**

تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق في امتلاك كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير الحصول على دبلوم، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١٤): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير الحصول على دبلوم

البعـد	الحصول على دبلوم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
كفايات الاعداد والتخطيط	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.١٤ ٣.٠٤	٠.٦٢٢ ٠.٤٧٠	٠.٨٣٩	٧١	٠.٤٠٤
كفايات أسلوب النظم	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.١١ ٣.٢٢	٠.٤٩٩ ٠.٥٢٤	٠.٩٧٠	٧١	٠.٣٣٥
كفايات التصميم التعليمي	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٣١ ٣.٢٧	٠.٤٤٢ ٠.٤٠٧	٠.٤٢٨	٧١	٠.٦٧٠
كفايات اختبار تقنيات التعليم	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٢٩ ٣.٣٢	٠.٤٨٣ ٠.٤٢٣	٠.٢٣٧	٧١	٠.٨١٣
كفايات استخدام تقنيات التعليم	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٣٩ ٣.٣٢	٠.٤٨١ ٠.٤٨٧	٠.٥٤٨	٧١	٠.٥٨٥
كفايات التجديد والتحديث	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٢٠ ٣.١٢	٠.٧٠٤ ٠.٣٩٥	٠.٦١٠	٧١	٠.٥٤٤
كفايات تقويم التقنيات التعليمية	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٤٣ ٣.٣٩	٠.٥٠٠ ٠.٤٤٢	٠.٤٣٧	٧١	٠.٦٦٣
كفايات التواصل والتفاعل	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٣٨ ٣.٣١	٠.٤٨٩ ٠.٥٤٦	٠.٦١٥	٧١	٠.٥٤١
كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٧٦ ٣.٦٩	٠.٣٧١ ٠.٤٢٧	٠.٨٢٩	٧١	٠.٤١٠
امتلاك الكفايات ككل	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٣٣ ٣.٢٩	٠.٣٩٤ ٠.٣١٤	٠.٤٦٢	٧١	٠.٦٤٥

يتضح من الجدول (١٤) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (٠.٠٥) في جميع الكفايات، وهذا يعني عدم وجود فروق في امتلاك هذه الكفايات

لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم، وهذا يدل على تشابه درجات امتلاكهم لكفايات تقنيات التعليم الحاصلين أو غير الحاصلين على دبلوم مراكز مصادر التعلم.

• النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم؟

• منفير سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal-Walls) لمعرفة دلالة الفروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١٥): نتائج اختبار كروسكال ويلز لدلالة الفروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	أقل من سنة	من سنة - ٥	من ٦ - ١٠	أكثر من ١٠	مربع كاي	درجات الحرية	مستوى الدلالة
كفايات الاعداد والتخطيط	٣٠٥٠	٢٧٦٩	٣٥٢٠	٣٩٣٩	٢٥٣٨	٣	٠.٤٦٨
كفايات أسلوب النظم	٣٢٢٥	٣٢٩٤	٤٢٢٠	٣٦٢٥	١.٤٣٠	٣	٠.٦٩٩
كفايات التصميم التعليمي	٣٢٠٠	٢٤٩٤	٣٥٨٧	٣٩٥٧	٣.٤٧٨	٣	٠.٣٢٤
كفايات اختيار تقنيات التعليم	٢٧٢٥	٣٢٦٣	٣٣٤٣	٣٩٢٥	١.٧٤٨	٣	٠.٦٢٦
كفايات استخدام تقنيات التعليم	١٢٥٠	٣٠١٣	٣٥٤٧	٣٩٦٥	٤.٣٩٠	٣	٠.٢٢٢
كفايات التجديد والتحديث	٦٥٠	٣٤٢٥	٣٨٧٣	٣٨١٩	٤.٦١٦	٣	٠.٢٠٢
كفايات تقويم التقنيات التعليمية	١١٢٥	٢٤٤٤	٣٥٩٠	٤٠٥١	٧.١٧٩	٣	٠.٠٦٦
كفايات التواصل والتفاعل	٣١٧٥	٣٦٥٦	٣٣٤٠	٣٨٤٢	٠.٨١٣	٣	٠.٨٤٦
كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	٢٣٥٠	٣٨٠٠	٣٦٥٠	٣٧٥٥	٠.٩٤٠	٣	٠.٨١٦
ممارسة الكفايات ككل	١٦٢٥	٢٩٠٦	٣٤٩٧	٣٩٨٧	٤٠٢٤	٣	٠.٢٥٩

يتضح من الجدول (١٥) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (٠.٠٥) في جميع الكفايات، وهذا يعني عدم وجود فروق في ممارسة هذه الكفايات لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذا يدل على تشابه درجات ممارستهم لكفايات تقنيات التعليم مهما كانت سنوات خبرتهم.

• منغير المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار "مان ويتني" (Mann-Whitney U) لمعرفة دلالة الفروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١٦): نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيب	قيمة Z	مستوى الدلالة
كفايات الاعداد والتخطيط	بكالوريوس	٧٠	٣٦.٤٥	٢٥٥١.٥٠	١.٠٩٠-	٠.٢٧٦
	دبلوم عالي	٣	٤٩.٨٣	١٤٩.٥٠		
كفايات أسلوب النظم	بكالوريوس	٧٠	٣٥.٩٧	٢٥١٨.٠٠	٢.٠٥٦-	٠.٠٤٠
	دبلوم عالي	٣	٦١.٠٠	١٨٣.٠٠		
كفايات التصميم التعليمي	بكالوريوس	٧٠	٣٦.٧١	٢٥٧٠.٠٠	٠.٥٥٨-	٠.٥٧٧
	دبلوم عالي	٣	٤٣.٦٧	١٣١.٠٠		
كفايات اختيار تقنيات التعليم	بكالوريوس	٧٠	٣٦.٩٧	٢٥٨٨.٠٠	٠.٠٥٦-	٠.٩٥٥
	دبلوم عالي	٣	٣٧.٦٧	١١٣.٠٠		
كفايات استخدام تقنيات التعليم	بكالوريوس	٧٠	٣٦.٦٤	٢٥٦٤.٥٠	٠.٧١٣-	٠.٤٧٦
	دبلوم عالي	٣	٤٥.٥٠	١٣٦.٥٠		
كفايات التجديد والتحديث	بكالوريوس	٧٠	٣٦.١٦	٢٥٣١.٥٠	١.٦٤٣-	٠.١٠٠
	دبلوم عالي	٣	٥٦.٥٠	١٦٩.٥٠		
كفايات تقويم التقنيات التعليمية	بكالوريوس	٧٠	٣٦.٥٦	٢٥٥٩.٠٠	٠.٨٦٦-	٠.٣٨٧
	دبلوم عالي	٣	٤٧.٣٣	١٤٢.٠٠		
كفايات التواصل والتفاعل	بكالوريوس	٧٠	٣٦.٨١	٢٥٧٦.٥٠	٠.٣٨٥-	٠.٧٠٠
	دبلوم عالي	٣	٤١.٥٠	١٢٤.٥٠		
كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	بكالوريوس	٧٠	٣٦.٧٤	٢٥٧١.٥٠	٠.٥٣٥-	٠.٥٩٣
	دبلوم عالي	٣	٤٣.١٧	١٢٩.٥٠		
ممارسة الكفايات ككل	بكالوريوس	٧٠	٣٦.٥٩	٢٥٦١.٥٠	٠.٧٩٢-	٠.٤٢٨
	دبلوم عالي	٣	٤٦.٥٠	١٣٩.٥٠		

يتضح من الجدول (١٦) أن قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (٠.٠٥) في كفايات أسلوب النظم، وهذا يعني وجود فروق في ممارسة هذه الكفايات لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومن قيم متوسطات الترتيب تبين أنها كانت لصالح الدبلوم العالي، وهذا يدل على أن درجة ممارسة أمناء مراكز مصادر التعلم لكفايات أسلوب النظم أعلى من أمناء مراكز مصادر التعلم الحاصلين على مؤهل دبلوم عالي، بينما تشابهت درجات ممارستهم لكفايات تقنيات التعليم الأخرى مهما كانت مؤهلاتهم العلمية.

• منغير التخصص:

وللإجابة عن هذا البعد تم استخدام اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal-Wallis) لمعرفة دلالة الفروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير التخصص، وكانت النتائج كما يلي:

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨ م

جدول رقم (١٧): نتائج اختبار كروسكال ويلز لدلالة الفروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى
أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير التخصص

مستوى الدلالة	درجات الحرية	مربع كاي	متوسط الرتب لمتغير التخصص							البعد	
			آخر ى	لغة انجليزية	علوم	رياضيا ت	اجتماعيا ت	حاس ب آلي	لغة عربية		تربية إسلامية
٠.٨١١	٧	٣.٧٢٠	٢٩١٠	٢٤٢٠	٣٨٢ ٧	٣٦٠٨	٤٣٧٥	٣٦٢٠	٣٨٥٠	٣٨٩٤	كفايات الاعداد والتخطيط
٠.٨١٩	٧	٣.٦٥٥	٤٠٦٠	٢٢٢٠	٣٧٦ ٨	٣٤٩٢	٣٤٣١	٣٦٢٠	٤٠٩٦	٣٩٦٩	كفايات أسلوب النظم
٠.٣٨٨	٧	٧.٤٠٠	٢٤٩٠	٢٤٧٠	٤٢١٤	٤٢٧٥	٤٤٧٥	٢٩٢٠	٣٥٩٦	٤٠٧٢	كفايات التصميم التعليمي
٠.٩٨	٧	١٢.٠٨١	٢٤٧٠	٢١٦٠	٤٥٤٥	٤٥٥٠	٤٦٤٤	٢٨٤٥	٣١١٣	٤١٦٩	كفايات اختيار تقنيات التعليم
٠.٠١٩	٧	١٦.٨٢ ٨	٢٨١٠	٢٧٨٠	٤٨٦٤	٤٦٠٠	٤٩٦٣	٣٠٥٥	٢١٩٦	٤٠٥٩	كفايات استخدام تقنيات التعليم
٠.٦٥٣	٧	٥.٥٥٦	٣١٠٠	٣٣٧٠	٤٠٣٦	٣٨٠٨	٤٨٥٦	٣٣١٠	٣٠٠٨	٣٩٠٣	كفايات التجديد والتحديث
٠.٢٤٢	٧	٩.١٥٨	٣٣٦٠	٢٤٧٠	٤١٠٠	٤٤٩٢	٥٠٩٤	٢٦٧٥	٣٤١٣	٣٧٧٨	كفايات تقويم التقنيات التعليمية
٠.٣٩٦	٧	٧.٣٢٤	٣٢٦٠	٢٩٧٠	٢٨٩٥	٤٦١٧	٤٣٦٩	٣١٨٠	٣٤٧٥	٤٤٣٤	كفايات التواصل والتفاعل
٠.١٩٥	٧	٩.٨٨٩	٤٣٨٠	٢٥٢٠	٣٥٢٧	٣٧٣٣	٤٥٧٥	٣٤٤٠	٢٦٠٨	٤٥٠٦	كفايات التقنيات التعليمية الحديثة
٠.١٢٥	٧	١١.٣٢٠	٢٩٤٠	٢٢٩٠	٤٢٣٦	٤٤٨٣	٤٨٨٨	٢٩١٥	٢٨٤٢	٤٢٥٦	امتلاك الكفايات ككل

يتضح من الجدول (١٧) أن قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (٠.٠٥) في كفايات استخدام تقنيات التعليم ، وهذا يعني وجود فروق في ممارسة هذه الكفايات لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير التخصص، ومن قيم متوسطات الرتب تبين أنها كانت لصالح الاجتماعيات والعلوم والرياضيات، وهذا يدل على أن درجة ممارسة أمناء مراكز مصادر التعلم ذوي تخصصات الاجتماعيات والعلوم والرياضيات لكفايات استخدام تقنيات التعليم أعلى من أمناء مراكز مصادر التعلم ذوي التخصصات الأخرى، بينما تشابهت درجات ممارستهم لكفايات تقنيات التعليم الأخرى مهما كانت تخصصاتهم.

• **منغير الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم:**

وللإجابة عن هذا البعد تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير الحصول على دبلوم، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١٨): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تبعاً لمتغير الحصول على دبلوم

البعد	الحصول على دبلوم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
كفايات الأعداد والتخطيط	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٥٧ ٣.٣٩	٠.٤٢٣ ٠.٤٥٩	١.٧٤٠	٧١	٠.٨٦
كفايات أسلوب النظم	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٦٢ ٣.٤٤	٠.٤٦٤ ٠.٤٨٥	١.٥٨٠	٧١	٠.١١٩
كفايات التصميم التعليمي	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٣٢ ٣.٠٣	٠.٥٥٦ ٠.٥٩١	٢.١٩٥	٧١	٠.٠٣١
كفايات اختيار تقنيات التعليم	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٣١ ٣.٠١	٠.٦٠٨ ٠.٦٣٣	٢.٠٩٨	٧١	٠.٠٣٩
كفايات استخدام تقنيات التعليم	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٠٧ ٢.٩٨	٠.٧٥٥ ٠.٦٢٢	٠.٦٣٠	٧١	٠.٥٣١
كفايات التجديد والتحديث	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٢٢ ٣.١٢	٠.٥٩٨ ٠.٥١٩	٠.٧٧٧	٧١	٠.٤٤٠
كفايات تقويم التقنيات التعليمية	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٣٢ ٣.١٥	٠.٥٢٢ ٠.٦٨٦	١.١٨١	٧١	٠.٢٤١
كفايات التواصل والتفاعل	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٥٥ ٣.٣٤	٠.٥٨٥ ٠.٧٢٧	١.٤٠٩	٧١	٠.١٦٣
كفايات التقنيات التعليمية الحديثة	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٤٨ ٣.٢٥	٠.٧٣٠ ٠.٧١٦	١.٣٨٦	٧١	٠.١٧٠
ممارسة الكفايات ككل	نعم لا	٣٨ ٣٥	٣.٣٦ ٣.١٦	٠.٤٥٦ ٠.٤٤٢	١.٨٩٨	٧١	٠.٠٦٢

يتضح من الجدول (١٨) أن قيم مستويات الدلالة كانت أقل من (٠.٠٥) في كفايات التصميم التعليمي وكفايات اختيار تقنيات التعليم، وهذا يعني وجود فروق في ممارسة هذه الكفايات لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم، ومن قيم متوسطات الرتب تبين أنها كانت لصالح الحاصلين على دبلوم مراكز مصادر التعلم، وهذا يدل على أن درجة ممارسة أمناء مراكز مصادر التعلم الحاصلين على دبلوم لكفايات التصميم التعليمي وكفايات اختيار تقنيات التعليم أعلى من أمناء مراكز مصادر التعلم غير الحاصلين على دبلوم، بينما تشابهت درجات ممارستهم لكفايات تقنيات التعليم الأخرى بغض النظر عن حصولهم على دبلوم مراكز مصادر التعلم أو لم يتحصلوا عليه.

• **مناقشة نتائج الدراسة**

بعد تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة، وسوف يعرض الباحث ملخص لنتائج الدراسة وهي كالآتي:

• أولاً: ملخص النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

حصول جميع أبعاد كفايات تقنيات التعليم على درجات امتلاك (توافر) عالية كان أعلاها كفايات التقنيات التعليمية الحديثة وحصلت على متوسط حسابي قيمته (٣.٧٣)، بينما حصلت كفايات الاعداد والتخطيط على أقل متوسط حسابي وقيمته (٣.٠٩)، كما حصلت امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم ككل على درجة امتلاك عالية، ومتوسط حسابي قيمته (٣.٣١)، وهذا يدل على أن امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم كان بدرجة عالية وهي تتفق في ذلك مع دراسة (الكايد، ٢٠١٤) ودراسة (الحياصات، ٢٠١٠) ودراسة (الدليل، ٢٠٠٧) ودراسة (النجار، ١٩٩٧).

واختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Kim, 1993)، ودراسة (الحرقان، ٢٠٠٧) ودراسة (Zengin & Akgun, 2010) والتي أشارت أن هناك نقص في كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم، ويرى الباحث أن هذا الاختلاف في نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج الدراسات السابقة يعود إلى طبيعة أدوات الدراسة، وكذلك طبيعة العينات التي أجريت عليها الدراسات، وأيضاً تنوع البيئات التعليمية والمناهج الدراسية.

• ثانياً: ملخص النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

حصول جميع أبعاد كفايات تقنيات التعليم على درجات ممارسة عالية كان أعلاها كفايات أسلوب النظم وحصلت على متوسط حسابي قيمته (٣.٥٣)، بينما حصلت كفايات استخدام تقنيات التعليم على أقل متوسط حسابي وقيمته (٣.٠٣)، كما حصلت الكفايات ككل على درجة ممارسة عالية ومتوسط حسابي قيمته (٣.٢٦)، وهذا يدل على أن ممارسة أمناء مراكز مصادر التعلم لكفايات تقنيات التعليم كانت بدرجة عالية وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة (سلامة، ٢٠٠٤)، ودراسة (النجار، ١٩٩٧)، ودراسة (الحياصات، ٢٠١٠). واختلفت مع دراسة (Kim, 1993) ويعود الاختلاف في نتائج الدراسة الحالية ربما إلى طبيعة أدوات الدراسة، وكذلك طبيعة العينات التي أجريت عليها الدراسات، وأيضاً تنوع البيئات التعليمية والمناهج الدراسية.

• ثالثاً: ملخص النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

وجود فروق ذات دلالات احصائية في درجة امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذا يدل على أن كلما زادت سنوات الخبرة لدى أمناء مراكز مصادر التعلم واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الكايد، ٢٠٠٤) ودراسة (الحياصات، ٢٠١٠)،

ودراسة (بني دومي، ٢٠١٠) كلما زاد امتلاكهم لكفايات الاعداد والتخطيط وكفايات تقويم التقنيات التعليمية وامتلاك الكفايات ككل، بينما تشابهت درجات امتلاكهم لكفايات تقنيات التعليم الأخرى مهما كانت سنوات خبرتهم.

وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومن قيم متوسطات الرتب تبين انها كانت لصالح الدبلوم العالي اتفقت مع دراسة (الدليل، ٢٠٠٧) واختلفت عنها في أن الفرق كان يعزى لحملة الدكتوراه بينما في الدراسة الحالية يعزى لصالح الدبلوم العالي. بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (النجار، ١٩٩٧)

عدم وجود فروق في امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير التخصص، وهذا يدل على تشابه درجات امتلاكهم لكفايات تقنيات التعليم مهما كانت تخصصاتهم.

عدم وجود فروق في امتلاك (توافر) كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم.

• رابعاً: ملخص النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الكايد، ٢٠٠٤) ودراسة (الحياصات، ٢٠١٠)، ودراسة (بني دومي، ٢٠١٠) ويعود الاختلاف في نتائج الدراسة الحالية ربما إلى طبيعة أدوات الدراسة، وكذلك طبيعة العينات التي أجريت عليها الدراسات، وأيضاً تنوع البيئات التعليمية والمنهج الدراسية.

وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومن قيم متوسطات الرتب تبين انها كانت لصالح الدبلوم العالي اتفقت النتيجة مع دراسة (الدليل، ٢٠٠٧) واختلفت عنها في أن الفرق كان يعزى لحملة الدكتوراه بينما في الدراسة الحالية يعزى لصالح الدبلوم العالي. بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (النجار، ١٩٩٧).

وجود فروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير التخصص، ومن قيم متوسطات الرتب تبين انها كانت لصالح الاجتماعية والعلوم والرياضيات.

وجود فروق في ممارسة كفايات تقنيات التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم تعزى لمتغير الحصول على دبلوم مراكز مصادر التعلم، ومن قيم متوسطات الرتب تبين أنها كانت لصالح الحاصلين على دبلوم مراكز مصادر التعلم

• نوصيات الدراسة

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية وبعد مناقشتها، يوصي الباحثان بما يأتي:
- ◀ تكليف المختصين في علم المكتبات والمعلومات أو تقنيات التعليم لإدارة مراكز مصادر التعلم، ومنح الأفضلية لمن لهم تخصص دقيق أو تأهيل في مجال إدارة مراكز مصادر التعلم.
- ◀ اجراء دراسات أخرى تعتمد على أسلوب الملاحظة المباشرة للأمناء في مراكز مصادر التعلم، للتأكد من مدى امتلاكهم لكفايات تقنيات التعليم، ومدى ممارستهم لها في ضوء توافرها لديهم.
- ◀ الاهتمام بعقد دورات تدريبية لأمناء مراكز مصادر التعلم في ضوء حاجاتهم التدريبية القائمة على كفايات تقنيات التعليم.
- ◀ التعاقد مع مدرّبين متخصصين في مجال تقنيات التعليم، وذلك لإكساب أمناء مراكز مصادر التعلم كفايات تقنيات التعليم اللازمة لهم، والتي يحتاجون إليها للقيام بتنفيذ مهامهم داخل مراكز مصادر التعلم.

• المراجع العربية:

- بني دومي، حسن. (٢٠١٠). مدى امتلاك معلمي العلوم في محافظة الكرك للكفايات التكنولوجية التعليمية. *دراسات العلوم التربوية*، ٣٧ (١)، ٢٥٢ - ٢٧٢.
- الجمالان، معين. (٢٠٠٤). واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعليم في مدارس مملكة البحرين، من وجهة نظر متخصصي مراكز مصادر التعلم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية بالبحرين*، ٥ (١)، ١٢٠ - ١٥١.
- الحرقان، عبد الله. (٢٠٠٧). *فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أمناء مراكز مصادر التعلم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الحياصات، وفاء محمد. (٢٠١٠). الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين ودرجة ممارستهم لها كم وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين. *مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية*، ٨٤١ - ٨٩٢ (٣).
- الدايل، سعد. (٢٠٠٧). مدى توافر كفايات تكنولوجيا التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالرياض. *مجلة العلوم التربوية بكليات المعلمين*، ٧ (٢)، ١ - ٤٣.
- زيد، محمود نصر الدين رشوان. (٢٠٠٧). *وسائل تكنولوجيا التعليم المفهوم - وطرق التصميم والإنتاج*. ط١. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- زين الدين، محمد محمود. (٢٠١١). *كفايات التعليم الالكتروني*. جدة: دار خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

- سلامة، عبد الحافظ. (٢٠٠٤). كفايات أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالملكة العربية السعودية في تكنولوجيا التعليم ومدى ممارستهم لها. *دراسات في العلوم التربوية*، ٣٢ (٢)، ٢٢٨ - ٢١٦.
- السيد، محمد أدام. (٢٠١٣). تقدير اختصاصي مراكز مصادر التعلم لاحتياجاتهم المهنية. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس (ASEB)*، ٢ (٣٤)، ١٠٦ - ١٣٣.
- الصالح، بدر والمناعي، عبد الله وحكيم، احمد والبدر، احمد (٢٠٠٣). *الإطار المرجعي الشامل لمراكز مصادر التعلم*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الظفيري، مشعل (٢٠١٢). بناء برنامج تدريبي لمشرفي تقنيات التعليم في ضوء حاجاتهم التدريبية وقياس فاعليته في تنمية كفاياتهم التقنية ودافعتهم للعمل. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، عمان.
- العقيل، ناصر صالح. (٢٠١٤). *تجربتي في مركز مصادر التعلم والأنشطة المقترحة*. الرياض: الحروف للنشر.
- العمران، حمد والصلال، منيرة. (٢٠٠٩). *مراكز مصادر التعلم*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- قطيط، غسان يوسف (٢٠١٥). *تقنيات التعلم والتعليم الحديثة*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الكايد، راكان. (٢٠١٤). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في عمان لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*، ٢ (١٥٩)، ٤٦٣ - ٤٩١.
- النجار، حسن. (١٩٩٧). مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد.

• المراجع الأجنبية

- Hartley, R., Kinshuk, Koper, R., Okamoto, T., & Spector, J. M. (2010). The Education and Training of Learning Technologists: A Competences Approach. *Educational Technology & Society*, 13 (2), 206-216.
- Kim, J. (1993). Instructional technology in Korean secondary schools: A study of current utilization, needs, attitudes and problems. *Dissertation Abstracts International*, 7(4), 199-205.
- Yalin, H. (1993). A Study of Secondary School Teacher Competencies Necessary for the Use of Educational Technology (Teacher Competencies). Doctoral Dissertation, University of Pittsburgh, DA1 45 (3).
- Zengin, R & Akgun, O. (2010). Competence of science and technology teachers. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (1), 127- 139.





البحث السادس

**درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة
في ولاية صور بسلطنة عمان**

إعداد:

أ/ سعيد حمد العلوي
أخصائي أنشطة ثقافية
كلية العلوم التطبيقية بصور

د/ محمد سليمان الجرايدة
أستاذ مشارك الإدارة التربوية
جامعة نزوى بسلطنة عمان



درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان

د/ محمد سليمان الجرايدية / أ/ سعيد حمد العلالوي

• المستخلص :

هدفت الدراسة تعرف درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان، ولتحقيق هذه الدراسة تم بناء إستبانة، وبعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها طبقت على (٥٠) مساعدا للمدير ومعلما أول، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها: ان درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان جاءت عالية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغيري "النوع الاجتماعي" و "المسمى الوظيفي"، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغيري " المؤهل العلمي" و "سنوات الخبرة". وأوصت الدراسة بضرورة أن يطور مدير المدرسة جدولا للأعمال المراد مناقشتها، وأن يمتلك المقدرة على التخطيط السليم للعمل داخل المدرسة، وأن يحدد زمنا محددا للأهداف المراد تحقيقها في المدرسة.

الكلمات المفتاحية: ممارسة، المهارات الناعمة.

The Degree of School Principals Practicing of Soft Skills in The City of Sur, The Sultanate of Oman

Dr. Mohamed Suleiman al Garaidih

Saied Hamed alalawy

Abstract

The study aimed to identify the degree of practicing principals of soft skills in the city of Sur in the Sultanate of Oman. The researchers developed a questionnaire in order to achieve the objectives of the study and verified its validity and stability. The study sample consisted of (50) assistants to the director, and the first teachers. After analyzing the tool, the study reached the following results: The Degree of School Principals Practicing of Soft Skills in The City of Sur, The Sultanate of Oman high. The study showed that there were statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of the principals' practice of soft skills due to the variables of "gender" and "job title". no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of principals practicing soft skills due to the variables of "scientific qualification" and "years of experience." The study recommended that the school principal develop a schedule of work to be discussed, have the ability to properly plan the work within the school, and set a specific time for the goals to be achieved in the school.

keywords: Practicing of Soft Skills

• المقدمة:

حظي موضوع القيادة منذ القدم باهتمام علماء الإدارة، وتمحور إهتمامهم حول صفات القائد ومهاراته ، وما يتمتع به من مهارات قيادية تمكنه من ممارسة أعماله ونشاطاته بكفاءة وفاعلية، وقد ازدادت هذه الأهمية في الوقت الحالي لما يشهده العالم من تغيرات متسارعة في مختلف الحياة وذلك بسبب الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي واختلاف مصادر المعرفة، وما طرأ على من تغيرات على مدخلات العملية التعليمية. وفي ظل هذه التغيرات التي طرأت على المنظمات التعليمية المعاصرة دعت الحاجة إلى التأكيد على جودة العملية التعليمية داخلها والتركيز على عملية التحسين المستمر(عبد العظيم، ٢٠٠٥، ١٣).

ومدير المدرسة الدور الأبرز تحسين جودة المخرجات في العملية التعليمية التعليمية؛ عبر منظومة الوظائف الإدارية التي يقوم به. ولا يمكن نسيان دور المعلمين في وصول العملية التعليمية إلى غايتها المرجوة، وبذلك فإن من الضروري الإهتمام بأوضاع المعلمين وميولهم ورغباتهم والإستماع لهم ووضعها من أولويات عمل الإدارة (كحيل، ٢٠١١، ٧٧١).

وأصبح دور مدير المدرسة في ظل الإتجاهات الحديثة ليست مجرد أداء العمل وفق القانون والروتين اليومي، والمحافظة على حالة الاستقرار والهدوء بالمدرسة، والالتزام بالجدول المدرسي لسير الحصص التعليمية، والمتابعة والحرص على حضور الطلبة للمدرسة، بل الأمر أصبح مختلفا حيث أن العملية التعليمية تحولت إلى الطالب الذي يعد محورها الأساسي وكيفية توفير جميع الظروف والامكانات اللازمة لنموه العقلي والروحي والبدني، والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، وكذلك التركيز على تحقيق الأهداف المجتمعية التي يدين بها المجتمع (أبو زعيتر، ٢٠٠٩، ٣). وأشار الفريجات (٢٠٠٠، ١٩) على بروز اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية تمحورت حول العناية بكل المجالات ذات الصلة بالعملية التعليمية، فتم التركيز على دور الإدارة كمهارة في القيادة وفي العلاقات الإجتماعية وتنظيم العمل التعاوني وتوفير البيئة المناسبة للعمل، ويتوقف نجاح المدير في هذا المجال على ما يمتلك من مهارات وكفايات قيادية تعينه على تحقيق الأهداف الخاصة بالمدرسة والعاملين معه، وهذا لا شك فيه يُمكن مدير المدرسة الذي يمتلك تلك المهارات والكفايات من متابعة التغيرات المتسارعة في الميدان التربوي والعمل على التفاعل مع المتغيرات والاستجابة التامة للإحداث الجارية بأساليب مبتكرة وحلول مناسبة تضمن التكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية للمدرسة، والاستمرار في العطاء للمدرسة.

وأشار روشي (Ruchi,2010) أن المهارات الناعمة تقوم بدورا أساسيا في نجاح أي منظمة وخاصة المؤسسات التعليمية التي تتعامل مع أولياء الأمور والطلبة بشكل مباشر، وتكون هذه المؤسسة أكثر نجاحا مقارنة بغيرها من المؤسسات، من خلال المهارات التي يتمتع بها مدير المدرسة وكيفية ممارسته للمهارات الناعمة، وإذا كان العاملون لدى هذه المنظمات يفتقدون لمثل هذه المهارات فلا بد من تأهيلهم وإكسابهم تلك المهارات. حيث أكد Rao (٢٠١٣، ١٤٤) بأن القيادة الناعمة تتمثل في القدرة على قيادة الناس من خلال امتلاك ومزج مجموعة من المهارات الصعبة، والتركيز على خدمة الموارد البشرية، وأن المهارات الناعمة مرتبطة بشكل أساسي بالكفاءات السلوكية، كما أن المهارات الناعمة تطبق على المهارات الشخصية وهي تشمل الكثير من المهارات مثل القدرة على اتخاذ القرار الناجح، وإدارة الأزمات، والتواصل الاجتماعي وإدارة الوقت، والتفكير الإبداعي الناقد، والعمل بروح الفريق الواحد.

وعلى ضوء ما سبق أصبح من الضروري على كل من يشغل منصب مديرا للمدرسة ان يمتلك مهارات ناعمة تمكنه من إدارة عمله، وتضمن له التميز والرقي والإبداع في عمله، ويكون قائدا محفزا للعاملين معه بالمدرسة حتى يحققوا الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها والتي ينتظرها المجتمع.

• مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعد مدير المدرسة من أهم مدخلات العملية التعليمية التعليمية، وله دورا مهما وفارقا في تسيير العمل في المنظمات التعليمية المعاصرة وتحقيق اهدافها المرسومة، عبر تنسيق جهود العاملين وتحفيزهم على بذل المزيد من الجهد والابداع والتميز وتطوير التفكير الدينامي الناقد لديهم وتحريرهم من التفكير الاستاتيكي الجامد ذو النزعة الروتينية.

وبما يمتلكه من قدرة على التأثير في العاملين في المدرسة، والأخذ بأيديهم لتحقيق الأهداف التربوية عن طريق توجيه سلوكهم وفكرهم نحو الاتجاه الصحيح، وإدارة التفاعل بين العاملين والعمل على تماسكهم ووحدة الجهود بينهم، والمبادرة على حل مشكلاتهم والتحديات التي تصادفهم بشكل يومي التي تتطلب مهارات قيادية معينة في التعامل معها، وقدرات تحليله معينة تختلف باختلاف التحدي الذي يواجههم، وذلك من خلال ممارسته مجموعة المهارات القيادية الناعمة المتمثلة في إدارة الوقت، والتواصل، وعمل الجماعي للفريق، والتفكير الإبداعي الذي يعمل على التفكير بطريقة مختلفة لإيجاد الحلول والتي تميزه عن غيره من المدراء (العدوان، ٢٠١٤، ٣). وجاءت هذه الدراسة تلبية لتوصيات الدراسات السابقة ومنها (الجابري، ٢٠١٧؛ والشندودية، ٢٠١٦) واللتين اوصتا بضرورة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في سلطنة عمان وتعد مهارات التواصل من المهارات الناعمة الأكثر

شيوخا لدى مديري المدارس بسلطنة عمان (الجابرية، ٢٠١٧). وتحدد مشكلة الدراسة في التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، وبالتحديد فإن الدراسة سعت إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية؟

١ ما درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان؟

٢ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس في ولاية صور بسلطنة عمان للمهارات الناعمة تبعا لمتغيرات (الوظيفة، والنوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؟

• أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة فيما يلي:

• الأهمية النظرية:

حيث يمكن تسليط الضوء على موضوع المهارات الناعمة لدى مديري المدارس في ولاية صور بسلطنة عمان، حيث يتوقع أن تقوم هذه الدراسة بالتعرف على التحديات التي تحول دون ممارستها، أو الاعتقاد بأهميتها من قبل مدير المدرسة، حيث بعد التعرف على المعوقات سوف يتم العمل على إيجاد الحلول للتحديات، وعلى (حدود علم الباحث) لم يسبق التطرق لهذا الموضوع في أية دراسة.

• الأهمية العملية:

قد يستفيد من هذه الدراسة معظم عناصر العملية التعليمية وهم:

١ مساعدي المدير والأخصائيين الاجتماعيين والمعلمون والأوائل: حيث يمكنهم التعرف على درجة ممارسة المهارات الناعمة من قبل المدير، ومدى فاعليته في تطوير الأداء بالمدرسة.

٢ مديرو المدارس: يمكن للمدراء التعرف على درجة ممارستهم للمهارات الناعمة من خلال هذه الدراسة، وكذلك العوائد التي تعود عليهم في مجتمعهم المدرسي، والأسباب التي تقف عائقا أمامهم في تطبيق المهارات الناعمة.

٣ الباحثون: حيث من المؤمل أن يستفيد الباحثون من نتائج هذه الدراسة وما توصلت إليه بعد إنجازها، وحيث يمكنهم تطوير الدراسة في دراسات أخرى مستقبلية تخص العاملين بالمدرسة وإنعكاس ذلك على التحصيل الدراسي للطلبة.

٤ القائمون على إختيار وتدريب مديري المدارس بوزارة التربية والتعليم.

• أهداف الدراسة:

- سعت الدراسة الى تحقيق الاهداف الآتية:
- الوقوف على درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان.
- الكشف عن دلالة الفروق في درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان تبعا لمتغيرات (المسمى الوظيفي، النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة).
- تقديم مقترحات لتعزيز درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان.

• حدود الدراسة:

- تشتمل هذه الدراسة على حدود مختلفة تتمثل في الآتي:
- الحد الموضوعي: هذه الدراسة هدفت على تحديد درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان، وتضمن المجالات التالية: عمل الفريق، وإدارة الوقت، والتواصل، والتفكير الإبداعي.
- الحد المكاني: طبقت الدراسة على جميع مدارس ولاية صور بسلطنة عمان.
- الحد الزمني: أجريت الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨ م
- الحد البشري: اشتملت الدراسة على جميع مساعدي مدراء المدارس والمعلمين الأوائل في ولاية صور.

• مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المصطلحات التالية:

• الممارسة:

هي مزاولة الأمور والأعمال والاحتكاك بها ومعالجته (اليحمدي، ٢٠٠٨، ٤٦).
وتعرف إجرائيا بأنها: السلوكيات والأعمال التي يقوم بها مديري المدارس في ولاية صور بسلطنة عمان نتيجة المهارات التي يمتلكونها.

• ب- المهارات الناعمة:

عرف (Reddy, & Gopi, 2013, 21) أن المهارات الناعمة " مجموعة من الصفات الشخصية والاجتماعية والعادات الشخصية، والود، والطبيعة الإيجابية والتي تتفاوت من شخص لآخر".

وعرفت أيضا بأنها: " مجموعة من السمات الشخصية ممثلة في الاتصالات، والود، والتفاؤل التي تميز علاقاتنا مع الآخرين" (العدوان، ٢٠١٤).

وتعرف إجرائيا بأنها: الصفات والمهارات التي يمتلكها مدير المدرسة، والتي يمكن قياسها من خلال مجالات الاستبانة الأربعة في مجالات: (عمل الفريق، وإدارة الوقت، والتواصل، والتفكير الإبداعي).

• الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، وفي حدود معرفة الباحثين وإطلاعهما، لم يجدا دراسات إجريت في سلطنة عمان تتعلق بموضوع الدراسة مباشرة، وعلى الرغم من حداثة الموضوع عشر على بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تندرج الدراسة في إطارها، وفيما يلي استعراض للدراسات الأكثر قربا وصلة بموضوع الدراسة الحالية:

هدفت دراسة (صالح وأبو مخ، ٢٠١٧) إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات القيادية داخل الخط الأخضر في فلسطين من وجهة نظر المعلمين في ضوء مدخلي المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية" وطبقت الاستبانة على عينة من (٢٣٠) معلما ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للمهارات القيادية ككل من وجهة نظر المعلمين كانت كبيرة، ولم تظهر نتائج الدراسة وجود فروقا ذات دلالة احصائية لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة).

قام آوان وآخرون (Awan et al 2015) بدراسة بعنوان "تأثر المهارات الناعمة لدى المديرين على نجاح المشاريع" في باكستان بهدف التعرف على مهارات القيادة الناعمة لدى المديرين، واستخدم المنهج الوصفي بإستخدام العينة القصصية على عينة (١٧٨) فردا من العاملين في المؤسسات الاقتصادية، وتوصل إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة احصائية بين كل من المهارات القيادة الناعمة محور دراسته ونجاح المشروع.

وفي دراسة اجراها اررتانا وآخرون (Ariratana et al, 2015) بعنوان: " تنمية المهارات الناعمة بين مديري التعليم بإستخدام الإرشادات" في ماليزيا، والتي هدفت إلى تنمية وتطوير المهارات الناعمة لدى مديري المؤسسات التعليمية، واستخدم المنهج التحليلي ايضا في دراسته على عينة من (٤٧٧) مديرا، وتوصلت الدراسة إلى نتائج اهمها مستوى المهارات الناعمة لدى مديري التعليم مرتفع، وأنهم يستخدمون مهارات التكنولوجيا في الاتصال ويبنون علاقات جيدة مع الآخرين ويعززون روح عمل الفريق.

كذلك هدفت دراسة (العدوان، ٢٠١٤) إلى معرفة درجة إمتلاك مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في الشونة الجنوبية للمهارات الناعمة، حيث طور استبانة للدراسة وتم التأكد من صدقها وثباتها حيث استخدم المنهج المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨٩) معلما ومعلمة في

المدارس الحكومية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وبعد تحليل استبانة الاستجابات توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس للمهارات الناعمة من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة للمهارات ككل وللمجالات، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات الأفراد تعزى لمتغيرات الدراسة الجنس والحالة الاجتماعية والعمر والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

وأجرى راو (Rao, 2013) دراسة بعنوان: "القيادة الناعمة: إتجاه جديد للقيادة" وتهدف إلى تقصي أسلوب القيادة الجديد، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي على عينة خلال ندوة عبر الإنترنت لرابطة القيادة الدولية (ILA)، وتوصلت إلى أن القيادة الناعمة تحتوي على مجموعة من المجالات والمهارات مثل التفاوض والتحفيز والتعاون من أجل المصلحة العامة.

وجاءت دراسة ماركيد (Marqued, 2013) بعنوان: "فهم قوة الطاقة الناعمة المؤدية لارتفاع القيادة" في لوس انجلوس، وهدفت إلى التعرف على المهارات الناعمة باعتبارها جزء من نجاح القيادة واستخدمت المنهج المسحي واسلوب المقابلة على عينة من العمال في لوس انجلوس الدارسين في برنامج الماجستير، وتوصلت إلى المهارات الناعمة المرتفعة كان تتضمن على: الوعي الذاتي والتنظيم والتحفيز والتعاطف والمهارات الاجتماعية.

كذلك قام كل من تايجي واشو (Tyagi & Ashu, 2013) بدراسة بعنوان "المهارات الناعمة والنجاح في العمل" في الهند، وقد هدفت إلى توضيح أهمية المهارات الناعمة في المستقبل واسخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام عينة مكونة من (٢٥٠) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أنه يجب تحسين الكفاءات والمهارات العلمية للطلبة، لمواجهة التحديات والتنافسية المستقبلية، ومواجهة الصعوبات التي تواجههم.

وجاءت دراسة (السعيدة، ٢٠١٢) بهدف معرفة مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان، وطبقت الدراسة أداة الاستبانة على عينة تكونت من (٦٠) مديراً ومديرة، ومن أهم النتائج التي كشفت عنها الدراسة أن مديري مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان يمتلكون مهارات وقدرات إدارية وفنية تمكنهم من التعامل مع الأزمات المدرسية بحكمة ودراية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة في كل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وأجرى رشي (Ruchi, 2010) دراسة عنوانها "المهارات الأكاديمية والمهارات الناعمة، والعلاقة المتبادلة ما بينهم" بجمهورية الهند، وهدفت الدراسة إلى تسليط الضوء ما بين هذه العلاقة، وطبق الاداة على عينة (٢١٥) طالبا باستخدام المنهج الوصفي، وخلصت دراسته إلى ضرورة الجمع بين المهارات الأكاديمية والمهارات الإدارية لأجل تحقيق أهداف المنظمات، وكذلك توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية بالنسبة لمتغيرات الدراسة كالعمر والمؤهل الدراسي.

بينما هدفت دراسة (أبوزعيتر، ٢٠٠٩)، إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث اشتملت الاستبانة على (٧٦) فقرة، وتم تطبيق الاستبانة على (٨٣٢) معلما ومعلمة الذين يشكلون عينة الدراسة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة للمهارات القيادية من وجهة نظر معلمهم كانت بدرجة عالية ٧٧.٧٪، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين في المدارس الثانوية في محافظات غزة لدرجة ممارسة مديريهم للمهارات القيادية تعزى لمتغير الجنس في مجال المهارات القيادية العامة، بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية في المجالات التالية: (المهارات الذاتية الانسانية، الفكرية، الإدارية) لصالح الذكور.

كذلك هدفت دراسة (المنفي، ٢٠٠٩) إلى معرفة دور التدريب عن بعد في تنمية المهارات الناعمة لدى العاملين وأهم فوائد التدريب، استخدم المنهج الوصفي التحليلي من اجل الوصول للأهداف من الدراسة، وشملت العينة (٣٧٥) عاملا من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت، وجاءت النتائج أهمها أن أغلب أفراد عينة الدراسة يرون أنها تلائم حاجة العمل وتسهم بدرجة عالية في تفعيل دور برامج التدريب عن بعد وتنمية المهارات للعاملين، كذلك أتضح أن أغلب العاملين يرون أن برامج التدريب عن بعد تسهم بدرجة عالية جدا في اكتساب المهارات الناعمة والفنية من خلال المقدرة على التعامل مع أجهزة ومعدات التدريب.

• النعقيب على السابقة:

٤ استخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبانة كأداة لجمع البيانات من افراد الدراسة باستثناء دراستي (Marqued, 2013؛ Ariratana et al 2015) اللتين استخدمتا أداتي الاستبانة والمقابلة في جمع البيانات. العشوائية.

٤ استفادت من الدراسات السابقة بإثراء البعد النظري والعملية المتضمن خلالها، وفي بناء الاستبانة الخاصة بالدراسة، وتضمن فقرات مستوحاة

منها، مما اسهم في نضوج الدراسة وشمولها وصدقها، كما تم أيضا الاستفادة من نتائجها بمقارنتها مع نتائج هذه الدراسة ومعرفة التوافق والتعارض بينهما.

٤ ندرة الدراسات التي تناولت ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في مؤسسات تربوية خدمية ومؤثرة في حياة المجتمع مثل المدارس وبالذات في سلطنة عمان.

• الطريقة والإجراءات

• منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة عن طريق جمع البيانات من افراد الدراسة، ومن ثم تحليلها وتفسيرها.

• مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مساعدي مدراء المدارس والمعلمين الأوائل مدارس ولاية صور في سلطنة عمان وعددهم (٥٠) فرد.

• أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (28) فقرة، انضوت تحت اربع مجالات رئيسية اعتمادا على بعض الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع ومنها (العدوان، ٢٠١٤).

• صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضهما على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بلغ اجمالي عددهم سبعة محكمين ومحكمة لقياس مدى صدق مفردات الاستبانة ومدى قدرتهما على قياس الهدف التي وضعت من اجله، وذلك للحكم على مدى وضوح كل عبارة من عباراتها من حيث دقة صياغتها اللغوية ومدى ارتباطها بالمجال الذي تندرج تحته، وبناء على ذلك اختيرت العبارات التي اجمع المحكمون عليها، وعدلت العبارات التي اقترحوا تعديلها او اعادة صياغتها او حذفها.

• ثبات أداة الدراسة

تم التأكد من ثبات الأداة من خلال استخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbac Alpha)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلية (٠.٩٧) وهي قيمة جيدة لاغراض البحث العلمي. والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١): معاملات الثبات كرونباخ ألفا للمجالات والأداة ككل

المجالات	كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha
المجال الأول: مهارة عمل الفريق	0.96
المجال الثاني: إدارة الوقت	0.97
المجال الثالث: التواصل	0.96
المجال الرابع: التفكير الإبداعي	0.96
الأداة ككل	0.97

• منغيرات الدراسة:

اشتمل هذه الدراسة على المتغيرات الآتية :

• المنغيرات المسنقلة:

- ◀ الجنس، وله مستويان (ذكر وأنثى)
- ◀ المسمى الوظيفي، وله ثلاث مستويات (مساعد مدير، أخصائي اجتماعي، معلم أول)
- ◀ سنوات الخبرة، ولها ثلاث مستويات (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)
- ◀ المؤهل العلمي، وله ثلاث مستويات (دبلوم تربوي فأقل، بكالوريوس، ماجستير فأعلى)

• المعالجات الإحصائية للبيانات

استخدمت الدراسة المعالجات الإحصائية في استخراج النتائج لكل سؤال من أسئلة الدراسة باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) على النحو التالي:

- ◀ تم استخدام معامل الارتباط كرونباخ ألفا (AlphaCronbach)، ومعاملات ارتباط بيرسون (Pearson) للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.
- ◀ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤال الأول.
- ◀ تم استخدام اختبار (T-Test) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للإجابة على السؤال الثاني.

• عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

• أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال بالإجابة عن السؤال الأول، ونصه:

"ما درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان؟"

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان حسب مجالات الدراسة والأداة ككل. ولتوضيح نتائج الإجابة على السؤال، اعتمدت الدراسة معيار الحكم التالي:

المدى	□ درجة الممارسة
من ١ إلى ٢.٣٣	منخفضة
من ٢.٣٤ إلى ٣.٦٧	متوسطة
من ٣.٦٨ إلى ٥	عالية

والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات افراد الدراسة على مجالاتها مرتبة تنازليا

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	□ درجة الممارسة
1	1	المجال الأول: مهارة عمل الفريق	3.80	1.01	عالية
2	3	المجال الثالث: التواصل	3.69	1.08	عالية
3	4	المجال الرابع: التفكير الإبداعي	3.59	0.98	متوسطة
4	2	المجال الثاني: إدارة الوقت	3.50	1.05	متوسطة
		الأداة ككل	3.65	0.98	متوسطة

يبين الجدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان حسب مجالات الدراسة والأداة ككل، حيث جاء في المرتبة الأولى المجال الأول: مهارة عمل الفريق، بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٨٠) وانحراف معياري (١.٠١)، تلاه في المرتبة الثانية المجال الثالث: التواصل، بمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٩) وانحراف معياري (١.٠٨)، تلاه في المرتبة الثالثة المجال الرابع: التفكير الإبداعي، بمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٩) وانحراف معياري (٠.٩٨)، فيما جاء في المرتبة الأخيرة المجال الثاني: إدارة الوقت، بمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٠) وانحراف معياري (١.٠٥)، وبلغ المتوسط الحسابي العام للأداة ككل (٣.٦٥)، بانحراف معياري عام (٠.٩٨) وبدرجة ممارسة متوسطة.

وهذه النتيجة قد تعزى إلى أن مديري المدارس يعملون بروح الفريق وكذلك يمتلكون مهارة التعاطف فيما بينهم وإيجابيون ومتقبلين للرأي الآخر، ويقومون بعقد اجتماعات دورية وهم قادرين على التواصل مع الآخرين والمجتمع، وذلك نتيجة للبرامج التدريبية والورش العلمية التي إلتحقوا بها. بينما جاءت درجة ممارستهم لمهارتي التفكير الإبداعي، وإدارة الوقت بدرجة متوسطة وقد تعزى هذه النتيجة إلى إعتقاد مديري المدارس بعدم وجود وقت لديهم لتنمية التفكير الابداعي للمعلمين لكثرة المهام

والمسؤوليات المناطة وتلتقي هذه النتيجة مع نتيجة دراستي (العدوان، ٢٠١٤؛ وصالح وأبو مخ، ٢٠١٧) وجاءت مخالفة لنتيجة دراسة (السعدية، ٢٠١٢). وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة حسب مجالاتها

• أولاً: المجال الأول: مهارة عمل الفريق

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات مجال مهارة عمل الفريق مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يبنى المدير علاقات جيدة مع العاملين	3.96	1.14	عالية
2	5	يوظف المدير علاقات التعاون لإنجاز الأعمال المدرسية	3.96	1.12	عالية
3	8	يحرص على تحسين نوعية الإنتاجية والخدمات	3.86	1.01	عالية
4	9	يتسم بالروية في أدائه ل مهام عمله	3.86	1.16	عالية
5	7	يحرص على المساهمة بأرائه في نجاح عمل الفريق	3.76	1.14	عالية
6	6	يتعاون المدير في توفير متطلبات إنجاز المهام	3.74	1.05	عالية
7	3	يحترم المدير آراء العاملين	3.72	1.25	عالية
8	4	يسهم المدير في توزيع مهام عمل الفريق	3.70	1.23	عالية
9	2	يتعاون مع احتياجات العاملين بمهارة	3.68	1.13	عالية
		المستوى العام	3.80	1.01	عالية

يبين الجدول (٣) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات المجال الأول: مهارة عمل الفريق، إذ بلغ المتوسط العام للمجال (٣.٨٠) بانحراف معياري عام (١.٠١)، وبدرجة ممارسة عالية. حيث جاءت الفقرة (١) والتي تنص على "يبنى المدير علاقات جيدة مع العاملين" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٩٦) وانحراف معياري (١.١٤)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٥) ونصها "يوظف المدير علاقات التعاون لإنجاز الأعمال المدرسية" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٦) وانحراف معياري (١.١٢)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٨) ونصها "يحرص على تحسين نوعية الإنتاجية والخدمات" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٨٦) وانحراف معياري (١.٠١)، بينما جاءت الفقرة (٢) ونصها "يتعاون مع احتياجات العاملين بمهارة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٨)، وانحراف معياري (١.١٣).

وبشكل عام أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان عالية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس يمارسون مهارة عمل الفريق بدرجة عالية والتي يستطيعون بها التعاون بنجاح مع الآخرين ويجعلهم يتعاونون معه ويخلصون في العمل، بحيث يعملون بشكل جماعي ويغطي عليهم العمل بروح

الفريق الذي يسعى لتحقيق الأهداف المرسومة، حيث أن العمل بروح الفريق أصبح من ضروريات نجاح المؤسسات التعليمية لما له من أثر في تحقيق أهداف المنظمة والعاملين فيها بتميز وتحقيق الأرتقاء في مختلف المجالات التعليمية، وهذه الدراسة جاءت متوافقة مع دراسة (شاهين، ٢٠١١) ودراسة (الشوا، ٢٠١٦) وأكدته دراسة (العدوان، ٢٠١٤) التي جاءت متوافقة معها أيضا بدرجة مرتفعة في إمتلاك مديري المدارس لمهارات عمل الفريق وضرورة تنمية وتحسين العمل بروح الفريق، كما يجب على مديري المدارس التعرف على احتياجات ورغبات العاملين لتوزيع المهام العمل فيما بينهم.

• ثانيا: المجال الثاني: إدارة الوقت

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات مجال إدارة الوقت مرتبة تنازليا

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	15	يدير الوقت أثناء الاجتماع بكفاءة	3.82	1.08	عالية
2	12	يرتب الأولويات التي يسعى إلى تحقيقها حسب الوقت المناسب	3.56	1.16	متوسطة
3	13	يضع قوائم ملاحظات للأشياء المراد عملها مقسمة زمنيا	3.48	1.15	متوسطة
4	14	يطور جدولا للأعمال المراد مناقشتها	3.44	1.11	متوسطة
5	11	يملك القدرة على التخطيط السليم للعمل داخل المدرسة	3.42	1.16	متوسطة
6	10	يحدد زمنا محددا للأهداف المراد تحقيقها في المدرسة	3.30	1.22	متوسطة
		المستوى العام	3.50	1.05	متوسطة

يبين الجدول (٤) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات المجال الثاني: إدارة الوقت، إذ بلغ المتوسط العام للمجال (٣.٥٠) بانحراف معياري عام (١.٠٥)، وبدرجة ممارسة متوسطة. حيث جاءت الفقرة (١٥) والتي تنص على "يدير الوقت أثناء الاجتماع بكفاءة" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٨٢) وانحراف معياري (١.٠٨)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (١٢) ونصها "يرتب الأولويات التي يسعى إلى تحقيقها حسب الوقت المناسب" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٦) وانحراف معياري (١.١٦)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (١٣) ونصها "يضع قوائم ملاحظات للأشياء المراد عملها مقسمة زمنيا" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٨) وانحراف معياري (١.١٥)، بينما جاءت الفقرة (٦) ونصها "يحدد زمنا محددا للأهداف المراد تحقيقها في المدرسة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٣٠) وانحراف معياري (١.٢٢). وهذه تعزى إلى أن مديري المدارس لديهم مهارة كافية في إدارة الاجتماعات وذلك من خلال ممارستهم وإدارتهم لمختلف الاجتماعات المدرسية سواء مع المعلمين أو أولياء الأمور داخل المدرسة، أو مع لجان المجتمع

المحلي، إلا أنهم لديهم ضعف في بعض جوانب مهارة إدارة الوقت داخل المدرسة وعدم إستغلال الوقت الإستغلال الأمثل، ويفتقدون لمهارة ترتيب الأولويات وتخطيط جداول الأعمال وتحديد العامل الزمني لتحقيق الأهداف المدرسية، ويعزى ذلك إلى عدم إدارك الموجهين الإداريين لهذه المهارة لدى مديري المدارس ومتابعاتهم المستمرة لجداول الأعمال والأهداف والخطط المدرسية، ويعزى أيضا عدم تركيز القائمين على البرامج التدريبية والإثناء المهني لمهارة إدارة الوقت، وهذه الدراسة جاءت مخالفة لدراسة العدوان (٢٠١٤) التي أظهرت أن مهارة إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية مرتفعة في مديرية التربية والتعليم في الشونة.

• ثالثا: المجال الثالث: النواصل

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التواصل مرتبة تنازليا

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	19	يناقش الآخرين ويحاورهم	3.98	1.17	عالية
2	16	يتقن مهارة الإصغاء للآخرين	3.90	1.22	عالية
3	20	يتواصل مع العاملين عبر جلسات مختلفة	3.82	1.30	عالية
4	17	يستجيب للآخرين باهتمام	3.72	1.21	عالية
5	18	يستخدم تكنولوجيا الاتصال أثناء العمل	3.58	1.16	متوسطة
6	23	يقدم المساعدة للعاملين في حل المشكلات التي تواجههم	3.58	1.11	متوسطة
7	21	يظهر القدرة على الاهتمام باحتياجات وتطلعات العاملين	3.50	1.27	متوسطة
8	22	يهتم بمؤشرات الضغوط الظاهرة على العاملين	3.42	1.23	متوسطة
		المستوى العام	3.69	1.08	عالية

يبين الجدول (٥) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات المجال الثالث: التواصل، إذ بلغ المتوسط العام للمجال (٣.٦٩) بانحراف معياري عام (١.٠٨)، وبدرجة ممارسة عالية. حيث جاءت الفقرة (١٩) والتي تنص على "يناقش الآخرين ويحاورهم" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٩٨) وانحراف معياري (١.١٧)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (١٦) ونصها "يتقن مهارة الإصغاء للآخرين" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٠) وانحراف معياري (١.٢٢)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٢٠) ونصها "يتواصل مع العاملين عبر جلسات مختلفة" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٨٢) وانحراف معياري (١.٣٠)، بينما جاءت الفقرة (٢٢) ونصها "يهتم بمؤشرات الضغوط الظاهرة على العاملين" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٢) وانحراف معياري (١.٢٣). أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان فيما يتعلق بمجال التواصل "عالية". وهذه تعزى إلى أن مديري المدارس في ولاية صور أنهم يمتلكون مهارة التواصل

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨ م

وقادرون على التفاعل والتواصل مع غيرهم، وهذا يعزى لطبيعة المهام والواجبات الوظيفية التي يقومون بها والتي تحتم عليهم مناقشة الآراء المختلفة ومحاورتهم، ويتقنون مهارة الإصغاء والاهتمام باحتياجات الآخرين، ومراعاتهم في حالة ظهور ضغوطات العمل عليهم ويستخدمون عدة جلسات للتواصل، ويستخدمون تكنولوجيا الاتصال أثناء العمل، ويقدمون المساعدة للعاملين في حل المشكلات التي تواجههم، وهذا ما جاء متوافقا مع دارسة (العدوان، ٢٠١٤).

• رابعا: المجال الرابع: التفكير الابداعي

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التفكير الابداعي مرتبة تنازليا

المرتبة	المرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	27	يفكر بشكل منفتح على الآخرين	3.72	1.14	عالية
2	28	يقدم أفكارا مبتكرة لتعزيز دور المدرسة	3.68	1.12	عالية
3	26	يستخدم أفكارا جديدة للخروج بنتائج مناسبة	3.58	1.03	متوسطة
4	25	يصل إلى المعلومات المراد جمعها بسهولة	3.52	1.04	متوسطة
5	24	يطرح قضايا مهمة قابلة للنقاش	3.44	1.18	متوسطة
		المستوى العام	3.59	0.98	متوسطة

يبين الجدول (٦) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات المجال الرابع: التفكير الابداعي، إذ بلغ المتوسط العام للمجال (٣.٥٩) بانحراف معياري عام (٠.٩٨)، وبدرجة ممارسة متوسطة. حيث جاءت الفقرة (٢٧) والتي تنص على "يفكر بشكل منفتح على الآخرين" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٧٢) وانحراف معياري (١.١٤)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (٢٨) ونصها "يقدم أفكارا مبتكرة لتعزيز دور المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٨) وانحراف معياري (١.١٢)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (٢٦) ونصها "يستخدم أفكارا جديدة للخروج بنتائج مناسبة" بمتوسط حسابي مكرر بلغ (٣.٥٨) وانحراف معياري (١.٠٣)، بينما جاءت الفقرة (٢٤) ونصها "ييطرح قضايا مهمة قابلة للنقاش" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٤) وانحراف معياري (١.١٨). وهذه تعزى إلى أن مديري المدارس تنقصهم مهارة التفكير الابداعي في استخدام الأفكار الجديدة وطرح قضايا مهمة قابلة للنقاش، إلا أنهم لديهم فن التفكير بشكل منفتح على الآخرين، ويقدمون أفكارا مبتكرة لتعزيز دور المدرسة، وقد يعزى هذا أيضا إلى عدم تركيز برامج الإنماء المهني على تنمية هذه المهارة (التفكير الابداعي) في برامج التدريبية المنفذة، وهذه الدراسة جاءت مخالفة لدراسة العدوان (٢٠١٤) والتي أظهرت أن المتوسط العام لإجابات العينة حول التفكير الابداعي بدرجة مرتفعة، و أيضا مخالفة لدراسة شاهين (٢٠١١) والتي أوضحت نتائجها أن درجة ممارسة مهارات التفكير الابداعي مرتفعة، وأخيرا جاءت الفقرة (٢٤)

ونصها " يطرح قضايا مهمة قابلة للنقاش " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٤).

• ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان تعزى لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل البيانات لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان ، ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى للمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، على النحو التالي:

• منفير " النوع الاجتماعي "

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان حسب متغير النوع الاجتماعي (ذكر/ أنثى)، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأثر متغير النوع الاجتماعي حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان

المجالات	النوع الاجتماعي	العدد ن=50	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) الإحصائية	الدلالة
مهارة عمل الفريق	ذكر	40	3.70	1.07	8.953	0.004
	أنثى	10	4.23	0.54		
إدارة الوقت	ذكر	40	3.40	1.11	4.354	0.042
	أنثى	10	3.92	0.60		
التواصل	ذكر	40	3.59	1.15	7.195	0.01
	أنثى	10	4.06	0.61		
التفكير الإبداعي	ذكر	40	3.55	1.04	3.475	0.068
	أنثى	10	3.76	0.70		

يلاحظ من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان حسب متغير النوع الاجتماعي في جميع المجالات عدا المجال الرابع: التفكير الإبداعي. وجاءت الفروق الإحصائية فيها لصالح عينة الإناث. يلاحظ من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان حسب متغير النوع الاجتماعي في جميع المجالات عدا المجال الرابع: التفكير الإبداعي، وجاءت الفروق الاحصائية فيها لصالح عينة الإناث. وهذا يعزى إلى تبني مديرات المدارس علاقات جيدة مع الموظفات والمعلمات بالمدرسة، وتسهم المديرية في توزيع مهام عمل الفريق، وترتب الأولويات التي تسعى إلى تحقيقها حسب الوقت المناسب، وتمتلك المقدرة على التخطيط السليم للعمل داخل المدرسة، وتناقش الآخرين وتحاوهم، وتمتلك مهارة حسن الإصغاء للمعلمات معها، وكذلك يعزى أيضا إلى الالتزام الوظيفي للمرأة مع الشعور بالرضى الوظيفي، مع إذكاء روح التنافس بين الإناث، وكذلك راجع إلى تميز المرأة بالذكاء الاجتماعي، أما في حالة عدم وجود فروق إحصائية في المجال الرابع (التفكير الإبداعي)، قد يكون السبب أن كلا الجنسين لا يستخدمون أفكارا جديدة للخروج بنتائج مناسبة، ولا يطرحون قضايا مهمة قابلة للنقاش مع موظفيهم، ويعزى كذلك إلى أنه مهارة التفكير الإبداعي تحتاج إلى تدريب وتنمية مهنية مستمرة، وهذا قد يكون ما غفل عنه القائمين على التدريب والتنمية المهنية، وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع دراسة (الراجحية، ٢٠١٤) و (القويدر، ٢٠٠٧) التي أظهرت وجود فروق تعزى للنوع الاجتماعي، كما جاءت هذه الدراسة مخالفة لدراسة (السعدية، ٢٠١٢) ودراسة (الشندودية، ٢٠١٦) و (الجابرية، ٢٠١٧) و (العدوان، ٢٠١٤) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وإيضا مخالفة لدراسة الشوا (٢٠١٦) حيث وضحت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة غزة تعزى لمتغير الجنس.

• منغير "المسمى الوظيفي"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان حسب متغير المسمى الوظيفي (مساعد مدير، أخصائي اجتماعي، معلم أول)، والجدول (٨) يوضح ذلك، وبين الجدول (٨) تباينا ظاهريا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وللتأكد من دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول (٩) يوضح ذلك.

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨ م

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات العيارية لأثر متغير المسمى الوظيفي حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان

المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	مهارة عمل الفريق	إدارة الوقت	التواصل	التفكير الإبداعي
مساعد مدير	8	المتوسط الحسابي	4.22	3.62	4.16	3.77
		الانحراف المعياري	0.48	0.69	0.47	0.57
أخصائي اجتماعي	8	المتوسط الحسابي	4.54	4.35	4.59	4.45
		الانحراف المعياري	0.58	0.61	0.51	0.50
معلم أول	35	المتوسط الحسابي	3.55	3.29	3.39	3.35
		الانحراف المعياري	1.06	1.09	1.12	1.02
الكلية	50	المتوسط الحسابي	3.80	3.50	3.69	3.59
		الانحراف المعياري	1.01	1.05	1.08	0.98

جدول (٩): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأثر متغير المسمى الوظيفي حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان

المجالات	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
مهارة عمل الفريق	بين المجموعات	7.794	2	3.897	4.358	0.018
	داخل المجموعات	42.023	47	0.894		
	الكلية	49.816	49			
إدارة الوقت	بين المجموعات	7.543	2	3.771	3.841	0.029
	داخل المجموعات	46.151	47	0.982		
	الكلية	53.694	49			
التواصل	بين المجموعات	11.325	2	5.663	5.842	0.005
	داخل المجموعات	45.557	47	0.969		
	الكلية	56.883	49			
التفكير الإبداعي	بين المجموعات	8.092	2	4.046	4.908	0.012
	داخل المجموعات	38.741	47	0.824		
	الكلية	46.833	49			

يلاحظ من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي في جميع مجالات الدراسة. ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية في جميع المجالات، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (١٠).

جدول (١٠): المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) لأثر متغير المسمى الوظيفي حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان

المجالات	المسمى الوظيفي	فرق المتوسطات	الدلالة الاحصائية	اتجاه الفروق
مهارة عمل الفريق	مساعد مدير	0.66984	0.242	—
	أخصائي اجتماعي	0.31944	0.809	—
إدارة الوقت	معلم أول	0.98929*	0.036	أخصائي اجتماعي
	مساعد مدير	0.33333	0.721	—
التواصل	أخصائي اجتماعي	0.73512	0.366	—
	معلم أول	1.06845*	0.03	أخصائي اجتماعي
التفكير الإبداعي	مساعد مدير	0.775	0.175	—
	أخصائي اجتماعي	0.43304	0.699	—
	معلم أول	1.20804*	0.012	أخصائي اجتماعي
	مساعد مدير	0.41714	0.545	—
	أخصائي اجتماعي	0.67857	0.36	—
	معلم أول	1.09571*	0.013	أخصائي اجتماعي

❖ دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين عينة الدراسة ذوي المسمى الوظيفي أخصائي اجتماعي ومعلم أول. وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة ذوي المسمى الوظيفي أخصائي اجتماعي في جميع المجالات. تبين من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين عينة الدراسة ذوي المسمى الوظيفي أخصائي اجتماعي ومعلم أول. وجاءت الفروق لصالح عينة الدراسة ذوي المسمى الوظيفي أخصائي اجتماعي في جميع المجالات، وذلك قد يعزى للتكوين المعرفي للأخصائي الاجتماعي والخبرة العلمية في الخصائص النفسية للأفراد وكيفية التعامل معهم بمختلف فئاتهم الوظيفية، إذا أن هذا التخصص يساعد الشخص على الوعي بالعوامل الاجتماعية للسلوك البشري، واستيعاب طبيعة الأنظمة الإدارية، وهو ما يجعل الأخصائيين الاجتماعيين أكثر وعياً بالمهارات الناعمة التي يمارسها مديرو المدارس وأكثر قدرة على تقييمها، فضلاً عن كونهم أكثر قرباً للعمل الإداري من المعلمين الأوائل، ويعطيهم هذا القرب الأفضلية في فهم وإدراك هذه المهارات الناعمة، وكذلك أن الأخصائي قد يتصف بالرونة في أدائه لمهام عمله، ويوظف الأخصائي الاجتماعي علاقات التعاون وبناء العلاقات لإنجاز الأعمال المدرسية، كما أنه يضع قوائم ملاحظات لأشياء المراد عملها مقسمة زمنياً، و

يستخدم تكنولوجيا الاتصال أثناء العمل، إضافة إلى أنه يصل إلى المعلومات المراد جمعها بسهولة. وتلتقي هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (المرهوبية، ٢٠١٠) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات العينة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

• منغير "المؤهل العلمي":

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان حسب متغير المؤهل العلمي (دبلوم تربوي فأقل، بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير المؤهل العلمي حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	مهاارة عمل الفريق	إدارة الوقت	التواصل	التفكير الإبداعي
دبلوم تربوي فأقل	2	المتوسط الحسابي	3.28	2.75	2.69	2.60
		الانحراف المعياري	2.44	2.47	2.39	1.98
بكالوريوس	43	المتوسط الحسابي	3.77	3.46	3.67	3.59
		الانحراف المعياري	0.98	1.01	1.04	0.95
ماجستير فأعلى	5	المتوسط الحسابي	4.31	4.20	4.25	3.96
		الانحراف المعياري	0.62	0.52	0.68	0.79
الكلية	50	المتوسط الحسابي	3.80	3.50	3.69	3.59
		الانحراف المعياري	1.01	1.05	1.08	0.98

يبين الجدول (١١) تبياناً مقارباً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وللتأكد من دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول (١٢) يوضح ذلك. ويلاحظ من جدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان تعزى إلى متغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الدراسة. يلاحظ من الجدول (١٢) عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان تعزى إلى متغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الدراسة، وهذه النتيجة طبيعية وحتمية، حيث أن المهارات الناعمة هي مهارات مكتسبة والتأهيل العلمي لا يلعب دوراً في صقلها وتنميتها، بل من خلال البرامج المعدة لتنمية المهارات الناعمة، وهذه النتيجة تطابقت مع دراسة (الشندودية، ٢٠١٦) ودراسة (العدوان، ٢٠١٤) ودراسة (آل الشيخ، ٢٠١٥) ودراسة (السعدية، ٢٠١٢) حيث أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية للمهارات القيادية والمهارات الناعمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

جدول (١٢): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأثر متغير المؤهل العلمي حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان

المجالات	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مهارة عمل الفريق	بين المجموعات	1.889	2	0.945	0.926	0.403
	داخل المجموعات	47.927	47	1.02		
	الكلية	49.816	49			
إدارة الوقت	بين المجموعات	3.653	2	1.826	1.715	0.191
	داخل المجموعات	50.041	47	1.065		
	الكلية	53.694	49			
التواصل	بين المجموعات	3.597	2	1.799	1.587	0.215
	داخل المجموعات	53.285	47	1.134		
	الكلية	56.883	49			
التفكير الإبداعي	بين المجموعات	2.645	2	1.322	1.406	0.255
	داخل المجموعات	44.188	47	0.94		
	الكلية	46.833	49			

• منغير "سنوات الخبرة":

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور في سلطنة عمان حسب متغير سنوات الخبرة، ونظراً لعدم وجود أفراد من العينة من ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات، فقد استبعد الباحث هذه الفئة من الفروق الاحصائية، وعليه تم استخدام اختبار "ت" لمعرفة الفروق

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨ م

الإحصائية تبعا لمتغير سنوات الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبارات (t) لأثر متغير سنوات الخبرة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان

المجالات	سنوات الخبرة	العدد ن=	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
مهارة عمل الفرق	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	9	4.20	1.08	0.000	0.996
	10 سنوات فأكثر	40	3.71	0.99		
إدارة الوقت	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	9	3.89	1.08	0.408	0.526
	10 سنوات فأكثر	40	3.40	1.04		
التواصل	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	9	4.10	1.05	0.021	0.886
	10 سنوات فأكثر	40	3.58	1.09		
التفكير الإبداعي	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	9	3.84	0.94	0.009	0.925
	10 سنوات فأكثر	40	3.54	1.00		

يلاحظ من جدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان حسب متغير سنوات الخبرة في جميع مجالات الدراسة. وهذا يدل أن الخبرة الطويلة في مجال العمل لا تعني بالضرورة أنها تنمي المهارات الناعمة لدى مديري المدارس طالما أنه لا توجد رغبة في إكتسابها وتنميتها، بل تعتمد على رغبة مديري المدارس في إكتسابها لتطوير العمل التربوي، وأنهم يشعرون بأهمية ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة، وبالتالي لم تختلف نظرتهم نحوها على اختلاف سنوات الخبرة، وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع دراسة (الجابرية، ٢٠١٧) التي توصلت في دراستها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، ودراسة (الشندودية، ٢٠١٦) و (العدوان، ٢٠١٤) حيث أظهرت أنه لا توجد فروق إحصائية في درجة امتلاك مديري المدارس للمهارات القيادية والفنية تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، وكذلك دراسة (ابوزعيتر، ٢٠٠٩) ودراسة (آل الشيخ، ٢٠١٥) ودراسة (السعدية، ٢٠١٢).

• التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة توصي الدراسة بما يأتي:
- ١ ضرورة ان يهتم مدير مدارس بالأمر التالية:
- ▲ أن يطور جدولا للأعمال المراد مناقشتها
- ▲ ان يمتلك المقدرة على التخطيط السليم للعمل داخل المدرسة

- ▲ أن يحدد زمنا محددا للأهداف المراد تحقيقها في المدرسة
- ▲ أن يظهر المقدرة على الاهتمام باحتياجات وتطلعات العاملين
- ▲ أن يهتم بمؤشرات الضغوط الظاهرة على العاملين
- ▲ أن يطرح قضايا مهمة قابلة للنقاش
- ◀ تنمية المهارات الناعمة لدى مديري المدارس في ولاية صور من خلال عقد دورات المنظمة، وإدراجها ضمن مشروع التنمية المهنية بالمدارس.
- ◀ ضرورة تنمية التفكير الإبداعي لدى مديري المدارس، كما يجب على المشرفين الإداريين والمدرسين الوقوف على احتياجات مديري المدارس ومعرفة المهارات التي تنقصهم لخدمة مسار العملية التعليمية.
- ◀ البحث المستمر حول المهارات الناعمة، حيث أتضح من خلال نتائج الدراسة أنه توجد بعض المهارات التي تحتاج غلى تنميتها، وكذلك تعميم نتائج هذه الدراسة على القطاعات التربوية.

• المراجع العربية:

- أبو زعيتر، منير حسن (٢٠٠٩). "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية - غزة.
- البرقعوي، جلال عزيز (٢٠١٢). التفكير الناقد والإبداعي. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الجابرية، يسرى بنت محمد (٢٠١٧). "مهارات التواصل لدى مديري مدارس الحلقة الثانية بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى.
- السعدية، حمدة حمد (٢٠١٢). مدى إمتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان. المجلة التربوية ٢٦ (١٠٢)، ١٩٥-٢١٥.
- الشندوبية، ليلى بنت علي (٢٠١٦). "الكفايات اللازمة لمديري مدارس المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى
- صالح، علي و أبو مخ، محمود (٢٠١٧). درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات القيادية داخل الخط الأخضر في فلسطين من وجهة نظر المعلمين في ضوء مدخلي المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية. المجلة العالمية للأبحاث التربوية، ٤١ (٦)، ١٦٣-٢٠٠.
- عبد العظيم، سلامة (٢٠٠٥). الإعتماد وضمان الجودة في التعليم، القاهرة، دار النهضة العربية.
- العدوان، واصف توفيق (٢٠١٤). "المهارات الناعمة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، الأردن.
- الفريحات ، غالب (٢٠٠٠). الإدارة والتخطيط التربوي، تجارب عربية متنوعة، عمان، دائرة المطبوعات والنشر.
- كحبل، أمل عثمان (٢٠٠٧). "دور الإدارة المدرسية في تطوير أداء المعلم الفعال لتحقيق التميز، رسالة ماجستير غير منشورة"، جامعة جرش الخاصة، الأردن.
- المنفي ، محمد عبود (٢٠٠٩). "اثر التدريب عن بعد في تنمية المهارات الناعمة للعاملين في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.

• المراجع الأجنبية:

- Ariratana, Wallapha (2015): Development of leadership Soft Skills among Educational Administrators, **Social and Behavioral Sciences**, (186), 33-336.
- Awan, M. & Ahmed, K. & Zulqarnain, W. (2015). Impact of project Manager's Soft Skills on project Success, **Journal of Poverty Investment and Development**, (8), 27-46.
- Marques, joan (2013): Understanding the Strength of Gentleness: Soft Skills Leadership on the Rise, **Journal of Business Ethics**, USA, 116(1), 163-171.
- Paaajanen, George (1992), **Employment Inventory Reports**, Techonology Based solutlion/Personnel Decisions, Inc.
- Rao, M.S. (2013). Soft leadership: a new direction to leadership, **Industrial and Commerical Training**, 45 (3), 143-149.
- Reddy, Gopi, Sunethri, B, A (2013), **The Importance of Soft Skills form Modern Day Professions**, **Journal of Business communication**, 5 (2) 2277-8179.
- Tyagi, T. & Ashu, K. (2013). **Soft Skills for Successful Career**, **pertanika Journal**, Social Sciences & hummanities, 21 (1) 341-350.





النوافق الزوجي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى عينة من المزوجات

إعداد:

أ. د. / ربيع محمود علي نوفل **د. / منى محمد زكي صقر**
أستاذ بقسم إدارة المنزل والمؤسسات مدرس بقسم إدارة المنزل والمؤسسات
كلية الاقتصاد المنزلي كلية الاقتصاد المنزلي
جامعة المنوفية جامعة المنوفية

أ. / أسماء عبد الحليم علي عرفات
باحثة بقسم إدارة المنزل والمؤسسات
كلية الاقتصاد المنزلي
جامعة المنوفية



النوافق الزوجي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى عينة من المزوجات

أ. د / ربيع محمد علي نوفل / د / منى محمد زكي صقر
/ أسماء محمد الحليم علي محرمات

المستخلص :

تمثلت أهداف الدراسة في التعرف على طبيعة العلاقة بين النوافق الزوجي بمحاوره الأربعة (الجانب الفكري والثقافي، الجانب الجنسي، الجانب الاقتصادي، الجانب العاطفي والوجداني)، والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة (السعادة، التقبل، الأمن، التقدير الاجتماعي)، وبعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية للأسرة (عدد الأبناء، سن الزوج والزوجة، عدد سنوات الزواج، عمل الزوج والزوجة، المستوى التعليمي للزوج والزوجة، فئات الدخل الشهري للأسرة، نوع المسكن، طبيعة المسكن، بيانات عن مشاركة الزوجة في المصروف)، وتحديد طبيعة الفروق بين كل من الزوجات (الريفيات والحضرية، العاملات وغير العاملات) في النوافق الزوجي كما تدركه الزوجات، والرضا عن الحياة لديهم، والتعرف على طبيعة الاختلافات بين الزوجات عينة الدراسة في النوافق الزوجي كما تدركه الزوجة والرضا عن الحياة تبعاً (لسن الزوج والزوجة، للمستوى التعليمي للزوج والزوجة، لعدد الأبناء، لعمل الزوج والزوجة، لفئات الدخل الشهري، لنوع المسكن، لطبيعة المسكن). واتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إعداد وتقنين استبيان النوافق الزوجي كما تدركه الزوجة، استبيان الرضا عن الحياة، تم تطبيقها على عينة من الزوجات تم اختيارها بطريقة صدفية غرضية مكونة من ٤٠٠ زوجة من محافظة البحيرة من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة وفئات عمرية مختلفة وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين النوافق الزوجي بمحاوره الأربعة، الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين مجموع محاور استبيان النوافق الزوجي وفئات الدخل الشهري عند مستوى دلالة ٠.٠٥، بينما لا توجد علاقة ارتباطية بين مجموع محاور استبيان النوافق الزوجي ومستوى تعليم الزوج ومستوى تعليم الزوجة، وكذلك عدم وجود علاقة ارتباطية بين مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياة وبعض متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي، ووجود فروق بين متوسط درجات كل من الزوجات الريفيات والحضرية في كل من النوافق الزوجي والرضا عن الحياة، وعدم وجود فروق بين متوسط درجات كل من الزوجات المقيمات في مساكن ملك والمقيمات في مساكن إيجار لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات العاملات وغير العاملات في كل من النوافق الزوجي بمحاوره الأربعة والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة. وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات كان من أهمها ضرورة حرص الزوجان على الاطلاع على الكتب الدينية والاجتماعية التي تمدهم بالمهارات والأساليب العلمية والدينية التي تساعدهم على تحقيق النوافق الزوجي، وكذلك تكثيف البرامج الإعلامية الموجهة للمتزوجين التي تبحث في إرشادهم بأهم الطرق لتحقيق النوافق الزوجي، وكذلك عقد دورات تدريبية وتثقيفية عن النوافق الزوجي وأسس التعامل بين الزوجين وكيفية حل المشاكل الزوجية، وأيضاً عقد دورات تدريبية لتنمية مهارات التفكير وتطوير الذات وكيفية تحقيق الرضا عن الحياة لدى المتزوجين.

الكلمات المفتاحية: النوافق الزوجي، الرضا عن الحياة، الزواج، النوافق، الرضا.

Marital Adjustment And Its Relationship To Feeling Satisfied About Life For A Sample Of Married Women

Abstract

The objectives of the study are represented in identifying the nature of the relationship between marital adjustment as recognized by the wives on its four aspects (the intellectual and cultural side, the sexual side, the economic side and the emotional side) and satisfaction with life with its four dimensions: Happiness, Acceptance, Security and Social Assessment. and some social economic variables of the family; number of children, age of husband and wife, number of marriage years, the husband's and wife's work, the educational level of the husband and the wife monthly income categories, housing kind and the nature of the housing data about participating wife in the expense. determining the nature of the differences between the urban and rural wives and working and non-working wives in marital adjustment as recognized by the wives their satisfaction with life and identifying the nature of the differences between the wives sample study in marital adjustment as recognized by the wives and satisfaction with life according to (the age of husband and wife, educational level of the husband and wife, number of children, the husband and wife work, monthly income categories, housing kind and the nature of the housing). The current study followed the descriptive analytical approach where the marital adjustment questionnaire was prepared and codified as recognized by wives, as well as a questionnaire on satisfaction with life was applied to the sample of wives were selected in accidental and purpose manner that composed of 400 wives from Kom Hamada and Itay El-Baroud in Beheira governorate. those wives are workers and non-workers in both the urban and rural from different social and economic levels and different age categories, The results showed a positive correlation relationship at a symbolic level 0,01 between marital adjustment with its four aspects, satisfaction with life with its four dimensions and the total aspects of the marital adjustment questionnaire and the monthly income categories at a symbolic level 0,05. On the other side there is no correlation relationship between the total aspects of the marital adjustment questionnaire and the level of both husband and wife education, as well as there is no correlation relationship between the total dimensions of the survey of satisfaction with life and some variables of social and

economic level . The results showed also that there are differences between the average scores of both rural and urban wives in both marital adjustment and satisfaction with life , and there are no differences between the average score of wives living in owned houses and wives living in rented houses . As it showed that there are no statistically significant differences between working and non-working wives in each of marital adjustment with its four aspects and satisfaction with life with its four dimensions . A set of recommendations were presented by the study , the most important of all were the need for the couple to have access to religious and social books that provide them with the skills, scientific and religious methods that help them achieve marital adjustment , another recommendation was intensifying media programs for married couples that are looking at guiding them in the most important ways to achieve marital adjustment , as well as holding training and educational sessions on marital adjustment and the basis of dealing between married couples and how to solve marital problems , and finally holding training courses to develop the skills of thinking and self-development and how to achieve satisfaction with the life of married couples .

Keywords: *marital compatibility, satisfaction with life, marriage, compatibility, satisfaction.* □

• مقدمة ومشكلة الدراسة :

الأسرة نظام إنساني أكد الإسلام على ضرورته وأهميته، فهي البنة الأساسية في بناء المجتمع وقد عنيت بها الشريعة الإسلامية السمحة ومنحتها من الرعاية والاهتمام ما يجعلها تتبوأ مكانة لائقة في المجتمعات (علي، ٢٠٠١: ٥).

ويعتبر الزواج من أقدم النظم الاجتماعية التي عرفت البشرية عبر تاريخها الطويل، وقد حث عليه جميع الأديان، ووضعت من التشريعات والقوانين ما يكفل قيامها على أساس قويم، يضمن قيام أسرة سليمة تكون أساس لمجتمع سليم (خليل، ٢٠٠١: ١٢).

ولا يعتبر الزواج من الأمور العسيرة فألاف الزوجات تتم سنويا ويعتقد الكثير من الأزواج أنهم سوف يحققون حياة زوجية سعيدة ، فالحب يربط بين الطرفين ويعتقد كل منهما أن حياتهما ستسير بيسر وسهولة ولكن من الواضح أن الحب وحده لا يكفي ، وليس الزواج في الواقع إلا عملية قبول وإيجاب بين الطرفين وجهود مشتركة يبذلها الزوجين في مواجهة

الضغوطات وصعوبات الحياة ولا يمكن أن يعتبر الزواج ناجحاً إلا إذا توافرت فيه عوامل التماسك والاستمرارية، والزواج يقوم على الأخذ والعطاء (عبدالله، ٢٠٠٧: ٤١٧).

ويعد التوافق الزوجي بمثابة المحصلة الطبيعية لطبيعة التفاعلات بين الزوجين في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية، الانفعالية، والثقافية، والاقتصادية التي من بينها الاحترام والثقة والتعبير عن المشاعر العاطفية للطرف الآخر، والإشباع العاطفي للشريك، هذا بالإضافة للتشابه والتقارب في القيم والأفكار والعادات والتقاليد والتوافق في كيفية إدارة شئون الأسرة وتربية الأبناء وتوفير الدخل المناسب (Clayton . 2014 :425).

ومما لا شك فيه أن الجميع يتطلعون للوصول إلى تلك الراحة (سليمان، ٢٠٠٥: ٩)، ولكن الحياة الزوجية ليست كلها راحة ونعيم ولن توجد حياة بين البشر دون خلافات، فقد خلق الله البشر مختلفين في طباعهم وأخلاقهم وعاداتهم ولا يوجد شخص مثالي (أمين، ٢٠٠٨: ٢٢٤، ١٢)، وهذا ما أكدته دراسة قدور (٢٠١٢: ٢٢٢) أن الحياة بين الزوجين تتعرض إلى أزمات ومشكلات تقوض سعادة الزوجين فتختفي العاطفة والمودة وتحل محلها مشاعر الغضب والاستياء وتبادل الاتهامات مما يجعل التفاعل بينهما يختل فيفشلان في تحقيق كل أهداف الزواج أو بعضها، ولذلك فقد شغل نجاح الزواج اهتمام المفكرين والعلماء في جميع المجالات البحثية فهو علاقة ديناميكية بين طرفين هما الزوج والزوجة تقوم على الفهم العميق والتقدير المتبادل لتحقيق هدف أساسي هو بناء وحدة عائلية مستقرة ومتوافقة تقوم على ركيزتي المودة والرحمة (الخولي، ٢٠٠٨: ٣٤).

إن الأسرة هي البنيان الاجتماعي الأساسي في المجتمع، وعلى امتداد تاريخ البشر وباختلاف عقائدهم الدينية وألسنتهم وثقافتهم كانت الأسر هي القاسم المشترك بين كل البشر على اختلافهم فالزواج وتكوين الأسر هو الإطار الذي شرعه الله ليستمر النوع البشري وتتم به خلافة الله على الأرض وآدم وحواء منذ اللحظة الأولى (سليمان، ٢٠٠٥: ١٣).

فمنذ سنوات قليلة كان كل طرف من طرفي الأسرة الزوج أو الزوجة يبذل أقصى الجهد للمحافظة على كيان الأسرة وإصلاحها بكل وسيلة أما الصيغة الحالية للعلاقة الزوجية ففيها الكثير من الخلل الذي يؤدي بدوره إلى علاقات ظاهرية بالشكل الأسري، بينما تحت السطح يحدث العديد من الأخطاء من كلا الطرفين مما يعرض الزواج للفشل (أمين، ٢٠٠٨: ٢٢٦).

إضافة إلى أن الأزواج أصبحوا يطلبون المساعدة في عيادات الصحة النفسية للمشكلات الزوجية أكثر من المشكلات الأخرى، ويشير حوالي ٤٠٪ من كل

المراجعين في عيادات الصحة النفسية إلى أن المشكلات الزوجية جزء من معاناتهم (سليمان، ٢٠٠٥: ١٨)، وهذا ما أكدته نتائج دراسة الشيخ (٢٠٠٤: ٩٥) حيث أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الزوجي وأساليب الرعاية الوالدية كما يدركها الأبناء.

وفي طريق التوافق الزوجي تتعرض الأسرة لمشكلات كثيرة خلال سنوات العمر، هذه المشكلات أحيانا تكون اقتصادية، أو نفسية، تخص أحد الزوجين أو احد الأبناء مما يؤثر على الجو العام في الأسرة وعلاقة الزوجين بعضهما ببعض، فإذا كانت هذه العلاقة متينة ومتوازنة ويسودها الرضا والتوافق والتماسك فإنها تتخطى هذه المشكلات والأزمات في زمن قياسي، أما إذا كانت العلاقة ضعيفة ويسودها الاضطراب وعدم التوازن فإنها تضع الأسرة بكاملها في مهب الريح تعصف بها كيف تشاء لذلك يتضح أن التوافق الزوجي ركيزة أساسية في نماء الأسرة واستمراريتها، كما قد يؤدي غياب التوافق إلى حالة من القلق والاكتئاب عند الزوجين، وإلى تفكك العلاقات الأسرية وانتهيارها، مما يؤدي إلى عدم استقرار المجتمع على اعتبار أن المجتمع هو مجموع الأسر الموجودة فيه (سليمان، ٢٠٠٥: ١٤).

ويتضح مما سبق أهمية دراسة التوافق الزوجي نتيجة ازدياد سرعة نمط الحياة الحديثة وتعقدها وزيادة حدة المنافسة والصراع والضغوط والأعباء والمسؤوليات الأسرية وما ترتب عليها من زيادة المشكلات الزوجية التي تعيق تحقيق التوافق الزوجي.

كما يتضح أيضا أن التوافق بين الزوجين يؤثر بشكل إيجابي على مقدار رضاهما عن الحياة، والرضا عن الحياة هو استجابة ذاتية من الفرد في موقف معين يتعرض له، وهي تدل على الشعور بالارتياح نحو البيئة الاجتماعية والانفعالية التي يشارك فيها نحو ذاته، والهدف المشترك بين أي زوجين هو الوصول إلى السعادة والرضا عن الحياة، فالرضا عن الحياة تقدير عام لنوعية الحياة للفرد حسب المعايير التي انتقاها لنفسه (شعراوي، ٢٠٠٠: ١٤٥-١٥٣).

وقد لاقى مفهوم الرضا مزيدا من الاهتمام من قبل العلماء مع بداية القرن العشرين، حيث يرى هؤلاء العلماء أن مفهوم الرضا هو شعور الفرد بالراحة النفسية بعد القيام بإشباع حاجاته وتحقيق أهدافه (جودة & عسلية، ٢٠٠٩: ١١١).

وقد أكد (king 1998) أن أهم أهداف الإنسان في الحياة البحث عن السعادة على اعتبار أن السعادة تؤدي إلى الرضا عن الحياة (G.&Napa,1998:156-165).

والرضا عن الحياة أقصى ما يطمح إليه الإنسان العاقل الراشد، وذلك بهدف تجنب الصراعات والإحباطات النفسية والقلق الذي ينتابه نتيجة

انفعالاته المختلفة بناء على المواقف التي يمر بها الإنسان، ولا يمكن للحياة أن تسير على وتيرة واحدة بل تعترضها بعض الصعاب التي تنغص على الإنسان سعادته، وتجعله يعيش مهموما لفترة ما، لكن إذا ما نظر الإنسان إلى حقيقة الأمر ورجع إلى دينه عندئذ يعيش سعيدا بلا هموم (علوان، ٢٠٠٧: ٤٧٧)، وفي ذلك قال الرسول الله: ((عجبا لأمر المؤمن إن أمره كله خير، وليس ذاك لأحد إلا للمؤمن إن أصابته سراء شكر فكان خيرا له وإن أصابته ضراء صبر فكان خيرا له)) (ابن الحجاج، ١٩٨٧: ١٢٥)، فالإحساس بالرضا عن الحياة أحد المؤشرات التي تبين مدى تمتع الفرد بصحة نفسية والشعور بالسعادة في الحياة، كما أن الرضا عن الحياة يرتبط إيجابيا بتقدير الفرد لذاته، وأن تقدير الفرد لذاته يعد أحد أهم العوامل المسؤولة عن إحساس الفرد بالرضا عن الحياة، كما أن الإحساس بعدم الرضا عن الحياة ذو تأثير على شخصية الفرد وتكيفه وعلاقاته داخل المجال الاجتماعي الذي يعيش فيه (الدسوقي، ٢٠٠٠: ٣)، إضافة إلى أن الرضا عن الحياة هو الدرجة التي يحكم فيها الشخص إيجابيا على نوعية حياته الحاضرة بوجه عام، كما تعني حب الشخص للحياة التي يحياها واستمتاعه بها وتقديره الذاتي لها ككل (Eenhoven, 2001: 14-15).

ومن مظاهر الرضا عن الحياة السعادة، والعلاقات الاجتماعية، والطمأنينة، والاستقرار الاجتماعي، والتقدير الاجتماعي، لأن من يشعر بهذه الأشياء ويعمل على تحقيقها وإشباع رغبته منها يكون راضيا عن حياته بصورة إيجابية، حيث أن السعادة هدف للأفراد برغم تباين إدراك ما يجلب للفرد السعادة (Franken, 1994: 261)، فالرضا عن الحياة يعني تحمس الفرد للحياة والإقبال عليها والرغبة الحقيقية في أن يعيشها (نمر، ٢٠١١: ٢٠٤).

وترجع أهمية هذا الموضوع إلى معاناة الكثير من الأشخاص في العصر الحالي من الشعور بالإحباط، وعدم الرضا عن الحياة بحكم طبيعة الحياة التي يعيشونها، وظهور العديد من المتغيرات على المجتمع، ويعد الشعور بالرضا عن الحياة من ملامح الشخصية السوية، ومطلبا من المطالب المهمة التي يسعى إليها الأفراد للحصول على التوافق النفسي والصحة النفسية (السبيعي، ٢٠٠٧: ٦١).

ويعد الإحساس بالرضا مطلب من المطالب المهمة التي يسعى إليها الإنسان ويهدف إلى تحقيقه، ويعتبر هذا الإحساس ملامح من ملامح الشخصية السوية، تعتمد عليه وتتصرف وفق هداة وإرشاده، حيث يشعر الإنسان بمدى انعكاس هذا الإحساس بالرضا عن سلوكياته وتصرفاته (صبحي، ٢٠٠٣: ٢٥)، وقد أكدت نتائج دراسة عبد الله & أبو فارة (٢٠٠٧) نقلا عن السيد (٢٠١١: ٢٣) على وجود فروق دالة إحصائية في الرضا عن الحياة بين المتزوجين والعزاب لصالح المتزوجين أي أن المتزوجين أكثر إحساسا بالرضا عن الحياة مقارنة

بالعزاب. كما أوضحت دراسة علام (٢٠٠٨ : ٢١٨) أن الشخص الذي لديه مستوى مناسب ومرتفع من الرضا عن الحياة يتمتع بدرجة عالية من الصبر والتحمل عند التعرض للضيق والتوتر وهو بذلك لديه إرادة قوية في مواجهة الأزمات ودائما متفائل حتى في ظل المواقف الصعبة ويسعى للأفضل دائما ويسعى للنجاح والتفكير بإيجابية وتكوين علاقات اجتماعية سوية، وقادر على التحكم بمشاعره .

ويتضح مما سبق أهمية دراسة الرضا عن الحياة حيث جاء القرن الواحد والعشرون محملا بالثورات العلمية المتنوعة في شتى جوانب الحياة، منها ما يتصل بالتكنولوجيا، والطب، والاتصالات، والصناعة...إلخ، وذلك عقب الإرهاصات الكثيرة في القرن الماضي -العشرين- مما ساهم في تعقيد الحياة وظهور كثير من الاضطرابات والصعوبات حتى أطلق عليه بعض الباحثين عصر القلق والضغط النفسي مما ألقى بأعباء وضغوط كثيرة على كاهل الفرد حيث أصبح عليه التعامل مع هذه الضغوط وتلك التغيرات والتكيف معها بطريقة مقبولة، وأصبح مطالب بتحقيق التوافق والتكيف بوجه عام أمام تلك الضغوط، والتوافق الزوجي بشكل خاص حتى يكون راضيا عن حياته ومن هنا يمكن صياغة الدراسة الحالية في التساؤل التالي: ما طبيعة العلاقة بين التوافق الزوجي والرضا عن الحياة كما تدركه الزوجات ؟

• أهداف الدراسة

تهدف الدراسة بصفة رئيسة إلى دراسة العلاقة بين التوافق الزوجي والرضا عن الحياة كما تدركه عينة من الزوجات. وينبثق منه الأهداف الفرعية التالية:-

- ١ تحديد مستوى التوافق الزوجي لدى الزوجات عينة الدراسة بمحاوره (الجانب الفكري والثقافي - الجانب الجنسي - الجانب الاقتصادي - الجانب العاطفي والوجداني).
- ٢ تحديد مستوى الرضا عن الحياة لدى المتزوجات عينة الدراسة بأبعاده الأربعة (السعادة - التقبل - الأمن - التقدير الاجتماعي).
- ٣ تحديد طبيعة العلاقة بين كل من التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة، والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة وبعض متغيرات الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة .
- ٤ تحديد طبيعة الفروق بين كل من الريفيات والحضرية، العاملات وغير العاملات عينة الدراسة في التوافق الزوجي بمحاوره.
- ٥ تحديد طبيعة الفروق بين كل من الريفيات والحضرية، العاملات وغير العاملات عينة الدراسة في الرضا عن الحياة بأبعاده (السعادة - التقبل - الأمن - التقدير الاجتماعي).

• أهمية الدراسة :

- تكمّن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:
- ◀ يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في خدمة المجتمع المحلي من خلال محاولة الكشف عن الدور الفعال الذي يتحقّق للمرأة من خلال تحقيقها للتوافق الزوجي المطلوب والذي من شأنه أن يسهم في إبراز دور المرأة وإنجاحها على مختلف المستويات.
- ◀ تنمية المعرفة وتوجيه الفكر نحو تحقيق التوافق الزوجي بأبعاده السبعة (الاختيار والخطوبة-التوافق الأسري-التوافق المادي-التوافق الجنسي-العلاقات الاجتماعية-العلاقات الشخصية-النضج العاطفي والانفعالي).
- ◀ تنمية المعرفة وتوجيه الفكر نحو تحقيق الرضا عن الحياة بمحاورة الستة (السعادة الاجتماعية-الطمأنينة-الاستقرار النفسي-التقدير-القناعة).
- ◀ توعية المجتمع بأهمية الرضا عن الحياة لدى المتزوجين للمساهمة في حل بعض المشكلات والصعوبات على المستوى القومي.
- ◀ تلقي الضوء على أهمية التوافق الزوجي وما يوفره للزوجين من سعادة زوجية ورضا زوجي، وما يوفره للأبناء من سلوك اجتماعي سليم وصحة نفسية.
- ◀ تؤكد الدراسة الحالية على أهمية دور الزوجة - بصفة خاصة - في تحقيق التوافق الزوجي وبالتالي شعور الزوجين بالرضا عن الحياة.
- ◀ قد تعتبر إضافة في مجال إدارة المنزل والمؤسسات، لارتباطها بتحقيق التوافق الزوجي بأبعاده السبعة (الاختيار والخطوبة-التوافق الأسري-التوافق المادي-التوافق الجنسي-العلاقات الاجتماعية-العلاقات الشخصية-النضج العاطفي والانفعالي)، وبالتالي مساعدة الأبناء على النمو السليم وتكوين شخصيات سوية طبيعية وذلك من خلال تدريس ودراسة المواد المرتبطة بقسم إدارة المنزل والمؤسسات والتي تخص الأسرة والطفل لما لها من دور مهم في تكوين سلوك الأبناء وشخصياتهم .

• الأسلوب البحثي:

• أولاً: مصطلحات الدراسة :

• التوافق:

يشير التوافق إلى علاقة منسجمة نسبياً بين الأفراد والجماعات ، والتوافق بالمعنى العام يعني العملية التي يلجأ إليها الكائن العضوي أو الشخصية ليتمكن من الدخول في علاقة توازن وانسجام مع البيئة مع ضرورة توافر الشروط لتحقيق هذه العلاقة (غيث ، ٢٠٠٠ : ٢٦٥) .

ويعرف التوافق إجرائياً بأنه قدرة الفرد على التواءم مع نفسه ومع السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه من مختلف نواحيه الأسرية، والمهنية، والاقتصادية، والسياسية، والدينية.

• الزواج

هو عبارة عن اتحاد مؤسس مقبول اجتماعيا ينظم الحقوق والالتزامات الجنسية والاقتصادية بين الزوجان، وغالبا ما يتم من خلال عقد محدد أو تفاهم مشترك يقبله الأزواج على أنه وضع مستديم (جامع، ٢٠١٠: ٢٢-٢٣).

كما يعرف قدور (٢٠١٢: ٧٠) الزواج بأنه علاقة يشرع ويبرر وجودها المجتمع والدين بين طرفين متفاعلين، فإذا ما تعطل التواصل والفهم الإيجابي ظهر الصراع والتنافر والشقاء في الزواج.

• التوافق الزوجي

مجموعة من السلوكيات والتصورات التي يستخدمها الزوجان من أجل التعامل مع متطلبات الحياة الزوجية الداخلية والخارجية المفروضة عليهما، ومدى التعاون المشترك فيما بينهما، واتفاقهما على الأدوار الأساسية لكل منهما (Belanger et al 2014 :660).

كما يعرف سكينه وخضر (٢٠١١: ١٥٤) التوافق الزوجي بأنه حالة تنشأ كدالة للصعوبات والمتاعب التي يواجهها الزوجان ومدى التعاون المشترك بينهما ومقدار رضاهما عن العلاقة وحجم اتفاقهما على الأدوار الأساسية لكل منهما.

ويشير الداهري (٢٠٠٨: ١٨-١٩) إلى أنه يعبر عن قدرة كل من الزوجين على التوافق مع الآخر ومع مطالب الزواج ويستدل عليه من أساليب كل منهما في تحقيق أهدافه من الزواج وفي مواجهة الصعوبات الزوجية وفي التعبير عن انفعالاتهم ومشاعرهم وفي إشباع حاجاتهم من تفاعلهم الزوجي.

ويعرف التوافق الزوجي إجرائيا بأنه حالة من الإشباع والتوازن والانسجام في العلاقة الزوجية تتحقق بتلبية المتطلبات الاجتماعية، والاقتصادية، والسلوكية، والمهارية، والجنسية، والعاطفية لكل من الزوجين.

• الرضا

يعرفه قاموس علم النفس بأنه حالة انفعالية ناجمة عن تحقيق هدف ما (Rober & Rober, 2001 :644).

وهو كذلك مطلب من المطالب المهمة التي يسعى إليها الإنسان ويهدف إلى تحقيقه ويعتبر هذا الإحساس ملمح من ملامح الشخصية السوية تعتمد عليه وتتصرف وفق هداه وإرشاده حيث يشعر الإنسان بمدى انعكاس هذا الإحساس بالرضا عن سلوكياته وتصرفاته (صبحي، ٢٠٠٣: ٢٥).

• الرضا عن الحياة

يعرف الرضا عن الحياة بأنه ذلك الباء الكلي الذي يتكون من مجموعة من المتغيرات التي تهدف إلى إشباع الفرد بمؤشرات موضوعية تقيس الإمكانيات المتدفقة على الفرد، ومؤشرات ذاتية تقيس مقدار الإشباع الذي تحقق (نعيسة، ٢٠١٢: ١٥١) .

وهو كذلك شعور يديه الشخص نحو الحياة الاجتماعية، والعملية، والتعليمية، والعائلة نحو الحياة الاجتماعية والنقل والمواصلات والعناية الصحية والبيئية والسلامة العامة والبضائع المستهلكة (Seik , 2000 : 15)

ويعرف الرضا عن الحياة إجرائيا بأنه الدرجة التي تحصل عليها المخصوصات في مقياس الرضا عن الحياة المعد لهذا الغرض أو تقدير عام لنوعية حياة الفرد حسب المعايير التالية: السعادة، العلاقات الاجتماعية، والطمأنينة، والاستقرار الاجتماعي، والتقدير الاجتماعي.

• المنزوجات

يقصد بهن ربات الأسر العاملات والغير العاملات الريفيات والحضرريات، واللاتي مدة زواجهن لا تقل عن ثلاث سنوات ولديها طفل أو أكثر وزوجها على قد الحياة ومقيم معها ومع الأبناء في نفس المنزل.

• ثانياً: فروض الدراسة

تم صياغة الفروض بصورة صفريّة كما يلي: -

◀ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل من التوافق الزوجي بمحاورة الأربعة (الفكري والثقافي، الجنسي، الجانب الاقتصادي، العاطفي والوجداني) والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة (السعادة، التقبل، الأمن، التقدير الاجتماعي) .

◀ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الزوجي بمحاورة الأربعة وبعض متغيرات الدراسة الكمية (عدد الأبناء ، سن الزوج والزوجة، عدد سنوات الزواج ، المستوى التعليمي لكل من الزوج والزوجة، فئات الدخل الشهري للأسرة) .

◀ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة وبعض متغيرات الدراسة الكمية (عدد الأبناء ، سن الزوج والزوجة، عدد سنوات الزواج ، المستوى التعليمي لكل من الزوج والزوجة، فئات الدخل الشهري للأسرة) .

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات الريفيات والحضرريات في كل من التوافق الزوجي بمحاورة الأربعة والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة .

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات العاملات وغير العاملات في كل من التوافق الزوجي بمحاورة الأربعة والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة.

• ثالثاً: منهج الدراسة

أتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يتعامل الباحث من خلاله مع الظاهرة في مكانها الأصلي وواقعها المعاش، "والذي يعتبر الطريقة العلمية المنظمة لدراسة ظاهرة وفق خطوات بحث معينة يتم بواسطتها تجميع البيانات والمعلومات الضرورية بشأن الظاهرة، وتنظيمها وتحليلها للوصول إلى أسبابها ومسبباتها والعوامل التي تتحكم فيها وبالتالي استخلاص نتائج يمكن تعميمها مستقبلاً" (الجدلي، ٢٠٠٥: ٢٥٥).

• رابعاً: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) من الزوجات العاملات وغير العاملات، الريفيات والحضرية في محافظه البحيرة تم اختيارهن بطريقة صدفية من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة.

• خامساً: أدوات الدراسة

تكونت أدوات الدراسة الحالية مما يلي:

- ◀ استمارة البيانات الأولية العامة لتحديد المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.
- ◀ استبيان التوافق الزوجي : إعداد الباحثة.
- ◀ استبيان الرضا عن الحياة : إعداد الباحثة.
- ◀ استمارة البيانات الأولية العامة

تم إعداد استمارة تحتوي علي بيانات عامة للأسرة بهدف الحصول علي بعض المعلومات التي تُفيد في إمكانية تحديد خصائص العينة موضوع الدراسة والتحقق من صحة فروض الدراسة، حيث اشتملت الاستمارة علي ما يلي :-

- ◀ بيانات عن بيئة الأسرة من حيث محل الإقامة (ريف - حضر).
- ◀ بيانات عن عدد الأبناء .
- ◀ بيانات عن سن الزوج والزوجة حيث تم تقسيمها إلي خمسة فئات حيث تبدأ الفئات من أقل من ٢٥ سنة وتنتهي ب ٥٥ فأكثر .
- ◀ بيانات عن عدد سنوات الزواج حيث تم تقسيمها إلي خمسة فئات فكانت الفئات تبدأ من أقل من ٥ سنوات وتنتهي عند ٢٠ سن فأكثر .

- ٤ بيانات عن عمل الزوج والزوجة حيث تم تقسيمها إلى خمسة مستويات (وظيفة حكومية - قطاع خاص - أعمال حرة - علي المعاش - بدون عمل).
- ٤ بيانات عن المستوي التعليمي للزوج والزوجة حيث تم تقسيمها إلى ثمانية مستويات هي (أمي - يقرأ ويكتب - حاصل علي الابتدائية - حاصل علي الإعدادية - شهادة ثانوية أو ما يعادلها - شهادة جامعية - ماجستير - دكتوراه).
- ٤ بيانات عن الدخل المالي للأسرة حيث تم تقسيمها إلى ثمانية فئات حيث تبدأ الفئات (من ١٠٠٠ إلي أقل من ٢٠٠٠) وتنتهي عند (٧٠٠٠ فأكثر).
- ٤ بيانات عن نوع المسكن من حيث (شقة - منزل مستقل - منزل مشترك).
- ٤ بيانات عن طبيعة المسكن من حيث (ملك - إيجار).
- ٤ بيانات عن المشاركة في المصروف (كل الراتب - نصف الراتب - ربع الراتب).

• استبيان التوافق الزواجي

كان الهدف من هذا الاستبيان التعرف على مستوى التوافق الزواجي كما تدركه الزوجات ، ولكي تعد الباحثة أداة تحقق هذا الهدف السابق تم الاطلاع على الدراسات والقراءات السابقة العربية والأجنبية للاستعانة بها في وضع الأسلوب الأمثل للاستبيان، وتم إعداد استبيان أولي مكون من (٦٠) عبارة اشتملت على أربعة محاور هي الجانب الفكري والثقافي، الجانب الجنسي، الجانب الاقتصادي، الجانب العاطفي والوجداني .

ولحساب صدق الاستبيان تم تطبيق الاستبيان في صورته الأولية على عينة قوامها ٤٠ ربة أسرة التي تتوافر فيها نفس شروط عينة الدراسة وبعد التطبيق تم حساب الصدق من خلال معامل ارتباط بيرسون بين عبارات كل محور والدرجة الكلية له، وجدول (١) يوضح ذلك: ويوضح جدول (١) وجود علاقات ارتباطية موجبة بين جميع محاور الاستبيان وبذلك نجد أن المقياس صادق في المتغيرات الخاصة به.

وتم حساب ثبات المقياس Reliability بطريقتين هما :

الطريقة الأولى : باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach لحساب معامل الثبات لتحديد قيمة الاتساق الداخلي للمقياس حيث تم حساب معامل ألفا لكل محور على حدة وللمقياس ككل بمحاورة الثلاثة، ويوضح جدول (٢) ذلك :

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول (١) معامل ارتباط بيرسون لعبارات محاور استبيان التوافق الزوجي، الجانب الفكري والثقافي، الجانب الجنسي، الجانب الاقتصادي، الجانب العاطفي والوجداني والدرجة الكلية للمحور

الجانب الفكري والثقافي	الجانب الجنسي	الجانب الاقتصادي	الجانب العاطفي والوجداني
م	م	م	م
١	١	١	١
٢	٢	٢	٢
٣	٣	٣	٣
٤	٤	٤	٤
٥	٥	٥	٥
٦	٦	٦	٦
٧	٧	٧	٧
٨	٨	٨	٨
٩	٩	٩	٩
١٠	١٠	١٠	١٠
١١	١١	١١	١١
١٢	١٢	١٢	١٢
١٣	١٣	١٣	١٣
١٤	١٤	١٤	١٤
١٥	١٥	١٥	١٥
١٦	١٦	١٦	١٦
١٧	١٧	١٧	١٧
١٨	١٨	١٨	١٨
١٩	١٩	١٩	١٩
٢٠	٢٠	٢٠	٢٠
٢١	٢١	٢١	٢١
٢٢	٢٢	٢٢	٢٢
٢٣	٢٣	٢٣	٢٣
٢٤	٢٤	٢٤	٢٤
٢٥	٢٥	٢٥	٢٥

♦♦ دالة عند ٠.٠١

♦ دالة عند ٠.٥

جدول (٢) اختبار معامل الفا كرونباخ لاستبيان التوافق الزوجي

المحاور	معامل الفا كرونباخ
الجانب الفكري والثقافي	٠.٨٩٧
الجانب الجنسي	٠.٨٣٦
الجانب الاقتصادي	٠.٨٥٣
الجانب العاطفي والوجداني	٠.٨٤٨
التوافق الزوجي	٠.٩٥٧

يوضح جدول (٢) أن معامل ألفا لاستبيان التوافق الزوجي ككل هو (٠.٩٥٧) وتعتبر هذه القيمة عالية لهذا النوع من حساب الثبات وتؤكد الاتساق الداخلي للاستبيان.

الطريقة الثانية: استخدام اختبار التجزئة النصفية (Split-half) وللتصحيح من أثر التجزئة النصفية تم استخدام معادلة التصحيح لسبيرمان - براون (Spearman-Brown)، معادلة جتمان (Guttman). ويوضح جدول (٣) ذلك:

جدول (٣) اختبار معامل التجزئة النصفية لاستبيان أسلوب التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة

المحاور	معامل ارتباط سيرمان - براون	معامل ارتباط جتمان
الجانب الفكري والثقافي	٠.٨٨٨	٠.٨٣٢
الجانب الجنسي	٠.٨١٤	٠.٨٠٩
الجانب الاقتصادي	٠.٨٣٣	٠.٨١٨
الجانب العاطفي والوجداني	٠.٨٣٤	٠.٨١٣
مجموع التوافق الزوجي	٠.٩٢٢	٠.٩١٧

يتضح من جدول (٣) أن قيم معاملات ارتباط التجزئة النصفية لمجموع عبارات استبيان أسلوب التوافق الزوجي ككل هو ٠.٩٢٢ لسيرمان - براون، ٠.٩١٧ لجتمان مما يدل على اتساق وثبات عبارات الاستبيان بمحاوره الأربعة وبذلك يكون الاستبيان صالح للتطبيق.

من خلال ما سبق أصبح الاستبيان في صورته النهائية يتكون من ١٠١ عبارة خبرية تتضمن أربعة محاور (الجانب الفكري والثقافي) (٢٥) عبارة والجانب الجنسي (٢٥) عبارة، والاقتصادي (٢٣) عبارة، والجانب العاطفي والوجداني (٢٨) عبارة، وحددت استجابات الزوجات على هذه العبارات وفق ثلاثة اختيارات (ينطبق تماماً - ينطبق الي حد ما - لا ينطبق) وعلى مقياس متصل (٣-١) إذا كان اتجاه العبارة موجب وعلى مقياس (٣-٢-١) إذا كان اتجاه العبارة سالب وبذلك أمكن تقسيم درجات مقياس الوعي إلى ثلاث مستويات وجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤) القراءات الصغرى والكبرى والمدى وطول الفئة والمستويات للتوافق الزوجي / بمحاوره الأربعة

البيان محاور الاستبيان	القراءة الصغرى	القراءة الكبرى	المدى	طول الفئة	المستوى المنخفض	المستوى المتوسط	المستوى المرتفع
الجانب الفكري والثقافي	٣٣	٧٥	٤٢	١٤	٤٧:٣٣	٦٢:٤٨	٧٥:٣٣
الجانب الجنسي	٣٦	٧٥	٣٩	١٣	٤٩:٣٦	٦٣:٥٠	٧٥:٦٤
الجانب الاقتصادي	٢٩	٦٨	٣٩	١٣	٤٢:٢٩	٥٦:٤٣	٦٨:٥٧
الجانب العاطفي والوجداني	٣٧	٨٤	٤٧	١٦	٥٣:٣٧	٧٠:٥٤	٨٤:٧١
التوافق الزوجي	١٣٩	٢٩٩	١٦٠	٥٣	١٩٢:١٣٩	٢٤٦:١٩٣	٢٩٩:٢٤٧

يتضح من جدول (٤) أن أعلى درجة حصلت عليها المبحوثات في استبيان التوافق الزوجي ككل كانت ٢٩٩ درجة، وأقل درجة كانت ١٣٩ درجة، والمدى ١٦٠ وطول الفئة ٥٣ وبذلك أمكن تقسيم درجات المقياس إلى ثلاثة مستويات (منخفض - متوسط - مرتفع).

• استبيان الرضا عن الحياة

كان الهدف من هذا الاستبيان التعرف على مستوى الرضا عن الحياة لدى الزوجات ولإعداد هذا الاستبيان تم الاطلاع على الدراسات والقراءات السابقة العربية والأجنبية للاستعانة بها في وضع الأسلوب الأمثل للاستبيان، حيث استعانت الباحثة ببعض المقاييس والاستبيانات التي تناولت ذلك ومنها دراسة

محمد (٢٠٠٥)، دراسة النجار (٢٠١٢)، دراسة البرعي (٢٠١٣)، دراسة ضبش (٢٠١٥)، وإعداد استمارة استطلاع رأي قامت فيه الباحثة بعرض مجموعة من الأسئلة عن الرضا عن الحياة علي ثلاثون زوجة من الزوجات بمدينة كوم حمادة وإيتاي البارود تنطبق عليهم مواصفات العينة الأساسية بهدف التعرف علي مستوي الرضا عن الحياة كما تدركه الزوجات ثم قامت بتحليل لإجابات الزوجات حيث تم الاعتماد علي نتائج هذا التحليل في وضع استبيان مفتوح (غير مُقيد)، حيث تبين للباحثة أهم وأكثر النقاط المؤثرة علي الرضا عن الحياة، ثم إعداد استبيان مفتوح (غير مُقيد) يتكون من مجموعة من الأسئلة المفتوحة التي تتطلب الاختيار من متعدد والترتيب التنازلي حسب أهمية النقاط من وجهة نظر الزوجات، ثم إعداد استبيان مفتوح (غير مُقيد) يتكون من مجموعة من الأسئلة المفتوحة التي تتطلب الاختيار من متعدد والترتيب التنازلي حسب أهمية النقاط من وجهة نظر الزوجات بهدف التعرف علي الرضا عن الحياة كما تدركه الزوجات، ثم تحليل لإجابات الزوجات حيث تم الاعتماد علي نتائج هذا التحليل في وضع الخطوط العامة للاستبيان، حيث تبين للباحثة أهم وأكثر النقاط أهمية في الرضا عن الحياة، ووضع أبعاد لاستبيان الرضا عن الحياة وذلك في ضوء الدراسة الاستطلاعية، الاستبيان المفتوح (غير المقيد)، الإطار النظري، الدراسات والبحوث السابقة، وكذلك تم صياغة تعريف إجرائي خاص بالرضا عن الحياة ولكل بُعد من أبعاد الاستبيان، وتم تطبيقها علي عشرون زوجة للأطمئنان علي مدي فهم الزوجة للاستبيان بصورة جيدة وتعديل أي عبارة غير مفهومة، ثم عرض استبيان في صورته الأولية علي مجموعة من المعيدين والمدرسين المساعدين وطلبة الدراسات العليا من الحاصلين علي درجة الماجستير وفي مرحلة الدكتوراه في إدارة المنزل والمؤسسات.

ولحساب صدق الاستبيان تم تطبيق الاستبيان في صورته الأولية على عينة قوامها ٤٠ ربة أسرة التي تتوافر فيها نفس شروط عينة الدراسة وبعد التطبيق تم حساب الصدق من خلال معامل ارتباط بيرسون بين عبارات كل بُعد والدرجة الكلية له، وجدول (٥) يوضح ذلك:

يوضح جدول (٥) وجود علاقات ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد الاستبيان وبذلك نجد أن المقياس صادق في المتغيرات الخاصة به.

وتم حساب ثبات المقياس Reliability بطريقتين هما :-

الطريقة الأولى : باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach لحساب معامل الثبات لتحديد قيمة الاتساق الداخلي للمقياس حيث تم حساب معامل ألفا لكل محور على حدة وللمقياس ككل بمحاورة الثلاثة، ويوضح جدول (٦) ذلك :

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول (٥) معامل ارتباط بيرسون لعبارات أبعاد السعادة، التقبل، الأمن، التقدير الاجتماعي، والدرجة الكلية لاستبيان الرضا عن الحياة.

التقدير الاجتماعي		الأمن		التقبل		السعادة	
الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م
♦♦٠.٣٦٩	١	♦♦٠.٣٩١	١	♦♦٠.٧٠٨	١	♦♦٠.٤٦٨	١
♦♦٠.٢٩١	٢	♦♦٠.٢١٧	٢	♦♦٠.٢٥٩	٢	♦♦٠.٥٨٠	٢
♦♦٠.٢٨٣	٣	♦♦٠.١٧١	٣	♦♦٠.٣٧٠	٣	♦♦٠.٣٩٧	٣
♦♦٠.٤١٠	٤	♦♦٠.٤٠٨	٤	♦♦٠.٥١٥	٤	♦♦٠.٥٧٥	٤
♦♦٠.٤٢٠	٥	♦♦٠.٣٥٥	٥	♦♦٠.٦٥٥	٥	♦♦٠.١٨٠	٥
♦♦٠.٢٩٠	٦	♦♦٠.٢٦٩	٦	♦♦٠.٤٨٠	٦	♦♦٠.٢٤٠	٦
♦♦٠.٤٥٥	٧	♦♦٠.١٥٠	٧	♦♦٠.٤٠٠	٧	♦♦٠.٥٢٥	٧
♦♦٠.٤١٣	٨	♦♦٠.٣٥٩	٨	♦♦٠.٤٢٧	٨	♦♦٠.٥٠٩	٨
♦♦٠.٤٨٦	٩	♦♦٠.٣٣١	٩	♦♦٠.٣٤٩	٩	♦♦٠.٥٣١	٩
♦♦٠.٥١٤	١٠	♦♦٠.٤٦١	١٠	♦♦٠.٣٢٨	١٠	♦♦٠.٢٨٥	١٠
♦♦٠.٥٤٥	١١	♦♦٠.٥٠٦	١١	♦♦٠.٤٢٦	١١	♦♦٠.٥٢٥	١١
♦♦٠.٥١١	١٢	♦♦٠.٥٠٤	١٢	♦♦٠.١٧٨	١٢	♦♦٠.٧٦٠	١٢
♦♦٠.٣٢٥	١٣	♦♦٠.٤٥٣	١٣	♦♦٠.٢٤٢	١٣	♦♦٠.٢٦٦	١٣
♦♦٠.٤٢٩	١٤	♦♦٠.٣٨٩	١٤	♦♦٠.٥٠٠	١٤	♦♦٠.٣٩١	١٤
♦♦٠.٤١٣	١٥	♦♦٠.٢٨٥	١٥	♦♦٠.٣٨٤	١٥	♦♦٠.٦٢٥	١٥
♦♦٠.٣٠٨	١٦	♦♦٠.٢٥١	١٦			♦♦٠.٥١٠	١٦
♦♦٠.٣٠٨	١٧	♦♦٠.٣٦٤	١٧				
♦♦٠.٢٨٨	١٨	♦♦٠.٤٣٣	١٨				
♦♦٠.٣٣٧	١٩						
♦♦٠.٣٢٥	٢٠						

♦♦ دالة عند ٠.٠١

♦ دالة عند ٠.٥

جدول (٦) اختبار معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة

معامل ألفا كرونباخ	الأبعاد
٠.٦٩٣	السعادة
٠.٦٦١	التقبل
٠.٥٧٠	الأمن
٠.٦٥٠	التقدير الاجتماعي
٠.٨٥٧	اجمالي الرضا عن الحياة

يوضح جدول (٦) أن معامل ألفا لاستبيان الرضا عن الحياة ككل هو (٠.٨٥٧) وتعتبر هذه القيمة عالية لهذا النوع من حساب الثبات وتؤكد الاتساق الداخلي للاستبيان.

الطريقة الثانية: استخدام اختبار التجزئة النصفية (Split-half) وللتصحيح من أثر التجزئة النصفية تم استخدام معادلة التصحيح لسبيرمان - براون (Spearman-Brown)، معادلة جتمان (Guttman). ويوضح جدول (٧) ذلك:

جدول (٧) اختبار معامل التجزئة النصفية لاستبيان إدارة الدخل المالي لديهم

الأبعاد	معامل ارتباط سبيرمان - براون	معامل ارتباط جتمان
السعادة	٠.٦٦٦	٠.٦٦٦
التقبل	٠.٣٢٠	٠.٥٨٩
الأمن	٠.٥٦٨	٠.٥٥٥
التقدير الاجتماعي	٠.٦٥٩	٠.٦٥٩
اجمالي استبيان الرضا عن الحياة	٠.٨٠٩	٠.٧٩٥

يتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات ارتباط التجزئة النصفية لمجموع عبارات استبيان الرضا عن الحياة ككل هو ٠.٨٠٩ لسبيرمان - براون، ٠.٧٩٥ لجتمان مما يدل على اتساق وثبات عبارات الاستبيان بمحاوره الثلاثة وبذلك يكون الاستبيان صالح للتطبيق.

من خلال ما سبق أصبح الاستبيان في صورته النهائية يتكون من ٦٩ عبارة خبرية تتضمن أربعة أبعاد السعادة (١٦) عبارة، والتقبل (١٥) عبارة والأمن (١٨) عبارة، والتقدير الاجتماعي (٢٠) عبارة، وحددت استجابات الزوجات على هذه العبارات وفق ثلاثة اختيارات (ينطبق تماماً - ينطبق الي حد ما - لا ينطبق) وعلى مقياس متصل (٣-٢-١) إذا كان اتجاه العبارة موجب وعلى مقياس (١-٢-٣) إذا كان اتجاه العبارة سالب وبذلك أمكن تقسيم درجات مقياس الوعي إلى ثلاث مستويات وجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) القراءات الصغرى والكبرى والمدى وطول الفئة والمستويات للرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة

البيان	القراءة الصغرى	القراءة الكبرى	المدى	طول الفئة	المستوى المنخفض	المستوى المتوسط	المستوى المرتفع
السعادة	٢٦	٤٨	٢٢	٧	٣٣:٢٦	٤١:٣٤	٤٨:٤٢
التقبل	٢١	٤٥	٢٤	٨	٢٩:٢١	٣٨:٣٠	٤٥:٣٩
الأمن	٢٤	٥٠	٢٦	٩	٣٣:٢٤	٤٣:٣٤	٥٠:٤٤
التقدير الاجتماعي	٣٤	٦٠	٢٦	٩	٤٣:٣٤	٥٣:٤٤	٦٠:٥٤
الرضا عن الحياة	١١٦	٢٠١	٨٥	٢٨	١٤٤:١١٦	١٧٣:١٤٥	٢٠١:١٧٤

يتضح من جدول (٨) أن أعلى درجة حصلت عليها المبحوثات في استبيان الرضا عن الحياة ككل كانت ٢٠١ درجة، وأقل درجة كانت ١١٦ درجة، والمدى ٨٥ وطول الفئة ٢٨ وبذلك أمكن تقسيم درجات المقياس إلى ثلاثة مستويات (منخفض - متوسط - مرتفع).

• سادساً: إجراءات تطبيق أدوات البحث على العينة.

تم دمج كل من استمارة البيانات العامة للأسرة، واستبيان التوافق الزوجي، واستبيان الرضا عن الحياة في استمارة واحدة حتى يسهل توزيعها وتطبيقها ومن ثم تم تطبيق أدوات الدراسة على العينة وذلك بملء البيانات من ربات الاسر عن طريق التواصل المباشر، واستغرق التطبيق الميداني قرابة ٣ شهور في الفترة من منتصف فبراير ٢٠١٧ الى منتصف مايو ٢٠١٧.

• سابعاً: المعالجة الإحصائية

استخدمت بعض الأساليب الإحصائية لكشف العلاقة بين متغيرات البحث واختبار الفروض وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS (Statistical Package for Social Sciences) الحزمة الإحصائية لتحليل العلوم الاجتماعية. ومن هذه المعاملات ما يلي:

- ◀ حساب التكرارات والنسب المئوية لكل متغيرات الدراسة.
- ◀ حساب معاملات الارتباط بين كل محور من المحاور الأربعة لاستبيان التوافق الزوجي والدرجة الكلية للاستبيان، بين كل بعد من أبعاد استبيان الرضا عن الحياة والدرجة الكلية للاستبيان، من أجل حساب صدق الاستبيانات.
- ◀ حساب معامل ألفا كرونباخ، واختبار التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان -بروان، وجتمان لحساب ثبات استبيان التوافق الزوجي واستبيان الرضا عن الحياة.
- ◀ معاملات الارتباط Correlation باستخدام معادلة بيرسون بين كل من استبيان التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة، واستبيان الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة وبعض المتغيرات الديمغرافية (عدد سنوات الزواج، عمر الزوج والزوجة، عدد الأبناء، المستوى التعليمي للزوج والزوجة، فئات الدخل الشهري).
- ◀ اختبار (ت) T test للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من (الريفيات والحضرية، العاملات وغير العاملات) في استبيان التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة، واستبيان الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة.
- ◀ تحليل التباين Analysis of Variance (ANOVA) في اتجاه واحد لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في استبيان التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة، واستبيان الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة تبعاً لكل من عمر الزوج والزوجة، عمل الزوج والزوجة، والمستوى التعليمي لكل من الزوج والزوجة، وفئات الدخل الشهري للأسرة، عدد الأبناء، وفي حالة وجود فروق تم تطبيق اختبار Tukey لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات.

• الدراسة الميدانية

• أولاً: وصف عينة البحث

فيما يلي وصف لعينة الدراسة الميدانية والتي بلغت ٣٠٠ من الزوجات تم اختيارهن بطريقة عشوائية من محافظة البحيرة، وجدول (٩) يوضح ذلك:

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول (٩) التوزيع النسبي لعينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الديمغرافية

المتغير	العدد	النسبة المئوية	المتغير	العدد	النسبة المئوية
١- بيئة السكن			٢- عدد الأبناء		
ريف	١٥٠	٥٠.٠	ابن واحد	٣٢	١٠.٧
حضر	١٥٠	٥٠.٠	أبناؤ	١١٤	٣٨.٠
الإجمالي	٣٠٠	١٠٠.٠٠	ثلاثة أبناء	١١٠	٣٦.٧
٣- السن			٤- أربعة أبناء		
أقل من ٢٥ سنة	٢	٠.٧	أربعة أبناء	٣٩	١٣.٠
من ٢٥ حتى أقل من ٣٥ سنة	٧٤	٢٤.٧	خمس فأكثر	٥	١.٧
من ٣٥ حتى أقل من ٤٥ سنة	١٣٦	٤٥.٣	الإجمالي	٣٠٠	١٠٠.٠
من ٤٥ حتى أقل من ٥٥ سنة	٥٩	١٩.٧	٤- عدد سنوات الزواج		
٥٥ فأكثر	٢٩	٩.٧	أقل من ٥ سنوات	١١	٣.٧
المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠	من ٥ حتى أقل من ١٠ سنوات	١٣٩	٤٦.٣
٥- المهنة			من ١٠ حتى أقل من ١٥ سنة	٥٨	١٩.٣
وظيفة حكومية	١٧٠	٥٦.٧	من ١٥ حتى أقل من ٢٠ سنة	٤٠	١٣.٣
قطاع خاص	٥٣	١٧.٧	٢٠ فأكثر	٥٢	١٧.٣
أعمال حرة	٦٤	٢١.٣	المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠
على المعاش	٧	٢.٣	٦- نوع السكن		
لا يعمل	٦	٢.٠	ملك	٢٤٦	٨٢.٠
المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠	إيجار	٥٤	١٨.٠
٧- مستوى التعليم			المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠
لا يقرأ ولا يكتب	٣	١.٠	٧- الزوج		
يقرأ ويكتب	٤	١.٣	٨- فئات الدخل الشهري		
حاصل على الابتدائية	٥	١.٧	أقل من ١٠٠٠ جنيه	١٠	٣.٣
٩- طبيعة السكن			من ١٠٠٠ إلى أقل من ٢٠٠٠	٣٦	١٣.٠
الزوجة	-	-	من ٢٠٠٠ إلى أقل من ٣٠٠٠	٨٥	٢٨.٣
٥	١.٧	٢,٤	من ٣٠٠٠ إلى أقل من ٤٠٠٠	٦١	٢٠.٣
٢	٠.٧	٢,٤	من ٤٠٠٠ إلى أقل من ٥٠٠٠	٦٠	٢٠.٠
١٠- هل تشارك الزوجة في مصروف البيت			من ٥٠٠٠ إلى أقل من ٦٠٠٠	١٦	٥.٣
نوع السكن	٤	١.٣	من ٦٠٠٠ إلى أقل من ٧٠٠٠	١٨	٦.٠
٤	١.٣	٢٧.٣	أكثر من ٧٠٠٠	١٤	٤.٧
٧٨	٢٦.٠	٢٧.٣	المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠
٢٠٤	٦٨.٠	٧٠,٣	١١- مقدار مشاركة الزوجة في مصروف البيت		
٧	٢.٣	٧٠,٣	لا تشارك	١١٩	٣٩.٧
-	-	٧٠,٣	تشارك بكل الراتب	١٤٣	٤٣.٧
٣٠٠	١٠٠.٠	١٠٠.٠	تشارك بنصف الراتب	٢٤	٨.٠
١١- مقدار مشاركة الزوجة في مصروف البيت			تشارك بربع الراتب	١٤	٤.٧
طبيعة السكن	٣٠٠	١٠٠.٠	المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠
شقة	١٤٤	٤٨.٠	١٢- هل تشارك الزوج في مصروف البيت		
مزل مستقل	٧١	٢٣.٧	لا تشارك	١١٩	٣٩.٧
مسكن مشترك مع الأقارب	٨٥	٢٨.٣	تشارك بكل الراتب	١٤٣	٤٣.٧
المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠	تشارك بنصف الراتب	٢٤	٨.٠
١٣- هل تشارك الزوج في مصروف البيت			تشارك بربع الراتب	١٤	٤.٧
١٠- هل تشارك الزوج في مصروف البيت	١٨١	٦٠.٣	المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠
لا تشارك	١١٩	٣٩.٧	١٤- هل تشارك الزوج في مصروف البيت		
المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠	لا تشارك	١١٩	٣٩.٧
١٤- هل تشارك الزوج في مصروف البيت			تشارك بكل الراتب	١٤٣	٤٣.٧
١٠- هل تشارك الزوج في مصروف البيت	١٨١	٦٠.٣	تشارك بنصف الراتب	٢٤	٨.٠
لا تشارك	١١٩	٣٩.٧	تشارك بربع الراتب	١٤	٤.٧
المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠	المجموع	٣٠٠	١٠٠.٠

يتضح من جدول (٩) ما يلي: -

- ◀ تساوى النسبة بين عدد أفراد العينة الذين يسكنون في الريف مع الذين يسكنون في الحضر حيث بلغت نسبة كل منهم ٥٠٪.
- ◀ نسبة الأسر عينة الدراسة التي لديهم عدد قليل من الأبناء متقاربة مع نسبة الأسر التي لديها عدد متوسط من الأبناء حيث بلغت نسبتهم على التوالي ٤٨.٧٪، ٤٩.٧٪ وانخفاض نسبة الأسر التي لديها عدد كبير من الأبناء حيث بلغت ١.٧٪، ويدل ذلك على ميل الأسر إلى تقليل عدد الأبناء.
- ◀ ما يقرب من نصف الزوجات عينة تراوحت أعمارهن من ٢٥ سنة إلى أقل من ٣٥ سنة حيث بلغت نسبتهم ٤٧.٧٪، يليها الزوجات اللاتي تتراوح أعمارهن من ٣٥ سنة إلى أقل من ٤٥ سنة لتبلغ نسبتهم ٣٣٪، بينما الزوجات التي بلغت أعمارهن ٥٥ سنة فأكثر وصلت نسبتهم إلى ١.٧٪.
- ◀ انخفاض نسبة الزوجات عينة الدراسة في مدة الزواج أقل من ٥ سنوات حيث بلغت نسبتهم ٣.٧٪، وارتفاع نسبة الزوجات عينة الدراسة في مدة الزواج من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات حيث بلغت نسبتهم ٤٦.٣٪، وتقاربت نسبة الزوجات عينة الدراسة في مدة الزواج من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة، ٢٠ سنة فأكثر لتبلغ نسبتهم على التوالي ١٩.٣٪، ١٧.٣٪، بينما بلغت نسبة الزوجات عينة الدراسة في مدة الزواج من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة ١٣.٣٪.
- ◀ أن نسبة الزوجات العاملات أعلى من الزوجات الغير عاملات حيث بلغت نسبتهم ٥٩.٩٪، ٤٠.٠٪ على التوالي، وكانت أعلى نسبة في مهن الزوجات ٥٢.٣٪ للوظيفة الحكومية بينما لا يوجد أحد من الزوجات أفراد العينة على المعاش وكانت أعلى نسبة في مهن الأزواج ٥٦.٧٪ للوظيفة الحكومية وأقل نسبة ٢٪ للأزواج بدون عمل.
- ◀ تقارب نسبة الأزواج والزوجات في مستوى التعليم المتوسط حيث كانت نسبتهم (٢١.٤٪، ٢٧.٣٪) على التوالي، أيضا تقاربت نسبة الأزواج والزوجات في مستوى التعليم المرتفع لتبلغ نسبتهم (٧٤.٧٪، ٧٠.٣٪) في حين كانت نسبة التعليم المنخفض ضئيلة جدا حيث بلغت لدى الأزواج والزوجات ٤.٠٪، ٢.٤٪ على التوالي مما يدل على ارتفاع المستوى التعليمي لأفراد العينة بشكل عام.
- ◀ تقارب الأسر عينة الدراسة من ذوى الدخل المنخفض والمرتفع حيث كانت نسبتهم على التوالي ١٥.٣٪، ١٦.٠٪، وبلغت نسبة الأسر ذوى الدخل المتوسط ٦٨.٦٪، وانخفاض نسبة الأسر منخفضة الدخل وارتفاع نسبة الأسر متوسطة الدخل بين أسر العينة يدل على ارتفاع دخل الأسر أفراد العينة بشكل عام.

- ◀ ارتفاع نسبة أفراد العينة المقيمين في شقة لتبلغ نسبتهم ٤٨.٠٪ بينما المقيمين في منزل مشترك بلغت نسبتهم ٢٨.٣٪ في حين بلغت نسبة المقيمين في منزل مستقل ٢٣.٧٪ مما يدل على ميل الأسر إلى الاستقلالية.
- ◀ أن معظم أسر عينة الدراسة مقيمين في مساكن ملك بنسبة ٨٢.٠٪ بينما انخفضت نسبة الأسر المقيمين في مساكن إيجار لتصبح ١٨٪ ويرجع ذلك إلى أن نصف العينة من الريف وهم يفضلون السكن في بيوت ملك.
- ◀ أن أكثر من نصف الزوجات عينة الدراسة يشاركن بدخلهن في مصروف البيت حيث كانت نسبتهم ٦٠.٣٪، في حين كانت نسبة الزوجات غير المشاركات في مصروف البيت ٣٩.٧٪ ويرجع ارتفاع نسبة المشاركات في الدخل إلى أن نسبة الزوجات العاملات ٦٠.٠٪
- ◀ ارتفاع نسبة الزوجات المشاركات في مصروف البيت لتبلغ ٦٠.٣٪، حيث كانت نسبة الزوجات المشاركات بكل الراتب ٤٧.٧٪ ونسبة المشاركات بنصف الراتب ٨٪ ونسبة المشاركات بربع الراتب ٤.٧٪.

• ثانياً: التوزيع النسبي والتكراري لمسئوليات إسجابات أفراد عينة الدراسة على ادوات الدراسة

• استبيان التوافق الزوجي:

يشتمل هذا الجزء على التوزيع التكراري والنسبي لاستجابات عينة الدراسة من الزوجات على استبيان التوافق الزوجي لدى الزوجات بمحاورة الأربعة، وجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠) التوزيع النسبي وفقاً لمستويات استجابات العينة في التوافق الزوجي بمحاورة الأربعة

البيان		المستوى المنخفض		المستوى المتوسط		المستوى المرتفع	
		العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
محاور الاستبيان							
الجانب الفكري والثقافي		٩٧	٣٢.٣	١٢٨	٤٢.٦	٧٥	٢٥
الجانب الجنسي		٦٩	٢٣	١٤٢	٤٧	٨٩	٣٠
الجانب الاقتصادي		٥٩	٢٠	١٥٦	٥٢	٨٥	٢٨
الجانب العاطفي والوجداني		٢٢	٧	١٨٨	٦٣	٩٠	٣٠
التوافق الزوجي		٣٣	١١	١٦٥	٥٥	١٠٢	٣٤

يتضح من جدول (١٠) التوزيع النسبي لاستجابات العينة عن التوافق الزوجي بمحاورة الأربعة حيث كانت:

- ◀ فئة مستوى التوافق الزوجي منخفض: تضمنت الزوجات التي كانت استجاباتهم تتراوح من ١٣٩: ١٩٢ وكانت عددهن ٣٣ زوجة بنسبة مئوية ١١٪.
- ◀ فئة مستوى التوافق الزوجي متوسط: تضمنت الزوجات التي كانت استجاباتهم تتراوح من ١٩٣: ٢٤٦ وكانت عددهن ١٦٥ زوجة بنسبة مئوية ٥٥٪.

٤ فئة مستوى التوافق الزوجي مرتفع: تضمنت الزوجات التي كانت استجابتهن تتراوح من ٢٤٧: ٢٩٩ وكانت عددهن ١٠٢ زوجة بنسبة مئوية ٣٤٪.

• استبيان الرضا عن الحياة :

يشتمل هذا الجزء على التوزيع التكراري والنسبي لاستجابات عينة الدراسة من ربات الأسر على استبيان الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة، وجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١) التوزيع النسبي وفقاً لمستويات استجابات العينة في الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة

البيان		المستوى المنخفض		المستوى المتوسط		المستوى المرتفع	
		العدد	%	العدد	%	العدد	%
أبعاد الاستبيان							
السعادة		١٠٣	٣٤	١٤٨	٤٩	٤٩	١٦
التقبل		٥١	١٧	٢٠٣	٦٨	٤٦	١٥
الأمن		٤٣	١٤	٢٢٠	٧٣	٣٧	١٢
التقدير الاجتماعي		٤٨	١٦	٢٠٧	٦٩	٤٥	١٥
إجمالي الرضا عن الحياة		٦٩	٢٣	١٨٩	٦٣	٤٣	١٤

يتضح من جدول (١١) التوزيع النسبي لاستجابات العينة عن الرضا عن الحياة للزوجات العينة حيث كانت:

٤ فئة مستوى رضاهن عن الحياة منخفض: تضمنت الزوجات التي كانت استجابتهن تتراوح من ١١٦: ١٤٤ وكانت عددهن ٦٩ زوجة بنسبة مئوية ٢٣٪.

٤ فئة مستوى رضاهن عن الحياة متوسط: تضمنت الزوجات التي كانت استجابتهن تتراوح من ١٤٥: ١٧٣ وكانت عددهن ١٨٩ زوجة بنسبة مئوية ٦٣٪.

٤ فئة مستوى رضاهن عن الحياة مرتفع: تضمنت الزوجات التي كانت استجابتهن تتراوح من ١٧٤: ٢٠١ وكانت عددهن ٤٣ زوجة بنسبة مئوية ١٤٪.

• ثالثاً: النتائج في ضوء فروض الدراسة

• النتائج في ضوء الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة (الفكري والثقافي - الجنسي - الاقتصادي - العاطفي والوجداني) ، والرضا عن الحياة لدى الزوجة بأبعاده الأربعة (السعادة - التقبل - الأمن - التقدير الاجتماعي) .

وللتحقق من صحة الفرض الأول تم إيجاد معاملات الارتباط بطريقة بيرسون بين التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة، الرضا عن الحياة لدى الزوجة بأبعاده الأربعة، وجدول (١٢) يوضح ذلك :

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

جدول (١٢) معاملات ارتباط بيرسون لكل من التوافق الزوجي بمحاورة والرضا عن الحياة لدى الزوجة بأبعاده (ن = ٣٠٠)

المتغيرات	الفكري والثقافي	الجنسي	الاقتصادي	العاطفي والوجداني	مجموع محاور التوافق الزوجي
السعادة	٠.٧٢٧	٠.٧١٥	٠.٦٨٤	٠.٧١٨	٠.٧٨٣
التقبل	٠.٦١٨	٠.٦٢٠	٠.٥٣٩	٠.٦٢١	٠.٦٥٨
الأمن	٠.٣٤٨	٠.٣٣٨	٠.٣٧٦	٠.٤٢٧	٠.٤١١
التقدير الاجتماعي	٠.٤٣٦	٠.٣٩٨	٠.٤١٢	٠.٤٢٨	٠.٤٦٥
مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياة	٠.٦٧٤	٠.٦٥٥	٠.٦٣٧	٠.٦٩٣	٠.٧٣٣

❖ دالة عند ٠.٠١

يوضح جدول (١٢) ما يلي :

- ◀ وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين بعد السعادة وكل من الجانب الفكري والثقافي ، الجانب الجنسي ، الجانب الاقتصادي ، الجانب العاطفي والوجداني ، ومجموع محاور التوافق الزوجي .
- ◀ توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين بعد التقبل وكل من الجانب الفكري والثقافي ، الجانب الجنسي ، الجانب الاقتصادي ، الجانب العاطفي والوجداني ، ومجموع محاور التوافق الزوجي .
- ◀ توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين بعد الأمن وكل من الجانب الفكري والثقافي ، الجانب الجنسي ، الجانب الاقتصادي ، الجانب العاطفي والوجداني ، ومجموع محاور التوافق الزوجي .
- ◀ وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ بين بعد التقدير الاجتماعي وكل من الجانب الفكري والثقافي ، الجانب الجنسي ، الجانب الاقتصادي ، الجانب العاطفي والوجداني ، ومجموع محاور التوافق الزوجي .
- ◀ توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند ٠.٠١ بين مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياة وكل من الجانب الفكري والثقافي ، الجانب الجنسي ، الجانب الاقتصادي ، الجانب العاطفي والوجداني ، ومجموع محاور التوافق الزوجي .

مما سبق يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين التوافق الزوجي بمحاورة الاربعة والرضا عن الحياة بأبعاده الاربعة، وبالتالي لم يتحقق صحة الفرض الأول .

٢- النتائج في ضوء الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعض متغيرات الحالة الاجتماعية والاقتصادية (عدد الأبناء -

العدو الثاني عشر

النتيجة ٢٠١٨

سن الزوج والزوجة - عدد سنوات الزواج - مستوى تعليم الزوج - مستوى تعليم الزوجة - فئات الدخل الشهري للأسرة (والتوافق الزوجي بمحاورة الأربعة " .

وللتحقق من صحة الفرض الثاني احصائيا تم ايجاد معاملات الارتباط بطريقة بيرسون بين التوافق الزوجي بمحاورة الأربعة ، وبعض متغيرات الحالة الاجتماعية والاقتصادية التي تشمل (عدد الأبناء - سن الزوج والزوجة - عدد سنوات الزواج - مستوى تعليم الزوج - مستوى تعليم الزوجة - فئات الدخل الشهري للأسرة) ويوضح جدول (١٣) ذلك:

جدول (١٣) معاملات ارتباط بيرسون لكل من التوافق الزوجي بمحاورة وبعض متغيرات الحالة الاجتماعية والاقتصادية (ن=٣٠٠)

المتغيرات	عدد الأبناء	سن الزوج	سن الزوجة	عدد سنوات الزواج	مستوى تعليم الزوج	مستوى تعليم الزوجة	فئات الدخل الشهري
الفكري والثقافي	٠.٨٢-	٠.٠٠	٠.١١	٠.٠٩٧-	٠.١٤١	٠.١٠٠	٠.١١٧
الجانب الجنسي	٠.١١٨-	٠.٠٩-	٠.٠٤١-	٠.٠٨٨-	٠.١٢٨	٠.١٤٠	٠.١٤٣
الجانب الاقتصادي	٠.٠٨٩-	٠.٠٤٧-	٠.٠٣٦-	٠.٠٧٨-	٠.١٢٤	٠.١٠٩	٠.٠٢٠٢
العاطفي والوجداني	٠.٠٣٣-	٠.٠٧٦-	٠.٠٦٢-	٠.٠٨١-	٠.٠٣١-	٠.٠٠٤	٠.٠٣٨
مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي	٠.٠٨٦-	٠.٠٦١-	٠.٠٣٥-	٠.٠٩٠-	٠.١٠٠	٠.٠٩٦	٠.١٣٧

يتضح من جدول (١٣) :

١ عدم وجود علاقة ارتباطية بين محور الجانب الفكري والثقافي وكل من عدد الأبناء ، سن الزوج ، سن الزوجة ، عدد سنوات الزواج ، مستوى تعليم الزوجة ، في حين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين الجانب الفكري والثقافي ومستوى تعليم الزوج ، فئات الدخل الشهري.

٢ عدم وجود علاقة ارتباطية سالبة بين محور الجانب الجنسي وكل من سن الزوج ، سن الزوجة ، عدد سنوات الزواج ، في حين توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين مستوى تعليم الزوج ، مستوى تعليم الزوجة ، فئات الدخل الشهري ، وأيضا توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين الجانب الجنسي وعدد الأبناء.

٣ عدم وجود علاقة ارتباطية بين محور الجانب الاقتصادي وكل من عدد الأبناء ، سن الزوج ، سن الزوجة ، عدد سنوات الزواج ، مستوى تعليم الزوجة ، في حين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥

بين الجانب الاقتصادي ومستوى تعليم الزوج ، وأيضا توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين الجانب الاقتصادي وفئات الدخل الشهري.

عدم وجود علاقة ارتباطية بين محور الجانب العاطفي والوجداني وكل من عدد الأبناء ، سن الزوج ، سن الزوجة ، عدد سنوات الزواج ، مستوى تعليم الزوجة ، فئات الدخل الشهري.

عدم وجود علاقة ارتباطية بين مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي وكل من عدد الأبناء ، سن الزوج ، سن الزوجة ، عدد سنوات الزواج ، مستوى تعليم الزوجة ، فئات الدخل الشهري ،

في حين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي، فئات الدخل الشهري.

مما سبق يتضح مما يلي :

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي وفئات الدخل الشهري عند مستوى دلالة ٠.٠٥.

عدم وجود علاقة ارتباطية بين مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي وعدد الأبناء ، سن الزوج ، سن الزوجة ، عدد سنوات الزواج ، ومستوي تعليم الزوج مستوي تعليم الزوجة . وبالتالي تتحقق صحة الفرض الثاني جزئيا.

٣ - النتائج في ضوء الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على أنه: " لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعض متغيرات الحالة الاجتماعية والاقتصادية (عدد الأبناء - سن الزوج والزوجة - عدد سنوات الزواج - مستوى تعليم الزوج - مستوى تعليم الزوجة - فئات الدخل الشهري) والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة".

جدول (١٤) معاملات ارتباط بيرسون لكل من الرضا عن الحياة لدى الزوجة بأبعاده وبعض متغيرات الحالة الاجتماعية والاقتصادية (ن= ٣٠٠)

المتغيرات	عدد الأبناء	سن الزوج	سن الزوجة	عدد سنوات الزواج	مستوى تعليم الزوج	مستوى تعليم الزوجة	فئات الدخل الشهري
السعادة	٠.٠٦٤-	٠.٠١٥	٠.٠٤٢	٠.٠٣١-	٠.٠٨٦	٠.٠٩١	٠.١٢٤
التقبل	٠.٠٦٦-	٠.٠٤٧-	٠.٠٠٨-	٠.١٠٠-	٠.٠٥٩	٠.٠٦٢	٠.٠٤٩
الأمن	٠.٠٠٢	٠.٠٠٦	٠.٠١٨-	٠.٠٠٧	٠.٠٧٧	٠.٠٤٨	٠.١٦٦
التقدير الاجتماعي	٠.٠٢٩	٠.٠٩٧	٠.١٣٨	٠.٠٧٣	٠.٠٤٢	٠.٠١١-	٠.٠١٩
مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياة	٠.٠٣١-	٠.٠٢٥	٠.٠٥٢	٠.٠١٤-	٠.٠٨٣	٠.٠٦٠	٠.١١٣

وللتحقق من صحة الفرض الثالث إحصائياً تم إيجاد معاملات الارتباط بطريقة بيرسون بين الرضا عن الحياة لدى الزوجة بأبعاده الأربعة، وبعض متغيرات الحالة الاجتماعية والاقتصادية التي تشمل (عدد الأبناء - سن الزوج والزوجة - عدد سنوات الزواج - مستوى تعليم الزوج - مستوى تعليم الزوجة - فئات الدخل الشهري) ويوضح جدول (١٤) ذلك.

يتضح من جدول (١٤):

- ◀ عدم وجود علاقة ارتباطية بين بعد السعادة وكل من عدد الأبناء، سن الزوج، سن الزوجة، عدد سنوات الزواج، مستوى تعليم الزوج، مستوى تعليم الزوجة، في حين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين بعد السعادة، فئات الدخل الشهري.
- ◀ عدم وجود علاقة ارتباطية سالبة بين بعد التقبل وكل من عدد الأبناء، سن الزوج، سن الزوجة، عدد سنوات الزواج، في حين عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعد التقبل، مستوى تعليم الزوج، مستوى تعليم الزوجة، فئات الدخل الشهري.
- ◀ عدم وجود علاقة ارتباطية بين بعد الامن وكل من عدد الأبناء، سن الزوج، سن الزوجة، عدد سنوات الزواج، مستوى تعليم الزوج، مستوى تعليم الزوجة، في حين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين بعد الامن وفئات الدخل الشهري.
- ◀ عدم وجود علاقة ارتباطية بين التقدير الاجتماعي وكل من عدد الأبناء، سن الزوج، عدد سنوات الزواج، مستوى تعليم الزوج، مستوى تعليم الزوجة، فئات الدخل الشهري، بينما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين بعد التقدير الاجتماعي وسن الزوجة.
- ◀ عدم وجود علاقة ارتباطية بين مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياة وكل من عدد الأبناء، سن الزوج، سن الزوجة، عدد سنوات الزواج، مستوى تعليم الزوج، مستوى تعليم الزوجة، فئات الدخل الشهري.

واختلفت دراسة النجار (٢٠١٢: ٧٩) مع هذه النتيجة وأشارت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدخل الشهري للأسرة والرضا عن الحياة.

واتفقت دراسة كل من عبد الصمد (٢٠٠٨: ٢١)، وضبيش (٢٠١٥: ١٦٥) مع هذه النتيجة في عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدخل الشهري للأسرة والرضا عن الحياة، وأشارت دراسة Schnore (1985) إلى أن الأسر ذات الدخل الشهري المرتفع كانوا أكثر سعادة وطمأنينة وقناعة ورضا عن حياتهم، مقارنة بالأسر ذات الدخل المنخفض، وأن الحالة

المادية أو الدخل يعتبر مؤشرا إيجابيا ومؤثرا مهما على مستوى الرضا عن الحياة .

مما سبق يتضح عدم وجود علاقة ارتباطية بين مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياة وبعض متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي وبالتالي تتحقق صحة الفرض الثالث .

٤- النتائج في ضوء الفرض الرابع

ينص الفرض الرابع على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية في كل من التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة، والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة " . وللتحقق من صحة الفرض إحصائياً تم استخدام اختبار T.test للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات الزوجات الريفيات والحضرية في التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة، والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة وجدوا (١٥، ١٦) توضح ذلك.

جدول (١٥) دلالة الفروق بين متوسط درجات الزوجات الريفيات والحضرية في استبيان التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة (ن = ٣٠٠)

البيان المحور	ريف ن= (١٥٠)		حضر ن= (١٥٠)		الفروق بين المتوسطات	قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الفكري والثقافي	٤٧.٨٧	٧.٧١	٦٠.٨٠	٨.٧٧	١٢.٩٣-	١٤.١٨-	دالة (عند ٠.٠١)
الجانب الجنسي	٥٢.٠٣	٦.٣٦	٦٢.٦٧	٧.٢٦	١٠.٦٤-	- ١٣.٥٠	دالة عند (٠.٠١)
الجانب الاقتصادي	٤٥.٩٣	٦.٦٨	٥٥.٢٥	٨.٠٦	٩.٣٢-	١٠.٩٠-	دالة (عند ٠.٠١)
العاطفي والوجداني	٦١.٠٥	٦.٥٦	٦٨.٦٣	٩.٢٦	٧.٥٩-	٨.١٩-	دالة (عند ٠.٠١)
مجموع التوافق الزوجي	٢٠٦.٦٨	٢٢.٩٦	٢٤٧.٣٥	٢٩.٢٨	٤٠.٦٧-	- ١٣.٣٩	دالة (عند ٠.٠١)

يظهر جدول (١٥) الآتي :

▲ وجود فروق دالة إحصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية في محور الجانب الفكري والثقافي حيث كانت قيمة ت -١٤.١٨ وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

▲ وجود فروق دالة إحصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية في محور الجانب الجنسي حيث كانت قيمة ت -١٣.٥٠ وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

▲ وجود فروق دالة إحصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية في محور الجانب الاقتصادي حيث كانت قيمة ت -١٠.٩٠ وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

العدد الثاني عشر

أكتوبر ٢٠١٨م

▲ وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية في الجانب العاطفي والوجداني حيث كانت قيمة ت - ٨.١٩ وهى قيمة دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

▲ وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية في مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي حيث كانت قيمة ت - ١٣.٣٩ وهى قيمة دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح الحضرية .

جدول (١٦) دلالة الفروق بين متوسط درجات الزوجات الريفيات والحضرية في استبيان الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة (ن = ٣٠٠)

البيان البعـد	الريفيات ن= (١٥٠)		الحضرية ن= (١٥٠)		الفروق بين المتوسطات	قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
السعادة	٣٣.٧٣	٣.٣٦	٣٨.٦٧	٤.٦٩	٥.٥٩	١١.٨٧-	٠.٠٠٠ (دالة عند ٠.٠١)
التقبل	٣١.٩٥	٣.٦١	٣٥.٤٩	٤.٣٤	٣.٥٤	٧.٦٨-	٠.٠٠٠ (دالة عند ٠.٠١)
الأمن	٣٧.٦٧	٣.٦٤	٣٨.٥١	٥.١٧	٨.٤٠	١.٦٣-	٠.١٠٥ (غير دالة)
التقدير الاجتماعي	٤٦.٧٧	٤.٠١	٤٩.١٩	٥.٣١	٢.٤٢	٤.٤٦٠-	٠.٠٠٠ (دالة عند ٠.٠١)
مجموع أبعاد الرضا عن الحياة	١٤٩.٤٧	١١.٠٣	١٦١.٨٦	١٥.٤٨	١٢.٣٩	٧.٩٩-	٠.٠٠٠ (دالة عند ٠.٠١)

بين جدول (١٦) ما يلي :

▲ وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الريفيات والحضرية في مجموع عبارات بعد السعادة حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة - ١١.٨٧ وهى قيمة دالة احصائية لصالح الحضرية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

▲ وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية فى بعد التقبل حيث كانت قيمة ت - ٧.٦٨ وهى قيمة دالة احصائية لصالح الحضرية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

▲ عدم وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية في الامن حيث كانت قيمة ت - ١.٦٣ وهى قيمة غير دالة احصائية .

▲ وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات الريفيات والحضرية في بعد التقدير الاجتماعي حيث كانت قيمة ت - ٤.٤٦ وهى قيمة دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

▲ وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الزوجات الريفيات والحضرية في مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياة حيث كانت قيمة ت - ١٢.٣٩ وهى قيمة دالة احصائية لصالح الحضرية عند مستوى دلالة ٠.٠١.

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

ويرجع ذلك الى توافر الخدمات الصحية والتعليمية ووسائل النقل في الحضر عن الريف.

واختلفت دراسة كل من النجار (٢٠١٢: ٩١) ، وضبيش (٢٠١٥: ١٦٥) مع هذه النتيجة وأكدت على عدم وجود فروق بين متوسط درجات الريفيات والحضرىات في الرضا عن الحياة

مما سبق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الزوجات الريفيات والحضرىات في التوافق الزوجي ، والرضا عن الحياة عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح الحضرىات ،وبذلك لم تتحقق صحة الفرض الرابع .

٥- النتائج في ضوء الفرض الخامس

ينص الفرض الخامس على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات العاملات وغير العاملات في كل من التوافق الزوجي بمحاورة الاربعة والرضا عن الحياه بأبعاده الاربعة"

وللتحقق من صحة الفرض إحصائياً تم استخدام اختبار T.test للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات الزوجات العاملات وغير العاملات في كل من التوافق الزوجي بمحاورة الاربعة والرضا عن الحياه بأبعاده الاربعة وجداول (١٧، ١٨) توضح ذلك.

جدول (١٧) دلالة الفروق بين متوسط درجات الزوجات العاملات وغير عاملات في استبيان التوافق الزوجي بمحاورة الاربعة (ن= ٣٠٠)

مستوى الدلالة	قيمة ت	الفروق بين المتوسطات	عاملات (ن=١٨٠)		غير عاملات (ن=١٢٠)		البيان
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
٠.٤٤٩ (غير دالة)	٠.٧٦	٠.٩١	٥٣.٩٧	١٠.٣٦	٥٤.٨٨	٩.٩٨	الجانب الفكري والثقافي
٠.٢٤٥ (غير دالة)	١.١٦	١.١٩	٥٦.٨٧	٨.٥٠	٥٨.٠٦	٨.٨٦	الجانب الجنسي
٠.٠٦١ (غير دالة)	١.٨٨	١.٩٢	٤٩.٨٢	٨.٨٥	٥١.٧٤	٨.٤٨	الجانب الاقتصادي
٠.٠١١ (دالة عند ٠.٠٥)	٢.٥٥	٢.٦٤	٦٣.٧٨	٨.٩٠	٦٦.٤٣	٨.٦١	الجانب العائلي والوجداني
٠.٠٨٤ (غير دالة)	١.٧٣	٦.٧٧	٢٢٤.٣١	٣٣.٥٠	٢٣١.٠٨	٣٢.٥٦	مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي

تضح من جدول (١٧) الآتي:

- ٤ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الزوجات الغير عاملات والعاملات فى الجانب الفكري والثقافي حيث كانت قيمة ت ٠.٧٦ وهى قيمة غير دالة إحصائيا .
- ٤ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الزوجات الغير عاملات والعاملات فى الجانب الجنسي حيث كانت قيمة ت ١.١٦ وهى قيمة غير دالة إحصائيا .
- ٤ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الزوجات الغير عاملات والعاملات فى الجانب الاقتصادي حيث كانت قيمة ت ١.٨٨ وهى قيمة غير دالة إحصائيا .

العدد الثاني عشر

أكتوبر .. ٢٠١٨م

◀ وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات الغير عاملات والعاملات فى الجانب العاطفي والوجداني حيث كانت قيمة ت ٢.٥٥ وهى قيمة دالة احصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠٥.

◀ عدم وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات الغير عاملات والعاملات فى مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي حيث كانت قيمة ت ١.٧٣ وهى قيمة غير دالة احصائيا .

واتفقت مع هذه النتيجة دراسة أحمد (٢٠١٥: ١٦٣) حيث أكدت أن عمل المرأة في المجال العسكري ليس له تأثير سلبي على توافقها الزوجي .

واختلفت دراسة حمد (٢٠٠٦) مع هذه النتيجة حيث أسفرت على أن المرأة العاملة المتزوجة يمكن أن يشكل لها العمل خارج المنزل عائق في حياتها الزوجية وينعكس ذلك سلبا على توافقها الزوجي .

جدول (١٨) دلالة الفروق بين متوسط درجات الزوجات العاملات والغير عاملات في استبيان الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة (ن=٣٠)

مستوى الدلالة	قيمة ت	الفروق بين المتوسطات	العاملات (ن=١٨٠)		غير العاملات (ن=١٢٠)		البيان البعد
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٠.٢٤٧ (غير دالة)	١.١٦	٠.٦٨	٤.٧٩	٣٥.٦٠	٥.١٥	٣٦.٢٨	السعادة
٠.٢٣٣ (غير دالة)	١.٢٠	٠.٦١٤	٤.٤٠	٣٣.٤٨	٤.٢٩	٣٤.٠٩	التقبل
٠.٩٩٢ (غير دالة)	٠.٠١	٠.٠١	٤.٠٩	٣٨.٠٩	٥.٠٣	٣٨.٠٨	الامن
٠.٥٥٢ (غير دالة)	١.٩٥	١.١١	٤.٨٣	٤٨.٤٣	٤.٨٢	٤٧.٣٢	التقدير الاجتماعي
٠.٩٢١ (غير دالة)	٠.٠٩٩	٠.١٧	١٤.٨٦	١٥٥.٥٩	١٤.٧٣	١٥٥.٧٧	مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياة

ينص جدول (١٨) على الآتي :

◀ عدم وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات العاملات والغير عاملات في بُعد السعادة حيث كانت قيمة ت ١.١٦ وهى قيمة غير دالة احصائيا .

◀ تختلف هذه النتيجة مع دراسة ضبش (٢٠١٥-١٤٧) ، وعلوان (٢٠٠٨) حيث وجدت فروق دالة احصائية بين ربات الأسر العاملات وغير العاملات في بُعد السعادة لصالح العاملات .

◀ عدم وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات العاملات والغير عاملات في بُعد التقبل حيث كانت قيمة ت ١.٢٠ وهى قيمة غير دالة احصائيا .

◀ عدم وجود فروق دالة احصائية بين الزوجات العاملات والغير عاملات في بُعد الامن حيث كانت قيمة ت ٠.٠١ وهى قيمة غير دالة احصائيا .

◀ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الزوجات العاملات والغير عاملات في بُعد التقدير الاجتماعي حيث كانت قيمة ت-١.٩٥ وهى قيمة غير دالة إحصائية .

◀ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الزوجات العاملات والغير عاملات فى مجموع ابعاد الرضا عن الحياه حيث كانت قيمة ت-٠.٠٩٩ وهى قيمة غير دالة إحصائية .

◀ اختلفت هذه النتيجة مع دراسة المالكي (٢٠١١) التي أكدت وجود فروق دالة إحصائية بين ربات الأسر العاملات وغير العاملات في الرضا عن الحياة لصالح العاملات .

◀ واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (ضبش-٢٠١٥) التي أسفرت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين ربات الأسر العاملات وغير العاملات في استبيان الرضا عن الحياة .

مما سبق يتضح لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات العاملات وغير العاملات في كل من التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة والرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة"، وبذلك تتحقق صحة الفرض الخامس .

• ملخص لأهم نتائج البحث :

◀ وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة ، الرضا عن الحياة بأبعاده الأربعة.

◀ وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي وفئات الدخل الشهري عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، بينما لا توجد علاقة ارتباطية سالبة بين مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي وعدد الأبناء ، سن الزوج ، سن الزوجة ، عدد سنوات الزواج ، لا توجد علاقته ارتباطية موجبه بين مجموع محاور استبيان التوافق الزوجي ومستوي تعليم الزوج مستوي تعليم الزوجه.

◀ عدم وجود علاقة ارتباطية بين مجموع أبعاد استبيان الرضا عن الحياه وبعض متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

◀ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الزوجات الريفيات والحضرية في التوافق الزوجي ، والرضا عن الحياة عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح الحضريات.

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الزوجات العاملات وغير العاملات في كل من التوافق الزوجي بمحاوره الأربعة والرضا عن الحياه بأبعاده الأربعة".

• توصيات الدراسة:

- مما سبق ومن خلال ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الدراسة الحالي بما يلي:
 - ◀ ضرورة حرص الزوجان على الاطلاع على الكتب الدينية والاجتماعية التي تمدهم بالمهارات والأساليب العلمية والدينية لتحقيق التوافق الزوجي.
 - ◀ تكثيف البرامج الإعلامية الموجهة للمتزوجين التي تبحث في إرشادهم وتنمية لديهم بأهم الطرق لتحقيق التوافق الزوجي.
 - ◀ عقد دورات تدريبية و تثقيفية عن التوافق الزوجي وأسس التعامل بين الزوجين وكيفية حل المشاكل الزوجية.
 - ◀ عقد دورات تدريبية لتنمية مهارات التفكير وتطوير الذات تهدف إلى توعية الزوجات بأهمية الرضا عن الحياة وكيفية تحقيقه قدر المستطاع.
 - ◀ اهتمام الدولة بالتعليم لأن الإنسان كلما ارتقى في مستواه التعليمي زادت قدرته على النجاح والتفكير بطريقة علمية وبالتالي زادت قدرته على تحقيق الرضا عن الحياة.
 - ◀ تفعيل دور مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية لحل المشكلات الزوجية وتوعية المتزوجين بالدور الذي تقدمه هذه المكاتب في تقديم المشورة للمتزوجين.

• قائمة المراجع:

- أبو الحسن مسلم بن الحجاج بن مسلم (١٩٨٧): صحيح مسلم بشرح النووي، دار الريان للتراث، ج١٨، مجلد ٦، ص ١٢٥، القاهرة.
- أبو سكينته، نادية & خضر . منال (٢٠١١) : العلاقات والمشكلات الأسرية ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، الأردن .
- أحمد . سميرة عباس إبراهيم (٢٠١٥) : أثر عمل المرأة على التوافق الزوجي دراسة حالة العاملات العسكريات بمستشفى العائلات العسكري بأم دميان ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النيلين ، السودان .
- البرعي . منى حسين (٢٠١٣) : الرضا عن الحياة والصلابة النفسية وعلاقتها ببعدي الغضب لدى أبناء الأمهات العاملات وغير العاملات ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة المنصورة
- الخولي . سناء (٢٠٠٨) : الأسرة والحياة العائلية ، دار المعرفة ، الإسكندرية .
- الداهري . صالح (٢٠٠٨) : أساسيات الإرشاد الزوجي والأسري ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- الدسوقي . مجدي محمد (٢٠٠٠) : دراسة لأبعاد الرضا عن الحياة وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من الراشدين كبار السن ، المجلة النفسية للدراسات النفسية ، المجلد الثامن ، العدد ٢٠ .

- السبيعي . منال مهني (٢٠٠٧) : الشعور بالسعادة وعلاقته بكل من الرضا عن الحياة والتفاؤل ووجهة الضبط لدى المتزوجات وغير المتزوجات في ضوء المتغيرات الديموغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض .
- الشيخ . أماني محمد عبد المنعم غنيمي (٢٠٠٤) : التوافق الزوجي وعلاقته بأساليب الرعاية الوالدية للأبناء وتوافقهم النفسي ، رسالة ماجستير ، صحة نفسية ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
- الطاهر.محمود محمد العربي(٢٠٠٤):العلاقة بين التدين والتوافق الزوجي، مجلة دراسات عربية، علم النفس، جامعة القاهرة. العدد ١١ ص ٤٠-١١
- العامر.عثمان(٢٠٠٠):معوقات التوافق بين الزوجين في ظل التحديات الثقافية المعاصرة للأسرة المسلمة، مجلة كلية تربية، العدد ١٧، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- المالكي . رانيا معتوق محمد (٢٠١١) : فعالية الأنا وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى عينت من السعوديات في مدينة مكة المكرمة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
- النجار . شيماء أحمد (٢٠١٢) :فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الوقت و الرضا عن الحياة لدى عينت من طلاب جامعة الاسكندرية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية النوعية ، جامعة الاسكندرية .
- أمين . سناء أحمد (٢٠٠٨) : الزواج بين النجاح والأزمة والفضل ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي،القاهرة ،مصر.
- جامع . محمد نبيل (٢٠١٠): علم الاجتماع الأسري وتحليل التوافق الزوجي والعنف الأسري، دار الجامعة، الإسكندرية، مصر.
- جودة . أمال & عسلية . محمد (٢٠٠٩) : علم النفس الإيجابي ، مكتبة الصيرفي ، غزة ، فلسطين.
- حسن . عايدة شكري (٢٠٠١) : ضغوط الحياه والتوافق الزوجي والشخصية لدى المصابات بالاضطرابات السيكوسوماتية والسويات ، رسالة ماجستير ، قسم علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .
- حمد . آمال حمد عثمان (٢٠٠٦) :أثر الالتزامات والعلاقات الاجتماعية على أداء المرأة الموظفة:رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات الاقتصادية والاجتماعية ،جامعة النيلين .
- خضر . منار عبد الرحمن (٢٠٠٤) : مسئولية الأم تجاه رعاية الأبناء وعلاقته بتوافقها الزوجي ، مجلة بحوث الاقتصاد المنزلي ، المجلد (١٤) ، العدد (١-٤) ، جامعة المنوفية .
- خليل. محمد محمد بيومي (٢٠٠١) :سيكولوجية العلاقات الزوجية ،دار قباء ، القاهرة ، مصر.
- سليمان. سناء محمد (٢٠٠٥) : لتوافق الزوجي واستقرار الأسرة ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.
- شعراوى . علاء محمود (٢٠٠٠) : سمات الشخصية والدافع الانجازي الاكاديمي وعلاقته بالرضا عن الحياة في المرحلة الجامعية . مجلة كلية التربية بالمنصورة . العدد ٤١ سبتمبر ٢٠٠٠
- صبحي . سيد (٢٠٠٣) : الإنسان وصحته النفسية ، دار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
- صوفي.أمان عبد القادر(٢٠١٢):مشكلات التوافق الزوجي وعلاقته بالاضطرابات النفسية عند الأبناء، رسالة ماجستير ، كلية تربية، جامعة دمشق، سوريا.
- ضبش . شيماء عبد الرحمن(٢٠١٥) :أسلوب ربة الأسرة في التخلص من المخلفات المنزلية وعلاقته بالرضا عن الحياة ،رسالة دكتوراه ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة المنوفية.

- عامر . نادية عبد المنعم السيد (٢٠٠٨): "برنامج إرشادي لإدارة الأزمات الأسرية وعلاقته بالتوافق الزوجي"، رسالة دكتوراه، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، مصر.
- عبد الصمد . زينب محمد (٢٠٠٨) : الرضا عن الحياة وعلاقتها بقدرة الطالبة الجامعية على تطوير وتنمية الذات ، بحوث الاقتصاد المنزلي ، المجلد (١٨) ، العدد (٢) ، جامعة المنوفية ص:٢١
- عبد الله .محمد قاسم (٢٠٠٧) : مدخل إلى الصحة النفسية ، ١ طبعة الثالثة ، دار الفكر ، الأردن .
- عتلم.أماني عبد المجيد حسن(١٩٩٢): دراسة أثر بعض المتغيرات الأسرية على التوافق النفسي للأطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا
- علام . سحر (٢٠٠٨) : معدلات السعادة الحقيقية لدى عينة من طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية،مجلة دراسات نفسية، المجلد (١٨) ، العدد (٣) .
- علوان.نعمات شعبان(٢٠٠٧):الرضا عن الحياة وعلاقته بالوحدة النفسية، دراسة ميدانية، قسم علم النفس، كلية التربية.
- على . عبد الجليل أحمد (٢٠١) : الأسرة المسلمة في ضوء الكتاب والسنة ،دار الإشعاع الفنية ، القاهرة مصر.
- غيث . محمد عاطف (٢٠٠٠) : قاموس علم الاجتماع ، الطبعة الأولى ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية
- قدور . نوبيات (٢٠١٢) : العلاقة الزوجية المتكررة وآثارها على الصحة النفسية للزوجين والأبناء ، العدد ٨ ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة قاصدي مرياح ورقلة .
- مبروك.عزة عبد الكريم(٢٠٠٧):أبعاد الرضا العام عن الحياة ومحدداته لدى عينة من المسنين المصريين،مجلة دراسات نفسية، أبريل، مجلد١٧، العدد٢، ص٣٧٧-٤٢١.
- محمد . حسين أحمد حسان (٢٠٠٥) : الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي، رسالة ماجستير ، علم النفس ،كلية الآداب ، جامعة عين شمس .
- نعيمة . رغداء علي (٢٠١٢) : جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين ، مجلة جامعة دمشق، ٢٨ (١) .
- نمر . سهام كاظم (٢٠١١) : الرضا عن الحياة و علاقته بعوامل الشخصية الكبرى لدى طلبة الجامعة ، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد ، العدد (٣٩) .
- هديل.يمينة مقبال(٢٠١١):الضغط النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي، دراسة ميدانية على عينة من أساتذات التعليم العالي، جامعة سعد، البليدة، حلب.
- Calemets, m.(1991):The impact of marital functioning on childrens preservatons:Anointer act ional study, paper presented at the bi-arnual meeting of the societx for research in child development(seattle, WA)18-20
- Carter, R.& carter, C. (1994). Marital adjust ment and affects of ill ness married pairs with one or both spouses chron ically ill, American Journal of family- Therapy, 22 (4), 351-326 Abstract obtained from infopsyc.
- Clayton, R.,(2014); The Third Wheel : The Impact Of Twitter Use On Relationship Infidelity and Divorce . Cyber Psychology , Behavior & Social Networking , 17 (7) , 425 - 430 .

- Eenhoven, R.(2001);What we know about Happiness. paper presented at the dialogue on Cross Nathonal Happiness;Woudschoten, Zeist,The Netherlands,14-15.
- G, L.A., & Napa, C.K.(1998):What makes alife good-?.J.of personality and social Psechology,75(1);156-165.
- Franken, R.,(1994);Human Motivathon-Cal;fornia; brooks cole pub-lishing company.p;261
- Rober , A & Rober , S . (2001) . Dictionaary Of Psychology . 3rd ed.London : Renguin Books .
- Sears, H, & Galambos, N (1992);Women`s Work coditions and marital adjustment in two earner couples:astructual moded,journal of marriage and the family,-54(4),789-797 , Abstract obtained from infopsyc.
- Seik , Tuan (2000) : Subjective assessment of urban quality of life in Singapora , Habitat International .





البحث الثامن

الإعاقة بين الهوية والإبداع في ضوء قانون الإعاقة

إعداد:

د/ راندا محمود رزق فاخر

أستاذ مساعد الإعلام التربوي

كلية التربية النوعية جامعة القاهرة



الإعاقة بين الهوية والإبداع في ضوء قانون الإعاقة

د/ راندا محمود رزق فاخر

• المستخلص

تهدف تلك الدراسة إلى استخدام المسرح من حيث هو فن ووسيلة تربوية وتعليمية في معالجة فئة ذوي القدرات الفائقة، ومحاولة تهيئة الطرق وتوفير الوسائل اللازمة لدمجهم في المجتمع المحيط بهم والتعاطي معه بشكل إيجابي يبعث على التكامل بين أطراف المجتمع وفئاته كافة، كما تلقي الدراسة الضوء على استخدام الدراما الإبداعية في إعادة تأهيل بعض الحالات الخاصة بفئة ذوي القدرات الفائقة، كما تسعى الدراسة للتعرف على مدى إمكانية تلك الفئة في الاعتماد على نفسها، ومدى ثققتهم في أنفسهم وقدرتهم على تقديم عمل فني يعبر عنهم ويبلور مشاعرهم ويقربهم خطوة أو خطوات من المجتمع المحيط بهم.

واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي، لما له من خواص مميز تتسم في القدرة على التحليل الجيد والدقيق للحالات الموجوة وتقديم نتائج دقيقة ومنطقية وواقعية تعبر عن حجم المشكلة على أرض الواقع كما أن المنهج التحليلي يمتلك العديد من الوسائل التي تساعدنا على التعرف على المشكلة من مختلف أبعادها، كما استخدمت الدراسة أيضاً المنهج الوصفي وهو المنهج المنوط بها وصف الحالة على طبيعتها وصف طبيعة تلك الفئة وعلاقتها مع المجتمع، ومع غيرهم من الأشخاص الطبيعيين والعاديين المقربين منهم بشكل خاص.

وتم تطبيق الدراسة على مشروع أوبريت "مشاهير التحدي" وأوبريت "يا بنات" وهي مشاريع خاصة بالدراسة، وضمت الدراسة ٤٧ طالباً وطالبة، من مدارس إدارة شرق مدينة نصر التعليمية، وهي مدرسة طه حسين لضعاف البصر، ومدرسة مديحة قنصوة لضعاف السمع، ومدرسة التربية الفكرية، ومدرسة منارة القاهرة الخاصة، بواقع ٥ طلاب ذوي احتياجات فكرية، و٤ طلاب ذوي احتياجات بصرية، و٨ طلاب ذوي احتياجات سمعية، و٣٠ طالباً من المدارس العامة.

وتمثلت أدوات الدراسة في تجهيز الديكور الخاص بالمناسبة، إضافة إلى تجهيز الملابس المناسبة للعرض، وإجراء العديد من البروفات، استخدام استديو في تسجيل الأغاني الخاصة بالأوبريت، وذلك من أجل ضبط الإيقاع الخاص بالاستعراضات التي يتم تقديمها في فقرات الأوبريت، ودربت المخرجة الطلاب على الأوبريت ثلاثة مرات من كل أسبوع، وامتدت فترة التدريب لنحو شهرين.

وخلصت الدراسة إلى بعض النتائج المهمة، ومنها تكوين صورة إيجابية تجاه ذوي القدرات الفائقة من أقرانهم في المدارس الأخرى، والتعبير عن المكونات الذاتية من خلال المشاركة في المسرح والأعمال الفنية، إلى جانب التعرف على مزايا العمل في فريق وإنجاز عمل جماعي، إضافة إلى تحقيق الذات من خلال النجاح في دوره كطفل سواء كان عادياً أو ذي إعاقة.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة، الأطفال، ذوي القدرات الفائقة، المعاق، الطفل، التعليم، المسرح، الدراما، الإبداع، التمثيل، ذوي الاحتياجات الخاصة، قانون، العلاج، الأسرة، المجتمع، الفن، الأوبريت، يا بنات، مشاهير التحدي، مهارات، مسرحيات.

Disability between Identity and Creativity in light of disability law

Dr.Randa Mahmoud Rizk Fakher

Abstract :

The current research aims to use the theater in terms of art, educational and preceptorial means of dealing with the category of people with super capabilities . Also the research tries to create ways and means to integrate these people with the surrounding society and deal with it positively and brings integration between the parties and all groups of society. Moreover the research throws the light on the use of Creative drama in the rehabilitation of some cases of the people with super capabilities. This is besides that the study seeks to identify the extent of how the people with super capabilities rely on themselves, have confidence on themselves and their ability artistic performance, performance that expresses themselves, crystallize their feelings and bring them closer some steps from the community surrounded.

The study used the analytical method, because of its distinctive properties characterized by the ability to analyze carefully and accurately the existed cases and provide accurate, logical and realistic results that reflects the size of the problem in real life. Furthermore the analytical approach is equipped with many means that help us to identify the problem from various dimensions. The study also used the descriptive approach, which is the method used to describe the situation on its nature, describing the type of nature and its relationship with the society, and with other natural and ordinary people close to them in particular.

The study applied on Operetta Project under name "challenge Celebrity" and another operetta "Hey Girls" which are part of the research and included 47 students from the East Nasr City Educational Administration; Taha Hussein School for the Visually Impaired, Madeeha Qansua School for the Hearing Impaired, School of Intellectual Education and Cairo Manarat Language School. From each school there were 5 students with intellectual needs, 4 students with visual needs, 8 students with hearing needs and 30 students from public schools.

The tools of the research were represented in the decoration of the events, preparing the appropriate clothes of the show, performing many rehearsals, there is a studio for recording the songs of the operetta in order to adjust the rhythm of the demo

presented in the operetta. Moreover the stage director trained the students on the operetta three times per week, while the training period extended for about two months.

The study concluded with some important results, including the formation of a positive image towards those with super capabilities from their peers in other schools, and the expression of self-empowerment through participation in theater and art. As well as the recognition of the advantages of working in a team and the achievement of team work. Also achieve self-realization through the success of his role as a child, whether ordinary or disabled.

The Key Words : Child, education, theater, drama, creativity, performance, special needs, law, treatment, family, society, art, opera, girls, celebrities, challenge, skills, plays.

• نوطئة •

جرت العادة أن تبدأ البحوث أو أي دراسة علمية بالمقدمة، لكن نظراً لحداثة البحث المقدم إلى حد كبير، وبعد الاطلاع على الكثير من الكتب والدراسات والمقالات وحتى النقاشات التي دارت بين الباحث والمعينين بهذا المجال سواء مدرسين أو أولياء أمور لبعض من ذوي القدرات الفائقة أو الباحثين الاجتماعيين، وجد الباحث نفسه في حيرة حول عنوان ما أثير من مشاعر تجاه تلك المشكلة.

وعلى الرغم من إيمان الباحث بدوره العلمي وعدم امتزاج المشاعر بالطرق العلمية للدراسة، إلا أن الحالة الإنسانية أو الطبيعة البشرية تؤثر وتتأثر بمحيطها لا إرادياً، فقد أجبرت الباحث عن التخلي عن البدء بالمقدمة، والتخلي عن الترتيب العلمي للبحوث أيضاً، في محاولة لإشراك القارئ فيما يدور في ذهنه من أفكار ومشاعر تجاه مشكلة البحث؛ وذلك لما يحتويه البحث من أفكار وعناصر مرتبطة ارتباطاً مباشراً بمن أصابهم القدر بمرض يجعل منهم أقل قدرة من أقرانهم في الكثير من الأمور أو الانفعالات، وفي الوقت ذاته يمكنهم من التفوق بشكل مذهل في أمور أخرى لا يستطيع أقرانهم القيام بها، والسبب ليس التفوق العقلي أو الذهني، وإنما لأسباب أخرى تعليمية تتعلق بالتكرار والحفظ، والتي تشبه الإنسان الآلي أو الذكاء الاصطناعي.

فمن خلال العمق في دراسة ذوي القدرات الفائقة ومحيطهم سواء على مستوى الأسرة أو مستوى أماكن العلاج أو حتى النوادي أو .. إلخ، نجد أن هناك دراما غير طبيعية ولا يمكن على الإطلاق حصرها في مسرحية أو فيلم أو حتى قصة أدبية، لكن هنا في تلك الدراسة نعتد على فنون المسرح في محاولة لعلاج تلك الحالات أو التي يمكن أن تعالج عن طريق فنون المسرح،

ومساعدة هؤلاء أن يندمجوا في مجتمعاتهم بصورة طبيعية لا تؤثر على حياتهم بالسلب بل بالإيجاب.

لذا ودون أن نطيل في كيفية اختيار العنوان لتلك الدراسة، ودون أن تسيطر علينا المشاعر وتبعدنا عن الإطار العلمي للدراسة، يمكن أن نبدء بمقدمة تلك الدراسة لعلها تكون بادرة أمل لتلك الفئة، وعلى الله القصد والسبيل،

• المقدمة

عبر بعض المناقشات المتواترة مع طلاب درجة الماجستير، بدأ الفكرة تتسرب، وتبلورت حول أهمية دمج "ذوي القدرات الفائقة" في المجتمع، وذلك عن طريق الفن أو بمعنى أدق عن طريق المسرح؛ فمن خلال مناقشاتنا حول مفهوم الدمج وجدنا أنه لا يتناسب مع الأعمار السنية الصغير، وهو الأمر الذي دفعنا إلى إعداد دراسة نقدية وعملية في الوقت ذاته؛ وذلك من أجل الوقوف على أهمية فن المسرح، ولا سيما في عملية دمج الأطفال أو ذوي القدرات الفائقة من الأعمار السنية الصغيرة بالمجتمع، مما يمهد الطريق لعمليات الدمج في المدارس العادية مع أقرانهم من الأطفال الطبيعيين والعاديين.

ويمكن أن تكون فئة ذوي القدرات الفائقة ثروة نستفيد منها بصورة غير متناهية، أو نقمة يعاني منها المجتمع، وذلك إذا لم يتم احتواؤها والتعامل معها بصورة علمية أو حتى إنسانية، في محاولة لمنحها فرصة الحياة والتعايش بصورة طبيعية مع باقي أقرانهم في المجتمع؛ وذلك عن طريق الاندماج في المجتمع، وكذلك من خلال والتعامل معهم على أنهم مرضى يمكن شفاؤهم، وليس على أنهم عار وعالة على أسرهم ويجب إخفاؤهم حتى لا يتم تعريض ذويهم للاحتقار والسخرية.

وويأمل الباحث أن تكون تلك الدراسة نقطة انطلاق لتلك الفئة وعدم اقتصرها على مجرد أفكار داخل مجلد، كما يأمل أن تكون استراتيجية تحاول دمج تلك الفئة مع المجتمع، إضافة إلى تقديم نوع علاجي يصب في مصلحة تلك الفئة؛ وذلك من أجل تعليمها وتطويرها ودمجها بالمجتمع، حتى يتم استثمارها كما ينبغي أن يكون، مع تحسين واقعهم الإنساني، وذلك عن الطرق الأرقى الطرق في التعليم وهو الفن.

ونعمل على أن نسوق الدراسة في اتجاه استخدام أحد أهم أنواع الفنون، أو كما يقال أبو الفنون وهو المسرح، وذلك من أجل تقديم يد العون وتطوير الإمكانيات الكامنة داخل فئة ذوي القدرات الفائقة، وكذلك من أجل تعزيز المهارات التي يمتلكونها؛ ووقع الاختيار على المسرح لما يحتويه هذا الفن من

العناصر كافة التي يمكن تطويعها لصالح تلك الفئة المنكوبة بالبأسية، والتي لا تلقى التعامل اللائق سواء على المستوى الاجتماعي أو الرسمي أو حتى تقديم مشكلاتهم على المستوى الفني.

ربما تمنحنا الحالة الإنسانية التي نتعامل معها في ذلك البحث بادرة أمل على تكاتف المجتمع من أجل حل مشكلة اجتماعية غفلناها أو نسيناها ربما عن دون قصد، فئة تعاني دون أن نسمع أناتها . على الرغم من أن القيادة السياسية قد أولت اهتماماً خاصاً بها في كثير من المناسبات . أو نشعر أننا ذويهم، وقد شعر الباحث بأهمية الموضوع وأولى اهتماماً خاصاً به؛ من أجل أن يقدم بارقة أمل لتلك الفئة وذويهم، ومن أجل أن يمد إليهم يد العون، وتوفير الإمكانيات اللازمة لهم ؛ وذلك لتساعد تلك الفئة نفسها وتكون عاملاً أساسياً في علاج ذاتها والخروج إلى المجتمع والاندماج فيه عن طريق الفن، "أي أن فئة ذوي القدرات الفائقة نفسها هي من تقدم حالتها عن طريق فن المسرح والاندماج مع غيرها من الطبيعيين، وتكون أولى الدروس لهم في هذا الشأن هي الثقة بالنفس والاعتماد على الذات في حياتهم".

ويلعب الفن دوراً مهماً في معالجة العديد من قضايا المجتمع ومشكلاته، كما يعكس الفن حياة المجتمع ومشكلاته الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ويعتبر المسرح أداة فنية مهمة يمكن من خلالها طرح ومعالجة مشكلة ذوي القدرات الفائقة، والتي تعد من الفئات التي تعاني العديد من المشكلات والقضايا، والتي يمكن أن نلقي عليها الضوء لزيادة لتعزيز الاهتمام به.

وتقوم فلسفة تلك الدراسة على أن أهم حقوق ذوي القدرات الفائقة يكمن في حقهم في التعبير عن مكنوناتهم الذاتية؛ وذلك عن طريق التخييل والتجاوب والتفاعل مع العاديين والطبيعيين، وقد ظلت تلك الحقوق مجهولة ومهملة لفترة طويلة، وقد آن الأوان لأن يحصلوا على حقوقهم!

وتلك القوانين هي:

١ بناءً على قانون رقم ١٠ لسنة ٢٠١٨ الخاص بحقوق الأشخاص ذوي القدرات الفائقة الذي ينص على:

(الباب الأول)

أحكام عامة

مادة (٣)

في تطبيق أحكام هذا القانون، يقصد بالكلمات والعبارات التالية المعنى المبين قرين كل منها:

١ الإتاحة: التجهيزات اللازمة للوصول إلى بيئة دامجة ومؤمنة فزيقياً ومجتمعياً ومعلوماتياً ومادياً ذوي القدرات الفائقة، وتوفير المعدات

والأدوات والوسائل المساعدة اللازمة لضمان ممارستهم لحقوقهم وحرياتهم على قدم المساواة مع الآخرين.

فيعتبر الدمج هو أسلوب اجتماعي وأخلاقي يحقق المساواة والعدل لذوي القدرات الفائقة مع الأفراد العاديين في المجتمع، حيث تنبذ حركة حقوق الإنسان أي عزل وتمييز نحو هذه الفئة بل تهدف إلى تحقيق التقبل الاجتماعي والقضاء على النظرة السلبية نحو هؤلاء الأفراد، لهذا لا بد من إتاحة الفرصة وتهيئة كافة المتطلبات والاحتياجات لإنجاح عملية دمجهم في المجتمع.

٤ الدمج الشامل: استخدام الأشخاص ذوي القدرات الفائقة لكافة الخدمات والأنشطة والمرافق العامة ووسائل التعليم، على قدم المساواة مع الآخرين في المجتمع، دون تمييز على أساس الإعاقة في شتى مناحي الحياة من خلال السياسات والخطط والتدابير والبرامج والتوعية والمشاركة الفعالة.

(الباب الثالث) الحق في التعليم، مادة (١٠)

مع مراعاة حكمي المادتين (٥٣) و (٧٦ مكرراً) من قانون الطفل الصادر بالقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦، تلتزم الوزارات المختصة بالتربية والتعليم والتعليم الفني والتعليم العالي والبحث العلمي ومؤسسات التعليم الأزهري وغيرها من الوزارات والجهات المعنية باتخاذ التدابير اللازمة لحصول الأشخاص ذوي القدرات الفائقة وأبنائهم من غير ذوي القدرات الفائقة على تعليم دامج في المدارس والفصول والجامعات والمعاهد والمؤسسات التعليمية الحكومية وغير الحكومية المتاحة للآخرين، والقريبة من محال إقامتهم في ضوء نوع ودرجة الإعاقة، على أن يتوافر فيها معايير الجودة والسلامة والأمان والحماية، كما تلتزم الوزارات المعنية بمحو أمية من تجاوز منهم سن التعليم وفق برامج وخطط وأساليب تتلاءم مع ظروفهم وقدراتهم، بما في ذلك توفير تعليم خاص مناسب للحالات الاستثنائية الناتجة عن طبيعة و نسبة الإعاقة.

مادة (١١)

تلتزم مؤسسات التعليم الحكومية وغير الحكومية بمختلف أنواعها بتطبيق مبدأ المساواة بين الأشخاص ذوي القدرات الفائقة وغيرهم، ويجب على هذه المؤسسات الالتزام بقواعد وسياسات الدمج التعليمي للأشخاص ذوي القدرات الفائقة، وتوفير فرص تعليمية متكافئة مناسبة لجميع أنواع الإعاقة ودرجاتها.

ويجب أن تتضمن مناهج التعليم في جميع المراحل مفاهيم الإعاقة والتوعية والتثقيف باحتياجات وأحوال الأشخاص ذوي القدرات الفائقة وحقوقهم، وسبل التعامل معهم.

ويحظر حرمان أي من ذوي القدرات الفائقة من التعليم بمختلف مراحله، أرفض قبوله لئلا يتحقق بالمؤسسات التعليمية بسبب الإعاقة، وفي حالة مخالفة ذلك تتولى الجهة الإدارية المختصة إنذار المؤسسة بإزالة أسباب المخالفة خلال خمسة عشر يوما من تاريخ الإنذار، وفي حالة عدم إزالة المخالفة خلال المدة المشار إليها يتم إيقاف الترخيص لمدة لا تتجاوز ستة أشهر، وفي حالة الاستمرار في عدم إزالة المخالفة يتم إلغاء ترخيص المؤسسة، وتحدد اللائحة التنفيذية لهذا القانون معايير التحاق الأشخاص ذوي القدرات الفائقة وقبولهم بالمؤسسات التعليمية.

مادة (١٤)

تلتزم الوزارة المختصة بالتربية والتعليم بالتنسيق مع الوزارات المختصة بالتضامن الاجتماعي والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ومنظمات المجتمع المدني بتمكين الأشخاص ذوي القدرات الفائقة من تعلم مهارات حياتية ومهارات في مجال التنمية الاجتماعية وتكنولوجيا المعلومات، لتيسير مشاركتهم الكاملة في التعليم.

وتتخذ هذه الجهات التدابير والطرق المناسبة لتيسير تعلم لغات التواصل المختلفة وأشكال الاتصال المعززة والبديلة، ومهارات التوجيه والتنقل، وتيسير الدعم والتوجيه عن طريق الأقران باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة وغيرها في إطار معايير الجودة الدولية وقواعد السلامة والأمان، وتوفير سبل الإتاحة والتهيئة المناسبة لكافة أنواع الإعاقات.

الباب السابع

الثقافة والرياضة والترويج

مادة (٤١)

تلتزم الوزارة والجهات المختصة بالثقافة بإتاحة وتيسير مشاركة الأشخاص ذوي القدرات الفائقة في الأنشطة الثقافية والترفيهية والإعلامية، وتهيئة أماكن عرض وممارسة هذه الأنشطة بما يتيح لهم ارتيادها، وتوفير المنتجات الثقافية باللغات والوسائل المناسبة لكل إعاقة، وذلك بمقابل رمزي.

كما تلتزم الدولة بإتاحة وتيسير الأنشطة الرياضية والترويحية للأشخاص ذوي القدرات الفائقة واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتهيئة أماكن الرياضة والترويج بما يتيح لهم ارتيادها وتوفير الأساليب والوسائل التي تيسر حصولهم على فرص التدريب والمشاركة في الأنشطة المشار إليها، وتوفير العناصر البشرية المدربة والأدوات والملاعب الكفيلة بمشاركتهم في الأنشطة

المشار إليها، وتوفير العناصر البشرية المدربة والأدوات والملاعب الكفيلة بمشاركتهم في المباريات والأنشطة والمحافل الوطنية والدولية.

• مشكلة الدراسة

يعاني ٨٪ من المجتمع المصري من الإعاقة، وذلك بحسب التقديرات والإحصاءات التي تصدر عن المجلس القومي للأُمومة والطفولة، بينما يعاني نحو ٧٣٪ من نسبة المعاقين بشكل عام بمصر من الإعاقة الفكرية.

ويتحول الضعف الذي يخلق به الفرد إلى إعاقة حال عدم الاهتمام بهذا الضعف والعمل على معالجته، ففي تلك الحالة يكون الفرد الذي ولد ضعيفا معرضاً للإصابة بإعاقة، مما يؤثر بالسلب على المجتمع بشكل عام وعلى الأسرة بشكل خاص وعلى الشخص المعاق بشكل فردي، وتلك هي مشكلة الدراسة، حيث تتمثل في العبء الذي يخلفه الفرد المعاق ويلقيه على كاهل المجتمع، ويتحول من فرد منتج ونافع ومتفاعل مع المجتمع إلى عبء، وبدلاً من أن يكن سبباً في دفع المجتمع إلى التقدم والتطور يكون عقبة.

وفي محاولة لدمج ذوي القدرات الفائقة بالمجتمع من خلال المسرح والتخلص من الإعاقات التي يمكن معالجتها من خلال تلك الآلية، واجهنا مشكلة الدراسة وهي تقبل تلك الفئة فكرة استغلال ما لديهم من طاقات إيجابية ونافعة لتساعدنا على دمجهم بالمجتمع، وكيف نجعل المجتمع مستعداً لتقبلهم أيضاً، ويمكن أيضاً الاستفادة من المسرح في أمور أخرى خاصة بتلك المشكلة ومنها الملاحظة الدقيقة للقدرات التي يمتلكها ذوو القدرات الفائقة، وكذلك قياس مستوى الذكاء، ومدى قدرتهم على التعامل والتفاعل مع الرموز التي توجد على المسرح، وكذلك يمكن من خلال تلك التجربة التعرف على مدى الاستيعاب لدى تلك الفئة، ومدى قرته على تحصيل المفردات واكتسابها، ومدى قدرته على التذكر واستعادة تلك التعليمات والمفردات من خلال النصوص التي تلقن له.

ومشكلة الدراسة تركز على مدى القدرة على تقسيم فئة ذوي القدرات الفائقة إلى فئات عمرية؛ وذلك لنتمكن من معرفة الأسلوب الذي يتناسب مع كل فئة عمرية على حدة؛ من أجل مساعدتهم على بناء الإدراك الخاص بهم وكذلك تنمية معارفهم ومداركهم للبيئة التي تحيط بهم، سواء كانت تلك البيئة خيالية أو واقعية، ويتم ذلك عبر الخيال والحواس، وفي محاولة لمساعدة ذوي القدرات الفائقة لتقمص الأدوار والشخصيات المتنوعة حاولت الدراسة استخدام الدراما الابداعية، وذلك حتى يتسنى لتلك الفئة اكتساب المهارات اللازمة، ولاسيما المهارات الاجتماعية.

ونجد أن المسرح والدراما الإبداعية مختلفين، حيث إن الدراما الإبداعية أداة تربوية مرتكزة على الأنشطة الدرامية، ولذلك فهي تعتبر جزءاً من المسرح، بينما يعتمد المسرح على الأداء والموهبة الفنية والتي قد لا تتفق مع ذوي القدرات الفائقة كافة، أو لا تتفق مع بعض الفئات العمرية منها، والتي يصعب عليها التكيف مع ذلك النوع من الفن، وبالتالي يصعب عليها التعلم منه واكتسابه وتحصيله والاستفادة منه، فالدراما الإبداعية يمكنها أن تناسب فئة ذوي القدرات الفائقة، حيث تعتبر يمكن تدريباً للمسرح في مرحلة عمرية مبكرة وأولية، أو ربما يمكن أن تكون تدريباً لمراحل همرية أخرى مختلفة ولا حقة.

• أهمية الدراسة:

تناقش الدراما قضايا ذوي القدرات الفائقة، بنسب مختلفة، وهو ما يجعلنا نلقي الضوء على مدى اهتمام الدراما بمناقشة قضايا تلك الفئة، ومن خلال البحث والدراسة، وجدنا أن تلك النسب جاءت كالتالي:

م	القضية	الترتيب	النسبة
١	الظروف الاقتصادية الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة	الأولى	٤٠٪
٢	نظرة المجتمع إلى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة	الثانية	٢٢,٥٪
٣	زواج الفئة الخاصة بذوي القدرات الفائقة	الثالثة	٢٠٪
٤	التأهيل الخاص بفئة ذوي القدرات الفائقة	الرابعة	١٠٪
٥	التعليم الخاص بفئة ذوي القدرات الفائقة	الخامسة	٥٪
٦	الدمج الصحيح والسليم لفئة ذوي القدرات الفائقة	السادسة	٢,٥٪

وتهتم الدراسة التي نحن بصدها بالقضايا الثلاث الأخيرة في هذا الجدول، وهي قضايا تأهيل فئة ذوي القدرات الفائقة وتعليم تلك الفئة وكذلك دمجها بالمجتمع، والقضايا الثلاث التي تركز عليها الدراسة جاءت في ذيل اهتمامات الدراما، أي أن تلك القضايا لم تحظ باهتمام الدراما بها، حيث لم تتعد نسبة تناولها في الدراما ٣٪.

ومن خلال تلك النقطة نتقل إلى غيرها وهي كيف تم عرض الشخصية الخاصة بذوي القدرات الفائقة في النص، ونحاول أن نوضح سمات الشخصية الخاصة بتلك الفئة من حيث هي سلبية أم إيجابية، ذلك سواء كان في الدراما أو المسرح.

• أولاً: السمات الإيجابية

م	السمات المعروضة في الشخصية	الترتيب	النسبة
١	قوة الإرادة لدى الشخصية ذات القدرات الفائقة	الأولى	٣٥٪
٢	الاعتماد على النفس والتوازن العاطفي	الثانية	٢٥٪
٣	تقبل الآخرين	الثالثة	١٠٪

وفي المقابل جاءت السمات السلبية للشخصية التي تعبر عن تلك الفئة كالتالي:

م	السمة المعروضة في الشخصية	الترتيب	النسبة
١	الاعتماد على الآخرين	الأولى	٢٧٪
٢	الانطواء والعزلة	الثانية	٢٣٪
٣	الاحتفاظ بمشاعر سلبية تجاه الآخرين وعدم تقبل الذات	الثالثة	١٧٪

نجد مما سبق أن ظهور شخصية ذوي القدرات الفائقة بسماتها سواء الإيجابية أو السلبية متوازنة إلى حد كبير، وذلك مع الأخذ في الاعتبار أن ما يقوم بتلك الأدوار أشخاص طبيعيين.

ويمكن هنا أن نرصد عدم اهتمام الدراما بطرح حلول لمشكلة ذوي القدرات الفائقة بقدر اهتمامها بنقل تلك القضايا فقط، كما أن نسبة ٩٠٪ من الدراما تعرض القضية دون أن تقدم حلولاً لها، بينما من يقدم الحلول ١٠٪ فقط.

وفي هذا الإطار نضرب مثالين بخصوص تقديم شخصية ذوي القدرات الفائقة:

المثال الأول: مسرحية "عش المجانين"، وهي تلك المسرحية التي تجسد المعاق ذهنياً بشكل سلبي بهدف الفكاهة فقط، حيث تم عرض تلك الشخصية على أنها عصبية ولا تقبل التأهيل والتدريب، وذلك من غير أن يتم التطرق إلى طرق العلاج، وهو ما كان مهماً ليتم توضيح ما هو المعاق ذهنياً للجمهور.

المثال الثاني: وهو خاص بالدور الإيجابي للمسرح في تناول هذه القضية، وتمثل ذلك في مسرحية "الجوكر" حيث ركزت على قضية الدمج، كما أكدت أن المعاق يمتلك القدرة ليكون شخصاً منتجاً في المجتمع، وذلك من خلال الفتاة الصماء التي تعمل بمصنع لإنتاج الألعاب مع زملائها "دون" التطرق إلى كيفية وصولها لتلك المرحلة، ودون التطرق كذلك إلى طرق الدمج التي تمت معها".

وتناولت السينما العالمية مناقشة قضايا ذوي القدرات الفائقة بطرق أكثر عمقا، حيث ركزت على توضيح طرق العلاج المختلفة، وندل على ذلك بمثالين، فيلم "اسمي خان" وهو فيلم هندي، وفيلم آخر أمريكي اسمه "مارثون"، مما يؤكد أن الدراما العالمية تركز على تقديم الحلول أكثر من عرض المشكلة.

تأتي أهمية الدراسة من خلال ما سبق، وهي تقديم حلول جذرية لمشكلات فئة ذوي القدرات الفائقة، والعمل على دمجهم بالمجتمع، مع تقبل المجتمع لهم، وذلك من خلال فن المسرح، وذلك كنوع من أنواع العلاج الذي يمكن ان يقدم لهم.

وتتمثل أهم مؤشرات ارتقاء الأمم وحضارتها في مدى عنايتها واهتمامها بتربية الاجيال على مختلف فئاتها، كما يمكن توفير إمكانات النمو الشامل

كافة من خلال فن المسرح، وذلك لإعداد شخصية تلك الفئة؛ وذلك لأن إهمال تلك الفئة يفاقم من مشكلاتهم كما أنها تضعف من إعاقتهم.

وتساعد الأنشطة المسرحية في تنمية التواصل واللغة الخاصة بتلك الفئة، كما تؤدي الأنشطة الإبداعية للمسرح إلى زيادة المهارات الاجتماعية لديهم، وذلك عندما نضع في اعتبارنا أن العمل الجماعي إنما يستهدف المعاق بهدف دمجه بغيره من الأشخاص الطبيعيين، حيث يتطلب وقوف الممثل من ذوي القدرات الفائقة على خشبة المسرح في عرض من العروض المسرحية الحية التي تقدم إلى الجمهور مباشرة دون حواجز، ثقة وشجاعة، كما يساهم ذلك في رفع الروح المعنوية بالنسبة إليهم وتعزيز الثقة بالنفس.

ومن خلال التأثير والتأثر يمكن أن تكشف عن الإمكانيات الوجدانية والحسية الكامنة لديهم، كما تمتلك تلك الفئة من الطاقات الذكائية والابداعية الكامنة، وكنوع من أنواع الدمج والعلاج يمكن للمسرح أن يخرجها عن طريق الأداء على خشبة المسرح.

وتتلخص أهمية الدراسة فيما يلي:

- ١ تطوير الأساليب القديمة في طرق التدريس من خلال طرح تقنية جديدة تكون بديلة للأساليب القديمة الخاصة بتنمية مهارات ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٢ حاجة المهتمين بذوي القدرات الفائقة وبالتربية الخاصة إلى إعداد مسرحيات تعليمية تعود بالفائدة على الفئة التي تناقشها الدراسة.
- ٣ تعليم القواعد الأساسية الخاصة بإعداد النص المسرحي، والتمثيل الذي يتناسب مع خصائص ذوي القدرات الفائقة.
- ٤ مدى أهمية عملية التمثيل بين الافراد الطبيعيين وذوي الاحتياجات الخاصة في تنمية القدرات والمهارات لدى فئة ذوي القدرات الفائقة.

• أهداف الدراسة:

- ١ استخدام المسرح لمعالجة بعض الحالات الخاصة بذوي القدرات الفائقة.
- ٢ إعادة تأهيل بعض الحالات من خلال استخدام الدراما الإبداعية.
- ٣ العمل على استخدام المسرح في دمج فئة ذوي القدرات الفائقة بالمجتمع.
- ٤ تحسين وتعزيز التكامل بين الوظائف الاجتماعية والمعرفية الانفعالية لدى فئة ذوي القدرات الفائقة.
- ٥ التقدير الذاتي ورفع الروح المعنوية لذوي القدرات الفائقة، والتعرف على مدى قدرتهم في الاعتماد على أنفسهم وتقديم عمل فني من خلال المشاركة مع أشخاص طبيعيين.

• نساؤلات الدراسة:

- ◀ هل نعتبر فئة ذوي القدرات الفائقة عائقاً أم تحدياً يمكن عبوره والاستفادة منه؟
- ◀ هل يساعد المسرح كفن على علاج بعض الأنواع الخاصة بإعاقات ذوي القدرات الفائقة؟
- ◀ هل يمكن دمج فئة ذوي القدرات الفائقة من خلال مشاركتهم في الأعمال المسرحية؟
- ◀ هل يساعد المسرح من حيث هو فن على تحسين التكامل الانفعالي والمعرفي لدى فئة ذوي القدرات الفائقة؟
- ◀ هل يمكن أن نعتمد على ذوي القدرات الفائقة في تقديم عمل مسرحي متكامل، مع بعض المساعدة؟

• منهج الدراسة:

يمكن استخدام المنهج التحليلي والمنهج الوصفي في تلك الدراسة حيث يساعد ذلك على إظهار بعض النتائج المرتبطة بفئة ذوي القدرات الفائقة، كما أن ذلك يتناسب مع فكرة الدراسة وموضوعها، ويعمل على تقديم نتائج دقيقة وسليمة وصحيحة، ويساعدنا في دراسة الحالة دراسة شاملة وكاملة.

• مصطلحات البحث:

• التعريفات:

المسرح التربوي: هذا اللون من النشاط المسرحي داخل المدرسة يقصد به تقديم مسرحيات ذات طابع تربوي وثقافي واجتماعي عام، وتهدف تلك المسرحيات إلى بناء نظام القيم السلوكية والأخلاقية والدينية والمساهمة في عملية التنشئة الاجتماعية وكذلك إثراء المعلومات العامة للطلاب، وغير ذلك مما يدخل ضمن نطاق المسؤولية الخاصة بالمدرسة في تربية الأطفال، فضلاً عن إلى تعليمهم، ويتطلب ذلك اللون في المسرح المدرسي نصوصاً مسرحية معدة سلفاً، كما تستلزم مكاناً مسرحياً مهيأ لتقديم العمل عليه، إضافة إلى المقومات الأخرى للعمل الفني، وذلك بما يناسب إمكانات المدرسة والنص. (حسن، ١٩٨٨، ص ٢٤، ص ٢٥)

وتعني الباحثة بالمسرح التربوي: نموذج فني أدبي يحدث تأثيراً تربوياً لدى المتلقى، بالاعتماد على عدة عناصر أدبية وأساسية، منها الشخصيات والحبكة الدرامية والحوار والمؤثرات وتقنيات مساعدة والملابس والإضاءة والديكور.

والمسرح المدرسي: هو المسرح الذي يتم تقديمه داخل مبنى المدرسة، سواء في حجرة الدراسة أو قاعة خاصة أو في الفناء، ويتميز هذا النوع من المسرح بأن الممثلين والمشاهدين أيضاً يكونون جميعاً من الأطفال، فهو إذن مسرح بالأطفال ويقدم كذلك للأطفال. (حسن، ١٩٨٨، ص ٢٤).

ومن البديهي أن تكون المدرسة هي تلك المؤسسة التربوية الرسمية التي أسند إليها المجتمع وظيفة خاصة بالتربية والتعليم، وكذلك إكساب التلاميذ الأساليب الخاصة بالسلوك السوي في ضوء ثقافة المجتمع، لذا على المدرسة أن تمنح التلاميذ الفرصة الكافية لممارسة الخبرات التخيلية لديهم، وكذلك الألعاب الابتكارية، وذلك هو الأساس الذي يقوم عليه الحياة الطبيعية السعيدة، والتي ينعمون فيها بالتذوق الفني والخبرة والحساسية.

والمسرح المدرسي أيضاً هو مجموعة النشاط المسرحي داخل المدارس، وتقدم من خلالها فرقة المدرسة أعمالاً مسرحية لجمهور مكون من أساتذتهم وزملائهم وأولياء أمورهم، وتعتمد أساساً على إشباع الهوايات المختلفة، منها التمثيل والرسم والموسيقى... إلخ، ويتم ذلك كله تحت إشراف مدرب التربية المسرحية.

ويوضح فاروق اللقاني أن خبرات التلميذ ومعلوماته والثقافة العامة لديه تنو وتزداد من خلال النشاط المسرحي المدرسي، وذلك من خلال الأنشطة المختلفة التي تمارس من خلاله، حيث تعزز دراسة النصوص المسرحية الحصيللة اللغوية والقدرة على التعبير، وكذلك تنمي ملكة التذوق الأدبي وتطوره إلى تدريب على فن الإلقاء المسرحي والتمثيل، إلى جانب المعرفة بفنون الإخراج والرسم والمناظر وإدارة المسرح، وكذلك الملابس والإضاءة وغير ذلك. (اللقاني، غير معروف، ص ١٢).

وتعني الباحثة بالمسرح المدرسي: الاعتماد على نصوص مسرحية يتم اختيارها من الكتب المدرسية أو من مصادر أخرى، من قبل المدرس، وتربطها علاقة بأمور حياتية، ويجب أن تعالج قضايا اقتصادية واجتماعية وسياسية إن وجدت، ويقوم على تمثيلها وإخراجها طلبة المدرسة، وذلك تحت إشراف المدرس، وهذا النمط ينحصر في المرحلة الثانوية.

مسرح الأطفال: يطلق مسرح الأطفال على العروض التي يقدمها ممثلون محترفون أو بالغون أو هواة، أو حتى فنانون الدمى؛ سواء في القاعات أو المسارح المدرسية، ولا يشمل عروض الهواة التي يتم تقديمها بالمدارس من جانب الأطفال للجمهور، ولا يشمل أيضاً التمثيل الاحترافي للأطفال، وذلك النوع يستخدم تقنيات المسرح جميعاً، من ديكور وإضاءة ومؤثرات صوتية، إلخ.

مسرحية المناهج: تعنى مسرحية المناهج أن يتحول المسرح من هدف في حد ذاته إلى وسيلة، حيث يتم استخدامه في شرح المواد الدراسية والتعليمية، حيث يصبح أسلوباً تعليمياً، كما أن يساهم في تبسيط المواد الدراسية، بفعل تشخيصها، حيث يمثل التلاميذ أعمالاً مسرحية مبسطة داخل الفصول أو في مسرح المدرسة.

ويؤكد محمد أبو الخير أن مسرحية المناهج تعتبر من أنجح الوسائط التربوية التي تعمل على تحقيق الخبرة المباشرة، للمؤدي والمتلقي كذلك؛ حيث تستطيع تلك الآلية أن تخرج العملية التعليمية من حيث كونها مجرد معلومات تملأ عقول التلاميذ، وتجعلها خبرات يكتسبها التلاميذ، لكي يتمكن من التفاعل مع حياته بشكل أفضل، بفضل الخاصية التركيبية للمسرح، وكذلك فعل المشاركة بين التلاميذ والمعلم على مستوى العرض المسرحي، وكذلك التلاميذ مع بعضهم بعضاً، فضلاً عن التفاعل المباشر بين المؤدي والمتلقي. (أبو الخير، ١٩٨٨، ص ٥١)

ويضيف سامي عبد الحميد وأسعد عبد الرازق، أن العديد من المربين ظلوا يفكرون جدياً في استخدام الدراما كوسيلة من وسائل التوضيح والتعليم في تدريس المواد الدراسية، وتولدت تلك الفكرة بعد ملاحظة مدى تأثير البرامج التعليمية التي يتم تقديمها من خلال التلفزيون. (عبد الحميد وعبد الرازق، ١٩٨٤، ص ٧٠، ص ٧١)

وتعني الباحثة بمسرحية المناهج: تنظيم المناهج الدراسية وتنفيذها في قالب درامي أو مسرحي؛ حتى يتمكن الطلاب من اكتساب المهارات والمعارف والمفاهيم وكذلك القيم والاتجاهات بصورة مشوقة وجذابة ومحبة إلى النفس، مما يزود الطلاب بالعديد من المهارات؛ من ضمنها مهارات التعلم المستمر ومهارات الاتصال والمهارات الإبداعية لحل المشكلات ومهارات الحياة ومهارات حل المشكلة المعلوماتية ومهارات البحث والاستقصاء ومهارات إدارة المشاريع ومهارات التعامل مع التقنية ومهارات العمل الجماعي.

مسرح ذوي القدرات الفائقة: ذوو القدرات الفائقة هم فئة من فئات المجتمع، لها حقوق كما أن عليها واجبات تجاه المجتمع التي تعيش فيه تلك الفئة، فواحدة من تلك الحقائق لا تنكر الحقائق الأخرى بجمال من الأحوال، بل على عكس فإنها تؤكد وتعرزها، وهو ما سنعمل على التطرق إليه حول أهمية المسرح والفنون كأحد أهم الوسائل الفنية والثقافية التي تساهم في تطوير المجتمعات على مر العصور ومنها المساهمة في دمج فئة ذوي القدرات الفائقة بالمجتمع.

المهارات الاجتماعية: تعني المهارات الاجتماعية القدرة على التفاعل والتواصل مع الآخرين، وكذلك التعاون معهم ومشاركتهم بأسلوب لائق ومهذب وبطرق تُعتبر مقبولة من الناحية الاجتماعية، وذلك من خلال مهارات المشاركة والاتصال وآداب السلوك الاجتماعي، والتعامل بالنقد وكذلك الإقدام على الشراء، وهي من أهم المهارات الاجتماعية والحياتية للطفل المعاق ذهنياً.

المعاق ذهنياً: هو الفرد الذي يكون مستوى نموه العقلي أقل من المتوسط الطبيعي، حيث يتراوح معدل ذكائه ما بين ٥٠ إلى ٧٠، فيكون العمر العقلي أقل من الزمني، ولكنه بال تكرار والاستمرار في تعليمه يمكنه اكتساب بعض المهارات الاجتماعية.

مهارة الاتصال: هي عملية تؤدي إلى تعزيز انتباه الأطفال المعاقين ذهنياً "القابلين للتعليم" وتعزز من استجاباتهم للآخرين، ويتم من خلالها تبادل الأفكار بأساليب وبطرق معينة.

مهارة المشاركة: وهي قدرة الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعليم على التفاعل والتعاون ومشاركتهم في العمل واللعب بإختيار منهم دون قيد عليهم.

مهارة آداب السلوك الاجتماعي: هي قدرة خاصة بالأطفال المعاقين ذهنياً، والقابلين للتعليم، على التعامل والتواصل مع الآخرين بأسلوب لائق ومهذب، وذلك في مختلف المواقف اليومية، ويتقبل المجتمع هذا النوع من التعامل والتواصل.

المهارات الاجتماعية: تعني المهارات الاجتماعية المستوى الذي يستطيع الطفل عنده أن يكون وينشئ علاقة مع الآخرين، ويستطيع من خلال تلك المهارات الاجتماعية أيضاً المشاركة في مختلف المواقف الجماعية؛ مثل نقل رسالة شفوية تنظيم المائدة والاستعارة للأغراض والالتحاق للمساعدة في بعض المهام واللعب مع الآخرين ومساعدتهم مع حرية الحركة والرد على التليفون. وتشمل كذلك التعامل مع المجتمع والأسرة وأفراد العائلة في أنشطة جماعية بصورة سليمة، والتعاون مع الآخرين وتقديرهم.

المهارات الاستقلالية: وهي من المهارات الرئيسة لتنمية القدرات الخاصة بذوي القدرات الفاقية، وذلك على اختلاف أنواعهم ودرجاتهم، خاصة لمن لديهم متلازمة داون، وتشكل تلك المهارات أساساً متيناً لبناء أشكال أخرى جديدة من المهارات اللاحقة، مثل المهارات الاجتماعية أو المهارات الأكاديمية أو المهارات المهنية.. إلخ.

فإن أداء المهارات الاستقلالية لمن لديهم متلازمة داون يؤدي إلى تنمية بعض من الخصائص الشخصية لديه؛ مثل تنمية الثقة بالذات الاعتماد على الذات، والتكيف الناجح مع من حوله، وتنقسم تلك إلى قسمين:

مهارات الحياة اليومية: ويستطع ذوو القدرات الفائقة من خلالها أن يكونوا أقرب إلى الطبيعي، من خلال الاعتماد على النفس، حيث يقوم التدريب في الأساس على الاستقلال، ولا سيما في الأنشطة الخاصة بتلبية احتياجات الابن، بداية من استيقاظه من نومه ثم ممارسة الأنشطة العادية الطبيعية واستغلال وقت الفراغ وإعداد الوجبات والتعامل بالنقود، وذلك حتى نهاية اليوم.

صعوبات التعلم: طرحت الحكومة الاتحادية الأمريكية تعريفًا صعوبات التعلم في القانون العام ٩٤-١٤٢ والذي صدر في ٢٣ أغسطس ١٩٧٣، وهو التعريف المعمول به بالمؤسسات الأمريكية بل والعالمية كافة، وهو أن ذوي صعوبات التعلم الخاصة هم الأطفال الذين يعانون من قصور في العملية النفسية الأساسية في واحدة منها أو أكثر، وتلك التي تتطلب فهم اللغة المكتوبة والمنطوقة واستخدامها، وذلك القصور يظهر في نقص القدرة على التفكير أو الاستماع أو القراءة أو التهجي أو الكتابة أو في أداء العمليات الحسابية. (عبد الباسط خضر، ٢٠٠٥، ص ٢٠).

وتعني الباحثة بصعوبات التعلم: هي المشكلات التي تعاني منها فئة معينة من التلاميذ، وتتمثل في الكلام والإصغاء والتفكير والقراءة والكتابة والتهجئة والمهارات الاجتماعية والعمليات الحسابية وعسر النطق، إضافة إلى مشكلات في الإنجاز والأداء، ومستوى تلك الصعوبات له علاقة بالعمر الزمني.

الديسليكيا: هي إحدى المشكلات التي يعاني منها التلاميذ ذوو الصعوبات التعليمية، وتقع ضمن اللغة والكلام، حيث يصابون بأخطاء نحوية وتركيبية أو حذف نقط الخاصة بالكلمات من الجملة أو إضافة كلمات تكون في الأساس غير مطلوبة، مع عدم التركيز على الفكرة عند التحدث، مما يؤدي إلى البطء الشديد في الكلام والتلعثم وكذلك القصور في وصف الصور أو الأشياء، وتكون تلك الأخطاء في واحدة أو أكثر، وهي ليست نتيجة لتدن في الذكاء أو إعاقة حسية أو عقلية، وإنما تكون بسبب الاختلاف في التركيبية الخاصة بالمخ الذي يتعامل مع تحليل اللغة.

العرض المسرحي: هو عرض خاص يتم تقديمه لمجموعة التلاميذ ممن يعانون من صعوبات التعلم، وقد تم تشخيصهم من قبل، وذلك من خلال

الاستيعاب العلمي لديهم للمواد المكتوبة والمقروءة وتهجئة الكلمات، وتحتوي تلك العروض على خصائص فنية معينة تستطيع مخاطبة تلك الفئة، إضافة إلى الخصائص الدراماتيكية الخاصة بالعمل المسرحي المتكامل.

تعريف الدمج: تعددت المصطلحات أو التعريفات التي تناولت الدمج، وتختلف تلك المصطلحات والتعريفات من حيث الإطار العملي الذي يشير إليه كل مفهوم على الرغم من تشابه تلك المصطلحات أو التعريفات التي تشير إلى الدمج من حيث المضمون، ومن تلك التعريفات:

تعريف كوفمان Kauffman، وهو أن الدمج أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، ويتضمن وضع الأطفال المعاقين وكذلك المؤهلين للاستفادة مع غيرهم من الأطفال غير المعوقين في المدارس العادية، مع اتخاذ كامل الإجراءات التي تضمن استفادة هؤلاء الأطفال من البرامج التربوية التي يتم تقديمها في تلك المدارس.

وهناك تعريف آخر لمادي وسلافيين للدمج، وهو أن يقضي المعوقون في الفصول العادية أطول فترة ممكنة مع إمدادهم بالخدمات الخاصة حال لزم الأمر. (عبد العزيز، ١٩٨٧).

أما تعريف Hallan فهو أن الدمج إدراج الأطفال المعوقين مع غيرهم من الأطفال العاديين في المدرسة العادية وفي الفصل الدراسي العادي بصورة مؤقتة أو دائمة، مما يتيح فرصاً أفضل للمعاقين للتعامل الأكاديمي والاجتماعي. (Hallaahan, ١٩٩١).

وتعني الباحثة بالدمج: إتاحة الفرص للأطفال المعوقين لانخراطهم في نظام التعليم الخاص، وذلك كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، وهو ما يهدف إلى الدمج بشكل عام، حيث يهدف إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة بالطفل المعاق، وذلك ضمن إطار المدرسة العادية، وذلك وفقاً لمناهج وأساليب ووسائل دراسية تعليمية، ويشرف جهاز تعليمي متخصص على تقديمها، فضلاً عن كادر التعليم في المدرسة العامة.

• المبحث الأول: الأطفال ذوو القدرات الفائقة

• تحديات يمكن عبورها

بعض أفراد المجتمع يعانون من أمراض تحد من قدراتهم الجسدية والعقلية والنفسية، وتؤثر على حياتهم بشكل كامل، لذلك فإنهم في حاجة إلى عناية خاصة تستطيع تلبية احتياجاتهم وتناسب مع متطلباتهم، ويُطلق

على تلك الفئة من الأفراد "ذوي القدرات الفائقة"، ويختلف حجم مشكلاتهم من مجتمع إلى آخر وكذلك الطبيعة الخاصة بها؛ وذلك من خلال الاعتماد على توفير الطرق والوسائل للتعامل معهم بطريقة صحيحة وتكون مناسبة لحالتهم الخاصة؛ وهناك العديد من العوامل التي يكون لها تأثير على الحاجات الخاصة، وأهم تلك العوامل المعيار الذي يتم استخدامه من جانب الأفراد الأسوياء، وذلك في إدراك مفهوم الاحتياجات الخاصة ومعناها، إضافة إلى البحث عن الوسائل التي تتناسب مع العوامل الخاصة بهم، وأهمها الوسائل الصحية والثقافية والاجتماعية والتعليمية.

وتُعرف الاحتياجات الخاصة بالإنجليزية (Special Needs) بأنها مجموعة من المظاهر تظهر على الأطفال في أعمار تكون مبكرة، وربما يتأخر ظهورها فتكون عمر متأخر، مما يعرضهم لتجارب لصعوبات في عدة مجالات، ولاسيما المجال التعليمي والمجال الاجتماعي.

ومن التعريفات الأخرى للاحتياجات الخاصة أنها تعني ظهور صعوبات في التعرف على الحاجات الأساسية للإنسان والتعلم وذلك وإدراك المعارف الأولية التي ترتبط بالفهم والكلام والانتباه وعدم التركيز والقدرة على تكوين بعض الجمل الطويلة، وغيرها الكثير من العوامل التي تدل وتؤكد أن الطفل من ذوي القدرات الفائقة، والتي يستلزم معها وجود رعاية مناسبة له؛ ليتمكن من الانخراط مرة أخرى في الحياة الطبيعية، وذلك إذا لم تكن الحاجة الخاصة ترجع لأسباب جسدية أو عقلية.

هناك مجموعة من التحديات يعاني منها ذوو القدرات الفائقة، وتؤثر على حياتهم وكذلك على عائلاتهم؛ لأنها إنما تحتاج إلى نمط معين للعناية بهم، مما يعرضهم للعديد من الصعوبات، ولاسيما في التأقلم مع البيئة التي تحيط بهم، ومن أهم تلك التحديات:

• التحديات السلوكية:

وتكون عبارة عن اضطرابات تؤثر على ذوي القدرات الفائقة، وتؤدي إلى أن تصدر مجموعة من السلوكيات غير الطبيعية وغير المألوفة عنهم؛ وذلك بسبب معاناتهم ووجود خلل ما في وظائف الإدراك العامة، ولذلك فإن التحديات السلوكية تتسبب في العديد من العوائق لهم، كما أنها تمنعهم من التأقلم مع الحياة بطريقة سليمة وصحيحة.

• الصحة العقلية:

تعتبر الصحة العقلية قياساً للحالة الصحية للعقل الخاص بذوي القدرات الفائقة، وهي تتراوح ما بين الحالات الصعبة والبسيطة، والصحة

العقلية ترتبط في الغالب بالإصابة في إحدى الاضطرابات، وهي ما يطلق عليها مسمى المتلازمات؛ وتكون عبارة عن حالاتٍ خاصّة، وتولد تلك الحالات مع الطفل، وتستمر أغلب تلك الحالات مدى الحياة، وربما أيضاً يتم التخلص منها من خلال توفير علاجات تأهيلية ودوائية معينة، ومن أهم تلك المتلازمات: متلازمة داون والقلق والاكتئاب، وغيرها.

• مشكلات التعليم والتعلم:

وتعتبر تلك المشكلات من أصعب أنواع التحديات التي تواجه فئة ذوي القدرات الفائقة وكذلك عائلاتهم؛ حيث يمكن أن تسمّر الحالة الخاصة بذوي القدرات الفائقة بسبب قلة الخبرة الكافية الخاصة بالطرق المناسبة للتعامل معهم منذ مرحلة الطفولة، بل ربما يتطور الأمر على خلفية سوء التعامل مع الطفل واعتباره مشكلة يجب تجنبها، وذلك بدلا من التعامل مع المشكلات التي يعاني منها الطفل ذو القدرات الفائقة ومحاولة البحث عن حلول لها؛ وعلى إثر ذلك فإنه يصبح من الصعب تلقينهم أو تعليمهم أي من أنواع المعارف مع مرور الوقت.

• قضايا النمو:

مجموعة من القضايا المختلفة التي تواجه الأطفال من ذوي القدرات الفائقة، والتي تجعلهم عجزين وغير قادرين على النمو السليم وبشكل صحيح، وذلك سواء كان ذلك النمو نفسياً أو عقلياً، حيث يستمر النمو الجسديّ لديهم، ولكن دون أن تظهر أي من العلامات الخاصة بالتطور العقليّ، مما يحدث خلل واضحاً في اختلاف المرحلة العمرية الجسدية التي يعيشونها عن المرحلة العمرية العقلية.

ومن حيث الأنواع، فإنه توجد أربع فئات رئيسية، يتم تصنيف الاحتياجات الخاصة على أساسها، وتلك الأنواع أو الفئات هي:

• الاحتياجات الخاصة السلوكية والاجتماعية والعاطفية، ومنها:

الاضطراب السلوكي العاطفي، مرض التوحد، اضطراب العناد الشديد، نوبات الغضب، اضطراب فرط النشاط والحركة، اضطراب الوسواس القهري.

• الاحتياجات الخاصة الإدراكية التعليمية، ومن أهمها:

- ١ صعوبات التعلم المحدودة؛ مثل صعوبة الكتابة والقراءة، العجز عن فهم العمليات الحسابية البسيطة.
- ٢ صعوبات التعلم المعتدلة (المتوسطة)؛ مثل: التأخر في معرفة اللغة، وتشمل لعجز عن القراءة أو الكلام أو الكتابة.

- ◀ صعوبات التعلم الشديدة، وهي مثل الاضطرابات الخاصة النفسية أو الفكرية، والتي تنتج منها الصعوبة في التعامل والتواصل مع الآخرين، وكذلك تشتت الانتباه.
- ◀ صعوبات التعلم الجسدية، وتكون مثل الاحتياجات الخاصة التفاعلية والتواصلية، وكذلك الإعاقات الجسدية والتي يكون من الصعب علاجها، ومن أهمها: الصعوبة المطلقة في الاستماع أو النطق.
- ◀ الاحتياجات الخاصة الجسدية، اضطراب طيف التوحد، ومنها: ضعف السمع أو غيابه، انعدام البصر.
- ◀ الإعاقة الجسمية الكلية، وتكون الإعاقة الجسمية الكلية مثل شلل الأطفال.

• ناهيل ذوي القدرات الفائقة:

يكون تأهيل تلك الفئة عبارة عن مجموعة من الوسائل والطرق التي تستخدم في مساعدة الأفراد الذين يعانون من حالات خاصة، من خلال مساعدتهم على التأقلم مع المجتمع الذي يحيط بهم، عن طريق دمجهم مع البيئة التي يعيشون بها، ومساعدة أفراد العائلة التي يكون من ضمنها فرد من ذوي القدرات الفائقة على فهم الطرق الصحيحة في التعامل معه. وهناك الكثير من الطرق والوسائل التي تُساعد على تأهيل ذوي القدرات الفائقة، ومن أهم تلك الطرق والوسائل:

توفير الخدمات الخاصة بالرعاية الصحية وكذلك الرعاية التأهيلية لذوي القدرات الفائقة، وذلك من من خلال الاستعانة بالمراكز المتخصصة في تأهيلهم وتعليمهم حتى يصبحوا قادرين على التأقلم مع المجتمع بشكل سليم وصحيح، وكذلك التدخل العلاجي المبكر، وهو ما يساعد على تدارك الحاجة الخاصة، ولاسيما النفسية أو العقلية، وساهم ذلك في الوصول إلى حلول جذرية، وذلك من خلال الاستعانة بالحضانات التي تكون مخصصة للأطفال من ذوي القدرات الفائقة، وكذلك العمل على دمج الأطفال من ذوي القدرات الفائقة مع غيرهم من الصفوف العادية؛ وذلك لمساعدتهم حتى ولو تعليمياً على التأقلم مع الحالة الخاصة بهم، وكذلك العمل على تطوير قدراتهم الأساسية الخاصة بهم، ولاسيما في فهم المعارف الأولى بطريقة سليمة وصحيحة ومناسبة.

وتتراوح نسب من يعانون من الاحتياجات الخاصة بالوطن العربي ما بين ٤,٩-١٠,٤٪ وذلك من النسبة الإجمالية للسكان، ويواجه ذوو الاحتياجات الخاصة الكثير من الصعوبات والعوائق التي تعود بأثر سلبي على حياتهم

الخاصة وعلى عائلاتهم وأسرة ومن ثم على المجتمع ككل، ومن أهم تلك الصعوبات التي تواجه ذوي الاحتياجات الخاصة:

الصعوبة في توفير الرعاية الصحية اللازمة لهم، إضافة إلى المعاناة المتكررة من سوء فهم حاجاتهم الخاصة، ومنها الصعوبة في توفير العلاج الذي يناسب حالاتهم المرضية، وكذلك سوء التغذية.

ويواجه ذوو الاحتياجات الخاصة مشكلات في التعليم لقلّة عدد المدارس الخاصة بهم، مع صعوبة دمجهم في سوق العمل؛ وذلك لأنهم من الفئات الاجتماعية التي تتعرض للتهميش في الكثير من الأماكن، ولاسيما الأرياف والقرى والمناطق الفقيرة.

فهم أطفال يعانون نتيجة عوامل وراثية، أو يعانون نتيجة عوامل بيئية مكتسبة تكون ناتجة عن قصور في القدرة على اكتساب الخبرات وتعلمها أو قصور في المهارات المختلفة، وكذلك أداء أعمال ينجزها بها الفرد السليم العادي المماثل لهم في العمر والخلفية الاجتماعية أو الثقافية أو الاقتصادية.

ولذلك تكون لهم احتياجات إضافية بخلاف الحاجات الأساسية للفرد العادي، ومنها احتياجات نفسية وتعليمية وحياتية وصحية خاصة ومهنية، اقتصادية، وعلى المجتمع أن يلتزم بتوفيرها لهم، باعتبارهم مواطنين. من قبل أن يكونوا معاقين. وذلك كغيرهم من أفراد المجتمع.

وألقت منظمة الصحة العالمية تعريفاً للإعاقة يقول: إن الإعاقة حالة من الخلل أو القصور في القدرات الذهنية أو الجسدية وترجع إلى عوامل بيئية أو وراثية تعيق الفرد عن أن يتعلم بعض الأنشطة التي يقوم بها الفرد السليم الذي يماثله في السن.

ولها تعريف آخر فحواه أنها حالة تحد من القدرة الخاصة بالفرد للقيام بوظيفة واحدة أو أكثر من تلك الوظائف التي تعد من العناصر الأساسية والمهمة للحياة اليومية، وذلك من قبيل ممارسة العلاقات الاجتماعية أو العناية بالذات أو النشاطات الاقتصادية، على أن يكون ذلك ضمن الحدود التي تعتبر طبيعية.

وطرح البعض تعريفاً لذوي الاحتياجات الخاصة بأنه الشخص الذي ألمّ به عائق أو أكثر يوهن ويضعف من قدرته، ومن ثم يجعله في أمس الحاجة إلى مساعدة وعون خارجي، وكذلك هو من فقد القدرة على مزاولة وممارسة عمله، ولم يعد يستطيع القيام بعمل آخر؛ وذلك نتيجة لقصور جسدي أو بدني أو عقلي، سواء كان ذلك القصور لإصابته نتيجة عجز ولاذي أو حادث أو مرض.

• أنواع الإعاقات:

- ١ إعاقَة جسميَّة (بدنيَّة): وتتمثل في فقدان جزء أو أكثر من أجزاء الجسم، مما يحدث خللاً فيؤثر مثلاً على الحركة أو يتطور الأمر إلى شلل.
- ٢ إعاقَة حسيَّة: وتتمثل في فقدان إحدى الحواس أو أن يحدث نقص ما بها، كالعمى والصمم.

• الإعاقة السمعية:

• تعريف الإعاقة السمعية: Hearing impairment

الإعاقة السمعية هي تلك المشكلات التي يمنع وتحول دون أن يقوم الجهاز السمعي بوظائفه عند الفرد، أو تقلل من قدرته الجهاز لدى الفرد على سماع مختلف الأصوات، وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها ما بين الدرجات البسيطة والمتوسطة، تلك التي ينتج منها الضعف السمعي إلى تلك الدرجات الشديدة للغاية، وهي الدرجات التي ينتج منها صمم. (القيوتي وآخرون، ٢٠٠١، ص ١٢٧).

بينما يرى القريطي أن القصور السمعي والإعاقة السمعية مصطلح عام يغطي مدى واسعاً من الدرجات الخاصة بفقدان السمع، والتي تتراوح ما بين الصمم والفقدان القوي والشديد الذي يعوق العملية الخاصة بتعلم اللغة والكلام. (القريطي، ٢٠٠٥: ٢٩٩).

ومما سبق يمكننا التمييز بين فئتين من المعوقين سمعياً، وهما:

- ١ الصم (deaf).

- ٢ ضعف السمع (hard of hearing).

واختلفت التعريفات التي تم تناولت الإعاقة السمعية، وذلك بحسب المهتمين بها، والتي جاءت كل حسب اهتمامه واختصاصه، فالتربوي يعرف الأصم من حيث خلله وتأثيره على الأداء التربوي، بينما يعرفه اختصاصي التأهيل المهني من ناحية التأثير على الأداء المهني، وكذلك يعرفه الطبيب يعرفه من من جهة شدة فقدانه السمعي مقاساً بالديسبلو نوعه.

ونعرف فيما يلي ضعيف السمع والأصم من وجهة النظر الطبية:

- ١ المعوق سمعياً: هو الفرد الذي أصيب جهازه السمعي بخلل عضوي أو تلف منعه من استخدام جهازه السمعي في الحياة العامة بالشكل الطبيعي مثل بقية الأفراد العاديين. (القيوتي وآخرون، ٢٠٠١، ص ٢٦).

- ٢ الأصم: المقصود بالأصم هو من يفقد سمعاً قدره ٩٠ ديسبل (وحدة صوتية) أو أكثر، والطفل الأصم هو ذلك الذي لا يمكنه السماع، حتى ولو تم استخدام معينات صوتية أو مكبرات الصوت.

٤ ضعيف السمع: هو الشخص الذي لا يصل سمعه إلى ٩٠ ديسبل، ويقل عن تلك النسبة، لكن في الوقت ذاته يمكنه الاستفادة من المعينات الصوتية أو مكبرات الصوت. (الظاهر، ٢٠٠٥، ١١٩).

• وجهة النظر التربوية:

ضعيف السمع: هو الشخص الذي يعاني من فقدان القدرة السمعية، بينما يمكن أن يعوض فقدانه لتلك الإعاقة من خلال ارتفاع شدة الصوت وبالمعينات السمعية، كما يتمكن من التعلم بالطريقة ذاتها التي يتعلم من خلالها الافراد السامعيون، وذلك بعد استخدام المعينه السمعية. (القريوتي وآخرون، ٢٠٠١، ص ٢٦).

الأصم: هو الطفل الذي لا يمكنه اكتساب اللغة، سواء لجأ إلى استخدام المعينات الصوتية أو لم يلجأ؛ وذلك لأن حاسته السمعية لا يمكنها أن تؤدي وظيفتها.

المعوق سمعياً: هو الشخص الذي لا يمكنه الاعتماد على حاسة السمع في تعلم اللغة، ولا يمكنه الاستفادة من مختلف برامج التعليم التي يتم تقديمها للسامعين، ولذلك فهو بحاجة إلى أساليب تعليمية من شأنها أن تعوضه عن حاسة السمع. (الظاهر مرجع سابق).

تعريفات أخرى للأصم وضعيف السمع:

• الأصم:

يعرف محمد عبد المؤمن حسين الطفل الأصم بأنه من فقد حاسة السمع سواء لأسباب وراثية أو مكتسبة أو فطرية، وسواء كانت تلك الإعاقة منذ الولادة أو بعدها، وهو ما يحول بينه وبين متابعة الدراسة وتعلم خبرات الحياة مثله مثل أقرانه العاديين وكذلك بالطريقة العادية، ولذلك فهو في حاجة إلى إعداد وتأهيل يتناسب مع قصوره الحسي. (حسين، ١٩٨٦: ٦٧).

ويعرف جمال الخطيب الأصم يعني أن حاسة السمع لديه غير مناسبة لتلبية أغراض الحياة اليومية، مما يحول دون القدرة على الاستفادة من استخدام حاسة السمع في فهم الكلام أو اكتساب اللغة، وهو صمم قبل لغوي preling صمم بعد لغوي postingvat deafness (الخطيب ١٩٩٨: ١٦)

تعريف فاروق الروسان (١٩٩٨) يعرف الطفل الأصم كلياً (deafchild) بأنه الذي فقد القدرة السمعية في خلال السنوات الثلاث الأولى من عمره، وترتب على ذلك عجزه وعدم تمكنه من اكتساب اللغة، ويطلق عليه الطفل الأصم الأبكم (deafmutechild) وعلى إثر ذلك فهو يسمع عند درجة معينة،

كما أنه ينطق اللغة وفق مستوى معين يتناسب مع القدرة السمعية لديه (الروسان، ١٩٩٨ص ١٤).

وعرف القريطي الأطفال الصم بأنهم أولئك الذين لا يمكنهم الانتفاع بحاسة السمع في الأغراض الخاصة بالحياة العادية، وهم من ولدوا فاقدين للسمع تماماً أو هم من فقدوا السمع بدرجة تسببت في عجزهم عن الاعتماد على أذانهم في تعلم اللغة وفهم الكلام سواء من أصيبوا بالصم وهو لا يزالوا في طفولتهم المبكرة، من قبل أن يكتسبوا اللغو والكلام، أو من أصيبوا بفقدان السمع وذلك بعد تعلمهم اللغة والكلام مباشرة، لدرجة أن أثار هذا التعلم تلاشت تماماً، وهو ما يترتب عليه في الأحوال جميعها افتقاد القدرة على تعلم اللغة والكلام (القريطي، ٢٠٠٥: ٢٩٩).

بينما يعرف سمث الأصم بأنه الشخص غير القادر على أن يدرك الأصوات الصادرة عن البيئة المحيطة به بالطريقة المفيدة، وذلك من خلال استخدام السماعة الطبية أو بدونها، حيث يكون عاجزاً ولا يستطيع أن يستخدم السمع كحاسة أساسية أولية في اكتساب المعلومات.

ويعرف مورس الأصم بأنه الشخص الذي تشكل نسبة فقدان السمع لديه ٧٠ ديسبل أو أكثر، ويعجز عن فهم الكلام من خلال الأذن وحدها، وذلك باستعمال السماعات الطبية أو بدون استعمالها. (الزريقات، ٢٠٠٩، ص ١٠٨-١٠٩).

• ضعف السمع:

يعد ضعف السمع درجة من فقدان السمع، فهي درجة تزيد عن ٣٥ ديسبل وتقل عن ٧٠ ديسبل، وتلك الإعاقة تتسبب في معاناة الفرد من صعوبات في فهم الكلام حال اعتماد على حاسة السمع فقط، سواء باستخدام السماعات أو بدونها. (القمش والمعايطة، ٢٠٠٩، ص ٨٢).

ويعرف سميث الشخص ضعيف السمع بأنه الشخص الذي لا يزال يمتلك بقايا سمعية كافية تمكنه من استعمال المضخمات الصوتية أو السماعة الطبية لفهم كلام الآخرين والتمكن من التواصل معهم شفويا.

ويعرف مورس ضعيف السمع بأنه الشخص الذي يتراوح فقدانه للسمع ما بين ٣٥ إلى ٦٩ ديسبل، ويؤدي هذا المدى من فقدان السمع إلى صعوبة في فهم الكلام عن طريق الأذن وحدها باستخدام السماعة الطبية، ولا تعتبر تلك إعاقة لأن الشخص ضعيف السمع يستطيع على معالجة المعلومات ويكون قادراً على فهمها. (الزريقات، ٢٠٠٩، ص ١٠٨).

• إعاقة ذهنية:

وتتمثل في فقدان العقل، أو أن يحدث به نقص (تخلّف عقلي).

• التوحد Autism:

يعتبر التوحد اضطراباً في النمو العصبي للإنسان، ويؤثر بشكل كبير على تطور الوظائف الخاصة بالعقل، وذلك في ثلاثة مجالات أساسية، هي التواصل واللغة/المهارات الاجتماعية/القدرة على التخيل، وعادة ما يظهر ذلك في خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل.

• ملازمة داون:

وهي من الإعاقات العقلية التي تصنف على أنها بسيطة، وتعود تسميتها إلى الطبيب البريطاني (جون داون) وهو أول من وصف تلك المتلازمة، وكان ذلك في عام ١٨٦٢م، حيث سمى المصابين بتلك المتلازمة باسم المنغولي؛ لأنهم يشبهون العرق المنغولي في ملامحهم الجسدية ولاسيما الوجه.

ولم تتغير سمات حاملي متلازمة داون ولاسيما في ميولهم الاجتماعية وكذلك في حبهم إلى تكوين علاقات اجتماعية مع المحيطين بهم، وذلك على الرغم من الاختلاف الملحوظ في التعامل مع المعاقين بشكل عام من جانب المجتمعات المحيطة بهم، وهو ما دفعهم على الأغلب إلى محاولة تنمية المهارات اللغوية الخاصة بهم، وهي تلك التي تدعم اندماجهم بالمجتمع وتقبله لتلك الفئة من المصابين.

• إعاقة نفسية:

وتتمثل في حدوث اضطرابات وآثار ظاهرة؛ مثل الانفصام والانطواء والقلق، كما أنه لا بد من ملاحظة أنه قد يعاني الفرد أكثر من إعاقة من تلك الإعاقات، أي أنه يمكن أن يكون (متعدد الإعاقات). كما أنه قد يصاحب بعض الإعاقات نواحي قصور أخرى، فمثلاً قد يعاني المتخلف عقلياً من نوع أو أكثر من نواحي القصور في الحركة أو السمع أو التخاطب.. إلخ.

كما يندرج أيضاً تحت مسمى ذوي القدرات الفائقة الموهوب؛ وذلك لأنه يحتاج إلى برامج تربوية متخصصة، وتكون مختلفة عن البرامج التربوية التي تم إعدادها للأفراد العاديين، حيث إن تلك الموهبة تعتبر قدرة إلهية علينا أن نستثمر طاقتها إيجابياً، حتى لا تتردى وتصبح قدرة عادية، ولذلك فإن هناك مجموعة من البرامج التربوية والخدمات تتضمن تعديلات خاصة، سواء كانت تلك التعديلات في طرق التعليم أو في المناهج أو الوسائل؛ وذلك استجابة للحاجات الخاصة لمجموعة الأفراد أو الطلاب الذين لا يمكنهم مساهمة المتطلبات الخاصة ببرامج التربية العادية، ويطلق على هذا النمط من الخدمات التربوية الخاصة، ويعتبر وجود برامج تربوية خاصة بتأهيل وتعليم تلك الفئات الخاصة أمراً مهماً للغاية، وهو ما حظى باهتمام الباحثين لعدة سنوات.

وقد ارتبطت البرامج التربوية الخاصة والتي تناسب تلك الفئات بالأنشطة التربوية التي تقام بالمدارس بشكل كبير، وذلك لما لها من تأثير فعال؛ حيث تجذب الطالب إلى مضمونها، بعيداً عن طريقة التلقين والنمطية التي يتم التدريس بها في الفصول عادة، لذا تكون تلك الأنشطة من أفضل الطرق في توصيل المعلومة للأطفال، ومن هنا اهتم العلماء بالأنشطة كافة التي يستطيع ممارستها الطفل عامة وذوو الاحتياجات الخاصة خصوصاً، كل طبقاً لحالته.

• ومن الأنشطة المهمة التي نحتكى بحب الطفل وارتباطه بها:

المسرح المدرسي، يعد المسرح من أهم الوسائط الخاصة بالتربية الثقافية للطفل، وذلك في مرحلة رياض الأطفال وما بعدها؛ وذلك لميل الطفل وارتباطه باللعب الإيهامي، إلى جانب حبه الشديد للعرائس من خلال مشاهدتها وتقليدها، مع ملاحظة أن رغبته الشديدة والملحة في التقليد تنمي حبه للتمثيل.

ومن خلال التعرف على ماهية الإعاقة السمعية، فإن المسرح يعتبر مكاناً لتفريغ طاقات هؤلاء، وذلك عن طريق (فن البانتومايم أو المايم) وهو ما يعني التمثيل الإيمائي الصامت، أي التمثيل بلا كلام، أو ما يعني الفعل بلا كلام. ويعرفه (فتحي إبراهيم) في معجم المصطلحات الأدبية، بأنه فن تصوير حالة معينة أو شخصية من خلال استخدام تعبيرات الوجه والإيماءات والحركات الجسدية.

ويتخذ مسرح الطفل طابعاً مميزاً وخصوصاً، حيث لا بد من أن تتوفر لديه شروط خاصة، سواء فيما يتصل بـ:

• الفكرة:

حيث يجب أن تكون الفكرة مبهجة للأطفال، وكما يجب أن تمتعهم عقلياً في الوقت ذاته.

• الشخصيات:

يجب أن تعتمد الشخصيات على أداء الأطفال أنفسهم.

عندما نربط بين المرحلة الخاصة برياض الأطفال والأطفال ذوي الإعاقات الفكرية، هذا أمر طبيعي؛ وذلك لأن العمر العقلي الخاص بتلك الفئة يماثل العمر العقلي لرياض الأطفال، فلا يزيد العمر العقلي للطفل المعاق فكرياً عن ٧ وهو عمر التحاق الأطفال العاديين بالصف الأول الابتدائي.

• المبحث الثاني: أهمية المسرح

• تربويا ونرفيها وعلاجيا

كان المسرح ولا يزال هو النقطة التي انطلقت منها الشرارة نحو التطور والثقافة والمساعدة في تطوير المجتمعات، ويعتبر كذلك في مقدمة وسائل الاتصال، وذلك باعتباره وسيلة راقية ومؤثرة في الجماهير، وذلك لما له من خاصية فورية ومباشرة في مخاطبة الحواس والعقل والوجدان معاً، وقد تعددت استخدامات المسرح حتى امتدت إلى ميدان الطب النفسي وكذلك مسرحية المناهج، وذلك فضلاً عن الترفيه والمتعة التي يقدمها، واستعانت التربية الحديثة بالمسرح باعتباره تقنية تربوية ووسيلة تعليمية تساهم في إيصال المعلومة بسهولة ويسر أكثر من غيرها من الوسائل التقليدية، وهو وسيلة من الوسائل الخاصة بالتواصل الاجتماعي، وذلك بوصفه شكلاً من أشكال الوعي الاجتماعي، ولذلك فهو من أكثر المصادر الثقافية والفنون حساسية، مما يوفر للمتلقى دائماً التواصل المستمر.

• ماذا يقدم المسرح لذوي القدرات الفاتكة؟

يعتبر المسرح من الأنشطة المهمة التي يتم استخدامها مع الطفل، وذلك لما له من أثر نفسي جيد على الطفل بشكل عام، ومع الطفل من لديهم احتياجات خاصة بشكل خاص، حيث إن هناك أدوار متعددة للمسرح:

- ١ دور تربوي في اكتساب الطفل المبادئ والقيم والأخلاق
- ٢ دور التعليمي في تبسيط المعلومة، عن طريق مسرحية المناهج أو المسرح الترفيهي أو مسرح العرائس أيضاً.
- ٣ دور نفسي يتمثل في التنفيس عن الانفعالات المكبوتة، وإزاحة التوتر وكشف القلق وتعديل السلوك والإفراط في الحركة.

كما إن هناك دور كبير للتدريبات التي يمر بها الطفل من أجل تقديم عرض مسرحي وإعداد ممثل لها، ويتمثل ذلك الدور في التشجيع على اللغة الشفوية الصحيحة، وتنمية قدرات الاستماع لدى الطفل، ويساعد كذلك على تنمية الخيال لدى الطفل واستخدامه بشكل مستمر، كما ينمي أيضاً فكره الإبداعي، مما يمكنه من إدراك ذاته، فضلاً عن تعلم النظام والنظافة والترتيب والتعاون والتواصل مع الآخرين، كما يستخدم المسرح أيضاً في تنمية المهارات الحياتية الخاصة بالطفل، وذلك من خلال تمثيل أو مشاهدة مواقف تمثيلية تزوده بالعديد من المهارات مثل رمي القمامة في السلة أو شراء الحلوى وهكذا.

- وتكمن أهمية مسرح الطفل في أنه يحقق للأطفال الآتي:
- ١ إمتاع الطفل وتسلية.

- ◀ إثراء القاموس اللغوي للطفل.
- ◀ تنمية القدرة على التعبير لدى الطفل.
- ◀ اكتساب قيم أخلاقية وتربوية.
- ◀ تخفيف التوتر النفسي والضغط النفسية.
- ◀ تعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفال المشاركين في التمثيل.
- ◀ تنمية القدرة على الصبر والتحمل.
- ◀ تنمية الحاسة النقدية.
- ◀ تنمية الذوق الجمالي والفني.
- ◀ مد الطفل بالعديد من القيم السلوكية الجميلة والعادات الاجتماعية.
- ◀ وضع الطفل أمام عالم يشع بنور الأضواء وينبض بالحياة.
- ◀ وسيلة لإثراء المعرفة والثقافة.
- ◀ معالجة عيوب النطق، الانطواء.
- ◀ تحريك مشاعر الأطفال وتهذيبها على النحو السامي.
- ◀ تنمية الاستنتاج والتأمل واستغلال نشاطه واستيعاب طاقته الحركية والذهنية.

وللمسرح دور فعال كذلك حيال ذوي القدرات الفائقة، ويتمثل هذا الدور في:

• تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل:

يساهم المسرح في تنمية مهارات الطفل؛ منها الجسمية والفكرية والنفسية والاجتماعية والعلمية واللغوية، وهو فن تمثيلي موجه للأطفال ويحمل منظومة من القيم الأخلاقية والتربوية والتعليمية والنفسية على نحو نابض بالحياة، وذلك من خلال شخصيات متحركة على المسرح، الأمر الذي يجعله وسيلة مهمة من وسائل تنمية شخصية الطفل وتربيته، لا سيما أن الطفل يرتبط ارتباطاً جوهرياً بالتمثيل منذ السنوات الأولى من عمره، وذلك عندما كان يحول خياله الإيهامي إلى لعب، وهو مسرح إيهامي يؤلفه ويمثله ويخرجه الطفل ذاته، لذلك تكون علاقة الطفل بالمسرح اندماجية وتكمن هنا أهمية المسرح.

• المسرح ينمي الذكاء واللفة لدى الطفل:

لمسرح الطفل ومسرحيات الأطفال دور مهم في تنمية الذكاء، وهذا الدور ينبع من استماع الطفل إلى الحكايات وكذلك روايتها إضافة إلى ممارسة الألعاب القائمة على المشاهدة الخيالية، الأمر الذي من شأنه تنمية قدرات الطفل على التفكير، وذلك أن ظهور تلك الأداة المخصصة للاتصال أي اللغة ونموها، من شأنه أن يثري أنماط التفكير إلى حد متنوع وكبير، وتتنوع تلك الأنماط وتتطور أكثر سرعة دقة.

فالمسرح قادر على أن ينمي اللغة، مما يترتب عليه تنمية الذكاء لدى الطفل. حيث يساعد المسرح الأطفال على أن يبرز لديهم اللعب التخيلي، وبالتالي يتمتع الأطفال الذين يشتركون في المسرح المدرسي ويذهبون إليه، بدرجة عالية من الذكاء وبقدر من التفوق، ويتمتعون كذلك بحسن التوافق الاجتماعي وبالقدرة اللغوية، كما تكون لديهم قدرات إبداعية متفوقة.

وتسهم مسرحية الطفل إسهاماً كبيراً وملموساً في نضوج شخصية الأطفال، فتعتبر وسيلة من وسائل الاتصال التي تؤثر في تكوين ميول الطفل واتجاهاته، وكذلك نمط شخصيته وقيمه، ولذلك فالمسرح المدرسي والتعليمي والمدرسي مهم للغاية لتنمية ذكاء الطفل.

ومن أهم النماذج التي صممت لاستخدام فن التمثيل والدراما في المسرح لخدمة الأطفال ذوي القدرات الفائقة ما يلي:

• لمسرح الشامل غير المحدود Theatre unlimited "

وهو الذي يعتمد على مسرح الصم، وذلك من خلال مجموعة الممثلين (الصم والسمعيين) الذين يمنحون إرشادات عن التدريب المسرحي، فيزودون المشاهدين من خلال خبرات حسية جديدة.

• " المعسكر المفتوح Camp Sunshine "

ويكون هذا النموذج موجهاً لذوي القدرات الفائقة الحسية والجسدية والعقلية، ويهدف إلى زيادة قدرة الأطفال على التعبير الحر عن ذاتهم، وإتاحة الفرصة للتطور الشفهي والجسدي والنمو، وكذلك الاتصال مع المجتمع.

• مجموعة قوس قزح Rainbow Company "

تلك التي تقدم مسرح الأطفال لكل الأطفال وذلك عن طريق الأطفال ذوي القدرات الفائقة، وصادفت تلك المجموعة التشجيع والاستحسان والمتعة والمديح.

واستخدمت نماذج التمثيل بكل أنواعه:

• التمثيل الصامت:

ويعني القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس، وذلك عن طريق ملامح الوجه والحركة، ويمكن أن يقوم بها تلميذ واحد داخل الفصل الدراسي أو أكثر، ويعتبر من أنسب وسائل التعلم لذوي القدرات الفائقة، ممن لديهم مشكلات في النطق، وكذلك ذوي الاحتياجات السمعية الخاصة.

• لعب الأدوار [التمثيل الحر]:

وفيها يمثل المتعلمون بعض الأدوار تمثيلاً تلقائياً دون أن يكون هناك إعداد مسبق أمام الآخرين (الفصل) فهو نوع من التمثيل الحر، يتميز بمحاكاة الواقع، ويطلب من الدارسين أن يتخيلوا موقفاً أو حواراً يعبر عن سلوك شخصيات معينة ومشاعرهم وأفكارهم في موقف محدد، كأن يطلب منهم أن يتخيلوا حواراً بين ابن ووالده. ففي تمثيل الأدوار يجسد التلميذ شخصية أو يمثل دوراً خاصاً بأصحاب المهن المختلفة، ويرغب في عرضه بأسلوب تلقائي أمام زملائه.

• المبحث الثالث

• الدراما التعليمية في حياة الطفل

المسرح والدراما وجهان لعملية واحدة، وتلك الوحدة بينهما هي من تؤدي إلى وجود فن مسرحي نابض بالحياة، فالدراما تتولد من العاطفة والفكر والخيال، وتلك جميعها تحتاج إلى المسرح الحر، وهو الذي يتألق بمختلف التعبيرات الجميلة من رقص وحركة وتمثيل وغناء، كما أن الدراما مهمة للأطفال؛ لأنها عبارة عن لعب ونشاط، واللعب يمثل للطفل حياته كلها، فعن طريق اللعب يتعلم ويقبل على العالم بنشاط وفرح، والمسرح هذا الفن الأصيل القديم والمتجدد دائماً يعتبر من أقرب الفنون إلى القلوب والعقول؛ لأنه يشعرهم بالفرحة والبهجة ويزودهم بالمعرفة والثقافة وقد قيل (أعطني مسرحاً أعطيك شعباً متحضراً)، ويحب الأطفال المسرح كثيراً؛ ولا سيما ذلك النوع الذي يلائم طبيعتهم ويناسب مرحلة العمر التي يمرون بها، وحين يشاهد الأطفال مسرحية ما مثلاً، فمن الممكن أن تلاحظ فرحتهم بذلك، وأن تسمع ضحكاتهم المميزة، وهي تجلجل في أرجاء المكان.

ويعبر جميل حمداوي في كلماته عن الدراما بأنها من أشكال الفن الأدبي القائم، وهي تصور الفنان قصة تدور حول شخصيات تدخل في أحداث، وهناك آثار إيجابية للدراما، ومنها إيجاد فرد متوازن وسعيد. (حمداوي، غير معروف، ص ٢٢).

وتعمل الدراما على سعادة الطفل، ومن خلالها يتعرف المربي على الطفل وعلى إمكانياته، ويصبح شخصاً صديقاً للطفل وودوداً ويكون قادراً على حل مشكلاته وفهمه، أما عن دور الدراما وأثرها في التربية والتعليم، فإنها تثير قدرة الفرد على التعبير عما يدور بداخله، وذلك ليصبح أكثر قدرة على التأثير في الآخرين، وكذلك توجيههم بهدف حل مشكلاتهم وتلبية احتياجاتهم، كما تتيح الفرصة للإنسان ليحرب المواقف المختلف في الحياة، كما يضع حلولاً لها، ويحاول أن يتكيف معها وأن يتعرف الإنسان بالآخرين

عن طريق تفحص شخصياتهم، فيصبح أكثر قدرة على التعامل والتواصل معهم، كذلك تعرف الانسان على نفسه وعلى مواهبه وقدراته يساعده على تنمية شخصيته، كما تنمي الحواس وترويض الجسم، وذلك عن طريق التعبير الحركي والرقص الإيقاعي واللعب الدرامي، كما تكسب الفرد الثقة بالنفس، وتقوي رابطة الصداقة مع الكبار، مالأمر الذي يساعده على التعلم، كما أنها تعلم الفرد طاعة الأقران، وكذلك تطور لديه المشاركة الوجدانية ومهارة القيادة والتعاون ومشاعر الشفقة وضبط النفس، وذلك عن طريق تقديمه الأدوار المختلفة كما تعزز من معلومات الأفراد، كما تنمي الخيال لديه وتشجع حب الاستطلاع وتدفع إلى الإبداع وتبسيط المواد الدراسية من خلال مسرحيتها بأسلوب جذاب وشائق.

الدراما اصطلاحاً: هي أسلوب فني يقوم على التمثيل حركة وإحساساً وفكراً، وذلك بهدف التعبير عن موقف أو حدث، وتكون الدراما بحسب الموقف، حيث تكون تعليمية إذا كان الموقف تعليمياً.

• الأهداف التربوية للدراما التعليمية:

- ◀ حل عقدة اللسان لدى الأطفال وتنمية القدرة على التعبير عن النفس.
- ◀ تنمية القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات من خلال المناقشات ومواقف الارتجال ولعب الأدوار.
- ◀ تحفز على البحث والتعلم وتجعل التعليم أكثر متعة.
- ◀ تشجع على العمل الجماعي المنظم.
- ◀ تظهر المواهب المختلفة للأطفال.
- ◀ تثرى لغة الطالب.

• عناصر الدراما التعليمية

• الموضوع أو الفكرة:

لابد للعمل الدرامي من خلال موضوع يختاره المعلم؛ وذلك بهدف تحقيق هدف معين يتصل بالمادة التعليمية، وقد يكون الموضوع واقعياً أو على مستوى معين من الخيال، كما أنه لابد من أن يكون الموضوع واضحاً للمعلم والمتعلم.

• الطالب لاعب الدور:

ويعتبر هو العنصر الأساسي في الدراما التعليمية، ويجب أن يكون قد شرع في أن يمارس دوره في التفاعل مع الآخرين ممن حوله؛ وذلك ليستطيع لعب الأدوار، وإن المراحل العمرية للطالب وصفات تلك المراحل تُكسبه القدرة على تمثيل المواقف التعليمية.

• النشاط الدرامي:

يكون اللعب هو محور النشاط الدرامي، كما يكون أيضاً أساس عملية الدراما التعليمية، وذلك اللعب يستثمر طاقة الطفل العقلية والجسمية والحركية، وهناك بعض من اللعب يستخدم الطفل فيه عقله أكثر من جسمه، وذلك مثل: ألعاب المكعبات، ومن اللعب أيضاً ما يكون تمثيلاً واضحاً مثل تمثيل المواقف.

• الخبرات التعليمية:

وتعني المواقف التمثيلية، وهي ببساطة عمل مثال أو نموذج بهدف محاكاة أحد المواقف الواقعية بطريقة مبسطة، بحيث يسهل على التلميذ الإحاطة بها وفهمها، فمن خلال تلك المواقف يقلد التلميذ الأشخاص والأصوات والمواقف، ومن ثم تكون خبرة تعليمية ممتعة لذوي القدرات الفائقة، وهو الأمر الذي يؤثر على اتجاهاتهم وتعلمهم.

• خصائص الدراما التعليمية:

• الدركة:

تهتم الدراما التربوية بالحركة اهتماماً شديداً؛ وذلك لأن الحركة تعمق الوعي الخاص بالأطفال بقدراتهم الجسدية، كما تجعلهم قادرين على التعبير عن النفس؛ مثل لعبة المرأة.

• الإيقاع:

ويعني إتقان الأصوات مع الحركات، وبطريقة أخرى هو صوت يتكرر ويصدر نغماً معيناً في مدة زمنية محددة، وتصبح ذلك الصوت حركة تناسبه.

• الإيماء:

ويقصد به التعبير عن المشاعر والأفكار بتعابير الوجه والحركة فقط، ويستخدم ذلك الأسلوب لتوصيل المشاعر والأفكار إلى الآخرين، وذلك دون استعمال اللغة المنطوقة؛ مثل لعبة بدون كلام.

• لعب الأدوار:

ويعني تقمص الطفل دوراً يختلف عن دوره الحقيقي، ويعبر عن ذلك الدور بالأسلوب واللغة التي تناسب الدور الذي تقمصه؛ مثل لعبة المقابلة الصحفية.

وسنتناول في ذلك المبحث أساليب التعلم بالدراما للأطفال وذوي القدرات الفائقة، وذلك من خلال:

- ◀ استراتيجية التعلم (تمثيل الأدوار).
- ◀ الخبرات الدرامية.

• استراتيجية تمثيل الأدوار:

يتم استخدام تلك الاستراتيجية مع التلاميذ العاديين أو مع التلاميذ ذوي القدرات الفائقة باختلاف فئاتهم، وفيما يلي سنعرض لمفهوم تلك الطريقة وأهميتها وخصائصها وبعض الجوانب المتصلة بها:

• أولاً: مفهوم طريقة تمثيل الأدوار:

يضم مفهوم لعب الدور افتراضاً بأن هناك دوراً للطالب عليه أن يلعبه، سواء كان فيه معبراً عن نفسه أو عن أحد زملائه، وذلك في موقف محدد، ولعب الدور باعتباره نموذجاً للتدريس له جذور في الأبعاد الاجتماعية والشخصية للتربية؛ لأنه يحاول مساعدة الأفراد أن يجدوا معنى شخصياً للعوامل الاجتماعية لديهم، وأن يعالجوا ما المشكلات الشخصية التي تواجههم، وذلك بمساعدة الجماعة الاجتماعية.

ويعالج لعب الدور في أبسط صوره مشكلات، وذلك من خلال الفصل، حيث يتم تحديد مشكلة و يتم تناولها ومناقشتها، ويلعب بعض التلاميذ الأدوار، بينما آخرون يقومون بعملية الملاحظة.

وسنستعرض بعض المفاهيم الخاصة بطريقة تمثيل الأدوار، وذلك على النحو التالي:

- ◀ وتعرف طريقة تمثيل الأدوار بأنها تتضمن التمثيل التلقائي لموقف معين، وذلك بواسطة فردين أو أكثر، من خلال توجيه من المعلم، وينمو الحوار على حسب الموقف الذي أعده التلاميذ الذين يمثلون، ويؤدي كل شخص من الممثلين الدور طبقاً لما يشعر به، أما التلاميذ الذين لا يمثلون فإنهم يؤدون دور الناظرين والملاحظين، وتقوم المجموعة بالمناقشة بعد التمثيلية.
- ◀ وتعرف تلك الطريقة بأنها أسلوب يعتمد على منح المتدربين (التلاميذ) الفرق من أجل تمثيل الأدوار بحرية كاملة، على أن يتضمن التمثيل التلقائي فردين أو أكثر، وذلك من خلال توجيه من المدرب (المعلم).
- ◀ والمقصود بطريقة تمثيل الأدوار أنها موقف واقعي يلعب فيه المتدربون (التلاميذ) مختلف الأدوار، ويكون ذلك الموقف مشكلاً في العادة أو به صراع واختلاف.

• ثانياً: خصائص طريقة تمثيل الأدوار:

- وفيما يلي أهم خصائص طريقة تمثيل الأدوار:
- ◀ الارتجالية في التعبير والتلقائية في التمثيل.

- ◀ تقمص من يقوم بتمثيل الدور، فتكون شخصية واقعية وتعيش في البيئة وتتناول مشكلات معاصرة من شأنها أن تثير اهتمام المشاهدين.
- ◀ تعتمد النتائج الخاصة بلعب الأدوار على الأنشطة والمناقشات التي تعقب التمثيل، وما يتلو ذلك من تبادل الآراء والأفكار.
- ◀ يجب أن يكون لدى الممثلين والمشاهدين معلومات كافية عن الموضوع الذي تم اختياره لتقمص الأدوار.

• ثالثاً: مبررات طريقة تمثيل الأدوار:

- ◀ هناك بعض المبررات التي أدت إلى استخدام تلك الطريقة، وأهمها:
- ◀ إمكانية حمل الخبرات الفنية إلى غرفة الصف، وذلك خلال نشاط لعب الدور.
- ◀ من شأن نشاط لعب الدور أن يضع الطلاب في مواقف تتطلب منهم فهم التعبير اللغوي.
- ◀ تدريب الطلاب على ممارسة الأدوار تعدهم وتؤهلهم للمستقبل.
- ◀ مساعدة الطلاب الذين يتصفون بالخجل على التغلب على المشكلات النفسية التي يعانون منها.
- ◀ هو نشاط ترفيهي يتم من خلاله تطوير الخبرات النفسحركية والمعرفية والانفعالية الخاصة بالطلاب، وذلك وفق خطة منظمة.

• رابعاً: أهمية طريقة تمثيل الأدوار وأهدافها:

• أهمية طريقة تمثيل الأدوار:

- ◀ أثبتت طريقة تمثيل الأدوار نجاحها ولاسيما في انتقال الأثر التدريبي لدى المتدربين، وكذلك أثبتت جدارة في سرعة تذكر المفاهيم ورسوخها المفاهيم من قبل الطلاب، ويعتبر تمثيل الأدوار جانباً من جوانب المحاكاة.
- ◀ وتقوم طريقة تمثيل الأدوار على ممارسة الواقع، حيث تكون بذلك أكثر فعالية؛ وذلك لأن التدريب عن طريق الممارسة يكون مفضلاً عن غيره من شتى أنواع التعليم، فضلاً عن أنه أسلوب مهم في ربط الناحية العلمية بالنظرية.

• أهداف طريقة تمثيل الأدوار:

- ◀ تنمية الفهم الخاصة بالمتدربين للطريقة الإنسانية والعلاقات التي توجه سلوكها وتحكمها هو الهدف الأساسي من تمثيل الأدوار، وكذلك التدريب على التفكير والدراسة والتحليل، وذلك من خلال ما يؤديه المتدربون بعد تمثيل الدور، من تحليل الأسباب التي دفعت كل فرد إلى ذلك السلوك في

دوره، وكذلك وتحليل ما يتصل به من انفعالات إنسانية واتجاهات وأحاسيس ومشاعر.

وفيما يلي أهم أهداف تلك الطريقة:

- ◀ تحليل السلوك الشخصي والقيم السلوكية.
- ◀ مشاركة الآخرين وجدانياً وتنمية التعاطف نحوهم.
- ◀ تنمية الاستراتيجيات الخاصة بحل المشكلات الشخصية والمشكلات بين الشخصية.
- ◀ اكتشاف واستقصاء مادة دراسية بطرق متنوعة.
- ◀ اكتساب استبصار في قيمهم واتجاهاتهم ومدركاتهم.

• خامساً: إيجابيات وسلبيات طريقة تمثيل الأدوار وشروط فاعليتها:

• إيجابيات طريقة تمثيل الأدوار:

- فيما يلي أهم مميزات طريقة تمثيل الأدوار:
- ◀ تكون فعالة ولاسيما مع الأهداف النفسحركية.
- ◀ تناسب الأطفال على اختلاف فئاتهم.
- ◀ تمد الطالب باكتساب خبرة تعليم مباشرة.
- ◀ تنمي ثقة الطالب بنفسه وتدفعه للاعتزاز بها وتحمله المسؤولية.
- ◀ تتيح فرصة التدريب والممارسة والتغذية الراجعة.

• سلبيات طريقة تمثيل الأدوار:

- في التالي سنعرض أهم سلبيات طريقة تمثيل الأدوار:
- ◀ تكون مستهلكة للوقت، وربما لا تتفق تصرفات البعض مع الواقع، وبالتالي تبدو غير منطقية.
- ◀ تحتاج إلى عملية تحليلية دقيقة حيال للإجراء الذي يكون من المتوقع أن يقوم به المعلم.
- ◀ تعتمد على تعليم الإجراءات والمفاهيم أكثر من الحقائق والقوانين، وذلك في معظم الأحيان.
- ◀ ربما تسبب قلقاً وحرَجاً لبعض الطلاب الخجولين أو الذين لا يتقنون فن التمثيل.
- ◀ تحتاج إلى ردود فعل بشكل مستمر وإشراف المعلم.

• شروط فعالية طريقة تمثيل الأدوار:

توجد بعض الشروط التي تعزز من فعالية طريقة تمثيل الأدوار ومنها:

- ◀ مناقشة المعلم الأدوار التي تم تمثيلها بالمشاركة مع فئة النقد والتوجيه.
- ◀ يؤدي المشاركون الأدوار المحددة لهم، ويوجه آخرون الحكم والنقد.
- ◀ تقسيم الدارسين إلى مجموعات صغيرة، بحيث تضم كل مجموعة من خمسة إلى عشرة أفراد.
- ◀ يشرح مقدم البرنامج المهارات التي تم اختيارها لتقمص الأدوار.

• سادساً: نخطيط الدرس وننفيذه:

- ◀ يتألف نشاط لعب الدور من عدة خطوات هي:
- ◀ تسخين الجماعة.
- ◀ اختيار المشاركين.
- ◀ تهيئة المسرح.
- ◀ إعداد الملاحظين.
- ◀ التجسيم والتمثيل.
- ◀ مناقشة وتقويم.
- ◀ إعادة التجسيم والتمثيل.
- ◀ مشاركة في الخبرات وتعميم

وهناك عرض محدد لكل خطوة من تلك الخطوات، بحيث يسهم في بلورة النشاط التعليمي وخصوبته، وتلك الخطوات معاً تضمن متابعة خط التفكير واتباعه خلال الأنشطة المعقدة، بحيث تمكن التلاميذ من أداء أدوارهم، مع تحديد وتمييز أهداف لعب الدور، والحرص على ألا تكون المناقشة التي تجرى بعد ذلك مجرد بعض ردود الأفعال المشتتة، وذلك على الرغم من أهمية ردود الأفعال تلك.

• سابعاً: أين نطبق طريقة تمثيل الأدوار، ومنك، ومنك لا نطبق، ولماذا؟

- ◀ يمكن استخدام تلك الطريقة في الحالات التالية:
- ◀ تقريب المفاهيم المنهجية النظرية، لعل أن يكون ذلك من واقع الحياة الاجتماعية التي يشهدها التلاميذ.
- ◀ تغيير بعض المفاهيم، بحيث تصبح صيغاً فعالة وغير مباشرة، وذلك من خلال خبرة التلاميذ لها، وكذلك إحساسهم الحقيقي بنتائجها.
- ◀ تشويق التلاميذ للتربية الرسمية والتعلم.
- ◀ إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للمشاركة في التعلم كل حسب رغبته وقدراته.
- ◀ تطوير وسائل التخاطب والمهارات اللغوية العادي لدى التلاميذ.

- ◀ تنمية القدرة الذاتية على التعبير والمشاركة والشعور بالثقة، والتغلب على صفات الحياء والخجل لدى التلاميذ.
- ◀ إغناء التربية المنهجية وتنويع أساليب التعليم المنهجي.
- ◀ الاستجابة لتلاميذ الأسلوب الإدراكي المتفاعل غير المباشر.

ويمكننا القول إن هناك بعض الحالات التي يصعب فيها تطبيق تلك الطريقة، ومنها:

- ◀ الكثافة الطلابية في الفصول.
- ◀ تقارب مستوى التحصيل لدى الطلاب.
- ◀ ثبات مقاعد الطلاب وضيق غرف الصف.
- ◀ ضعف شخصية المعلم ضعيف، مما يترتب عليه عجزه عن ضبط الفصل.
- ◀ عجز المعلم عن الإشراف على تلك الطريقة وإدارتها.
- ◀ سعي المعلم لتحقيق أهداف معرفية فقط.
- ◀ احتواء المقرر الدراسي على كمية كبيرة من المعلومات.

ويمكن أن نقول إنه من المتاح تطبيق تلك الطريقة في جميع مراحل التعليم العام وذلك بلا استثناء.

• الخبرات الدرامية

- ◀ الخبرات الدرامية (الخبرات الممثلة) أو المواقف التمثيلية وهي عبارة عن أعداد مثال أو نموذج لمحاكاة أحد المواقف الواقعية بطريقة مبسطة، بحيث يسهل على التلميذ الإحاطة بها وفهمها، فمن خلال تلك المواقف يقلد التلميذ الأشخاص والأصوات والمواقف، ومن ثم تكون خبرة تعليمية ممتعة لذوي القدرات الفائقة، وهو ما يؤثر على اتجاهاتهم وتعلمهم، وتعتبر المواقف التمثيلية من الوسائل الممتعة والمحبة للتلاميذ، وتزداد أهميتها بالنسبة للتلميذ المتخلف عقلياً، وذلك لما تحققه من التوافق النفسي له، وتتمثل الأهمية التربوية للخبرات التعليمية فيما يأتي:
- ◀ النشاط التمثيلي من الأنشطة التعبيرية الخلاقة والحركية، والتي تساعد التلاميذ على استيعاب المعارف والمعلومات
- ◀ تعتبر وسيلة مهمة لتقديم المادة العلمية بطريقة إيجابية وحية تثير اهتمام وانتباه التلاميذ أكثر من غيرها من طرق التدريس.
- ◀ يمكن من خلالها علاج بعض الظواهر النفسية بالنسبة المتخلفين عقلياً؛ مثل الانطواء والخجل.
- ◀ التمثيل وسيلة جذابة وشائقة للمعلم والمتعلم.
- ◀ التفاعل الاجتماعي وتكوين العلاقات الشخصية عن طريق المشاركة الاجتماعية والتعاون مع الزملاء، الأمر الذي يساعد المتخلفين عقلياً على

- تنمية المهارات الاجتماعية لديهم وتعزيز فهمهم للآخرين، وهو الأمر الذي يؤدي إلى التوافق الاجتماعي.
- ◀ إتاحة فرص التعبير عن قدرات ذوي القدرات الفائقة، وتدريبهم على طريقة الإلقاء والتحكم في الأداء وإجادة النطق وعلاج العيوب التي تظهر في النطق، الأمر الذي يساعد على تنمية المهارات اللغوية لديهم.
- ◀ وسيلة مهمة لتقديم مادة علمية إيجابية وحية تستطيع إثارة اهتمام وانتباه التلاميذ أكثر من غيرها من طرق التدريس.
- ◀ إتاحة الفرص للطلاب ذوي القدرات الفائقة سواء كان ممثلاً أو متفرجاً لمشاهدة سلوكيات عامة وموضوعات حياتية، وهو ما يساعد على معالجة المشكلات الاجتماعية والشخصية الناجمة عن القصور في حاسة من الحواس.
- ◀ ملائمة تلك الوسيلة مع مختلف المجالات وكذلك مع مراحل التعليم المختلفة، فعلى سبيل المثال يمكن استخدامها في تنمية المهارات العلمية والحياتية والاجتماعية والرياضية لذوي القدرات الفائقة.
- هناك عدد من النقاط يجب مراعاتها عند استخدام التمثيل في التعليم، وتتمثل تلك النقاط في:
- ◀ إسناد الدور المناسب لكل طالب وفق قدراته وميوله واتجاهاته حتى يتحقق الأثر النفسي المرغوب.
- ◀ يفضل أن يتم البدء بالموضوعات البسيطة، مع ومشاركة عدد قليل من الشخصيات، بحيث يتراوح ما بين شخصين إلى أربع شخصيات.
- ◀ إتاحة الفرص لجميع المتعلمين للاشتراك في التمثيل عبر أداء أدوار محددة.
- ◀ استخدام ألفاظ مألوفة في المستوى العقلي للتلاميذ، ولا سيما ذوي القدرات الفائقة العقلية.
- ◀ إتاحة وقت كاف لتحقيق التفاعل والتجاوب بين أفراد الجماعة.
- ◀ اختيار الموضوعات الصالحة للعرض التمثيلي، مع ومراعاة قدرة التلاميذ على تقمص الأدوار الخاصة بالعرض الذي تم اختياره ومناقشته.
- ومن خلال ذلك أصبح من اللازم على المؤسسات التربوية أن تولي اهتماماً مضاعفاً بالأنشطة الفنية، والمسرح المدرسي على رأس تلك الأنشطة؛ وذلك لما له من فائدة تربوية في تنمية القدرات الإدارية للتلاميذ وصقل مواهبهم الحسية والعقلية، والكشف عن المواقف والتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، وذلك من خلال التمثيل، ومما لا شك فيه أن تخصيص مادة للمسرح بكل مدرسة، مع إقامة مهرجانات منتظمة ومتنوعة لتقديم العروض المسرحية من أجل التنافس البريء والاحتكاك، الأمر الذي سيؤدي لامحالة إلى ظهور

الدور الفعال والإيجابي للمسرح المدرسي، ومن ثم سيتخذ موقعه الطبيعي ضمن خريطة الفعل التربوي، ليتجاوز بذلك الدور التقليدي الذي كان منتشرًا وسائدًا كنشاط مواز فقط يقوم به المعلم والتلاميذ في أوقات الفراغ.

وأصبح من الضروري أن نعمل على تطوير المسرح المدرسي في بلادنا، ليتحول من مجرد مسرح مناسباتي إلى تبني سياسة واضحة المعالم، يمكنها إعداد برنامج متكامل في المسرح المدرسي على أساس سليم، وكذلك إتمامه في مختلف المستويات الدراسية الأخرى، ولن يتحقق ذلك دون إطار مختص ودعم الجهات الرسمية التربوية، ماديًا ومعنويًا، حيث نادى وعلم النفس والتربية الحديثة بضرورة التعلم عن طريق المشاركة، كما أشادت التربية الحديثة بأهمية تعليم الفنون في العملية التربوية، ولا شك أن الحديث عن الدور التربوي والريادي للمسرح المدرسي سيقود مؤكدًا إلى معرفة قيمته الاجتماعية والثقافية، حيث تؤهله إلى التكامل مع العمل التربوي، وكذلك يعتبر ربط الطفل بالفن عملية مكملة للتنشئة؛ وذلك نظرًا لما يحفظه ويوفره من رصيد معرفي ومهارات يجب تفجيرها.

• المبحث الرابع:

• الاستفادة من برامج الدمج في العمل المسرحي

تسعى المؤسسات العاملة في مجال ذوي القدرات الفائقة إلى توعية وتنشيط المجتمع بتلك الفئة، كما تسعى إلى توفير متطلبات دمجهم بالمجتمع، وهي من المهام التي تسعى إلى تحقيقها تلك المؤسسات، ولا شك أنها قطعت شوطًا كبيرًا في هذا الاتجاه، وتلك الدراسة تأتي في إطار توعية المجتمع بأهمية دمج تلك الفئة، وحيث جاءت الدراسة تحت عنوان دمج ذوي القدرات الفائقة في المجتمع، والتي تستعرض مفهوم الدمج وأهدافه وأهميته، إضافة إلى أنواعه وأشكاله وما هي مبرراته والمتطلبات التي يجب أن يتم توفرها وتحقيقها قبل الدمج، وكذلك ما هي.

• الإحتياجات التي نطلبها عملية الدمج المسرحي

نوضح في البداية أن الدمج يعني التكامل الاجتماعي والتعليمي بالنسبة للأطفال ذوي القدرات الفائقة، وكذلك الأطفال العاديين في المسرح أو أماكن التدريب، وذلك لجزء من اليوم على الأقل، ويرتبط ذلك التعريف بشرطين لا بد من توافرها وهما:

أن يوجد الطالب في تدريبات العرض المسرحي ولو لجزء من اليوم إلى جانب ضرورة الاختلاط الاجتماعي المتكامل، وهو الأمر الذي يتطلب تخطيطًا وتكاملاً تربويًا مستمرًا.

ومفهوم الدمج في جوهره هو مفهوم اخلاقي اجتماعي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد العزل والتصنيف لأي شخص نسبة لإعاقته، بجانب تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص من ذوي القدرات الفائقة، فسياسة الدمج تعتبر هي التطبيق التربوي على المبدأ العام الموجه لخدمات التربية، والذي يتمثل في التطبيع نحو العادية، وذلك في أقل البيئات قيوداً.

- وتقوم سياسة الدمج على ثلاثة افتراضات أساسية تتمثل في:
- ◀ توفر خبرات التفاعل بين ذوي القدرات الفائقة وأقرانهم العاديين وذلك بشكل تلقائي.
- ◀ زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الاحتياجات من جانب الأفراد الطبيعيين والعاديين.
- ◀ تتيح فرصاً كافية لنمذجة أشكال السلوك التي تصدر عن أقرانهم العاديين.
- ◀ لذلك فإن سياسة الدمج تعتبر الطريقة المثلى التي يجب التعامل بها مع ذوي الحاجات التعليمية الخاصة للطلاب كافة، فالمبادرات العالمية التي جاءت من الأمم المتحدة والبنك الدولي والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية والمنظمات غير الحكومية كلها مجتمعة، منحت زخماً كبيراً للمفهوم الذي يقول بأن كل الأطفال لهم الحق في التعليم معاً دون تمييز بغض النظر عن أي صعوبة تعليمية يعانون منها أو أي إعاقة، لكن في الأعمار السنية الصغيرة لا يمكن الدمج من خلال المدارس، لذلك يمكن الدمج من خلال الأنشطة الفنية أو العمل المسرحي؛ وذلك لتهيئة الطفل من ذوي القدرات الفائقة للدمج المدرسي دون أن يواجه صعوبات كبرى في طريقه.

• تعريف الدمج:

الدمج هو إتاحة الفرص أما الأطفال المعوقين ليتمكنوا من الانخراط في نظام التعليم الخاص، وذلك كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف ذلك إلى الدمج بشكل عام لمواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة للطفل المعوق، وذلك ضمن إطار المدرسة العادية، ووفقاً لمناهج وأساليب ووسائل تعليمية دراسية يشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص، إلى جانب كادر التعليم بالمدرسة العامة. وهي تلك العملية التي تشمل الطلاب كافة في مدارس التعليم العام وفصوله، وذلك بغض النظر عن الموهبة أو الذكاء أو الإعاقة أو المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي أو الخلفية الثقافية للطالب.

كما يعني كذلك وضع الأطفال ذوي القدرات الفائقة، والإعاقات المختلفة في صفوف تعليمية عادية، كما يجب توفير دعم صفي كامل ولهم وتقديم الخدمات التربوية.

وهو أيضاً إجراء لتقديم خدمات خاصة للأطفال ذوي القدرات الفائقة، وذلك في أقل البيئات تقييداً، وهو الأمر الذي يعني وضعه مع أقرانه العاديين، وتلقي خدمات خاصة في فصول عادية، والتفاعل بشكل متواصل مع أقران عاديين في البيئات الأقل تقييداً.

ووردت بعض التعريفات الأخرى الخاصة بسياسة الدمج في عدد من الدراسات، ومن تلك التعريفات:

• البيئة الأقل عزلاً:

ويقصد بها الإقلال قدر الإمكان من عزل الأطفال من ذوي القدرات الفائقة، وذلك من خلال دمجهم قدر الإمكان بالأطفال العاديين في المدارس العادية والفصول.

ويهمنا من ذلك التعريف الجزء الخاص بالبيئة الأقل عزلاً، أي أننا نحاول ألا يقتصر الدمج على المجالات المدرسية أو التعليمية أو الفصل فقط، وإنما يكون في إطار نشاط فني يؤدي في النهاية إلى تنمية المهارات الخاصة بتلك الفئة، وكذلك مساعدتهم في الدمج المدرسي، أي أنه يمكن اعتبار الدمج من خلال المسرح نوعاً علاجياً يعمل على تجهيز تلك الفئة؛ وذلك لمواجهة الأطفال الطبيعيين بالمدرسة فيما بعد، أو في الوقت ذاته في العمل بين النشاط الاجتماعي والدراسة.

ويهمنا في تلك الدراسة الدمج الاجتماعي من مختلف أنواع الدمج ومنها الآتي:

• الدمج الاجتماعي:

هو التحاق الأطفال المعوقين من الملتحقين بالصفوف العامة بمختلف الأنشطة المدرسية: كالرحلات وحصص الموسيقى والفن والرياضة والأنشطة الاجتماعية الأخرى.

وهو أبسط أشكال وأنواع الدمج، فلا يشارك الطالب ذوو القدرات الفائقة نظيره العادي في الدراسة بالفصول الدراسية، وإنما يقتصر الأمر على دمجهم بمختلف الأنشطة التربوية: مثل التربية الفنية والتربية الرياضية وأوقات الرحلات والفسح والمعسكرات وكذلك الجماعات المدرسية وغيرها.

• الدمج المجتمعي:

هو منح الفرص للمعوقين ليتمكنوا من الاندماج في مختلف فعاليات وأنشطة المجتمع، مع تسهيل مهمتهم بأن يكونوا أعضاء فاعلين، مما يضمن لهم حق العمل بمنتهى الاستقلالية مع حرية التنقل والتمتع بما هو متاح من خدمات في المجتمع.

• أهداف الدمج:

- ◀ إتاحة الفرص للأطفال المعاقين للمساواة في التعليم والتكافؤ مع غيرهم من الأطفال الطبيعيين.
- ◀ منح الأطفال المعاقين الفرصة للتفاعل مع الآخرين والانخراط في الحياة العادية.
- ◀ إتاحة الفرص ليتعرف الأطفال الطبيعيين وغير المعاقين على الأطفال المعاقين، ليتتمكنوا من التعرف على مشكلاتهم ومساعدتهم في حلها، وتذليل الصعوبات ومتطلبات الحياة.
- ◀ التخفيف عن الأطفال المعاقين في بيئتهم المحلية وخدمتهم من خلال الحد من الصعوبات المتمثلة في التنقل إلى خارج بيوتهم وبعيداً عن أسرهم والذهاب إلى مراكز ومؤسسات التربية الخاصة، وتقديم تلك الخدمات للأطفال الذي يقيمون بالأرياف بشكل خاص.
- ◀ استيعاب أكبر نسبة متاحة من الأطفال المعاقين، ولاسيما الذين لا تتوفر لهم فرص للتعليم.
- ◀ العمل على تعديل اتجاهات أفراد المجتمع ولاسيما العاملين بالمدارس العامة من مديريين وأولياء أمور ومدرسين.
- ◀ تخفيض التكاليف المرتفعة لمراكز التربية المتخصصة.
- ◀ توافقه واتساقه مع القيم الأخلاقية والثقافية.
- ◀ تخليص الأطفال العاديين من الأفكار الخاطئة حول خصائص أقرانهم وإمكاناتهم وقدراتهم من ذوي القدرات الفائقة.
- ◀ الحد من الفوارق الاجتماعية والنفسية والاجتماعية بين هؤلاء الأطفال، وتخليص الأطفال وأسرهم من الوصمة التي يخلفها وجودهم بالمدارس الخاصة.
- ◀ منح الطفل فرصة أفضل ومناخاً يكون مناسباً لينمو نمواً اجتماعياً وأكاديمياً ونفسياً سليماً، إضافة إلى تحقيق الذات لدى الطفل ذي الاحتياجات الخاصة، وكذلك زيادة دافعيته للاندماج مع الآخرين، وتكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الغير، مع تعديل اتجاهات الأسرة وكذلك أفراد المجتمع، وكذلك المعلمون وتوقعاتهم نحو الطفل من ذوي

القدرات الفائقة، حيث إنها تكون اتجاهات قد تميل من السلبية إلى اتجاهات أكثر إيجابية.

◀ التركيز بشكل أعمق على المهارات اللغوية للطفل من ذوي القدرات الفائقة، فتعلم اللغة لا يتم بالصدفة، إنما يعتمد بشكل كبير على العوامل البيئية، كما أن النمو اللغوي مهم جداً للأطفال المدمجين، فيعمل على تسهيل نجاح هؤلاء الأطفال عن طريق التفاعلات اليومية مع الآخرين، من أجل ذلك نجد أن عملية تكييف الجوانب التي ترتبط باللغة: كالكتابة، والقراءة، والاستماع، والكلام، والتهجئة، التي تعد مطالب ضرورية كي تنجح عملية الدمج.

◀ وهناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن الأطفال من ذوي القدرات الفائقة في الأنشطة المختلفة يظهرون قدرة أفضل في التعبير عن آرائهم وأنفسهم، كما أن عملية الدمج تزود الأطفال ذوي القدرات الفائقة بالفرص التي تتناسب معهم؛ كي تحسن مفهومي: الذات، والسلوكيات الاجتماعية اللذان يرتبط كل منهما بالآخر بشكل كبير.

كما أن عملية دمج الأطفال من ذوي القدرات الفائقة مع الأطفال العاديين تساعد على التعرف على هذه الفئة من الأطفال عن قرب، كما يعمل على تقدير احتياجاتهم الخاصة، مما يؤدي إلى تعديل اتجاهاتهم، وتقليل آثار الوهم السلبية من قبل المدرسة والأطفال الآخرين من أفراد العائلات الأخرى ومن غير المعاقين، بالإضافة إلى وضع الأطفال في ظروف ومناخ ترفيحي أكثر إدماجاً.

ومما لا يغيب عن أذهاننا أنه قد لا يكون الحل الأمثل لكل الأطفال من ذوي القدرات الفائقة، بل أن بعض الأطفال من ذوي القدرات الفائقة قد لا يستطيعون النجاح في أوضاع الدمج المختلفة؛ لتباين حاجاتهم واختلافها، وعدم فعالية الخدمات التي قد تقدم لهم في تلك الأوضاع، فعلى الرغم من أن الدمج حلم وأمل يتمناه الكثير من الأفراد من ذوي القدرات الفائقة، إلا أنه قد يكون كارثة للبعض الآخر؛ وذلك لما قد يطرأ من بعض السلبيات في عملية التطبيق، والتي قد لا يتم احتواؤها مسبقاً أو الاستعداد لها ومنها.

ومن الأهداف بعيدة المدى للدمج تخليص ذوي القدرات الفائقة من كل أنواع المعوقات المادية منها أو المعنوية، والتي قد تحد من المشاركة في شتى مناحي الحياة.

• الشروط الواجب توافرها لتطبيق سياسة الدمج

هناك بعض الأمور الواجب مراعاتها قبل تطبيق سياسة الدمج، ومن هذه الأمور ما يلي:

• نوع الإعاقة:

يجب مراعاة نوع وشدة الإعاقة قبل البدء بعملية الدمج، ومعرفة الاستعداد النفسي للطالب المراد دمجه.

• التربية المبكرة:

يجب أن تسبق التربية المبكرة من الأسرة عملية الدمج لذوي القدرات الفائقة؛ حتى تساعد على أداء بعض الوظائف الأساسية للحياة مثل: الحركة، والكلام، وأن يعتمد على نفسه في الأكل، والتنقل، وإعداد كوادر للعمل على دمج الأطفال عن طريق المسرح.

ينبغي إعداد وتدريب الكوادر على كيفية التربية والعمل التربوي مع ذوي القدرات الفائقة، وكيفية التعامل مع المواقف السلوكية، كما يجب توافق عدد الطلاب من ذوي القدرات الفائقة في عملية الدمج مع عدد الأطفال العاديين في هذا التدريب.

• المكان:

مناسبة حجم المكان المخصص للتدريب، من أجل ضمان حرية الحركة وممارسة الأنشطة بداخله، فضلا عن الإضاءة المناسبة، والتهوية الجيدة، والمخرج.

• مرافق أخرى:

- ◀ الخدمات المساندة، وغرفة المصادر.
- ◀ المناهج والخطط والجدول والتقييم.
- ◀ تنمية الاتجاهات الإيجابية التي تساعد على الدمج.
- ◀ التدريس التعاوني.
- ◀ تخطيط البرامج الفردية واتقانها قبل تنفيذها.
- ◀ التنوع في الأنشطة حتى تسمح بمشاركة ذوي القدرات الفائقة.
- ◀ تفعيل دور الأسرة عبر مشاركتها.
- ◀ توفير القرين التعليمي.
- ◀ إنجازها بصورة تكون مدروسة دراسة مسبقة ووافية.
- ◀ الاختيار المناسب والسليم للمكان.
- ◀ تثقيف وتدريب المعلمين بالشكل الذي يتناسب مع أهداف البرنامج؛ ليحقق التقبل المطلوب لفكرة الدمج.
- ◀ العناية في اختيار الأطفال المراد دمجهم.
- ◀ إشراك أولياء الأمور في عملية التخطيط للبرنامج بمراحله كافة.
- ◀ تهيئة الأطفال العاديين للبرنامج، وإطلاعهم على طبيعة وخصائص الأطفال الذين سيتم التعامل معهم والمستهدف دمجهم.

• الأسس التي يجب مراعاتها في البرنامج:

- ◀ تعريف الدمج بصورة إجرائية، وتكون دقيقة وخالية من اللبس.
- ◀ تعريف الفئة المستهدفة من برنامج الدمج بشكل يساعد على تحديد المعايير الخاصة باختيارهم، وذلك بما يتناسب مع البرنامج.
- ◀ القدرة على استخدام الذراعين واليدين بفعالية أثناء ممارسة الأنشطة اليومية، ومنها تحريك ودفع الكرسي المتحرك والمناورة به بسرعات مختلفة في أكثر من اتجاه.
- ◀ التمكن من حمل وزن الجسم ورفعته إلى أعلى قليلاً بالكامل، بهدف تعديل وضع الجسم أو لغرض التنظيف، ولاسيما عندما يستخدم دورات المياه وما يشابهها.
- ◀ القدرة على الانحناء في اتجاهات مختلفة: من أجل التقاط شيء أو فتحه أو دفعه بعيداً عن الجسم أو سحبه نحو الجسم.
- ◀ القدرة على الوصول إلى الأرض بأطراف الأصابع وهو جالس على كرسية المتحرك.
- ◀ القدرة على حمل جسمه ورفعته خارج كرسية المتحرك، وذلك من خلال قوة ذراعيه التي تمكنه من الجلوس على كرسي آخر مجاور له والعكس أيضاً، حيث الاحتمال في الجلوس على كرسي أو مقعد ذي قاعدة صغيرة من حيث المساحة ومنخفض في الارتفاع لفترة طويلة؛ وذلك من أجل اختبار قدرته على الثبات التام وحفظ توازنه.
- ◀ التحكم في استخدام أصابع اليد لعمل المهارات إيديوية؛ كمسك القلم والكتابة بخط واضح والقدرة على استخدام الأدوات المكتبية والدراسية، مثل حقيبة المدرسة وما تحتويه من أدوات هندسية وكتب وأقلام.
- ◀ تبديل الملابس وفي أي وضع وكما يشاء، سواء كان جالساً في كرسية المتحرك أو على الأرض، ويعتمد في ذلك على عضلات يده وأصابعه دون الحاجة الملحة للمساعدة من قبل الآخرين، حيث إنه يكون مهياً ومُعَدّاً وصالحاً للدمج.
- ◀ ثبات الوضع الصحي للطالب المعاق واستقراره، وعدم وجود أية مضاعفات تشكل خطراً على صحته، مثل: التشنجات المزمنة، والصرع.
- ◀ عدم تعريض المناطق الخاصة بالضغط في جسمه إلى إصابات وجروح مفتوحة تنزف، أو قروح تلتهب، خاصة للحالات التي تصاب بفقر الدم، أو فقد الإحساس، وعدم وجود الأنابيب الطبية الخاصة بالعلاج داخل أعضاء جسم الطفل المعاق، وخاصة في حالات انتفاخ الرأس (Hydrocephalus)، وكذلك عدم وجود ضعف في عمل القلب، أو قصور وظيفي في أعضاء الكلى، والكبد وغيرها من الأعضاء الحيوية، والتي يمكن أن تقوم بتعريضه لمفاجآت صحية سلبية غير مناسبة.

وفي حقيقة الأمر لا تصلح عملية دمج الأطفال ذوي القدرات الفائقة في المراحل الابتدائية الأولى لأسباب منها:

- ◀ أولاً: لقلة خبرتهم في التعامل مع الأسوياء أو لا.
- ◀ ثانياً: لحاجتهم المستمرة للعلاج الطبيعي، وعدم استقرار حالتهم الصحية بشكل نهائي، فالبعض لا يزال منتظراً إجراء بعض العمليات المختلفة.
- ◀ وقد يفضل دمج طلاب المراحل المتوسطة والثانوية ممن تنطبق الشروط السابقة عليهم؛ بسبب اكتفاءهم بعدد من جلسات العلاج الطبيعي في السنوات الماضية، وبناءً على ذلك أصبحوا في غنى إلى أكثر من مجرد متابعة دورية، بل وعلى فترات ليست بالقصيرة.
- تحديد أهداف وأغراض البرنامج (بعيدة أو قريبة المدى) على أن تتم صياغتها في شكل موضوعي قابل للتحقيق ويلزم ذلك:
- ◀ تحديد نوع البرنامج من حيث الفترة الزمنية.
- ◀ تحديد طبيعة البرنامج، هل في صف خاص، أو عادي، أو غرفة المصادر.
- ◀ تحديد نوعية البرنامج التعليمي المراد تطبيقه.
- ◀ منهج عادي يكون خالياً من خدمات التربية الخاصة.
- ◀ منهج يكون مناظراً للمناهج العادية، وتضاف إليه خدمات التربية الخاصة.
- ◀ منهج مواز ومعدل طبقاً للمنهج العادي، ويكون في مستوى صعوبته، وذلك مع ثبات الأهداف التعليمية، ويكون مضافاً إليه خدمات تربية خاصة.
- ◀ منهج الصف الأدنى العام، وتضاف إليه خدمات تربية خاصة.
- ◀ منهج المهارات الأكاديمية العلمية، وتكون مشابهة للمنهج العادي في الأهداف على نحو عام، لكنه يتضمن تعديلات أساسية كحذف أو إضافة بعض الأجزاء.
- ◀ منهج الكفايات الوظيفية، وهو منهج خاص ذو أهداف مشتقة من الاحتياجات الخاصة للطلاب خصوصاً في مجال الأنشطة الحياتية واليومية المختلفة، وقد يحتوي هذا المنهج تدريباً على الحركة، ويتضمن لغة الإشارة، وطرق الاتصال الأخرى، والتدريب النطقي... إلخ.
- ◀ منهج خاص في موضوعاته أو جوانب محددة، مثل: مهارات أكاديمية أو مهارات اجتماعية أو مهارات مهنية.

• الأسس التي يجب نوافرها في الأطفال ذوي القدرات الفائقة

- ◀ أن يكون الطفل المعاق من نفس الفئة العمرية للطلاب العاديين في المدرسة العامة.

- ◀ أن يكون من سكان نفس المنطقة السكنية التي توجد فيها المدرسة، أو يكون محل سكنه على قرب من المدرسة، وذلك تجنباً لصعوبة المواصلات والتكيف البيئي.
- ◀ ألا يكون الطفل مزدوجاً، أو متعدد الإعاقة إلا في حدود لا تؤثر على مدى استفادته من البرنامج.
- ◀ أن يعتمد على نفسه في إتقان المهارات الذاتية؛ أي أنه يستطيع استعمال الحمام، وإتقان مهارات الخلع واللبس.
- ◀ أن يستطيع الطفل التمشي مع ظروف المدرسة العامة ونظامها، وذلك من خلال لجنة تتألف من مدير المدرسة، والإخصائي النفسي، ومعلم الطفل، والإخصائي الاجتماعي، وإخصائي القياس، وعلى الجميع دراسة التقارير الشخصية، وملف الطفل الذي يبين الحالة الصحية، والاجتماعية للطفل، كما أنه يبين الظروف الأسرية له، ونموه التعليمي، مع الاستفادة أيضاً من ملاحظات الأهل ومعلوماتهم، وكذلك إجراء وعمل بعض الاختبارات والمقاييس اللازمة.

• الأسس التي يجب مراعاتها في اختيار المكان:

- ◀ التعاون والاستعداد والالتزام بتنفيذ البرنامج كما ينبغي، وكما هو مخطط له.
- ◀ اقتراب المدرسة من مكان إقامة الطفل.
- ◀ توافر الوسائل التعليمية المناسبة في المكان.
- ◀ توافر مرشدة/ مرشد اجتماعي، وإخصائي اجتماعي بشكل متفرغ في المكان.
- ◀ توفير معلم متخصص للعمل مع الأطفال ذوي القدرات الفائقة.

• شروط وأسس إنماج العمل بسياسة الدمج

ويمكن إيجاز شروط وأسس اتمام العمل بسياسة الدمج على النحو التالي:

تحديد الفئات التي يمكنها الاستفادة من برامج الدمج، وتحديد الفئات التي لا يمكنها الاستفادة من برامج الدمج، ومن خلال ذلك يمكن لفئات الإعاقة العقلية البسيطة، والسمعية البسيطة، والمتوسطة، وكذلك الاضطرابات الانفعالية البسيطة، والحركية البسيطة، وصعوبات التعلم البسيطة الاستفادة من برامج الدمج سواء أكانت على شكل الصفوف الخاصة الملحقه بالمدارس العادية أم على شكل دمجهم طوال الوقت في الصفوف العادية، وكما أنه لا يمكن لفئات الإعاقة الشديدة، مثل: الإعاقة العقلية الشديدة، أو الإعاقة السمعية الشديدة، وكذلك الاضطرابات الانفعالية الشديدة، والإعاقة الحركية الشديدة، الاستفادة من برامج الدمج، بل يفضل لها الدراسة في المراكز والمؤسسات الخاصة، كما أنه من الواجب توفير

التسهيلات وكذلك الأدوات التي تلزم لإنجاح فكرة الدمج، والتي قد تظهر على شكل غرفة المصادر (Resource Room) في المدارس العادية، حيث يتم توفير الأدوات اللازمة لكل فئة من هذه الفئات الخاصة بالتربية الخاصة، والتي يمكن دمجها في هذه الغرف، وتمثل هذه الأدوات في: المواد الدراسية المكتوبة بطريقة برايل، وآلات طباعة تلك الكتب بطريقة برايل، والكتب الناطقة، وتوفير معلم التربية الخاصة المؤهل للتعامل مع هذه المواد المكتوبة، مع توفير المدرس المعد والمؤهل للتعامل مع الأطفال الصم، بطريقة لغة الشفاه، أو لغة الإشارة، أو أبجدية الأصابع، أو باستخدام أجهزة الحاسب الآلي الناطقة، والتي تعتمد على اللغة الصناعية، كي يتواصل مع أطفال الفئات الخاصة من الصم والمكفوفين وأصحاب المشاكل اللغوية، بل وغيرهم من الأطفال العاديين، كما ينبغي توفير الإخصائيين المؤهلين والمعددين للعمل على تقييم أداء الأطفال غير العاديين سواء أكان ذلك في الاختبارات اليومية أو الفصلية كذلك، وتصحيحها. كما يجب إعداد الإدارة المدرسية وأولياء الأمور ليتقبلوا فكرة الدمج، ولا يتم ذلك إلا بمشاركة من الإدارة المدرسية، والمعلمين، وأولياء الأمور في اتخاذ القرار الخاص بعملية الدمج، فتكون فكرة الدمج مقبولة لدى أصحاب القرار، كما أنها تساعد على ظهور الاتجاهات الإيجابية لدى إدارة المدرسة وأولياء الأمور وكذلك الطلاب العاديين وغير العاديين تجاه الدمج، ويتم تحديد أعداد الأطفال التي يمكن دمجها، على اعتبار أنها لا تزيد عن ثلاثة طلاب في الصف الواحد، حيث نأخذ باعتبارنا عدد الطلبة العاديين في الصف الواحد العادي، ومساحة هذا الصف، وكذلك المستوى الدراسي له، وتكون عملية الدمج التي سيتم تنفيذها في الصفوف الخاصة التي يتم إلحاقها بالمدرسة العادية على شكل دمج لبعض الوقت، بينما في الصفوف العادية يتم الدمج طوال الوقت.

ينبغي الاعتماد على الأساس القانوني في قضية الدمج والاعتماد على القوانين التي تكفل حق الحماية والرعاية الصحية والاجتماعية والتربوية لذوي القدرات الفائقة، فعملية الدمج حق من حقوق المعاقين، وليست منة أو شفقة عليهم، وخاصة في الدول التي شرعت التشريعات، ووضعت القوانين التي تكفل كل حقوق المعاقين.

وكذلك وضع المعايير الذاتية، بل والجمعية التي تقيم فكرة الدمج من حيث نجاحها أو فشلها، وتتم عملية التقييم بشكل مستمر، من أجل إثراء عملية الدمج، وتقويها، وتصويبها، بالإضافة إلى إعداد المعلمين في مجال التربية الخاصة من قبل كليات التربية، بل وتزويد هؤلاء المعلمين بالمعلومات اللازمة، بسبب افتقار معظم المعلمين للمعلومات العلمية الصحيحة عن ذوي القدرات الفائقة مما تسبب في وجود اتجاهات سلبية لديهم تجاههم. تشجيع

ودعم مراكز البحوث للقيام بالأبحاث والدراسات في اتجاهات المجتمع نحو ذوي القدرات الفائقة، حيث تمهد لإعداد البرامج التي تتناسب لتغييرها أو تقويمها أو تدعيمها بمساعدة وسائل الإعلام والقيام بالدراسات المسحية أيضا لمدارس التعليم العام في المرحلة الابتدائية والنموذجية حتى نقف على إمكانياتها من حيث مبانيها وموقعها بل والخدمات التي تقدمها ومعلميها من أجل تحديد إمكانية إدماج ذوي القدرات الفائقة فيها. بالإضافة إلى إعداد البرامج التدريبية والتأهيلية لمعلمي التربية الخاصة؛ للاستعانة بهم في مساعدة المعلمين في المدارس العادية على إدماج ذوي القدرات الفائقة، والبدء في تطبيق أساليب الدمج على نطاق ضيق كمرحلة تجريبية في إحدى المدارس العادية مع بعض التلاميذ من ذوي القدرات الفائقة بدرجة بسيطة وتوفر الاتجاهات الإيجابية نحو الأفراد ذوي القدرات الفائقة في المجتمع الذي ستنتم به عملية الدمج، وينبغي أن ينظر لعملية الدمج على أنها تكامل اجتماعي وتعليمي للطلاب ذوي القدرات الفائقة، وبالتالي إتاحة الفرص للتفاعل بين الطلبة ذوي القدرات الفائقة والطلاب العاديين، وتتم عملية الدمج في مرحلة مبكرة لما له من أهمية، ويمكننا أن نشير إلى أهمية التدخل في مرحلة عمرية مبكرة؛ لأن السنوات الأولى من حياة الطفل تعد الأكثر تأثيرا على كافة جوانب حياته اللاحقة.

• أساليب الدمج

من خلال التحدث عن أسس وشروط الدمج تم طرح الحديث عن أساليب وطرق الدمج، ولكن ليتم تنفيذ هذه النقطة بوضوح، فهذه هي أساليب الدمج:

• أماكن التدريب

وهي أماكن يلحق بها ذوي القدرات الفائقة في بادئ الأمر مع إقامة الفرصة أمامه مع أقرانه العاديين أطول فترة ممكنة من أجل التدريب.

• غرفة المصادر

وفيها يتلقى ذوي القدرات الفائقة المساعدة الخاصة على الفور في بعض الأوقات حسب جدول معد وثابت بالإضافة إلى وجوده في الفصل العادي.

• الخدمات الخاصة

ويقوم بتقديمها معلم متخصص، ويقوم بزيارة مكان التدريب من مرتين إلى ثلاث مرات أسبوعيا؛ لتقديم المساعدة الفردية المنتظمة لهم في بعض المجالات المعينة لبعض من ذوي القدرات الفائقة.

• المساعدة داخل مكان التدريب

حيث يلحق الطالب ذوي القدرات الفائقة بمكان التدريب مع تقديم الخدمات اللازمة له.

• المعلم الاستشاري

حيث يلحق الطالب ذوي القدرات الفائقة بالفصول العادية، ويعمل المدرس العادي على تعليمه مع أقرانه من الطلاب العاديين، تعمل المدرسة على تزويد المعلم بالمساعدات من خلال المعلم الاستشاري، وهنا يحمل معلم الفصل العادي مسئولية إعداد البرامج وتطبيقها.

• آليات تطبيق عملية الدمج:

هناك بعض الخطوات التي تساعد على إنجاح عملية الدمج وذلك من خلال المسرح للطفل المعاق، والتي تهدف إلى إعداد الأسرة والطفل والمدرسة، وتهيئتهم لعملية الدمج، وتتمثل هذه الخطوات:

- ◀ تهيئة مكان التدريب للإعاقات المختلفة، وشرح أهمية عملية الدمج للقائمين على التدريب.
- ◀ إعلام أهل الطفل بمواعيد التسجيل في العمل المسرحي وتحضيرهم لزيارة مكان التدريب.
- ◀ يشرح مختصي التأهيل للمعلمين حالة الطفل المعاق وما يستطيع فعله، وكيف يتواصل مع الآخرين، والصعوبات التي يواجهها، والأدوية التي يأخذها أثناء وجوده في التدريب ومواعيدها، وكيف يذهب إلى دورة المياه مثلاً، وكيف يتناول طعامه، وأي ملاحظات أخرى.
- ◀ يهيئ مختص التأهيل طلاب الصف؛ لاستقبال الطالب المعاق، وتخصيص أوقات معينة يقوم فيها الطلاب بمساعدة الطالب المعاق.
- ◀ التعاون مع الأخصائي الاجتماعي في المدرسة، لتسهيل تقبل الطلاب للطفل المعاق من خلال الأنشطة القائمة في العمل المسرحي ونقاشات ملائمة.
- ◀ طرح موضوع الدمج للأطفال المعاقين في اجتماعات أولياء الأمور، والشرح لأولياء الأمور أهمية انتظام الطفل المعاق في تدريبات العمل المسرحي، وكسب تعاونهم لتيسير تقبل أبنائهم للطفل المعاق.

• الإجراءات التي تسبق الدمج:

فيما يتعلق بالإعاقات التي يمكن دمجها فإن جميع الإعاقات ممكن أن يتم دمجها باستثناء حالات الإعاقة الذهنية الاعتمادية، والتي تحتاج إلى رعاية دائمة، كما أن كل المراحل التعليمية ممكن أن تتم بها عمية الدمج. أما عن كيفية الدمج ضمن اختلاف المناهج، فهي على النحو التالي:

أن برنامج الدمج يجب أن يكون متاحاً لجميع الطلاب، وبتعليم الطلاب ضمن المنهج العام، ويكون التلميذ ضمن برنامج تربوي عادي، وفي صف عادي، وتقديم البرامج التربوية التي تتناسب وتتحد وتتوافق في أن واحد مع

إمكانات جميع الطلبة واحتياجاتهم، كما يشمل مفهوم البرنامج على أن يحظى كل تلميذ التقبل والدعم من أفراد مجتمع المدرسة من تلاميذ ومعلمين وإدارة، بحيث تصبح المدرسة العادية مدرسة تدعيمية لكل أفرادها، وتقوم بتلبية احتياجاتهم ويتحملون بدورهم المسؤولية تجاه بعضهم البعض.

تقوم عملية الدمج على كيفية مساعدة فئة معينة من التلاميذ ممن تم تصنيفهم في واحدة أو أكثر من الإعاقات، بل يتم بدلاً من ذلك التركيز على خلق بيئة صفية ومدرسية تدعيمية، والتي بدورها تهدف إلى تلبية احتياجات كل فرد، أما عن كيفية الوصول إلى هذا البرنامج فعلى المربيون في مجالي التربية الخاصة والعامة معا التوصل إلى هدف إيجاد تربية فعالة وملائمة للجميع.

كما أن وجود الدمج لا يعني الاستغناء عن خبرات تجارب معلمي المراكز أو المدارس المختصة، وباختصار لا يمكن دمج جميع التلاميذ بنجاح ما لم يتم دمج الخبرات والمصادر التربوية.

وبخصوص الإجراءات التي تسبق عملية الدمج فقد جاءت كما يلي:

- ١ اختيار مكان للعمل المسرحي.
- ٢ توضيح وتهيئة الهدف من الدمج، وإطلاع القائمين على التدريب على طبيعة الإعاقة ونوعيتها.
- ٣ تهيئة وإعداد الطلاب العاديين.
- ٤ التخلص من العوائق التي يمكن أن تمنع وتحول دون مشاركة ذوي القدرات الفائقة في مختلف الأنشطة.
- ٥ العناية في اختيار العاملين مع ذوي القدرات الفائقة من معلمين وإخصائيين ومعلمين (معلم التربية الخاصة، أخصائي عيوب نطق إحصائي نفسي، ومعلم التربية الفنية ومعلم التربية البدنية).
- ٦ تكليف الطلاب ذوي القدرات الفائقة بأدوار تناسب إعاقاتهم.
- ٧ توفير وسائل معينة.
- ٨ توفير وسائل السلامة والأمن.
- ٩ توفير قناة اتصال (الخدمات المساندة والوالدين).

ويمكن أن نقول إن الدمج لا بد له من أن يوفر العناصر التالية:

- ١ التخطيط لعملية دمج ذوي القدرات الفائقة في الفصول والمدارس العادية:
- ٢ تحديد المعايير التي تتضمن تحديد المهارات الاجتماعية والكفايات الأكاديمية المطلوبة لتحقيق نجاح التلميذ ضمن عملية الدمج وتقرير مدى أهليته أو استعداد له لدخول برنامج الدمج.

- ◀ إعداد الطلبة المعوقين لدخول برنامج الدمج من خلال مرحلة انتقالية مؤهلة للانضمام للبرنامج أما إذا كان الطالب غير مؤهل، ولا يزال يفتقر إلى المهارات المطلوبة لعملية الدمج فيجب تدريبه لزيادة استعداده للالتحاق بالبرنامج.
- ◀ إعداد الطلبة العاديين لبرنامج الدمج حتى يتقبلوا البرنامج بصورة تؤدي إلى التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع ذوي القدرات الفاقية.
- ◀ مواءمة وتكييف المناهج الدراسية بإجراء التعديلات في المحتوى العام للمنهج بحذف ما لا يتناسب مع إمكانيات المستهدف بالدمج، وإضافة الموضوعات المتخصصة التي يحتاجها في حياته الاجتماعية والمهنية دون الإخلال بمحتوى المنهج أو تخفيف سرعته.
- ◀ مواءمة وتعديل طرق التدريب للعمل المسرحي من خلال فريق متخصص وتضمن ذلك في البرنامج التعليمي الفردي بصورة محددة وواضحة، والمعايير التي تؤخذ في الاعتبار من حيث الوقت الإضافي، ومناسبة العلاج والأسلوب ومدى تأثيره على التلميذ المدمج، وكذلك على العاديين والتأكد من أنه لا يؤدي إلى نتائج سلبية لأي منهما.
- ◀ إيجاد نسق من التواصل بين القائمين على التدريب والآباء والمؤسسات المجتمعية الأخرى العاملة في هذا المجال تواصل يتضمن التوعية بالخدمات ونوعيتها ومشكلاتها وقضاياها وتدريب الوالدين والأسرة على المشاركة في الأنشطة ومتابعة فعاليات البرنامج وكيفية التعامل مع الطفل المدمج.
- ◀ توفير وتنظيم آلية متكاملة من خدمات الدعم الصحية والنفسية والاجتماعية المساندة تمكن البرنامج من مساعدة الطلاب المدمجين بكثير من الثقة.
- ◀ توفير الخدمات والتجهيزات والمعينات التقنية الأساسية التي كانوا يحظون بها في المراكز الخاصة.
- ◀ لتنفيذ برامج تدريس الأقران هناك سبع خطوات، ألا وهي:
- ◀ تحديد التلاميذ ممن هم في حاجة إلى تدريس خاص من.
- ◀ تهيئة المدرسة وتجهيزها لتدريب الأقران، بحيث تتوفر قاعات تامة من جانب مدير المدرسين ومدير المدرسة بأن تدريس الأقران أبداً لن يخل بأنشطة المدرسة.
- ◀ تحديد وقت خاص بالتدريس الخصوصي.
- ◀ معرفه الأهل برنامج تدريس الأقران وتزويدهم بخبرات حول تلك الطريقة.
- ◀ تصميم الدروس التي سيدرسها الأقران.

- ◀ تدريب التلاميذ الذين سيديسون لزملائهم.
- ◀ الحرص على دمج المدرس الخصوصي بالعملية.

• التعليم التعاوني:

التعليم التعاوني طريقة تعتمد على تشكيل جماعات صغيرة من التلاميذ ذوي القدرات الفائقة والتلاميذ غير المعاقين، بحيث يحقق الجميع هدف التعلم عن طريق التخطيط المشترك واتخاذ القرارات ويمكن استخدام هذا الشكل من أشكال التعلم مع جميع المجموعات العمرية؛ لتدريس أي جزء من أجزاء المنهج.

- ومن أجل إنجاح العمل التعاوني لابد من العمل على:
- ◀ اختيار المجموعات بحيث تتألف المجموعة من ٣ إلى ٦ طلاب على أن يكون في المجموعة تلميذا واحد يعاني من الإعاقة.
- ◀ تحديد الأنشطة الجماعية التعاونية، بحيث تعمل الجماعة معا من أجل بلوغ هدف مشترك وتقسيم المهارات بالتساوي بين أفراد المجموعة.
- ◀ المعلم المستشار
- ◀ يوفر المعلم المستشار تدخلا في مواقف يكون هناك مشكلة لدى المتعلم، أو المدرس الذي لديه مشكلة تدريس داخل الحجرة الدراسية النظامية، فهنا يمكن القول بأن المعلم المستشار يقدم مزايا واضحة لكل التلاميذ والمدرسين، ويوفر النجدة المناسبة لضيق العمل بالمدرسة.
- ولنجاح هذه العملية يجب التأكد من إتمام هذه المراحل:
- ◀ ضرورة اختيار المعلم المناسب لأداء المهمة المطلوبة.
- ◀ ضرورة اختيار الأساليب والوسائل التعليمية المناسبة.
- ◀ تحديد الأهداف التعليمية بطريقة قابلة للقياس.
- ◀ تحديد المعززات المناسبة وطرق استخدامها داخل الفصل.
- ◀ الاستفادة من الإمكانيات كافة المتوفرة في المدرسة والمجتمع المحلي.
- ◀ استخدام أساليب القياس التربوية المناسبة.

• إيجابيات وسلبيات الدمج:

• أولاً: إيجابيات الدمج:

تتجلى وتظهر الآثار الإيجابية لسياسة الدمج في وجود الأطفال من ذوي القدرات الفائقة مع الأطفال العاديين في مبنى واحد، أو فصل دراسي واحد، مما يؤدي إلى زيادة التفاعل الاجتماعي، والاتصال، وكذلك نمو وتكوين العلاقات مع أطفال من ذوي القدرات الفائقة والأشخاص العاديين، كما أن في عملية الدمج تتيح للطلاب العاديين فرصة إيجابية وطيبة؛ حتى يساعدوا

أقرانهم من الأطفال ذوي القدرات الفائقة، كما أن التعليم القائم على دمج الأطفال ذوي القدرات الفائقة في المدارس العادية سيزيد من عطاء العاملين المتخصصين بداخل المؤسسة التعليمية، فتطبيق هذه العملية ألا وهي سياسة الدمج سيعتبر للأطفال من ذوي القدرات الفائقة، تعليم التفاعل وأساليب الحوار بين المجموعات النظامية المتعددة، والحصول على أقصى نفع من خلال المساعدة التي تتاح لهم من خلال التدريب على حل مشكلاتهم وتوجيههم، بالإضافة إلى أن تعليم الأطفال المصابين بإعاقات خطيرة في فصول وقاعات دراسية مدمجة ومشاركة يمكن الأطفال من ذوي القدرات الفائقة من أن يلاحظوا كيف يقوم زملاؤهم الأصحاء بأداء الواجبات المدرسية، وحل المشكلات الاجتماعية والعملية التي تواجههم، وكما أن الأطفال في حاجة ماسة إلى نموذج ومثل من أقرانهم ليقتدوا به ويتعلموا منه، والطفل من ذوي القدرات الفائقة هو أحوج ما يكون لهذه القدوة، ولعله يجد هذه القدوة تتمثل في الطفل العادي فيعمل على تقليده في سلوكياته، كما أنه يتعلم منه المهارات والقدرات المختلفة.

وقد أثبتت الدراسات أن عملية الدمج لها بالغ الأثر، فتؤثر تأثيراً إيجابياً في تحسين مفهومي: الذات، وزيادة التوافق الاجتماعي للأطفال المعاقين عقلياً، وذلك عند دمجهم مع الأطفال العاديين، فقد بينت هذه الدراسات أن دمج الأطفال المعاقين عقلياً واختلاطهم بالأطفال العاديين كان له بالغ الأثر الإيجابي في تحسين مفهوم ذاتهم، كما بينت وكشفت اندماج الأطفال المعاقين عقلياً مع الأطفال العاديين في أنشطة اللعب الحر الجماعي التعاوني التلقائي، والتزايد الكبير والمضطرد في التفاعلات والانفعالات الاجتماعية الإيجابية فيما بينهما.

وقد ركز الدمج على خدمة ذوي القدرات الفائقة في بيئاتهم وتخفيف وتذليل الصعوبات التي قد يواجهها طلاب المناطق البعيدة، والمحرومة من الخدمات كالمناطق الريفية في التكيف الاجتماعي، والحركة، والتنقل، ويمكننا تلخيص إيجابيات الدمج في النقاط التالية:

- ١ يساعد الدمج في استيعاب أكبر عدد ممكن من الطلبة ذوي القدرات الفائقة.
- ٢ يساعد الدمج في تخليص أسر الأفراد ذوي القدرات الفائقة من شعورهم بالذنب والإحباط.
- ٣ تعديل اتجاهات وثقافة وسلوكيات المجتمع، وخاصة من يعمل في المدارس العامة من: مدراء وأولياء أمور ومدرسين وطلاب، باكتشاف قدرات وإمكانات الأطفال ممن هم من ذوي القدرات الفائقة التي لم تتح لهم الظروف المناسبة للظهور.

- ◀ الصداقة غالباً ما تنشئ وتنمو بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي القدرات الفائقة في الفصل المدرسي العادي، حيث لا يتوفر في الفصل المدرسي العادي مناخاً مماثلاً في المدارس الخاصة المنعزلة.
- ◀ تدعيم الأنشطة المدرسية.
- ◀ إدخال المهارات والأساليب الخاصة بمدرسي التربية الخاصة ومناهجها إلى المدارس العادية للاستفادة منها.
- ◀ مساندة الطلاب من غير ذوي القدرات الفائقة، وتقديم الخدمات الخاصة لهم.
- ◀ يساهم الدمج في إعداد الطلاب ذوي القدرات الفائقة، ويؤهلهم للعمل والتعاون مع الآخرين في البيئة الأقرب للمجتمع الكبير والأكثر تمثيلاً له.
- ◀ تقليل الفوارق.
- ◀ إعطاء فرصة للطفل المعاق للتواجد في البيئة التعليمية، والانفعالية، والسلوكية.
- ◀ إزالة وتخليص الوصمة stigma من أسرة الطفل المعاق، بسبب الشعور بحالة العجز، بسبب وجود الطفل في مركز خاص.
- ◀ مما يساعد الطفل المعاق على القدرة على تحقيق ذاته، وزيادة الدافعية للتعلم، وتكوين العلاقات.
- ◀ كما أنه يساهم في تعديل اتجاهات المجتمع، وأسرته، ومعلميه، والطلاب العاديين في المدرسة العامة.
- بالإضافة إلى مساعدة الأطفال الغير معاقين على المعرفة عن قرب، مما يتيح لهم تقدير أفضل، وبالتالي يكون أكثر واقعية، وموضوعية لطبيعة المشكلات، والاحتياجات، وكيفية مساعدة هؤلاء الأطفال.
- وبالتالي يساعد ذلك في تخفيض الكلفة الاقتصادية المترتبة على خدمات التربية الخاصة في بعض الدول والمجتمعات تكلفة رعاية الأطفال ممن دون ١٠ سنوات لا تقل عن ٢٥٠٠ دولاراً أميركياً، للرعاية فقط دون أية علاجات أخرى فيزيائية أو نطقية أو طبية.
- مما يرسخ قاعدة الخدمات التربوية للأطفال المعاقين، ويترتب على ذلك التوسع في قاعدة قبول الطلاب، وخاصة من لا تتاح لهم الفرصة للاتحاق في المراكز المتخصصة.
- وذلك يساهم بشكل مؤثر وفعال في علاج المشكلات الاجتماعية، والنفسية، والسلوكية لدى الطلاب العاديين في المدرسة العامة.
- ومن فوائد الدمج على مستوى طلاب ذوي القدرات الفائقة:

- ◀ زيادة الثقة بالنفس.
- ◀ التطور في التفاعل الاجتماعي.
- ◀ زيادة الدافعية.
- ◀ التحسن في المستوى الأكاديمي.
- ◀ تكون الأصدقاء.
- ◀ زيادة وتدفق الحصيلة اللغوية.
- ◀ التحسن في مستوى التعاون.
- ◀ التوافق المهني وتحمل المسؤولية.
- ◀ التحسن في المهارات الاستقلالية.
- ◀ تعديل السلوك.
- ◀ التحسن الملحوظ في مفهوم الذات.
- ◀ إنجاز المهمة.

- ومن انعكاساته على الطلاب العاديين:
- ◀ التوسع في تقبل الفروق الفردية.
 - ◀ مسامحة وتقبل الآخرين.
 - ◀ زيادة تحمل المسؤولية.
 - ◀ المبادرة والإصرار في تقديم المساعدة.
 - ◀ زيادة الوعي الصحي.

• ثانياً: سلبيات الدمج:

إن الدمج سلاح ذو حدين، فعلى الرغم من أن له إيجابيات كثيرة فإنه لا يخلو من السلبيات أيضاً، وهو قضية جدلية لها ما يسند لها وما يعارضها ومن هذه السلبيات:

- ◀ إن عدم توفر معلمين مؤهلين ومدرسين جيداً في المجال التربوية الخاصة في المدارس العادية قد يؤدي إلى فشل برامج الدمج مهما تحققت له من إمكانيات.
- ◀ قد يعمل الدمج على زيادة الفجوة بين الأطفال ذوي القدرات الفائقة وباقي طلبة المدرسة خاصة أن المدارس العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي والعلامات كمعيار أساسي، وقد يكون وحيداً في الحكم على الطالب.
- ◀ أن دمج الأطفال ذوي القدرات الفائقة في المدارس العادية قد يحرمهم من تفريد التعليم الذي كان متوافراً في مراكز التربية الخاصة.
- ◀ قد يؤدي الدمج إلى زيادة عزلة الطالب من ذوي القدرات الفائقة عن مجتمع المدرسة، وخاصة عند تطبيق عملية الدمج في الصفوف الخاصة، أو الدمج المكاني، مما يستدعي وضع برامج جديدة غير منهجية مشتركة

بين الطلاب ذوي القدرات الفائقة، وطلاب المدرسة العادية، كي تخفف من العزلة.

كما تساهم عملية الدمج في توطيد الفشل عند الأطفال ذوي القدرات الفائقة، مما يؤثر سلباً على مستوى دافعتهم تجاه التعليم، وذلك إذا ما كانت الاحتياجات المدرسية تفوق الطفل المعاق وقدراته وإمكاناته، فالمدارس العادية تقوم بتطبيق المعيار الصفي في التقييم بينما الطفل المعاق يحتاج إلى تطبيق المعيار الذاتي، حيث يقوم على أساس مقارنة أداء الطفل المعاق مع ما هو متوقع منه وليس مقارنة مع أداء المجموعة الصفية.

وتعمل عملية الدمج على زيادة الفجوة بين الأطفال المعاقين وطلاب المدارس العامة، وخاصة إذا ما تم اعتبار التحصيل التعليمي الأكاديمي معياراً للنجاح.

بالإضافة إلى أن عملية الدمج تؤدي إلى زيادة العزلة للطفل المعاق عن مجتمع المدرسة العامة، وخاصة عندما يتم تطبيق الصفوف الخاصة بدون برنامج.

• الانجاهات نحو الدمج:

هناك ثلاثة اتجاهات رئيسية تجاه عملية الدمج يمكننا الإشارة إليها على النحو التالي: **الاتجاه الأول:** أصحاب هذا الاتجاه يعارضون ولا يؤيدون بشدة عملية الدمج، بل يعتبرون تعليم الأطفال من ذوي القدرات الفائقة في المدارس الخاصة لهم أكثر أمناً وفاعلية وراحة، بل ويحقق أكبر فائدة.

الاتجاه الثاني: يوافق أصحاب هذا الاتجاه ويؤيدون عملية الدمج لما لها من أثر فعال في تعديل اتجاهات وسلوكيات المجتمع، وكذلك تخليص الأطفال المعاقين من العزلة، مما يسبب وصمة العجز والقصور والإعاقة وغيرها من الصفات السلبية التي قد يكون لها بالغ الأثر على الطفل وطموحاته ودافعيته وتفاعله مع الأسرة والمدرسة بل والمجتمع عامة.

الاتجاه الثالث: يرى أصحاب هذا الاتجاه الاعتدال بين كلا الاتجاهين السابقين، وعدم تفضيل برنامج على الآخر، فهناك فئات يصعب دمجها، بل يجب أن تقدم لهم الخدمات الخاصة بهم عن طريق المؤسسات الخاصة، وعلى هذا فإن أصحاب هذا الاتجاه يؤيدون دمج الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة أو المتوسطة في المدارس العادية، ولكنهم في نفس الوقت يعارض فكرة دمج الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة (الاعتمادية)، ومتعددي الإعاقات كذلك.

• الصعوبات التي تواجه تطبيق عملية الدمج:

هناك العديد من المشكلات التي تصاحب عملية الدمج، والعديد من الأسباب التي تقف من ورائها، ويجب معرفتها؛ لتجاوزها وحلها بالطريقة التي تناسبها وبما يتماشى مع مصالح الطفل، ومن أكثر المشكلات انتشاراً:

العروة الثاني عشر

الكتوبر .. ٢٠١٨م

- ◀ عدم قدرة بعض الأطفال المعاقين على الوصول إلى المدرسة بأنفسهم بسبب الإعاقة أو لبعد موقع المدرسة.
- ◀ عدم قبول المدارس العادية الأطفال المعاقين خوفاً من عدم قدرتهم على التعامل معهم، وتحمل المسؤولية تجاههم، أو خوفاً من إثارتهم إزعاجاً للأطفال العاديين.
- ◀ عدم تقديم النصيحة لأولياء الأمور فيما يتعلق بعملية الدمج وما يرتبط بها. فأولياء الأمور لا يتم توجيههم بالتوجيه المناسب لإيجاد مكان مناسب لأبنائهم.
- ◀ التعامل مع الأطفال المعاقين بطريقة غير مرضية في المدرسة العادية، بإهمالهم وتجاهلهم.
- ◀ عدم استعداد النظام التعليمي العادي وجاهزيته من حيث تصميم المدرسة وإيجاد الأدوات والوسائل المناسبة بلل والضرورية للأطفال المعاقين.
- ◀ عدم تأهيل وإعداد المدرسين تأهيلاً مناسباً للتعامل مع الأطفال العاديين، وعدم توفير المعلومات التي تساعد في التعامل والتكيف معهم.
- ◀ تعامل بعض الأطفال العاديين بسلوك سيء تجاه الأطفال المعاقين في المدرسة العامة، فيضربونهم ويستهزئون بهم وينهرونهم.
- ◀ تقلق السلوكيات التي تصدر من قبل بعض الأطفال المعاقين أسرهم ومجتمعهم في بعض الأحيان، ومن هذه السلوكيات: إبداء بعض التعبيرات الغريبة على الوجه، والثرثرة.

ويمكننا تلخيص المشاكل والصعوبات التي تواجه عملية الدمج في الآتي:

- ◀ أولاً: التكوين البنائي الداخلي للمدرسة.
- ◀ ثانياً: الطاولات الدراسية والمقاعد.
- ◀ ثالثاً: وسائل المواصلات (الباصات).
- ◀ رابعاً: إرشادات عامة عن المعاق، للمدرسين والطلبة.

• أولاً: التكوين البنائي الداخلي

• السلال والعنبر:

وهذه تبدو متمثلة وجود الكثير من السلال إما في شكلها عتبات وخاصة أمام المدخل الرئيسي للمدرسة، أو كونها موجودة بين الممرات، ولكي نتغلب على هذه المشكلة، أن نقوم ببناء منحدر كنكريتي يميل بزاوية غير حادة عند كل عتبة وتكون المساحة عريضة في حدود مترين إلى ثلاثة أمتار تقريباً، من أجل التسهيل في عمليتي النزول والصعود للكراسي المتحركة التي يستخدمها الطفل المعاق أو من يستخدم العكازات في الحركة والتنقل، أما بخصوص السلال فيتم تثبيت السنادات اليدوية على جانبي كل سلم (الدرازينات)، لمساعدتهم على مسكها، وبالتالي تحمي الطفل المعاق من

احتمالية الوقوع أو التزحلق، هذا بالإضافة إلى عدم ارتفاع الدرجات بشكل عالي، وتغطيتها بطبقة من البلاستيك الخشن، أو طبقة من السجاد؛ لكي لا يحدث انزلاق مفاجئ له، كما أنها تساعد على ثبات حذاء المعاق عند ملاسته لسطح درجات السلم.

• الفصول:

يجب وضع جميع فصول المعاقين في الأدوار السفلية، حتى لا يستغرق وقتاً طويلاً في الصعود على السلالم، بالإضافة إلى حمايته من إجهاده جسدياً، وخاصة إن كان يحمل الحقبة المدرسية، ويتم عمل مصعد بمواصفات خاصة تتناسب مع الطفل المعاق في حالة تعسر وجوده في فصول الأدوار السفلية، حتى لا يتحمل أو مواجهته لأي مشقة، ويجب تقارب المسافات بين الفصول و، ورات المياه، والمكتبة، ومختبر العلوم وإلى آخره من المرافق الأخرى في المدرسة.

أما بالنسبة لدورات المياه فيجب تزويدها بمواصفات خاصة للمعاقين، فتثبت فيها الكثير من الدرابزينات والمقابض ذات المواصفات الخاصة بأحجام مختلفة، في كل حائط وفي كل زاوية من الحمامات، وتعديل أرضيات الحمامات وتزويدها بما يمنع بقائها مبللة لفترة طويلة، وبطبيعة الحال كل هذا يعمل على سهولة استخدامها من قبل المعاقين، وعدم حدوث أي انزلاق أو سقوط.

• ثانياً: المقاعد والطاولات الدراسية:

يجب أن تعد الكراسي والطاولات بما يتلاءم ويناسب مقاس كل طالب معاق، وينطبق هذا على ما يلي:

- ◀ طول المقعد.
- ◀ عرض الحوض (المقعد).
- ◀ ارتفاع المقعد.
- ◀ ارتفاع ساند الذراعين.
- ◀ عرض الكتف.
- ◀ طول ساند الذراعين.
- ◀ ارتفاع ساند الظهر.
- ◀ عرض المنطقة الصدرية.

كما أنه من الضروري أن يكون هناك ساند لذراعي الكراسي المخصصة للمعاقين، كما يجب ألا تخالف المقاسات المذكورة، وتكون الزاوية بين ساند الظهر وسطح المقعد قائمة، كما يجب أن تكون قائمة أيضاً بين ساند الذراعين وساند الظهر، ويجب مراعاة التبطين الجيد لساند الظهر وأسطح

المقاع، على أن يكون هذا التطبين بالإسفنح الصحي، وذلك حتى يتم تجنب التشوهات، ومن الأفضل أن يتم وضع وسادة صغيرة وتثبيتها في أسفل الساند الخاص بالظهر؛ وذلك من أجل المحافظة على تقوس الفقرات القطنية للأمام ولتدعم تقوسها بشكل صحيح وسليم، وحتى لا يتم إجهاد العضلات يجب يكون الارتفاع الخاص بالطاولات الدراسية مناسباً، بحيث لا تكون مرتفعة أكثر من اللازم، حتى لا تجهد مفاصل الرقبة للطلاب أيضاً، كما أن انخفاض تلك الطاولات أكثر من اللازم يتسبب في مشاكل كثيرة أيضاً، منها الإنحاء إلى الأسفل مما يضر بالرقبة والعمود الفقري والطنين، ويجب توفير مسافة للكرسي تسمح له بالدخول تحت الطاولة، حتى ولو كانت تلك المسافة مجرد سنتيمترات، كما يجب أن الطاولة الدراسية في ارتفاع مناسب، بحيث تكون أعلى من البطن بقليل، لتكون في متناول اليد.

• ثالثاً: الوسائل الخاصة بالمواصلات "الباصات":

من الضروري أن تكون وسائل المواصلات الخاصة بنقل المعاقين مجهزة تجهيزاً جيداً يراعي حالة المعاقين، حيث يجب أن تتوفر به خاصية رفع الكراسي المتحركة دون أي صعوبات؛ وذلك لحمل المعاق من الأرض إلى الباص والعكس تماماً بمنتهى السهولة واليسر والأمان، ويتمثل عامل الأمان في تثبيت الكراسي المتحركة في وضوح صحي ومريح وذلك من خلال تثبيت العديد من أحزمة الأمان به، وما ما يجنب المعاق الحوادث، ولا سيما أثناء التوقف المفاجئ للباص، أو أثناء السير في الطريق، كما يجب أن تكون من ضمن الاحتياجات اللازمة حقيبة إسعافات أولية، للظروف الطارئة.

• رابعاً: الإرشادات العامة للطلبة وللمعلمين عن المعاق:

تنمية مهارات الطلبة والمدرسين من خلال دورات متنوعة يتم تخصيصها، بحيث تهدف إلى تزويدهم بالطرق السليمة للتعامل مع المعاق داخل أو خارج المدرسة وفي وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة، وكذلك نشر منشورات وملصقات وكتيبات وملصقات ومنشورات تهدف إلى توعية العاملين بالمدرسة من أجل التعرف على حاجة المعاق والعمل على توفيرها وتبليتها، وتلك الإرشادات من الضروري أن تعرض على المدرسين المختصين بالتربية البدنية؛ لأنهم الفئة الأكثر تأملاً مع ذوي القدرات الفائقة من الجانب الحركي لهم، حتى يكونوا حذرين في التعامل مع المعاق، وحتى يلتزموا الدقة خلال إجراء التمرينات الخاصة بحصص التربية البدنية، وكذلك حتى يتجنب المعاق الإصابات المختلفة التي من الممكن أن تلحق به، كما يجب مراعاة حالة المعاق، فمثلاً ألا يتم إجباره على استخدام قدميه المشلولتين في الوقوف والمثول بها، حيث إن المعاق في جميع الأحوال يستخدم الكرسي المتحرك، كما يجب عدم إجباره على المشاركة في المنافسات الرياضية التي

تتسم بالعنف، ولا مانع من إجراء بعض التمرينات الخاصة بتقوية العضلات، كما يجب عدم إجبار مستخدمي العكازات على المشاركة في المنافسات الرياضية العنيفة، ولا سيما التي تتسم بالسرعة الشديد، ولا يصح إجبارهم على ترك العكازات الخاصة بهم من دون عرضهم على المتخصص بالعلاج الطبيعي لهم، ومن الأفضل أن يتم توفير الإسعافات الأولية اللازمة لأي حالة من حالات الطوارئ، ويكون ذلك من خلال غرفة إسعافات أولية، إضافة إلى توفير ورشة بها قطع الغيار اللازمة للكراسي المتحركة، تحسباً لأي عطل من الأعكال الطارئة، أو المشايات أو العكازات الخاصة بالمعاقين، وتلك الصعوبات والمعوقات هي التي تقف حائلاً أمام الدمج الذي نسعى إليه، وعليه يجب التكاتف والتعاون بين كل من يتعامل مع ذوي القدرات الفائقة وكذلك بين كل من له علاقة بهذا المجال حتى يتم تذليل تلك العقبات، وتأهيل المعاقين من أجل المشاركة مع زملائهم بالمدارس العامة، كما يجب توفير كل الآليات والطرق والوسائل التي يمكنها تحقيق هذا الإنجاز الذي تقع مسؤوليته على عاتق كل الهيئات والمؤسسات والجمعيات، فمن الواجب عليه توفير الوظائف اللازمة للمعاق من خلال التعرف الجيد والسليم والصحيح على قدراته، وبناء على تلك القدرات يتم تحديد الدور الوظيفي الخاص به، ويتم أيضاً تزويد المرافق العامة بالخدمات الخاصة للمعاقين، حتى يتمكنوا من التفاعل مع غيرهم بشكل صحيح وسليم، ويكي يتمكنوا من ممارسة حياتهم الطبيعية دون خلل، ومما يسهل هذا الأمر هو تدريب المعاق وهو لا يزال في محيط الأسرة على الاختلاط بالمجتمع والتعرف على قدرته ومؤهلاته ومواهبه، لتنمو من خلالها تلك العلاقات في مجال المدرسة والمجتمع بعد ذلك فيعتاد بذلك الحياة الاجتماعية، وعلينا أن نعرف الحاجة الملحة للمعاق للأجهزة التعويضية بشكل دائم ومسمّر، إلى جانب التكاليف والاحتياجات المختلفة التي يجب أن يوفرها لهم المسئولون بالمجان، وعلى الأكثر بأسعار منخفضة، غلى جانب توفير الخدمة الصحية الخاصة بالمعاق، حتى يتمكن من الحصول على العلاج والرعاية اللازمة دون صعوبة.

• دور المعلق والأسرة:

للأسرة دور حساس ومهم ورئيس في نجاح استراتيجية في إنجاح عملية الدمج، حيث إن الدمج التربوي يتيح للأطفال فرصة أن يظلوا مع أسرهم على امتداد مشوارهم الدراسي، الأمر الذي يحفزهم ويؤهلهم لأن يكون فاعلين في الأسرة والمجتمع، وهو الأمر الذي يساعد الأسرة أيضاً على أداء التزاماتها نحوهم بشكل كامل، فينطلقون والثقة تملأ نفوسهم دون الإحساس بالنقص أو الإهانة والعار، وذلك لسهولة تمكنهم من العيش من أشخاص طبيعيين وعاديين سواء في المدارس أو في المنازل، مما يسهل عليهم

عملية التقبل الاجتماعي والتخلص من أي مفاهيم خاطئة قد تكون لدى الأسوياء عن المعاقين وهم في بعد عنهم، وبالتالي فإن عملية التواصل المستمرة بين المعاقين والأسوياء تسهم إلى حد فعال في دفع المعاق إلى محاكاة وتقليد الأسوياء مما ينعكس عليه إيجابياً في مشواره الدراسي والاجتماعي.

• الجوانب التربوية:

من شأن دمج المعاق بالمدارس العادية أن يوفر بيئة طبيعية تعمل على نمو المعاق وكذلك تنمي الأسوياء، وهو الأمر الذي يستلزم بعض التعديلات بالنسبة للبنية العامة حتى يمكنها توفير الاحتياجات الخاصة بالمعاقين، ويعتبر ذلك الأمر أفضل من البيئة الاصطناعية التي يتم توفيرها للمعاق، حيث يسهل ذلك الجمع المركزية في توفير الخدمات التربوية وتقديمها للمعاق، كما يمتاز الأمر بالمرونة التعليمية في تقديم الخدمات التربوية للمعاقين من خلال الخبرات المتنوعة ومختلف المؤثرات التي يتعرض لها ذوي الاحتياجات الخاصة كما الأسوياء تماماً، وهو الأمر الذي من شأنه تكوين المفاهيم السليمة والواقعية والصحيحة عن هذا العالم، مما يحفز المعاقته ويدفعه إلى التحلي بالمنافسة أثناء التحصيل، الأمر الذي يصب في صالح المعاق، حيث يرتفع المستوى الأكاديمي له، كما أن عملية الدمج تراعي الفروق الفردية بين المعاقين الموجودين في فصل واحد، مع توضيح أوجه التشابه بين المعاقين والأسوياء، وهي تفوق أوجه الاختلاف بعدة مرات، وهو الأمر الذي يساهم في تيسير عملية التربية على الأسرة .

وعلى الأسرة دور رئيس ومهم وحساس تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة، ويتمثل هذا الدور في المسؤولية الكبيرة التي تقع على عاتقها في عملية دمج الطفل ذي الاحتياجات الخاصة بالمجتمع، حيث تقوم الأسرة بتربيته وتأهيله للحياة والحياة الطبيعية العادية وتعمل كذلك على توفير الإمكانيات كافة لذلك الإعداد، من إلحاق بالمدارس واستكمال التعليم على مراحل المختلفة، والعمل على تدبير فرص العمل التي تتاح، أما عن دور الدولة والقطاع العام أو الخاص فإن المعاق يحصل على تدريب أو عمل بقطاع خاص غير الحكومي أو على يكون ذلك على لحساب الشخصي لديه، حيث يدخل ذلك أيضاً ضمن إطار مسؤولية الأسرة في التوجيه والتعاون.

كما يمتد دور الأسرة إلى مساعدة ذي الاحتياجات الخاصة على التغلب على الصعوبات والعقبات التي تواجهه، والتي قد تمنعه من الاستمرار في الحياة العادية أو الطبيعية خلال مرحلة من مراحل حياته. ويجب ألا تستلم الأسرة للبكاء والحيب والألم والضيق، حل تعرض فرد من أفرادها لعاهة أو إعاقة ما، حيث يتوجب عليها الامتنال لقضاء الله وقدره والانخراط في الواقع الجديد، والتسلح بالصبر والانطلاق نحو المستقبل للإعداد والعلاج الإيجابي

للمشكلة ومواجهة الآثا المترتبة عليها من أن تحقيق حياة عادية وطبيعية، بدلا من الخضوع والاستسلام للعجز، ولكي لا يكون المعاق عالة وعبئا على الأسرة و المجتمع، على الأسرة دور مهم في هذا الإطار ومنها الرضا بالأمر وتسهيله عليها من حيث هي أسرة ثم على المعاق أو المصاب من ناحية أخرى، ومن ثم مواجهة هذا الأمر من خلال اتخاذ الخطوات الإيجابية، حيث إن هناك العديد من التغيرات التكنولوجية والفنية والعلمية، وهي التي يمكنها التصدي للكثير من الإصابات والعاهات والعجز العقلي والعضوي والجسمي، والحسي والبصري، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق التعويض والعلاج الطبيعي، وهناك أيضا الطب النفسي، المنوط بقياس المهارات والإمكانات والاتجاهات والقدرات، والتي من الممكن الاعتماد عليها في تجاوز المعوقات النفسية والحسية، وكذلك استغلال القدرات والطاقات المتبقية والمتوفرة لدى المعاق للمشاركة في أعمال والقيام بجهود مفيدة للمعاق، ويمكن استغلاله لها وذلك طبقا لأعمال وبرامج التأهيل المهني والاجتماعي والطبي والنفسي، تلك التي ترعرعت ونمت خلال مطلع القرن العشرين، كما أن الأسرة يقع عليها دور مهم وفعال في ذلك الأمر، حيث يمكنها تعرف مناطق العجز ونواحيه بالنسبة للمعاق منذ كان طفلا، ونشأ على صورة كذلك سواء مرضيا و خلقيا، حيث تساعد في الحصول على الخدمات التأهيلية والعلاجية، كما أنها تحفزه على الاستمرار في الحياة والمكافحة من أجلها، كما تشجعه على الاجتهاد المتواصل من أجل تحقيق النجاح المرجو والمتنظر، ومن ثم تجاوز العقبات والصعوبات التي يواجهها، وذلك من أجل التوافق والتكيف والاستفادة من جميع الخدمات التأهيلية والعلاجية التي يتم توفيرها له في ذلك الإطار، كما أن دورها يمتد أيضا إلى ما هو أبعد من ذلك، حيث تمده بالوقاية منذ حادثة سنه من عوامل وأسباب الإعاقات والتي ربما تلم به، حيث تعتبر الأسرة السليمة الصالحة القويمة هي البيئة التي يتربى ويعيش في كنفها الفرد، حيث تدعمه دائما وتساعد على تخطي المخاطر والمشكلات والصعوبات التي تواجهه، ليظل مستعدا وقادرا على أن يستمر في الحياة فهي الوعاء الذي يجب أن تعمل على تقوية بنائه ليكون وعاء قادرا على مساهمة الحياة فهي الوعاء الذي يجب أن تعمل على تقوية بنائه ليكون وعاء قادرا على تحمل مسؤولياته، وأن تعدها وأن تعد أفرادها إعدادا سليما للقيام بدورها كاملا، ومن الواجب أيضا أن تقدم الأسرة يد العون التزاما بدورها في توفير الخدمة والإمكانات العلاجية والفنية للمعاق، كما تتابع ما يطرأ من تغيرات تكنولوجية ومهنية في الخدمات التأهيلية لذوي القدرات الفائقة وأن تتحمل كافة المؤسسات المعنية عامة والهيئات لذوي القدرات الفائقة ولا سيما المسؤولية الواقعة عليها في ذلك النطاق، مع التعرف على ما يتم توفيره من حيث الموارد المتخصصة.

• الدور المنوط بمعلم التربية الخاصة في دمج ذوي القدرات الفائقة

لا بد من إعداد معلم التربية الخاصة المنوط بدمج الأطفال ذوي القدرات الفائقة في المدرسة تربوياً وتعليمياً بطريقة جيدة وأن يكون قادراً على أن يقدم يد العون لغيره من المعلمين العاديين، وذلك الدور المهم والحساس يتمثل في التالي:

- ◀ مساعدة المعلمين العاديين وتقديم يد العون لهم، عن طريق تحديد المستوى الخاص بالأداء الحالي لطلاب الاحتياجات الخاصة، وكذلك طبيعة المشكلات الصحية والتربوية والسلوكية التي يعاني منها.
- ◀ مساعدة ومساندة المعلم العادي على طرق التواصل مع الطالب ذي القدرات الفائقة.
- ◀ مساندة المعلم العادي على تفهم خصائص الطالب ذي القدرات الفائقة، استناداً على مراحل النمو التي يمر بها الطالب ومراعاة الفروق الفردية.
- ◀ وضع بعض الأهداف المراد تحقيقها؛ سواء كانت طويلة أو قصيرة المدى.
- ◀ توفير المعلم الزائد.
- ◀ إعداد الخطط العلاجية والدراسية للمعلم العادي.
- ◀ الدور الذي يستطيع المعلم أدائه في فصول ومدارس الدمج:
- ◀ تعديل المحتوى الخاص بالمنهج ولو بشكل مبدئي ومبسط.
- ◀ التركيز على تعليم المهارات الأساسية لدى الطلبة ذوي القدرات الفائقة، والتي لا يتضمنها البرنامج التدريبي العادي.
- ◀ توفير بيئة صفية مختلفة عن نظيرتها الصفية العادية.
- ◀ التركيز على التدريس الفردي، من خلال تغيير استراتيجيات التدريس مع الطلبة ذوي القدرات الفائقة.
- ◀ تقوية نقاط القوة لدى الطالب ذي القدرات الفائقة، وتعزيز الجوانب الإيجابية، مع التركيز على نقاط الضعف التي يعاني.
- ◀ تجنب تسليط الضوء على جوانب الخلل والقصور التي تتسبب في معاناة الطلاب من ذوي القدرات الفائقة.
- ◀ تطوير الاتجاهات الإيجابية نحو الطلبة ذوي القدرات الفائقة.
- ◀ التنسيق الفاعل مع إدارة المدرسة من أجل تذليل العقبات التي تعترض طريق تقدم الطالب في مختلف الجوانب الاجتماعية والأكاديمية والشخصية.
- ◀ إقامة اتصال مستمر وعلاقة إيجابية مع أولياء أمور الطالب ذي القدرات الفائقة، على ضوء البرامج التربوية والتعليمية المفتوحة.
- ◀ التعزيز المادي واللفظي للطالب ذي القدرات الفائقة على ضوء تقدمه الانفعالي والسلوكي والاجتماعي ضوء الأكاديمي.

- ◀ تعزيز العملية الخاصة بالتفاعل الإيجابي بين الطلبة ذوي القدرات الفائقة وزملائهم العاديين
- ◀ التنسيق الفاعل بين معلمي التربية الخاصة والمعلم العادي، كلما دعت الضرورة لذلك.
- ◀ تطبيق المناهج باستخدام طرق وأساليب فعالة.
- ◀ تقييم تحصيل الطلبة من المهارت والمعارف والقيم، وذلك بواسطة الاختبارات التحريرية والشفهية.
- ◀ اختيار أساليب مناسبة لحالة كل إعاقة، بحيث تكون فعالة في التشويق.
- ◀ إعداد الدرس بالصورة التي تضمن تجنب الطالب الوقوع في الأخطاء.

• مفهوم الدمج ووسائل الإعلام:

تعتبر وسائل الإعلام منوطة بدور مهم وحساس في دعم وتعزيز مفهزم الدمج، فعلى مختلف وسائل الإعلام، سواء المرئية أو السمعية مساحات وافية وكافية كل اسبوع تتناول فيه هذا الموضوع، كما يجب الإعلان عن ذلك قبلها بفترات كافية؛ وذلك لعرض المفاهيم المتعلقة بالتربية المعلوماتية الخاصة، ويعتبر ذلك وسيلة لثقيف الآباء وتعليمهم بدلا من الاستغراق في طرح الصعوبات والمشكلات. وعلى وسائل الإعلام طرح صيغ تصالحية بدلا من الشكاوى والاتهامات المتبادلة، حيث يجب اتباع ذلك عندما تعرض الموضوعات الخاص بالدمج، والاهتمام بتحفيز الآباء وتشجيعهم على إظهار ذوي القدرات الفائقة، وذلك في إطار البرامج المحلية، حتى نعتاد على رؤيتهم ويسهل علينا التعامل معهم، ولاسيما الأطفال بالمجتمع، كما يجب دفع الآباء على سرد التجارب والمعاناة التي يتعرضون لها، وعقد ندوات بشكل دوري منتظم، وهو الأمر الذي من المفترض أن تقوم به المؤسسات الخاصة بالإعلام وكذلك الجامعات، من حيث عقد الدورات والندوات بشكل مستمر، حتى يتسنى لنا ترسيخ المبدأ الخاص بالتعليم المستمر بالنسبة للمعلمين والآباء، يطرح فيها الآباء أفكارهم ومقترحاتهم، والمنوط بذلك الدور هم النخب من الأساتذة المتخصصين في عملية التعامل مع ذوي القدرات الفائقة بناء على المنهج العلمي والعملية.

• بعض النماذج التي نطبق عملية الدمج:

• الولايات المتحدة الأمريكية:

بناء على المطالبات المتكررة من أولياء أمور المعاقين بحق أبنائهم في التعليم بالمدارس المخصصة أيضاً للطلاب العاديين والأسوياء، تم الاتجاه نحو الاستراتيجية التي من شأنها تحقيق الدمج.

وسعت الدولة إلى تنفيذ تلك الاستراتيجية عن طريق برنامج الدمج mainstreaming وتوزع تلك الاستراتيجية الوقت بالنسبة للمعاق، فجزء من

ذلك الوقت سيكون في الفصول العادية والجزء الآخر سيكون في غرف المصادر، كم تضم دراسة بإمكانية أن يقضى المعاق الوقت كاملاً في الفصول العادية على أن يتم التوجيه والمتابعة المستمرة من جانب معلم التربية الخاصة، ليزودهم بالتنوعية اللازمة عن طريقة تجهيز الفصول العادية للتكامل والدمج، وكذلك الحصول على المصادر الضرورية لتعليم تلك الفئة، مع توفير بعض الخدمات اللازمة من جانب المعلم الخاصة بالتربية الخاصة.

• بريطانيا [المملكة المتحدة]:

في بريطانيا يتعلم المعاقون في المدارس العادية، حيث إن الحكومة البريطانية توفر لهم التعليم الإلزامي بتلك المدارس، وذلك من خمس سنوات إلى سن السادسة عشرة، كما يتلقى المعاقون من الأطفال تعليمهم بالمدارس العادية طالما تستطيع توفير احتياجاتهم، ومنهم من يحتاج إلى بعض المساعدات الشخصية وهو بالفصول العادية، ومنهم كذلك من يلتحق بفصول خاصة موجودة أيضاً بالمدارس العادية، بينما هناك من يتلقون دراستهم بمدارس منفصلة وخاصة، حيث يتم توفير الاحتياجات والتسهيلات التي تناسب كل إعاقة ومستواها على حدة، وعلى ذلك الأساس فإن تقرير Mary Warnock يعزز عملية تربية المعاقين في رحاب النظام الخاص بالدمج عبر ثلاثة أساليب، هي دمج اجتماعي ودمج جغرافي ودمج وظيفي، بينما توجد أربعة من النماذج الأساسية الخاصة بنظام الدمج التربوي المعمول به، وجاءت على النحو التالي:

• نموذج مجموع الدمج: Group integration

يطبق ذلك النموذج بالمدارس الابتدائية، ويقوم على دمج أعداد كبيرة من الأطفال، حيث يكون قوامه من ١٠ إلى ١٢ طفلاً، ليكونوا داخل فصول التعليم العادية.

• نموذج التعليم العلاجي:

في الغالب يتم تطبيقه في الفصل الأول والفصل الثاني من الفصول الخاصة بالمدرسة الابتدائية، ويضم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنه يعتبر أحد نماذج التدخل المبكر.

• نموذج الدمج المقابل: Reversed Integration

وبعد الفصل الأم به هو فصل التربية الخاصة، ويندمج الطلاب المعاقين مع زملائهم الطبيعيين والعاديين في الأنشطة المدرسية والاجتماعية.

• نموذج تعليم المراكز: Learning Centers

ويتم استخدام تطبيق ذلك النموذج مع المعاقين من الطلاب الذين تم دمجهم بالفصول العادية، ويتم ذلك في المدارس العليا الخاصة.

• النرويج:

يتيح برنامج ما قبل المدرسة التحاق المعاقين سواء كانوا شباباً أو أطفالاً الالتحاق بمختلف المؤسسات التعليمية في جميع مراحلها إلى جانب الطبيعيين والعاديين من زملائهم بالدراسة، مع توفير الاحتياجات اللازمة للعملية التعليمية الخاصة بهم.

• الممارسة المجتمعية مع الإعاقة الذهنية في إطار عملية الدمج:

يتطلب الأمر الاستعداد المهني والشخصي والدراية العلمية والتأهيل والتخطيط الدائم للعمليات المهنية، فالأمر ليس صعباً على الإخصائي الاجتماعي بحال من الأحوال، ليتمكن من الممارسة على النحو الآتي:

- ◀ تنظيم المسابقات الفنية والبحثية الخاصة بالإعاقة الذهنية والتي من شأنها التعبير عن الاحتياجات الخاصة بهم وإمكانية عملية الدمج بالمجتمع.

- ◀ تنظيم اللقاءات المختلفة عن الإعاقة من خلال زيادة المؤسسات الثقافية والتعليمية والمالية، وذلك من أجل استثارة المجتمع الخارجي باللافتات والندوات.

- ◀ العمل على رفع الكفاءة بشكل مستمر من خلال تنظيم برامج ودورات تدريبية بالنسبة للعاملين بالمجال الخاص بالإعاقة الذهنية.

- ◀ دعوة أبرز قيادات الجمعية إلى زيارة المؤسسات الخاصة بالإعاقة الذهنية.

- ◀ تقديم المساعدات المختلفة، والمنح العينية والمالية لأسر المعاقين.

- ◀ مشاركة المهتمين بالإعاقة الذهنية في نشاط الجمعية الأعمال الخاصة بها، من دعوتهم من جانب تلك الجمعية.

- ◀ التدريب على الطرق الخاصة التربوية والرعاية بالنسبة للأسر التي من ضمنها شخص معاق، حيث تتمثل رسالة التوعية والتثقيف في الممارسة الاجتماعية التي تتيح تعديل الرأي الخاص بالمجتمع تجاه المعاقين.

• المبحث الخامس:

• مشكلات مسرح ذوي القدرات الفائقة

مشكلات المسرح المصري لا تنتهي سواء على مستوى الهوية أو الاحتراف، فما بالنا بمسرح ذوي القدرات الفائقة، الذي يحتاج لرعاية أكبر نظراً؛ لأنه يمثل جزءاً من دمج تلك الفئة في المجتمع وتمكينها من ممارسة حياتها بشكل طبيعي كجزء لا يتجزأ من الشعب.

مشكلات عدة تواجه غالبية من يعملون في مجال مسرح ذوي القدرات الفائقة من حيث عدم توفر مكان للتدريبات يليق بحالات الممثلين بالإضافة لضعف وانعدام التمويل في أغلب الأحيان خاصة في التعامل مع المؤسسات

الثقافية الحكومية، والتي لها قواعد لم تستحدث بعد لتشمل تلك النوعية من الفرق الجديدة، وتلك الفرق والتي بدأت تتضح وتتعدد على مدى السنوات الخمس الأخيرة فنجد فرقة الشكسية لذوي القدرات الفائقة للمخرجة أميرة شوقي وفرقة الصامتين بالغربية وفرقة المفتحين بطنطا، والشروق بالإسكندرية، والتي يديرها المخرج عاطف أبوشهبة.

تكمن المشكلات في ضعف التمويل كمعضلة أساسية وعدم اعتراف الأهل والمجتمع بإمكانية تعامل ذويهم مع الفن كمبدعين يؤثر كثيرا في أنه لا بد لهذه الشريحة في حالة التنقل من منزلها إلى مكان البروفة لا بد لها من مرافق، وعدم وجود أماكن ثابتة للتدريب، وأهمية أن يتعرف المتدرب على المقاسات الحقيقية للمسرح، وفي حالة توفر مكان، لا توجد أماكن في مصر ملتزمة بكود المباني والذي يسهل على ذوي الاحتياجات التعامل مع المباني، وصعوبة إيجاد أماكن للطباعة الخاصة بطريقة برايل، وهي الطريقة الوسيطة لتعامل المكفوف مع الحروف المعروفة لدينا في اللغة العربية، وعدم توفر الأجهزة المساعدة للحفظ.

• المبحث السادس: الدراسة العملية

• دمج الأطفال المعاقين في العروض المسرحية:

يأتي المسرح في مقدمة وسائل الاتصال؛ لأنه وسيلة راقية ومؤثرة في الجماهير، بما له من خاصية مباشرة وفورية في مخاطبة العقل والوجدان معا، ولهذا فإن مسرح الطفل ضرورة حتمية من أجل تنمية السلوك الإبداعي عند الأطفال، ومن أجل تطور سلوكياتهم وتنمية مهاراتهم، كذلك بما يوجهه من قيم ومتمتع إلى وجدانهم الصغير، فالمسرحية تمتاز عن القصة في أدب الأطفال، بأنها تسمح بتجسيد العمل الفني أمام الطفل، فيشترك الأداء التمثيلي مع إمكانات المسرح ومع الموسيقى والأغاني في نقل مضمونات القصة للطفل، ولقد عبر (مارك توين) في كتابه (مسرح الطفل) عن أهمية ظهور مسرح الأطفال والاهتمام المتعاظم به بقوله: «أعتقد أن مسرح الأطفال أعظم الاختراعات التي تمت في القرن العشرين. إنه أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيب، اهتدت إليه البشرية».

من أهم التغيرات التي طرأت على التربية والتعليم في مجال ذوي القدرات الفائقة هي استخدام النشاط المسرحي (الدراما) معهم، وفلسفة هذا الاتجاه هي أن من أهم حقوق ذوي القدرات الفائقة هو حقهم في التعبير عن مكنوناتهم الذاتية عن طريق التخيل والتجارب مع العاديين والتفاعل معهم، وقد ظلت هذه الحقوق مجهولة ومغفلة لفترة طويلة. ويعد النشاط المسرحي (الدراما) من أبرز تلك البرامج وأكثرها نفعاً للأطفال ذوي القدرات

الفائقة العقلية البسيطة، فهو أحد الأنشطة المهمة التي تساعد على نمو الطفل في مختلف الجوانب العقلية والانفعالية والسلوكية، كما أنه يساعد في تهيئة المناخ الذي يساعد على اكتساب كفاءة أعلى في مختلف المهارات، حيث أن دوره النفسي يتمثل في التنفيس عن الانفعالات المكبوتة، وكشف القلق وإزاحة التوتر والإفراط في الحركة وتعديل السلوك، كما يساعد على تنمية واستخدام الخيال لديه، كما أن التدريبات التي يمر بها الطفل لتقديم عرض مسرحي، وإعداد ممثل لها دور كبير في التشجيع على اللغة الشفوية الصحيحة.

ولتطبيق أثر استخدام المسرح في تنمية مهارات ذوي القدرات الفائق، تعاونت الباحثة مع الدكتورة رضا بكري، موجه التربية المسرحية والمخرج المسرحي لذوي القدرات الفائقة، وشمل هذا التعاون عدداً من الفعاليات المسرحية والورش التي كان أبطالها أطفال من ذوي القدرات الفائقة، بالتعاون مع عدد الأطفال الأصحاء بهدف الدمج، ونستعرض فيما يلي مخرجات هذا العمل ونتائجه:

• أوبريت "مشاهير النحدي":

تناول الأوبريت مجموعة من الشخصيات المصرية التي لديها إعاقة ما مثل: (طه حسين - يحيى الرافعي - محمد (طالب حصل على جائزة عالمية في السباحة)، وتحدث عن مشوارهم في التحدي للصعوبات التي واجهتهم في الحياة.

عدد المشاركين ٤٧ طالباً وطالبة متنوعين كالتالي:

- ◀ عدد ٥ طلاب ذوي احتياجات فكرية.
- ◀ عدد ٤ طلاب ذوي احتياجات بصرية.
- ◀ عدد ٨ طلاب ذوي احتياجات سمعية.
- ◀ عدد ٣٠ طالباً من المدارس العامة.

• خطوات البحث

تم الاتفاق مع مخرجة العرض أ/ رضا حسن بكري موجه تربية مسرحية وماجستير في التربية الخاصة ومخرج مسرحي لذوي القدرات الفائقة على البحث في أثر الدمج بين الأطفال ذوي القدرات الفائقة والأطفال العاديين.

قامت المخرجة بتأليف كلمات الأوبريت؛ ليخدم الغرض المطلوب ويقوم بتحسين صورة ذوي القدرات الفائقة عند أقرانهم بحيث يتناول البحث الشخصيات المشهورة التي تحدث الإعاقات وحققت نجاحات في مجالات مختلفة. وتم اختيار الفريق المكون من ٤٧ طالب وطالبة من مجموعة المدارس بإدارة شرق مدينة نصر التعليمية وهم: مدرسة طه حسين لضعاف

العروة الثاني عشر

البصر، ومدرسة مديحة قنصوة لضعاف السمع، ومدرسة التربية الفكرية، ومدرسة منارة القاهرة الخاصة.

قامت المخرجة بتدريب الطلاب على الأوبريت في فترة شهرين ثلاث مرات في الأسبوع وكانت لها ملاحظات قبل التدريب وبعده، وسوف نذكرها لاحقاً.

ثم سجلت أغاني الأوبريت في أستديو لضبط الإيقاع في الاستعراضات التي يقدمها الطلاب في فقرات الأوبريت. ثم جهزت الديكور والملابس المناسبة للعرض وقامت بعمل بروفات كاملة للعمل.

وتم عرض الأوبريت في مهرجان ذوي القدرات الفائقة بجامعة عين شمس ٢٠١٨، وقد لاقى استحسان الجميع، وتم تكريم رئيس قسم التربية الخاصة مجموعة العمل بأكملها.

الملاحظات خلال العمل على سلوكيات الطلاب لبعضهم بعض:

• الاستقبال

- ◀ كان الاستقبال من جانب الأطفال العاديين بحذر وقلق، ومنهم من كان يستقبلهم بعطف كبير من دون أن يسلم عليهم أو يتفاعل معهم.
- ◀ الأطفال ذوو القدرات الفائقة كان لديهم حب للتعاون معهم، وخصوصاً الدوان، أما السمعى فتجاهلهم نهائياً، والبصري كان حريصاً على أن يسمع أصواتهم ويتعرف عليهم.
- ◀ العاديون كانوا ينتظرون وقت البروفة، ويتبادلون التحيات والفكاهة، والسؤال عن الأحوال، وكانوا يتبادلون عصائيرهم وحلوياتهم أيضاً.
- ◀ المعاقون ينتظرون أيضاً البروفة، ويسألون على العاديين اسماً اسماً.

• التعاون

- ◀ العاديون: في البداية كان العمل شبه منفصل، فهم يقدمون استعراضات منفصلة عن المعاقين.
- ◀ ذوو القدرات الفائقة: في البداية كان لديهم بعض من الصعوبات في التواصل مع الأقران أثناء العمل.
- ◀ العاديون: بعد التعارف أصبحوا يتابعون خطوات بروفات أقرانهم ويطلبون المشاركة معهم في آرائهم.
- ◀ ذوو القدرات الفائقة: تم تقديم المساعدة على التواصل معهم بواسطة المخرجة والمشرقة، فأصبحوا أكثر تعاوناً وتفاعلاً معهم.

• النقل

- ◀ العاديون: أقل استعداداً للتعامل ما بين خوف وسخرية.

- ◀ ذوو القدرات الفائقة: منهم مُقبل، ومنهم من يمتلكه الخوف.
- ◀ التّقبل وصل في النهاية إلى ١٠٠٪ حيث شعر العاديون بأن أقرانهم هم مسؤوليتهم على خشبة المسرح، وساهمت في ذلك توجيهات المخرجة والمشرقة الدائمة على دعمهم لأقرانهم على المسرح وأثناء حركتهم بصفه عامة.

• نهاية البروفة

- ◀ تعرف كل طفل على مكانه ودوره، وأصبح يتابع أدوار الآخرين باهتمام لاستيعابه أن هذا العمل جماعي، وعندما ينجح ننجح جميعاً. وكان ذلك هو الهدف العام للعرض.

• يوم العرض النهائي

- ◀ كان احتفالاً رائعاً وملحمة في التعاون والنظام، والفيديو مرفق بالعمل، لكن في نهاية اليوم كان السؤال الملح لدى الجميع: متى نلتقي مرة أخرى؟
- ◀ من أهم ما حققه هذا المشروع:
- ◀ تكوين صورة إيجابية تجاه ذوي القدرات الفائقة من أقرانهم في المدارس الأخرى.
- ◀ التعبير عن المكونات الذاتية من خلال المشاركة في المسرح والأعمال الفنية.
- ◀ التعرف على مزايا العمل في فريق وإنجاز عمل جماعي.
- ◀ تحقيق الذات من خلال النجاح في دوره كطفل سواء كان عادياً أو ذي إعاقة.
- ◀ الدمج حق للجميع

• صور من مشروع أوبريت "مشاهير النحدي"





• اوبريت "يا بنات"

تم تنفيذ الدراسة العملية وفق بروتوكول التعاون بين المجلس العربي، والأستاذة رضا بكري مخرجة مسرح لذوي القدرات الفائقة، وموجه مسرح في وزارة التربية والتعليم، وكانت بيانات الدورة كالتالي:

• هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحسين التفاعل الاجتماعي والتواصل بين الأطفال المعاقين إعاقه سمعية والأطفال العاديين من خلال المشاركة في فريق عمل واحد في فرقة استعراضية.

• إجراءات الدراسة:

تم اختيار الفرقة الاستعراضية التي تهدف لعمل استعراض يجمع ما بين الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال العاديين في نفس أعمارهم بهدف تحسين التفاعل الاجتماعي والتواصل معهم، كما تم تدريب الأطفال لمدة عشر جلسات على استعراض على أغنية يا بنات.

وخلال الجلسات كان هناك تواصل بين الأطفال المعاقين بعضهم بعضاً، وقليل جداً التواصل بينهم وبين الأطفال العاديين، وبمساعدة المشرفين، وبمرور الوقت تعلم الأطفال العاديون جزءاً من لغة الإشارة التي تزيد من تواصلهم مع الأطفال المعاقين، وكان المشرفون مساعدين ومحضين عليه.

عند الانتهاء من الدراسة ظهر تناغم الفرقة في التواصل، بحيث يكون كل فرد لديه القدرة على فهم الآخر؛ لتوصيل ما يريد، وبالتالي تمكنوا من تقديم عمل متكامل يمتاز بروح المحبة والتعاون.

• مشروع الورش الفنية لذوي القدرات الفائقة :

• مقدمة :

الطفل، المستقبل هذا الواقع الذي يفرض علينا جميعاً أن نتعاون من أجل بناء شخصية أبنائنا بصورة صحية وسليمة إلى أبعد الحدود، فما بالنا بالأطفال ذوي القدرات الفائقة.

الأمر لا يعتبر نظرة فقط للمستقبل بل أيضاً كيفية لتعايش مع الحاضر بصورة سليمة، لذا، كان هذا التعاون لإنجاز مشروع الورش الفنية لذوي القدرات الفائقة، الذي يهدف إلى تنمية مهارات ٣٠ طفل من ذوي القدرات الفائقة، والتي تمت بالتعاون مع اطفال مؤسسة السندس للأيتام ولذوي الاحتياجات الخاصة.

• صور من مشروع أوبرينغ [يا بنات]





• إهداف المشروع:

- ◀ تفعيل النشاط الفني في حياة ذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف فئاتهم (المعاقين سمعيا وبصريا وحركيا وفكريا وصعوبات التعلم والتأخر الدراسي والتوحيدين) بجانب الموهوبين والأيتام في مختلف المؤسسات الاجتماعية والتعليمية والخدمية المختلفة.
- ◀ دعم المؤسسات المختلفة لتفعيل النشاط الفني سواء كان التربية الفنية أو التربية الموسيقية أو التربية المسرحية والمشغلات اليدوية... الخ
- ◀ تنمية مهارات المستهدفين للوصول بهم لمستوى يساعدهم على التعايش والتكيف مع أفراد المجتمع.
- ◀ اكتشاف الموهوبين من بين الأطفال ودعمهم للوصول للمسابقات العامة والخاصة ودعمهم للمشاركة بها.
- ◀ استثمار طاقات وإبداعات الأطفال وعمل معارض لمنتجاتهم وتحفيزهم على العمل والانتاج.
- ◀ تقديم خدمات تأهيلية وتعليمية وتنقيفية للأشخاص المستهدفين.
- ◀ خلق روح المواطنة لدى الأطفال، حيث كان جميع منتجات ورش العمل الخاصة بالمشروع تتحدث عن انتصارات السادس من أكتوبر.

• لماذا هذا المشروع للمهارات الفنية [الدراما]؟

لا نبالغ اذا قولنا أن التقدم الإنساني والحضاري الذي تشهده أي دولة من الدول أو أي مجتمع من المجتمعات إنما يعتمد إلى حد كبير على التوسع المقصود في معرفة القوى والعوامل التي تتحكم في حياة أفرادها خاصة في مرحلة الطفولة، ففي هذه المرحلة تشرع قوى الحياة في الانبثاق والنمو، والتعامل بصدق وواقعية مع الظروف والمؤثرات التي تحيط بالطفل وكيفية توجيه سلوك هذا الطفل للتعلم والعيش مع تلك المؤثرات خاصة وإن كان من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ففي النهاية شخصية الفرد ليست إلا حصيلة لما تمارس عليه خلال مراحلها الأولى والتي يكتشف من خلالها العالم من حوله، وتمثل (مجموعة الأنشطة التي يمارسها الطفل في ورشة العمل) في هذا التدريب جزء من المحاكاة للطفل كما يعيشه في الواقع من حيث التمثيل أو الاستعراض أو إلقاء الشعر وغيرها من الأنشطة التي تساعده على أمرين، أولهما هو التركيز ثم يأتي الجزء الأهم وهو الابداع والابتكار.

• جدول أعمال المشروع:

قدمت الورش أعمال فنية وفق هذا الجدول حيث استمر المشروع لمدة ٦ جلسات كالتالي:

• الورشة الأولى [إعداد الممثل]

وتقدم من خلال جلساتها الست مجموعة من تمرينات إعداد الممثل بطريقة مبسطة ومناسبة للأطفال بهدف تنمية مهارات التذكر والتخيل وحل المشكلات والثقة بالنفس وأيضا اكتشاف الموهوبين والمبدعين فيهم .

• الورشة الثانية [تنمية المهارات الفنية المختلفة]

وتقدم مجموعة من الانشطة التي تعمل على تنمية المهارات الفنية المختلفة من رسم وغناء واستعراضات وتحريك عرائس وحكي ويتم ذلك من خلال ست جلسات تناقش كل جلسة موضوع مختلف.

يقدم الورشة مدرب متخصص في المسرح ولديه الخبرة في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة ومعه مساعد لتسيير وتنظيم الجلسة.

• مننج الورشة

أخرجت الورشة مجموعة من الأعمال الفنية وهي:
اسكتش مسرحي (موضوعه عن انتصارات أكتوبر) قدمه ٨ من طلاب
الورشة وهم: رجب - سعيد - هيثم - هدي - آية - محمود - أحمد - ماجد.

• مكاسب الأطفال من الورشة:

• القدرة على التخيل:

ساعدتهم على تنمية مخيلاتهم من خلال اللعب التخيلي، حيث يقوم بالتحدث إلى الدمى، ويقوم بتعليمها ، بل ويقوم بمعاقيبتها، ويسمعها ما قد تعلمه من القدرات والمهارات الاجتماعية، من خلال تواصله مع أطفال آخرين، وبناءه لصداقات، وعلاقات جديدة، وتكون بداية إدراك ومعرفة الطفل بطبيعته النوعية في المجتمع، فعلى سبيل المثال تقوم الطفلة بممارسة دورها كأم مع العرائس.

• تطوير لغة الطفل:

فاللغة يتسبها الطفل من خلال اللعب الجماعي، حيث يمكنه ذلك من قدرته على التعبير عن ذاته ومتطلباته واحتياجاته.

• قدرته على التعامل مع الآخرين:

من تعامل الطفل مع الآخرين يتعلم كيفية التعايش والتكيف مع الآخرين، وأن لهم حقوق، كما أن له دورا يجب أن يلتزم به.

• تنمية القدرات والمهارات الجسدية:

ويتم ذلك من خلال الألعاب الحركية التي تعمل على تحسين قدراته وإمكاناته الجسدية.

• تعزيز إحساسه بالثقة في ذاته:

وذلك عن طريق اللعب الإبداعي حيث يكتشف قدراته وهواياته.

• إلقاء شعر

- ◀ قصيدة بعنوان (أكتوبر يا طريق النصر) للطالبة آية كمال
- ◀ قصيدة بعنوان (أكتوبر رمضا تشرين) الطالب هيثم رشدي

• استعراض

- ◀ استعراض علي أغنية علمونا في مدرستنا (٧ بنات) هن، حبيبة -ودنيا - وسلمي - وأمنية - ورحمة - وماجدة - ومريم
- ◀ استعراض بالإعلام علي أغنية (أم البلاد) وأغنية (أكتوبر يعني أياه)
- يعد الاستعراض من أهم الفنون التي تعمل علي الآتي:
- ◀ تنمية المهارات الحركية
- ◀ وتنمية التذوق الفني للموسيقى
- ◀ العمل في فريق والتعاون مع زملائه
- ◀ تساعد علي تحسين سلوكه التكيفي وتفاعله الاجتماعي

• مسرح عرائس

يعتبر مسرح العرائس من أهم الفنون التي تؤثر في حياة الأطفال العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة حيث انها تعمل علي:

- ◀ تساعد الطفل على اكتشاف البيئة المحيطة
- ◀ نمو عضلات الطفل
- ◀ قدرة الطفل على التعبير عن ذاته وآرائه، وتعلمه احترام آراء الآخرين
- ◀ إكساب الطفل المفاهيم والقيم الجيدة، والمهارات والاتجاهات الجديدة.
- ◀ نمو حواس الطفل من الشم، والتذوق، والسمع، والبصر، واللمس، والتذوق.
- ◀ نمو روح التعاون لدى الطفل، والمشاركة في اللعب الجماعي
- ◀ تنمية الخيال عند الطفل باللعب الإيهامي
- ◀ إتاحة الفرصة لدى الطفل لإظهار مواهبه الابتكارية
- ◀ تدريب الطفل على الانتباه ودقة الملاحظة ومهارة الاستماع والإنصات والفهم
- ◀ تعلم الطفل عن طريق المرح واللعب والانطلاق
- ◀ تؤدي إلى سرعة توصيل المعلومات، بل و غرسها في نفوس الطفل.
- ◀ التعرف على شخصية الطفل بجوانبها المختلفة، المعرفية منها، والمهارية، والاجتماعية، والنفسية.
- ◀ تساعد في تقديم الرسائل الصحية
- ◀ يساعد الطفل على الإبداع والابتكار والتفكير
- ◀ تنمية عضلات الطفل

- ◀ مساعدة الأطفال في السيطرة على القلم أكبر وقت ممكن على الرغم من نعومة أنامله
- ◀ تعديل سلوك الطفل من خلال مسرح العرائس.
- ◀ اكتشاف الطفل للعالم المحيط به.
- ◀ قدرة الطفل على التعبير عن رغباته، احتياجاته.
- ◀ نمو مهارات الاستماع لدى الطفل.
- ◀ مساعدة الطفل على تعلم الحروف و الأرقام بصورة جذابة وبطرق مختلفة.
- ◀ أحداث نوع من التواصل مع الآخرين
- ◀ تنمية الخيال عند الأطفال
- ◀ مساعدة الطفل على الانتباه والتركيز.
- ◀ أن ينمو عند الطفل مفهوم تقدير الحياة.
- ◀ نمو المعرفة العلمية لدى الطفل، نمو مفهوم الطفل عن البيئة الطبيعية التي تحيط به.

• تعليق عام علي المشروع

أضافت الورشة للأطفال الكثير من المهارات الفنية التي تم اكتسابها من خلال التدريبات المختلفة وظهرت هذه المهارات بوضوح في المنتج الفني المقدم في حفل ختام الورشة في آخر يوم. وكان من أهمها مجموعة كبيرة من المهارات ونذكر أهمها كالتالي بالنسبة للمتدربين وبالنسبة للمدربين والقائمين علي المشروع ومن أهمها التالي:

• بالنسبة للأطفال:

- ◀ زيادة الثقة بالنفس
- ◀ حب التعاون والعمل في فريق
- ◀ احترام اداء زملاء
- ◀ اتباع تعليمات المدربين
- ◀ تنمية الذوق الفني من خلال اختيارهم للملابس والموسيقى الخاصة بالأعمال
- ◀ التغلب علي بعض مشكلات الخوف والخجل
- ◀ الترفيه والتفيس عن المكنونات الداخلية

• بعض المهارات التي إكتسبها الأطفال

• المهارات الحركية Motor Skills:

يعتبر نمو المهارات الحركية الدقيقة، والمهارات الحركية الكبيرة من أهم أهداف التربية الخاصة، وتقوم التربية الخاصة بالعمل على تنميتها عن طريق الأنشطة التي تقوم بها سواء فردية أو جماعية، وإقامة الحفلات

والندوات، كما تقوم معظم برامج التدخل مع الأطفال من ذوي الإعاقات العقلية، وكذلك النمائية مثل برنامج "يورتاج"، وبرنامج "هيلب" باستهداف المهارات الحركية، وتركز على تنمية كل من المهارات الحركية الكبيرة، مثل: الجلوس والوقوف والمشي، ونمو المهارات الحركية الدقيقة، مثل: استخدام الأصابع في قلب الصفحات، وممسك الأشياء، والتعامل مع الأزرار التي توجد في الملابس.

وتعد تنمية مهارات الحركات الكبرى gross motor skills ومهارات الحركة الدقيقة fine motor skills من المطالب التي تسبق التعلم الناجح في التكيف في باقي المجالات، ولا شك من ارتباط تنمية مهارات الحركة الكبرى ارتباطاً وثيقاً بالحركة العامة كالإتزان والمشي، وتتضمن أيضاً ضبط الرقبة والرأس، وانتصاب الجسم، والدوران، والجلوس، والزحف، والوقوف، والحمل، والجري، والتسلق، والقفز.

بينما يشمل التدريب على الحركة الدقيقة التعلم على الوصول للأشياء، وإمسكها، والتحكم فيها. أما النمو الحركي فيتطلب التركيز البصري للطفل على موضع ما، ومتابعته لجسم متحرك.

ومن المعروف أن عملية تأزر العين واليد تعد واحدة من المطالب الخاصة بمهارة التحكم في الشيء، وبالطبع هي مهارات مطلوبة في المواقف المهنية، كما أنها تعتبر أساساً لتعلم الأنشطة الخاصة بوقت الفراغ.

أما المهارات الحركية الأساسية Fundamental movement skills فهي عبارة عن سلسلة منظمة من الحركات الأولية. كما أن الفائدة من تطوير وتنمية هذه المهارات أن يتم تحسين المهارات الوظيفية لدى الأطفال. فالكفاءة في أداء تلك المهارات يمكنها من الانتقال إلى المهارات الوظيفية الضرورية لأداء الحركات التي تحتاجها أنشطة في الحياة اليومية.

وبالنسبة لما يتعلق بذوي الإعاقة العقلية المتوسطة، فتعلمهم شد الأشياء ودفعها يساعد على تنمية قدراتهم الحركية، كما أن رميه الكرة بمقدار استطاعته، ولكن في أكثر الأحيان تقع قريية منه بدون إصابتها للهدف، ويصعب عليه الجري، ولكنه يستطيع أن يسير بسرعة.

كما أن المشي والحبو والجلوس والوقوف من المهارات والقدرات الحركية عند الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة، بينما تتمثل المهارات الحركية الدقيقة صعوده للسلم ونزوله، بالإضافة إلى مهارات التأزر الحركي-البصري، وكذلك استخدامه للأصابع في الكتابة، والتلوين، والرسم، وأعمال الصلصال.

وتظهر المهارات الحركية في ثلاثة نقاط رئيسية، ألا وهي: القوة والدقة والسرعة، ويمكننا أن نقوم بتوضيحها على النحو التالي:

أولاً: القوة: تظهر المهارات الحركية واضحة جلية في قوة الأداء، ونقوم بقياسها عن طريق اختبارات الدفع والشد والضغط، والعلاقة بين الزمن علاقة طردية، حيث تزداد القوة بزيادة العمر الزمني، كما أنها تختلف من فرد إلى آخر حسب التكوين الجسمي لكل فرد، كما أنها أعلى عند الذكور من الإناث، فنجد الرجل يحتكر الألعاب الرياضية العنيفة، وكذلك الأعمال التي تتطلب مجهوداً عضلياً كبيراً.

ثانياً: السرعة: تتبين لنا المهارات الحركية في سرعة الأداء، وكذلك في سرعة الاستجابة، ويتم قياسها باختبارات زمن الرجوع، والعلاقة بينهما طردية أيضاً، فتزداد السرعة مع زيادة العمر، كما أنها تتأثر بالحالة الصحية للطفل.

ثالثاً: الدقة: تظهر المهارات الحركية في دقة الأداء الحركي، ويمكننا قياسها بالاختبارات الخاصة بثبات اليد والتأزر العضلي بين أعضاء الجسم، كالتأزر بين اليدين، وكذلك التأزر بين اليدين والرجلين، أو التأزر بين اليدين والعينين، وغيرها من الأعضاء.

• بالنسبة للقائمين على العمل

- ◀ التوصل لبعض المشكلات التي يمكن التغلب عليها في الورش القادمة من حيث ضيق المكان.
- ◀ التوصل لبعض مشكلات الأطفال السلوكية والنفسية التي تم حصرها للوقوف عليها ومساعدة المؤسسة في التغلب عليها بعمل برامج لتعديل السلوك المنبوذ.
- ◀ تكوين فريق مسرحي لديه الخبرة على تقديم أعمال فنية في وقت أقل لسبق اعداده.

• التوصيات

خلال فترة ورش العمل التي امتدت ٦ أيام كان التعامل مع الأطفال بصفة مستمرة ويومية مما أتاح الفرصة لنا جميعاً للتعرف على الأطفال والوقوف على الإيجابيات والسلبيات. وجدنا أن من أهم الإيجابيات التي لاحظناها في الأطفال:

- ◀ الأمانة
- ◀ التعاون لإنتاج العمل
- ◀ حب الأنشطة
- ◀ الإلمام بالمهارات الأكاديمية المناسبة للمرحلة السنوية الخاصة بهم

◀ التذوق الفني للموسيقى

◀ تنمية حب الوطن

وأيضا تعرفنا على مشكلاتهم التي تحدت في:

◀ العنف.

◀ عدم احترام حريات الآخر.

◀ الغيرة.

◀ فرط الحركة.

نوصي بعمل جلسات لتعديل السلوك للتغلب على تلك المشكلات لتحسين أداء الأطفال في ممارسة الأنشطة وفي الحياة بصفة عامة.

• الخاتمة:

لا يمكن لأمة ما إحداث أي نوع من التقدم والازدهار من دون الاستفادة القصوى من الطاقة البشرية لديها، ويمكن للأطفال ذوي القدرات الفائقة أن يكونوا ثروة يمكن الاستفادة بها في إحداث عملية التقدم المرجوة إذا ما تم رعايتها بالشكل المطلوب ودعمها بكافة السبل على كافة الأصعدة.

تبلورت فكرة البحث الحالي حول الحاجة الماسة إلى دمج الأطفال ذوي القدرات الفائقة في المجتمع، خاصة في ظل قطع شوط طويل في طريق في الحصول على حقوقهم الكاملة والاهتمام والرعاية اللازمة بإصدار قانون الإعاقة الجديد رقم ١٠ لسنة ٢٠١٨ الخاص بحقوق الأشخاص ذوي القدرات الفائقة، وإن كان لعملية الدمج هذا أكثر من آلية يمكنها تحقيق هذا الدمج، فإن المسرح يعتبر أحد أهم الآليات التي يمكنها العناية بالأمر وتحقيق ما نصبوا إليه من نتائج.

وتوصل البحث الحالي إلى أن للمسرح أثر مذهل على تنمية مهارات ذوي القدرات الفائقة ودمجهم في المجتمع، وجاءت النتائج مذهلة على مستوى المهارات التي اكتسبها الأطفال عينة الدراسة ومدى الاستفادة التي تحققت لهم من خلال المشاركة في الأنشطة المسرحية بالمشاركة مع أطفال أصحاء، وكيف للأنشطة التي تم تطبيقها على عينة البحث عززت عملية الدمج من ناحية الأطفال الأصحاء أيضاً وتقبلهم لمشاركة ذوي القدرات الفائقة وتكوين الوعي الكافي تجاه قضاياهم، وهذا لم يكن يتحقق بأي نشاط آخر سوى المسرح لما يملكه من سحر خاص وما يخلقه من مزاج ودي بين المشاركين ويدمجهم في شخص واحد يعبر عن ما بداخله في عالم سحري ومشوق.

• المراجع العربية:

- أبو الخير، محمد حامد (١٩٨٨): مسرح الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ص ٢٨.

العدد الثاني عشر

الكتّوب .. ٢٠١٨م

- أحمد السيد سليمان (٢٠٠٢): مدى فاعلية برنامج تدريبي لزيادة السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي التخلف العقلي، مجلة علم النفس، العدد (٦٢)، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- إبراهيم عباس الزهيري (٢٠٠٣): تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم، إطار فلسفي وخبرات عالميه، دار الفكر العربي / القاهرة.
- إيمان محمد صديق فراج (٢٠٠٣): تنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقليا فئة "القابلين للتعليم" باستخدام برامج الكمبيوتر، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الخطيب، جمال (١٩٩٨): مقدمة في الإعاقة السمعية، دار الفكر الاسلامي الحديث.
- الظاهر، قحطان أحمد (٢٠٠٥): مدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار وائل
- السيد كمال السيد درويش (١٩٩٩): الحيز الشخصي عند الأطفال المتخلفين وعلاقته بالمهارات الاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، قسم علم النفس جامعة طنطا.
- الروسان، فاروق (١٩٩٨): سيكولوجية الأطفال غير العاديين: مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر للنشر
- الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج (٢٠٠٩): الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي، دار النيل والفرات.
- القريوتي، يوسف وعبد العزيز السرطاوي، جميل الصمادي (٢٠٠١): مدخل إلى التربية الخاصة، دبي، دار القلم للنشر والتوزيع
- القمش، مصطفى والمعاطي، خليل (٢٠٠٩) الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار المسيرة للطباعة والنشر.
- اللقاني، فاروق عبد الحميد: تثقيف الطفل، فلسفته وأهدافه، مصادره ووسائله، منشأة المعارف الإسكندرية، ص ١٢.
- المرشد في تدريب المتخلفين عقليا على السلوك الاستقلالي في المهارات المنزلية، منشأة المعارف، الإسكندرية (١٩٩٥م). رقم الإيداع (٩٥/٤٥٨)، التقييم الدولي I.s.B.N.977.03.9777.7
- حسن، حسن إبراهيم، (١٩٨٨): مسرح الطفل في الوطن العربي نحو مستقبل أفضل، ندوة مستقبل ثقافي أفضل للطفل العربي، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، ص ٢٤.
- حسين، محمد عبد المؤمن (١٩٨٦): سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم، دار الفكر الجامعي.
- حمداوي، جميل، الدراما التعليمية، مجلة الفيصل العدد ٤٥
- سمر أحمد محمد الجمال " فاعلية استخدام الرسوم المتحركة التليفزيونية في إكساب بعض المهارات اللغوية لأطفال متلازمة داون" رسالة ماجستير، غير منشورة، (جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة ٢٠١١). ص ٢
- عبد الباسط متولي خضر (٢٠٠٥): التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- عبد الحميد، سامي، وعبد الرازق، أسعد (١٩٨٤): مشاكل العمل المسرحي في المدارس، مطابع جامعة الموصل، بغداد، ص ٧١، ٧٠.
- عبد العزيز، الشخص (١٩٨٧): دراسة لمتطلبات إدماج المعوقين في التعليم والمجتمع العربي، رسالة الخليج العربي، العدد الحادي والعشرون.
- عبد المطلب القريطي، "سيكولوجية ذوي القدرات الفائقة"، الأمل للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٥.

العدد الثاني عشر

الكتبر ٢٠١٨م

- نعمتة مصطفى رقبان: دراسة تقييمية لمستوى الأداء المهاري لعينة من الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعليم) في برنامج تدريبي على مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي: منشور بالمؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي ذو الحاجات الخاصة، كلية التربية - جامعة عين شمس ٢٥-٢٧ ديسمبر ١٩٩٥.
- نعمتة مصطفى رقبان، مواهب إبراهيم عباد: تطبيق وتقييم برنامج تدريبي لمهارات السلوك الاستقلالي فيما يتعلق بالآمان والبيئة لأطفال معاقين عقليا: منشور بالمؤتمر المصري للاقتصاد المنزلي - جامعة المنوفية - كلية الاقتصاد المنزلي ٢٤-٢٥ مارس ١٩٩٦.
- نعمتة مصطفى رقبان: تخطيط وتنفيذ وتقييم برنامج في النشاط التعبيري الحركي - الدرامي تنمية قدرات الأطفال المعاقين عقليا: منشور بمؤتمر الجديد في الاقتصاد المنزلي ودوره مع الجمعيات الأهلية في التنمية المتواصلة - جامعة الإسكندرية ١٧-١٨ مارس ١٩٩٦.
- نعمتة مصطفى رقبان: دراسة وعي الأمهات العاملات لإشراك أطفالهن في أداء الأعمال الحياتية اليومية وتأثيره على تحمل الطفل للمسئولية المنزلية: بحث منشور بمجلة بحوث الاقتصاد المنزلي - جامعة المنوفية - مجلد ٩ - العدد (١) يناير ١٩٩٩.
- نعمتة مصطفى رقبان: رسالة دكتوراه منشورة " تخطيط وتنفيذ وتقييم برنامج تدريبي في مجالات الاقتصاد المنزلي لأطفال متخلفين عقليا " قسم الاقتصاد المنزلي، جامعة الإسكندرية، ١٩٩٤.
- محمد عماد الدين اسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرشد (الجزء الأول) الكويت: دار القلم، ١٩٨٩.
- محمد علي كامل، سيكولوجية الفئات الخاصة، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٦.
- محمد هويدي "الأمراض النفسية لدى المتخلفين عقليا" ندوة الإرشاد النفسي والمهني من أجل نوعية أفضل لحياة الأشخاص ذوي القدرات الفائقة. جامعة الخليج العربي بالتعاون مع الجمعية العمانية للمعوقين، عمان - مسقط، ١٩٩٩.
- هنادي أحمد محمد قعدان: الأضرار اباتالأنفعالية والسلوكية عند داون سندروم، ط١(القاهرة: دار وائل للنشر ٢٠١٤) ص ١٩.

• مراجع أجنبية

- Hallaahan, D.P& Kauffman(1991): Exceptional children, introduction to special education) , New York, prentice Hall

