دراسات عربية في التربية وعلم النفس

(مجلة عربية إقليمية محكمة دوليا)

دورية شهرية تصدرها : رابطة التربويين العرب
عضو الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية
التابعة لاتحاد الجامعات العربية

مفهرسة ومصنفة في عدد من قواعد البيانات الدولية

(دار المنظومة ـ المنهل ـ إبيسكو ـ أسك زاد ـ شمعة ـ العبيكان .. بنك المعرفة .. وغيرها)
((تطبق المجلة برامج الانتحال العلمي على البحوث المنشورة بها))

العدد المائة وخمسة عشر .. نوفمبر ٢٠١٩م

الترقيم الدولي للمجلة :

Print : ISSN : 2090-7605 Online : ISSN : 2537-0650

الموقع الإلكتروني : http://aae2018.org

مستشار النشر الدولي للرابطة :

أ.د / محمود عبد العاطي ابو حسوب - مدير مشروع معامل التأثير العربي

((هيئة تحرير المجلة)):

أ.د/ ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف (جامعة بنها) رئيس هيئة التحرير

أ.د/ ناهد عبد الراضي محمد (جامعة المنيا) نائب رئيس التحرير

أ.د / هشام بركات بشر حسين (جامعة الملك سعود) مدير التحرير

أ.د/ عماد الدين عبد المجيد الوسيمي (جامعة بني سويف) عضواً

أ.د/ ماجدة إبراهيم الباوي (جامعة بغداد) عضواً

أ.د / منى سالم زعزع (جامعة بنها) عضواً (مراجعة لغوية)

أ.د.م/ صفاء عبد العزيز سلطان (جامعة حلوان) عضواً (مراجعة لغوية)

أ.م.د/ شيرين محمد غلاب (جامعة دمياط) عضواً (مراجعة عامة)

أ.م.د/ حسناء صبري عبد الحميد أحمد حلوة(جامعة بنها) عضواً (مراجعة لغوية)

د/ فرج عبده فرج (دكتوراه من جامعة بنها) عضواً (مراجعة عامة)

د/ إيمان عبدالحميد نوار (دكتوراه من جامعة القاهرة) عضواً (مراجعة عامة)

أ/ أمينة سلوم الرحيلى (دكتوراه جامعة الملك سعود) عضواً (مشرفاً تقنياً)

أ/ داليا صبحي صلاح الأشقر (ماجستير جامعة عين شمس) سكرتيرة التحرير

أعضاء الهيئة الاستشارية للرابطة

الهيئة الاستشارية الدولية :

International Advisory Editorial Board

أ.د/ ألان توماس روجارسون مدير معهد تدريب المعلمين، كانتاب بولندا	*Prof.DR Allan Thomas Rogerson, Director of CDNALMA, Teacher Training Institute, Poland*
أ.د/ آن ماكاسكيل كلية التربية جامعة شيفيلد هالم، بريطانيا	*Prof. Dr. Ann Macaskill. Head of Research Ethics/ Professor of Health Psychology, Sheffield Hallam University. (UK).*
أ.د/ أيتكن عثمان ، كلية الاتصالات جامعة سقاريا تركيا	*Prof. Dr. Aytekin İŞMAN , Proffessor of Educational Technology and Dean of College of Communication, Department of Communication Design & Media , Esentepe Campus, Sakarya University. Sakarya TURKEY*
أ.د/ ديفيد هونج ويلونج ، المعهد الوطني للتربية، جامعة نانيانج التكنولوجية، سنغافورة	*Prof. Dr. David HungWeiLoong , Professor of the Learning Sciences, Associate Dean of Educational Research Office. National Institute of Education.Nanyang Techno- logical University. Singapore*
أ.د/ فاتوس سليمان، كلية التربية جامعة قبرص الدولية، شمال قبرص	*Prof. dr. Fatos Silman. professor of educational administration and planning. Cyprus international university. Northern Cyprus.*
أ.د/ جيمس باول جي ، جامعة أريزونا الحكومية الولايات المتحدة الامريكية	*Prof. dr. James Paul Gee, Mary Lou Fulton Presidential Professor of Literacy Studies, Regents' Professor, Arizona State University. (USA).*
أ.د/ جاي فريمان فيان ، عميد كلية التربية جامعة كالفورنيا الحكومية سان برناردينو الولايات المتحدة الامريكية	*Prof. DR. jayray freeman fiene. Proffessor and Dean Of College of Education , California State University, San Bernardino. CA 92407-2393. (USA).*
أ.د/ جون هيتي ، مدير معهد البحوث التربوية، كلية الدراسات العليا التربوية، بجامعة ملبورن.	*Prof. DR. John Hattie. Director of Melbourne Education Research Institute , Melbourne Graduate School of Education , University of Melbourne, and the Associate Director of the ARC-SRI: Science of Learning Research Centre.*
أ.د/ جون ليتش ، عميد كلية التنمية والمجتمع، جامعة شيفيلد هالم، بريطانيا	*Prof. DR. John Leach, Professor and Dean of the Faculty of Development and Society, Sheffield Hallam University. Unit 2, Science Park. Sheffield S1 1WB. (UK)*

Prof. Dr. Lawrence H. Shirley, professor of MathematicsEducation, Towson University, 8000 York Road. Towson,Maryland 21252-0001. (USA).	أ.د/ لورانس شيرلي ، جامعة توسون، ميرلاند ، الولايات المتحدة الأمريكية
Prof. Dr. Lee Sing Kong. Director, National Institute of Education, Nanyang Techno- logical University, Singapore	أ.د/ لي سينج كونج ، عميد المعهد الوطني للتربية، جامعة نانيانج التكنولوجية، سنغافورة.
Prof. Dr. Maha Elkaisy Friemuth, Department für Islamisch-Religiöse Studien DIRS,praktischem Schwerpunkt, Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg. Germany	أ.د/ مها القيسي فرايموث ، قسم الدراسات الإسلامية ، جامعة فريدريك الكسندر ، ألمانيا
Prof. Dr. María Luisa Oliveras, Doctora Senior, Catedrática acreditada y Profesora Titular de la Universidad de Granada , (España)	أ.د/ ماريا لويزا أوليفراس، جامعة غرناطة، أسبانيا
Prof. Dr. Michael Connelly, Professor Emeritus , Department of Curriculum, Teaching and Learning, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto. (Canada).Honorary Professor, Southwest University, Chongqing. (China)	أ.د/ مايكل كونلي ، معهد أونتاريو للدراسات في التربية، جامعة تورنتو، كندا ، وأستاذ زائر بجامعة الجنوب الغربي ، الصين.
Prof. Dr. Patrick (Rick) Scott, Professor Emeritus, New Mexico State University, International Representative, National Council of Teachers of Mathematics. (USA)	أ.د/ باتريك سكوت، جامعة نيو ميكسكو الحكومية، ، الولايات المتحدة الامريكية.
Prof. Dr. Robert Calfee, Professor Emeritus on Recall, School of Education, Stanford University, 485 Lasuen Mall, Stanford CA 94305-3096. (USA).	أ.د/ روبرت كالفي ، كلية التربية، جامعة ستانفورد، الولايات المتحدة الأمريكية.
Prof. Dr. Rosemary Talab, Coordinator, Educational Computing, Design and Online LearningDepartment of Curriculum and Instruction. 226 Bluemont Hall, Kansas State University. (USA).	أ.د/ روزماري تالاب، جامعة كانساس الحكومية ، الولايات المتحدة الأمريكية
Prof. Dr. Rozhan M. Idrus, Professor of Open and Distance Learning & Technogogy. School of Distance Education, Universiti Sains Malaysia, 11800 USM , Penang , MALAYSIA	أ.د/ روزهان محمد إدريس، كلية التعليم المفتوح، جامعة سانز ماليزيا، ماليزيا.

الهيئة الاستشارية العربية بالترتيب الأبجدي

مناهج وطرق تدريس العلوم :

أ.د / السيد شحاته المراغي - جامعة أسيوط
أ.د / السيد علي شهدة - جامعة الزقازيق
أ.د / أمال ربيع كامل - جامعة الفيوم
أ.د / أمنية السيد الجندي - جامعة عين شمس
أ.د / بدرية محمد محمد حسانين - جامعة سوهاج
أ.د / حمد بن خالد الخالدي - جامعة الأميرة نورة
أ.د / حمدي أبو الفتوح عطيفة - جامعة المنصورة
أ.د / حمدي عبد العظيم البنا - جامعة الطائف
أ.د / خليل يوسف الخليلي - جامعة البحرين
أ.د / رمضان عبد الحميد الطنطاوي - جامعة دمياط
أ.د / صفية محمد أحمد سلام - جامعة المنيا
أ.د / عبد الله خميس أمبوسعيدي - جامعة السلطان قابوس
أ.د / عبد الله على ابراهيم - جامعة نجران
أ.د / عبد الله محمد الخطايبة - جامعة اليرموك
أ.د / عبد الملك طه الرفاعي - جامعة طنطا
أ.د / عبد المنعم أحمد حسن - جامعة الأزهر
أ.د / عفت مصطفى الطناوي - جامعة دمياط
أ.د / كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف - جامعة سوهاج
أ.د / فادية ديمتري يوسف بغدادي - جامعة المنصورة
أ.د / فايز محمد عبده - جامعة بنها
أ.د / ليلى ابراهيم معوض - جامعة عين شمس
أ.د / ماجدة إبراهيم الباوي - جامعة بغداد
أ.د / محمد نجيب مصطفى - جامعة الأزهر
أ.د / مندور عبد السلام فتح الله - جامعة القصيم
أ.د / نعيمة حسن محمد - مركز التقويم والامتحانات
أ.د / هدي عبد الحميد عبد الفتاح - جامعة بورسعيد

مناهج وطرق تدريس العلوم الزراعية والتربية البيئية :

أ.د / السعيد محمد السعيد - جامعة عين شمس
أ.د / عبد المسيح سمعان عبد المسيح - معهد البحوث البيئية
أ.د / فوزي السعيد عطوة - جامعة المنوفية
أ.د / محب محمود كامل الرافعي - معهد البحوث البيئية
أ.د / محمد إبراهيم الصانع - جامعة ذمار اليمن
أ.د / محمد حماد هندي - جامعة بني سويف
أ.د / محمود إبراهيم عبد العزيز - جامعة كفر الشيخ

مناهج وطرق تدريس الرياضيات :

أ.د / أحمد السيد عبد الحميد	-	جامعة المنيا
أ.د / العزب محمد العزب زهران	-	جامعة بنها
أ.د / جمال محمد فكري	-	جامعة أسيوط
أ.د / رضا مسعد السعيد عصر	-	جامعة دمياط
أ.د / سمر عبد الفتاح لاشين	-	المركز القومي للامتحانات
أ.د / شيرين صلاح عبد الحكيم	-	جامعة عين شمس
أ.د / عبد الجواد عبد الجواد بهوت	-	جامعة كفر الشيخ
أ.د / عبد العزيز محمد عبد العزيز	-	جامعة الأزهر
أ.د / عبد الواحد ثامر الكبيسي	-	جامعة الانبار
أ.د / عدنان سالم العابد	-	جامعة السلطان قابوس
أ.د / فتيحة أحمد بطيخ	-	جامعة المنوفية
أ.د / مجبل حماد عواد الجوعاني	-	جامعة بغداد
أ.د / محمد أمين المفتي	-	جامعة عين شمس
أ.د / محمود احمد محمود نصر	-	جامعة بني سويف
أ.د / محمود محمد حسن عوض	-	جامعة أسيوط
أ.د / وفاء مصطفى كفافي	-	جامعة القاهرة

مناهج وطرق تدريس اللغة العربية:

أ.د / إبراهيم أحمد بهلول	-	جامعة المنصورة
أ.د / إبراهيم محمد المتولي عطا	-	جامعة القاهرة
أ.د / إيمان احمد هريدي	-	جامعة القاهرة
أ.د / حازم محمود راشد	-	جامعة عين شمس
أ.د / حسن سيد شحاته	-	جامعة عين شمس
أ.د / حورية محمد الخياط	-	جامعة دمشق
أ.د / خلف حسن الطحاوي	-	جامعة بورسعيد
أ.د / سمير عبد الوهاب أحمد	-	جامعة دمياط
أ.د / شاكر عبد العظيم قناوي	-	جامعة حلوان
أ.د / صابر عبد المنعم محمد	-	جامعة القاهرة
أ.د / عبد الرازق مختار محمود	-	جامعة أسيوط
أ.د / علي سعد جاب الله	-	جامعة بنها
أ.د / محمد لطفي جاد	-	جامعة القاهرة
أ.د / محمد رجب فضل الله	-	جامعة العريش
أ.د / محمود جلال الدين سليمان	-	جامعة دمياط
أ.د / وحيد سيد إسماعيل حافظ	-	جامعة بنها

مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية :

أ.د / أحمد الضوي سعد	-	جامعة الأزهر
أ.د / محمد محمد سالم عطية	-	جامعة بورسعيد

أ.د / مصطفى عبد الله إبراهيم طنطاوي - جامعة الأزهر
أ.د / نادية علي مسعود أبو سكينة - جامعة طنطا
أ.د / نصر الدين خضري أحمد - جامعة الأزهر
أ.د / وجيه المرسي أبو لبن - جامعة الأزهر

مناهج وطرق تدريس الجغرافيا :

أ.د / أحمد إبراهيم شلبي - جامعة عين شمس
أ.د / حسين محمد عبد الباسط - جامعة جنوب الوادي
أ.د / خالد عبد اللطيف عمران - جامعة سوهاج
أ.د / رجاء أحمد عيد - جامعة الفيوم
أ.د / صلاح الدين عرفه - جامعة حلوان
أ.د / عبد الحفيظ محمد عبد الرحمن - جامعة الأزهر
أ.د / فوزي عبد السلام الشربيني - جامعة دمياط
أ.د / محمد إسماعيل عبد المقصود - جامعة الإسكندرية
أ.د / محمد عبد المجيد حزين - جامعة بنها

مناهج وطرق تدريس التاريخ :

أ.د / أحمد ماهر عبد الله يونس - جامعة بنها
أ.د / إمام مختار حميدة - جامعة حلوان
أ.د / أمير إبراهيم القرشي - جامعة حلوان
أ.د / حسام الدين عبد الحميد أبو الهدى - جامعة الفيوم
أ.د / سعيد عبده نافع - جامعة دمنهور
أ.د / عاطف محمد احمد مصطفى بدوي - جامعة طنطا
أ.د / علي أحمد الجمل - جامعة عين شمس
أ.د / علي جودة محمد - جامعة بنها
أ.د / والي عبد الرحمن أحمد - جامعة حلوان
أ.د / يحي عطية سليمان - جامعة عين شمس

مناهج وطرق تدريس الفلسفة والاجتماع :

أ.د / إيمان حسنين محمد عصفور - جامعة عين شمس
أ.د / سعاد محمد فتحي - جامعة عين شمس
أ.د / سهام حنفي محمد - جامعة بني سويف
أ.د / كمال نجيب اسكندر - جامعة الإسكندرية
أ.د / ماجدة راغب محمد بلابل - جامعة بيشة
أ.د / محمد سعيد أحمد زيدان - جامعة حلوان

مناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية :

أ.د / أحمد محمد سيف الدين - جامعة المنوفية
أ.د / السيد محمد السيد دعدور - جامعة دمياط
أ.د / إيمان محمد عبد الحق - جامعة بنها
أ.د / ريما سعود الجرف - جامعة الملك سعود

أ.د / سهير إبراهيم سليم - جامعة حلوان
أ.د / طاهر محمد الهادي - جامعة قناة السويس
أ.د / عادل إبراهيم البنا - جامعة كفر الشيخ
أ.د / عبد الرحيم سعد الدين الهلالي - جامعة الأزهر
أ.د / علي عبد السميع قورة - جامعة المنصورة
أ.د / عواطف علي شعير - جامعة القاهرة
أ.د / عيد عبد الواحد علي - جامعة المنيا
أ.د / فاطمة صادق محمد - جامعة بنها
أ.د / كوثر إبراهيم قطب - جامعة المنيا
أ.د / مجدي مهدي علي - جامعة عين شمس
أ.د / مصطفى محمد عبد العاطي بدر - جامعة طنطا
أ.د / منى سالم زعزع - جامعة بنها

مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية :

أ.د / حنان محمد حافظ - جامعة عين شمس
أ.د / خيري عبد الله سليم - جامعة الزقازيق
أ.د / صبري عيد جاد - جامعة حلوان
أ.د / عادل توفيق إبراهيم - جامعة مدينة السادات
أ.د / لوسيل لويس برسوم وهبة - جامعة المنيا

مناهج وطرق تدريس اللغة الألمانية :

أ.د / أمال عبد الله خليل - جامعة عين شمس
أ.د / باهر محمد الجوهري - جامعة عين شمس
أ.د / نبيل أبو الفتح قاسم - جامعة عين شمس
أ.د / يسري أحمد حسن - جامعة الأزهر

مناهج وطرق تدريس التجارى :

أ.د / أشرف بهجات عبد القوي - جامعة القاهرة
أ.د / سامي محمد شلبي شريف - جامعة حلوان
أ.د / صابر حسين محمود - جامعة عين شمس
أ.د / عبد الهادي عبد الله أحمد - جامعة حلوان
أ.د / فاتن عبد المجيد فودة - جامعة طنطا

مناهج وطرق تدريس الصناعى :

أ.د / إبراهيم أحمد غنيم ضيف - جامعة الإسماعيلية
أ.د / خالد جودة محمد - جامعة الزقازيق
أ.د / عادل حسين أبو زيد - جامعة حلوان
أ.د / عبادة أحمد الخولي - جامعة قناة السويس
أ.د / علي سيد عبد الجليل - جامعة أسيوط

رياض الأطفـــال:

أ.د / أمـــل محمـــد القـــداح	-	جـامـعـــة المنـــصـــورة
أ.د / إنشـــراح إبـراهيـــم المشـــرفي	-	جـامـعـــة أم القـــرى
أ.د / جـنـــات عبـد الغني البكـاتـوشـي	-	جـامـعـــة الإسكنـدريـة
أ.د / سحـــر تـوفـــيق نـســـيم	-	جـامـعـــة الطـــائـــف
أ.د / سميـــة عبـد الحمـــيد أحـمد	-	جـامـعـــة المنـــصـــورة
أ.د / فـــاتن زكـــريـــا النـــمـــر	-	جـامـعـــة الـــدمـــام
أ.د / فـــرمـــاوي محـمـد فـرمـاوي	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / مـــاجـــدة محمود محـمـد صالح	-	جـامـعـــة الإسكنـدريـة
أ.د / محمـــد إبراهيـم عبـد الحميـــد	-	جـامـعـــة بـنـــهـــا
أ.د / منـــال عبـــد الفتـــاح الهنـيدي	-	جـامـعـــة عين شـمـس
أ.د / مـــنى محـمـد عـــلي جـــاد	-	جـامـعـــة القـــاهـــرة
أ.د / نـاصـر فـــؤاد عـــلي غبـيش	-	جـامـعـــة المـنـيـــا

الاقتصاد المنزلـي:

أ.د / أشـرف عبد العزيـز عبـد المجيـد	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / أشـــرف محمـود أحمـد هاشـم	-	جـامـعـــة المنـوفـيـة
أ.د / الحـسـيـني رجـــب بـــلال	-	جـامـعـــة المنـــصـــورة
أ.د / إيمـــان عبد الحكيم الصافـــوري	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / تسـبي محـمـد رشـاد عـلـى	-	جـامـعـــة الإسكنـدريـة
أ.د / خـديجـــة أحـمـد بخيـت	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / زيـــنب عـــاطـف خـــالـد	-	جـامـعـــة الأزهـــر
أ.د / سونيـــا صالـــح المراسـي	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / عبـد الغـني محمـود عبـد الغـني	-	جـامـعـــة المنـــصـــورة
أ.د / عـــزة محـمـد جـــاد	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / عـلي الـسـيـد عـلي زلـط	-	جـامـعـــة المنـــصـــورة
أ.د / عمـر محـمـد أحـمـد إمـــام	-	جـامـعـــة بـنـــهـــا
أ.د / يوسف عبـد العزيـز الحسانيـــن	-	جـامـعـــة المنـوفـيـة

التربية الفنيـــة :

أ.د / إبـــراهيـــم نـــور البكـري	-	جـامـعـــة السلطان قابوس
أ.د / حمـــدى أحـمـد عـبـد اللـه	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / سـريـــة عبد الـــرازق صـدقـي	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / سـلامـة محـمـد عـلي إبـراهيـم	-	جـامـعـــة المنـــصـــورة
أ.د / صـــلاح الديـن محـمـد خضـر	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / مـــاجـدة مصـــطفى الـسـيـد	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / مصطفى محـمـد عبد العزيز حسـن	-	جـامـعـــة حـــلـــوان
أ.د / ميرفـت ذكي محـمـد عـلي شرباس	-	جـامـعـــة حـــلـــوان

التربية الموسيقية :

أ.د / ابتسام مكرم إبراهيم	-	جامعة حلوان
أ.د / أميرة سيد فرج	-	جامعة حلوان
أ.د / جلال الدين صالح أحمد	-	جامعة حلوان
أ.د / جيلان أحمد عبد القادر	-	جامعة حلوان
أ.د / حسني جمال محمد نجم	-	جامعة المنصورة
أ.د / حسين عبد الرحمن حسن	-	جامعة حلوان
أ.د/ فاطمة محمد البهنساوي	-	جامعة عين شمس
أ.د / كاميليا محمود جمال الدين	-	جامعة حلوان
أ.د / محسن سيد أحمد مرسي	-	جامعة حلوان
أ.د / محمد حيدر اليماني الناغي	-	جامعة حلوان
أ.د / نبيل محمود عبد الهادي شورة	-	جامعة حلوان

التربية الرياضية :

أ.د / إيمان حسن الحارونى	-	جامعة الزقازيق
أ.د / سوسن محمد عبد المنعم	-	جامعة الإسكندرية
أ.د / صادق خالد الحايك	-	الجامعة الأردنية
أ.د / ضياء الدين محمد العزب	-	جامعة حلوان
أ.د / عزيزة محمود محمد سالم	-	جامعة حلوان
أ.د / ماجدة محمد صلاح الدين	-	جامعة الإسكندرية
أ.د / محسن إسماعيل إبراهيم	-	جامعة المنيا
أ.د / محمد جابر أحمد بريقع	-	جامعة طنطا
أ.د / محمدعبدالعزيزسلامة	-	جامعة الإسكندرية
أ.د / محمدنصرالدين رضوان إبراهيم	-	جامعة حلوان
أ.د / محمود عبد الحليم عبد الكريم أحمد	-	جامعة أسيوط
أ.د / ياسر عبد العظيم سالم	-	جامعة الزقازيق

تكنولوجيا التعليم والحاسب الآلي:

أ.د / أحمد كامل الحصري	-	جامعة الإسكندرية
أ.د / أماني فوزي محمد بدوي	-	جامعة المنصورة
أ.د / أمل عبد الفتاح سويدان	-	جامعة القاهرة
أ.د / إيهاب محمد حمزة	-	جامعة حلوان
أ.د / حمدي إسماعيل شعبان	-	جامعة طنطا
أ.د / حنان محمد الشاعر	-	جامعة عين شمس
أ.د / خالد محمد فرجون	-	جامعة حلوان
أ.د / رضا عبده القاضي	-	جامعة حلوان
أ.د / سعاد أحمد شاهين	-	جامعة طنطا
أ.د / صفاء سيد محمود	-	جامعة عين شمس
أ.د / عادل السيد سرايا	-	جامعة العريش

أ.د / عبد العزيز طلبه عبد الحميد - جامعة المنصورة
أ.د / علياء عبد الله الجندي - جامعة أم القرى
أ.د / عمر جلال الدين علام - جامعة الأزهر
أ.د / محمد إبراهيم الدسوقي - جامعة حلوان
أ.د / محمد أحمد فرج - جامعة عين شمس
أ.د / محمد زيدان عبد الحميد - جامعة المنوفية
أ.د / محمد عبد الحميد أحمد - جامعة حلوان
أ.د / محمد وحيد صيام - جامعة دمشق
أ.د / نبيل جاد عزمي - جامعة حلوان
أ.د / وفاء صلاح الدين إبراهيم الدسوقي - جامعة المنيا
أ.د / وليد يوسف محمد - جامعة حلوان

أصول التربية :

أ.د / السيد سلامة الخميسي - جامعة دمياط
أ.د / جمال علي خليل الدهشان - جامعة المنوفية
أ.د / حمدي حسن عبد الحميد المحروقي - جامعة الزقازيق
أ.د / راشد صبري محمود القصبي - جامعة بورسعيد
أ.د / زينب حسن زيود - جامعة دمشق
أ.د / سامي محمد حسين نصار - جامعة القاهرة
أ.د / سعيد إسماعيل علي - جامعة عين شمس
أ.د / سمير عبد الوهاب الخويت - جامعة طنطا
أ.د / صبحي شعبان شرف - جامعة المنوفية
أ.د / صلاح الدين محمد توفيق - جامعة بنها
أ.د / ظلال محمد عادل - جامعة حلوان
أ.د / عازة محمد أحمد سلام - جامعة المنيا
أ.د / عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب - جامعة المنصورة
أ.د / علي صالح حامد جوهر - جامعة دمياط
أ.د / محمد إبراهيم إبراهيم المنوفي - جامعة كفر الشيخ
أ.د / محمد إبراهيم عطوة مجاهد - جامعة المنصورة
أ.د / محمد عبد الخالق مدبولي - منظمة الكسو
أ.د / ناديه يوسف كمال - جامعة عين شمس
أ.د / وضيئة محمد أبو سعدة - جامعة بنها

أصول تربية الطفل :

أ.د / السيد عبد القادر الرفاعي شريف - جامعة القاهرة
أ.د / إلهام مصطفى محمد عبيد - جامعة الإسكندرية
أ.د / جابر محمود طلبة - جامعة المنصورة

التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم:

أ.د / ضياء الدين عبد الشكور زاهر - جامعة عين شمس

أ.د / مجدي محمد صابر يونس - جامعة المنوفية
أ.د / نادية حسن السيد - جامعة بنها

تعليم الكبار :

أ.د / أسامة محمود فراج - جامعة القاهرة
أ.د / محمد رفعت حسنين - جامعة القاهرة

علم النفس التعليمي :

أ.د / السيد محمد عبد المجيد - جامعة دمياط
أ.د / أمل أحمد الأحمد - جامعة دمشق
أ.د / أنور رياض عبد الرحيم - جامعة المنيا
أ.د / حسنين محمد الكامل - جامعة حلوان
أ.د / حمدي علي أحمد الفرماوي - جامعة المنوفية
أ.د / رمضان محمد رمضان - جامعة بنها
أ.د / سامي محمود أبو بيه - جامعة المنوفية
أ.د / سيد محمود محمد الطواب - جامعة الإسكندرية
أ.د / عادل محمد محمود العدل - جامعة الزقازيق
أ.د / عبد الله سليمان إبراهيم - جامعة طيبة
أ.د / كريمان عويضة منشار - جامعة بنها
أ.د/ مجدي محمد أحمد الشحات - جامعة بنها
أ.د / محمد المري محمد إسماعيل - جامعة الزقازيق
أ.د / محمد عبد السلام غنيم - جامعة حلوان
أ.د / محمد مصطفى الديب - جامعة الأزهر
أ.د / محمود فتحي عكاشة - جامعة دمنهور
أ.د /نادية السيد الحسيني - جامعة عين شمس
أ.د / نادية عبده عواض أبو دنيا - جامعة حلوان

علم نفس الطفل :

أ.د /أشرف محمد عبد الغني شريت - جامعة الإسكندرية
أ.د / إيمان عباس علي الخفاف - جامعة المستنصرية
أ.د / سناء محمد سليمان عبد العليم - جامعة عين شمس
أ.د / صديقة علي أحمد يوسف - جامعة عين شمس
أ.د / نادية محمود صالح شريف - جامعة القاهرة

الصحة النفسية والإرشاد النفسي:

أ.د / أمال عبد السميع المليجي باظة - جامعة كفر الشيخ
أ.د / أماني عبد المقصود عبد الوهاب - جامعة المنوفية
أ.د / امينة محمد مختار - جامعة بنها
أ.د / بدرية كمال أحمد شرابية - جامعة المنصورة
أ.د / خلف أحمد مبارك السيد - جامعة سوهاج
أ.د / عادل عبد الله محمد - جامعة الزقازيق

أ.د / علي محمود على شعيب - جامعة المنوفية
أ.د / محمد إبراهيم عيد - جامعة عين شمس
أ.د / محمد السيد عبد الرحمن - جامعة الزقازيق
أ.د / محمد الشيخ حمود - جامعة السلطان قابوس
أ.د / محمد عبد الظاهر الطيب - جامعة طنطا
أ.د / منال عبد الخالق جاب الله - جامعة بنها

التربية الخاصة :

أ.د / حسن مصطفى عبد المعطي - جامعة طيبة
أ.د / زينب محمود شقير - جامعة طنطا
أ.د / سميرة أبو زيد نجدي - جامعة حلوان
أ.د / صلاح الدين فرج عطا الله - جامعة الملك سعود
أ.د / طارق صالح محمد الريس - جامعة الملك سعود
أ.د / عبد العزيز السيد الشخص - جامعة عين شمس
أ.د / عبد العزيزعبد المعطي السرطاوي - جامعة الإمارات العربية
أ.د / عبد الفتاح رجب علي مطر - جامعة الأزهر
أ.د / عبد الناصر أنيس عبد الوهاب - جامعة دمياط
أ.د / منى صبحى الحديدى - جامعة الأردنية
أ.د / ناديه بوضياف بن زعموش - جامعة قاصدى مرباح ورقله الجزائر

التربية المقارنة والإدارة التعليمية :

أ.د / إبراهيم عباس الزهيري - جامعة حلوان
أ.د / أحمد إبراهيم أحمد - جامعة بنها
أ.د / أمال العرباوي محمد عباس - جامعة بورسعيد
أ.د / تريز الهاشم طربية - جامعة اللبنانية
أ.د / راتب السعود - الجامعة الأردنية
أ.د / زينب على الجبر - جامعة الكويت
أ.د / سعاد بسيوني محمد عياد - جامعة عين شمس
أ.د / عادل عبد الفتاح سلامة - جامعة عين شمس
أ.د / عبد الجواد السيد سعد بكر - جامعة كفر الشيخ
أ.د / نبيل سعد خليل - جامعة سوهاج
أ.د / نهلة سيد حسن أبو عليوة - جامعة حلوان
أ.د / هنداوي محمد حافظ رضوان - جامعة حلوان

الإعلام و الإعلام التربوي:

أ.د / إيمان أحمد خضر - جامعة المنصورة
أ.د / ثروت فتحي كامل - جامعة القاهرة
أ.د / أمين سعيد عبد الغني - جامعة المنصورة
أ.د/ شريف درويش مصطفى اللبان - جامعة القاهرة
أ.د/علي السيد ابراهيم عجوة - جامعة القاهرة
أ.د / منى محمد سعيد الحديدي - جامعة القاهرة

محتويات العدد (١١٥):

م	بحوث ودراسات محكمة :	الصفحات
١)	واقع الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملى .. أ / احمد يحيى احمد الزهرانى.	٢١ – ٤٧
٢)	استخدام الإلعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وأثرها علي تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوي السعة العقلية.. د/ رضا إبراهيم عبد المعبود إبراهيم.	٤٩ – ١١٨
٣)	التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقع المعزز من وجهة نظر عينة من معلمات الطفولة المبكرة .. أ/ تركية حمود الطويرقى.	١١٩ – ١٤٢
٤)	واقع الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمكتب فيفاء من وجهة نظر المديرات والمعلمات وسبل تطويرها (دراسة ميدانية) .. أ / جوهرة بنت أسعد الفيفى ، أ / لطيفة بنت على الفيفى.	١٤٣ – ١٦٤
٥)	استخدام منصة Google Classroom التعليمية لتدريس مقرر الكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين، وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه لدى الطلاب المعلمين .. د/ إيمان محمد عبدالعال لطفى.	١٦٥ – ٢٠٢
٦)	تنمية بعض مهارات التعرف القرائي باستخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة لدى الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية .. أ.د / عبد الحميد محمد على ، د/ أنس صلاح عشماوى.	٢٠٣ – ٢٣٢
٧)	تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي (six sigma) .. الباحثة/ رحمة بنت عامر بن حارث الخروصية ، د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم	٢٣٣ – ٢٧٨
٨)	درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.. الباحث/ تركي بن خالد بن سعيد النافعى ، د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم .	٢٧٩ – ٣٠٦
٩)	الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالسعادة المهنية للمعلمين في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان .. الباحثة/ شيخة بنت بطي بن خلفان البلوشية، د/ علي خميس على.	٣٠٧ – ٣٣٩
(10	*The Effect of Constructing and* Using Training *Program for Physics Teachers-Fallujah University on Using the Virtual Labs to Their Technical Enlightenment .. Dr. Etmad .N. fayadh& M.Sc. Ahmed Basel Ghazi*	341-362

تعريف بالمجلة :
((دراسات عربية في التربية وعلم النفس))

مجلة عربية إقليمية محكمة دوليا مستقلة .. تصدرها **رابطة التربويين العرب** المشهرة برقم ٢٠١١/١٦٢٠ بجمهورية مصر العربية عضو الجمعية العلمية لكليات التربية العرب التابعة لاتحاد الجامعات العربية .. ويشرف على إصدارها هيئة استشارية دولية من كبار أساتذة التربية وعلم النفس بالجامعات المصرية والعربية والعالمية .. وتتولى نشرها مؤسسة الرشد ناشرون بالرياض بالمملكة العربية السعودية .

تعنى المجلة بنشر كل ما هو جديد وأصيل من الدراسات والبحوث العربية في مجالات التربية وعلم النفس ، بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة من جميع دول الوطن العربي ؛ حيث تخضع جميع الأعمال التي تنشر بالمجلة لعملية تحكيم دقيقة - مماثلة لتحكيم البحوث في لجان الترقيات - يقوم بها الخبراء في مجال كل دراسة.

بدأ صدور المجلة بصفة فصلية دورية منذ عددها الأول في يناير ٢٠٠٧م ومع زيادة الإقبال على النشر بها تقرر صدورها شهريا اعتبارا من يناير ٢٠١٢م توزع بجميع الدول ويعاد طبع إعداد المجلة وفقا لحاجة السوق.

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 والدراسات - باللغة العربية واللغات الأخرى- الجديدة والأصيلة التي تجرى بجميع دول الوطن العربي في شتى مجالات التربية وعلم النفس بفروعها وتخصصاتها المختلفة.
- كما تقبل المجلة نشر البحوث في مجالات العلوم الإنسانية الأخرى ذات الصلة بمجال التعليم الجامعي وغير الجامعي للعاديين ، وذوي الاحتياجات الخاصة وذلك باللغة العربية وغيرها من اللغات الأخرى.
- كما تقبل المجلة إعادة نشر البحوث والدراسات المبتكرة في الموضوعات التربوية النادرة التي سبق نشرها في دوريات ومجلات ومؤتمرات مغمورة بناء على موافقة أصحابها وبعد إجراء التعديلات التي تراها هيئة تحرير المجلة على كل بحث أو دراسة.
- تقبل المجلة للنشر أيضا مستخلصات رسائل الماجستير والدكتوراه التي يتم إجازتها من جميع كليات التربية وكليات إعداد المعلمين والمعلمات وكليات البنات وكليات الآداب وكليات الدراسات الإنسانية وغيرها من المؤسساتالعلمية التربوية الجامعية ومراكز البحوث المعنية بالبحث في مجالات وفروع التربية وعلم النفس.
- تنشر المجلة تقارير عن الندوات والمؤتمرات واللقاءات التي تنعقد بأي بلد عربي في أي موضوع من موضوعات التربية وعلم النفس.

- تقوم هيئة تحرير المجلة بتحديد عدد البحوث ، ومستخلصات الرسائل العلمية وتقارير الندوات والمؤتمرات التي يتم نشرها في كل عدد من إعداد المجلة.
- تقوم هيئة التحرير باختيار اثنين من المحكمين من بين الأساتذة الخبراء والمتخصصين في مجال كل دراسة ؛ ليقوموا بتحكيم تلك الدراسة أو البحث وتحديد مدى صلاحيته للنشر ، وذلك وفقا لنموذج تحكيم دقيق يحاكي نموذج تحكيم البحوث في لجان الترقيات وبنفس درجة الدقة ، حيث إن من بين أعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة وهيئة التحكيم عددا كبيرا من الأساتذة الأعضاء في لجان الترقيات بمجالات التربية وعلم النفس بالوطن العربي .
- في حال عدم الاتفاق في الرأي بين المحكمين يتم إحالة البحث أو الدراسة 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 أو الدراسة 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 ١٠مستلاتونسخة 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 التالية :

- تتم كتابة البحث وفق قالب التنسيق الخاص بالمجلة (يطلب من هيئة التحرير) .
- كتابة متن البحث بخط AL-Mohanad Bold مقاس ١٤ المسافة مفردة بين السطور ، ومرة ونصف بين الفقرات .
- كتابة العناوين الرئيسة بخط PT Bold Heading مقاس ١٤ ، والعناوين الفرعية بنفس الخط مقاس ١٢ ، والعناوين تحت الفرعية بنفس الخط مقاس ١٠ مع ترك مسافة بين العناوين وما قبلها .
- كتابة المستخلص العربي بنفس خط المتن مقاس ١٢ والمسافة بين السطور مفردة ، وبين الفقرات مرة ونصف .
- كتابة المستخلص الأجنبي بخط Times New Romanمقاس 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.
- 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 باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :

جمهورية مصر العربية - بنها – أتريب – ١ ش أحمد ماهر متفرع من ش الشعراوي تليفون وفاكس : ٠٠٢٠١٣٣١٨٨٤٤٢

أو المراسلة عبر البريد الإلكتروني لرئيس التحرير
mahersabry2121@yahoo.com:

أو عبر البريد الإلكتروني للمدير الإداري للرابطة :
Safaasultan25@hotmail.com

متابعة أخبار المجلة وقواعد النشر على موقعها الإلكتروني بجوجل على الرابط :

http://aae999.blogspot.com

أو على الموقع الإلكتروني لرابطة التربويين العرب :

http://aae2018.org

- **مقدمة العدد** :

يسعد هيئة التحرير أن تقدم لجميع القراء العرب العدد المئة وخمسة عشر من مجلتنا الغراء دراسات عربية في التربية وعلم النفس .. وفي هذا العدد عشرة بحوث :

أولها بعنوان: **واقع الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملي** .. أ / احمد يحيى احمد الزهراني.

وثانيها بعنوان: **استخدام الإلعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وأثرها علي تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوي السعة العقلية**.. د/ رضا إبراهيم عبد المعبود إبراهيم.

وثالثها بعنوان: **التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقع المعزز من وجهة نظر عينة من معلمات الطفولة المبكرة** .. أ/ تركية حمود الطويرقي.

ورابعها بعنوان: **واقع الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمكتب فيفاء من وجهة نظر المديرات والمعلمات وسبل تطويرها (دراسة ميدانية)** .. أ / جوهرة بنت أسعد الفيفي ، أ / لطيفة بنت علي الفيفي.

وخامسها بعنوان : **استخدام منصة Google Classroom التعليمية لتدريس مقرر الكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين، وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه لدى الطلاب المعلمين** .. د/ إيمان محمد عبدالعال لطفي.

وسادسها بعنوان : **تنمية بعض مهارات التعرف القرائي باستخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة لدى الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية** .. أ.د / عبد الحميد محمد على ، د/ أنس صلاح عشماوي.

وسابعها بعنوان: **تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي (six sigma)** .. الباحثة/ رحمة بنت عامر بن حارث الخروصية ، د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم .

وثامنها بعنوان: **درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان**.. الباحث/ تركي بن خالد بن سعيد النافعي ، د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم .

وتاسعها بعنوان: **الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالسعادة المهنية للمعلمين في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان** .. الباحثة/ شيخة بنت بطي بن خلفان البلوشية، د/ علي خميس علي.

والبحث العاشر بعنوان: **أثر بناء واستخدام برنامج تدريبي لمعلمي الفيزياء بجامعة الفلوجة قائم على استخدام المختبرات الافتراضية في تنمية التنور التقني لديهم** .. د اعتماد فياض ، أ / أحمد باسل غازي.

The Effect of Constructing and* Using Training *Program for Physics Teachers-Fallujah University on Using the Virtual Labs to Their Technical Enlightenment .. Dr. Etmad .N. fayadh& M.Sc. Ahmed Basel Ghazi

وكعادة المجلة 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 أسأل التوفيق والسداد وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ،،،

رئيس تحرير المجلة

بحوث ودراسات محكمة

البحث الأول:

واقع الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملي

إعداد :

أ / احمد يحيى احمد الزهراني
مناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلية التربية
جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية

واقع الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملي

أ / احمد يحيى احمد الزهراني

مناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلية التربية جامعة الباحة

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة إلى إبراز واقع الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملي بمحافظة جدة، التعرف الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة، التعرف على مهارات التدريس التأمين لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة ، الكشف عن عما أن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لواقع الأداء التدريسي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب للدراسة، تكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمحافظة جدة، حيث بلغ حجم العينة (١٢٥)، من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: إن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في محافظة جدة كان بمستوى مرتفع، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية بالدرجة الكلية لمستوى الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية. من أهم توصيات الدراسة: ضرورة تحسين الروف والتجهيزات للبيئة التدريسية بمدارس محافظة جدة وتوفير الحوافز التي ستساعد على وجود هذه العوامل ، وستسهم كذلك في تحسين الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية. إقامة دورات تدريبية وورش عمل واجتماعات علمية، أثناء الخدمة لزيادة وعي معلمي اللغة العربية .

الكلمات المفتاحية : الأداء التدريسي ، اللغة العربية، المرحلة المتوسطة، التدريس التأملي

The Reality of Performance of Teaching Arabic Language at Intermediate School Under the Vision of Teaching Reflective Skills

Ahmed Yahya Ahmed Al-Zahrani

Abstract

This Study aimed to show The reality of performance of teaching Arabic language at Intermediate school under teaching reflective skills in Jeddah province to learn the reflective teaching performance for the Arabic language teachers at Intermediate school as a Study sample view. To learn teaching insurance skills for the Arabic language teachers at Intermediate school as the Study sample view. To find a result, if there are statistically significant differences at the level (A 5.0) according to the Arabic language teachers vision about performance of teaching at the Intermediate school. This Study applied the descriptive analytical approach as appropriate approach for this Study. The society of this Study consists of both male and female teachers of Arabic language in Jeddah as the sample size at (125). The most important result of this study that, the level of teaching performance for both male and female teachers in Jeddah province, was high. There are no differences between statistical function and arithmetics averages in overall teaching performance level for both male and female teachers of Arabic. The most important recommendation is the possessity of developing the preparation and circumstances of teaching environment in all schools of Jeddah province, to provide bonus that will support to find the previous elements, as well as to support to develop teaching performance for both male and female teachers of Arabic language. Finally to provide training courses, workshops and academic meetings among their duties, in order to increase the knowledge.

Key words ; Teaching Performance Arabic Intermediate School Reflective Teaching

• **المقدمة**:

يشهد العصر الحالي تطوراً هائلاً وسريعة في المعرفة فالنظريات تتطور والاكتشافات تتوالى ، ولا يقتصر ذلك على مجال دون أخر، ولكنه يشمل كافة المجالات بما في ذلك مجال التربية الذي أصبح أكثر اهتماماً بطبيعة المعرفة وفهمهما وعمليات التفكير لدى المتعلمين، لذا يسعى المجتمع إلى تحقيق تطلعاته وأهدافه من خلال النظام التعليمي، ولما كان هذا النظام محور التنمية الشاملة بوجه عام والتنمية البشرية بوجه خاص، فهو إذا أساس بناء حاضر المجتمع وأهم وسائله تأمين مستقبله .

وفي القرن الحادي والعشرين يعد مفتاح الوصول للمعايير عالية التنافس والجودة وجودة المعلم المتميز الذي يستخدم أساليب فعالة في التدريس (العنزي، ٢٠٠٧: ١٢) أي أن التعليم ذو الجودة العالية مرتبط بالمعلم الكفء الذي يمتلك الكفايات الشخصية والفنية والمهنية التي تجعله قادراً على تقديم تعليم نوعي متميز.

وإذا كانت برامج إعداد المعلمين تؤثر على نوعية التربية فإن كفاءة المعلمين تعتمد إلى حد كبير على البرامج التي تعد لهم قبل انخراطهم في مهنة التدريس، فإذا كانت البرامج جيدة فإن التربية تكون فعالة . (المفرج وآخرون، ٢٠٠٧: ٥٧)

لذا يحظى الأداء التدريسي للمعلمين في مختلف المؤسسات التربوية باهتمام كبير من قبل واضعي السياسات التربوية والأنظمة السياسية في معظم بلدان العالم في العصر الحديث، وذلك نظراً لأهمية الدور الذي يلعبه المعلم في نجاح العملية التعليمية والتعلمية (عيسى ومحسن، ٢٠١٠: ١٥١)

فالمعلم يعتبر الركيزة الأساسية في العملية التعلمية لذلك يقع عليه العبء الأكبر في تشكيل خبرات المتعلمين على نحو يمكنهم من التأقلم مع المتغيرات الراهنة والمستقبلية ويساعدهم على توظيف ما يمتلكونه من إمكانات عقلية ومهارية وانفعالية من أجل مواجهة التغيرات.

ومع تطور العملية التربوية ظهر برامج المعلمين القائم على التأمل ، ويعد جون ديوي John Dewy أول من استخدم مصطلح التأمل ليشير به إلى التبصر الدقيق للأعمال والذي يتطلب تحليل كافة الإجراءات والقرارات والنتائج من خلال تقييم العمليات التي يتم من خلالها الوصل إلى تلك الإجراءات والقرارات والنتائج . (Pollard, 2002: 4) فالتدريس التأملي ظهر في الثلاثينات حيث عرفه جدون ديوي بأنه فحص مستمر للمعتقدات والممارسات، وأصولهم، وعمل ترابطات عديدة في العقل، وربما الرجوع إلى بعض الخبرات السابقة، ونتيجة لذلك تتكون خطة من أجل الأداء المستقبلي. (Stanley, 2005: 14)

فعليه كانت هذه الدراسة عن موضوع "واقع الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملي، وذلك بالتطبيق على محافظة جدة للتعرف أكثر على واقع الأداء التدريسي للمعلمين بمهارات التدريس التأملي ومعرفة ذلك من خلال الدراسة التطبيقية على معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة.

- **مشكلة الدراسة**:

إن عملية الأداء التدريسي في مؤسسات التعليم في غاية الأهمية كونها تبين مهام ونشاط المعلم التدريسي في ضوء رسالة وأهداف المؤسسة التعليمية، كما إنها تعطي صورة الأداء التدريسي خلال عام دراسي كامل لذلك يجب أن تكون المعايير هي الأداء التدريسي لمعلمي بصفة عامة ومعلمي اللغة العربية بصفة خاصة وقياسه من خلال أداءهم . وأظهرت كثير من الدراسات بوجود فجوة بين الواقع القائم والمطلوب تحقيقه نتيجة مستوى أداء المعلمين في التدريس، وان هناك معوقات تحول دون ارتفاع مستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين مما ينعكس سلبا على طلابهم من أهم هذه المعوقات سيادة أسلوب التلقين وانخفاض درجة ممارسة المعلم للأنشطة التي تدعم الابداع. (بدر، ٢٠٠٤، بركات وحرز الله، ٢٠١٠، كمبال، ٢٠٠٧)

كما أكد (Kullaman,J, 2004) بأن التدريس التأملي يتأثر بالنظرية الفلسفية والتربوية المختلفة مثل النظرية البنائية التي تنظر إلى التعلم على أنه عملية نشطة، حيث يتأمل الطلاب معرفتهم الحالية والماضية وتجاربهم لتوليد الأفكار والمفاهيم الجيدة. كما أكد عبد السلام (٢٠٠٣) أنه لكي يكون المعلم مؤثراً فيجب أن يمتلك المعرفة، والعادات العقلية والمهارات الضرورية حتى يتقدم خلال هذه العملية التطورية التي تساعد على تعلم مهارات التدريس التأملي. ويمكن صياغة هذه المشكلة في التساؤل التالي: ما واقع الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملي بمحافظة جدة؟

- **أهمية الدراسة**:

تكمن أهمية الدراسة في أنها من الدراسات القليلة التي تحدث عنها الباحثين حيث تتناول موضوع في غاية الأهمية "واقع الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملي" حيث يعتبر من المواضيع القديمة الحديثة التي أخذت حيز في هذا العصر، تبر أهمية هذا الدراسة فيما يلي:

- التعرف على واقع الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملين بمحافظة جدة. مما يتيح لمعلمي اللغة

العربية بذلك الجهد لتوفير أساليب تدريسية حديثة تسهم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

- من الممكن ان تساعد هذه الدراسة الباحثين في التعرف على درجة تقدير الطلاب لواقع الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة.
- توفير اتجاهات حديثة تدعو إلى زيادة الاهتمام بموضوع الارتقاء بالأداء التدريسي والتدريس التأملي لمعلمي المرحلة المتوسطة بصفة عامة ومعلمي اللغة العربية بصفة خاصة.
- من الممكن ان تسهم مقترات وتوصيات هذه الدراسة في اكتشاف طرق حديثة يمكن من خلالها تطوير الأداء التدريسي على ضوء مهارات التدريس التأملي لمعلمي المرحلة المتوسطة أو جميع المراحل الدراسية.

- **أهداف الدراسة**:

الهدف الرئيسي: إبراز واقع الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملي بمحافظة جدة.

- **الأهداف الفرعية**:

- التعرف الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة.
- التعرف على مهارات التدريس التأمين لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة .
- الكشف عن عما أن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(a \leq 0.05)$ من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لواقع الأداء التدريسي.

- **أسئلة الدراسة**:

ما واقع الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التدريس التأملين بمحافظة جدة؟

- **الأسئلة الفرعية**:

- ما درجة الأداء التدريس لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة؟
- ما درجة مهارات التدريس التأمين لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(a \leq 0.05)$ من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لواقع الأداء التدريس في ضوء التدريس التأملي؟

- **حدود الدراسة**:

- الحدود المكانية: مدارس المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة.

◄◄ الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام: ١٤٣٩ -١٤٤٠هـ.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **الأداء التدريسي**:

"هو جميع أنواع السلوك التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس ويحقق من خلالها أهداف العملية التعليمية" (عز الدين، ٢٠٠٥: ٥٦)

- **التدريس التأملي**:

هو مدخل من مداخل التدريس يتحول فيه الطلاب المعلمون إلى صناع القرار، ويفكرون فيما يقومون في الصف في تدبير متأملين دورهم وكيف يربطون بأنفسهم بين النظرية والتطبيق مع تشخيصهم لمهارات وفنيات التدريس بما يناسب حاجات التلاميذ. (Thomton, B. & Maher, D, 2001: 25)

- **الإطار النظري**:

- **مفهوم الأداء التدريسي**:

الأداء التدريسي: هو كما يرى عدد من الباحثين، ومنهم الحيلة (٢٠١٤) وقطامي وجابر (٢٠٠٨) أنه: مجموعة من العمليات والإجراءات والأساليب التي يتبعها المعلم في أثناء التدريس، وهي تعد في مجموعها نمطاً مميزاً لسلوك المعلم في التدريس. وتم تعريفه إجرائياً في هذه الدراسة أنه: مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية عن طريق الاستجابة لفقرات مقياس الأداء التدريسي الموجود في الدراسة الحالية. وسيتم ذكر بعض العوامل التي تساعد المعلم على تحقيق الهدف من التدريس.

- **الأداء التدريس للمعلم**:

يعد الأداء التدريس للمعلم من المدخلات المهمة في تحقيق الأهداف التعليمية ويعد أول من يتعرض لهذا الأداء هو الطلاب، فالأداء التدريس يتضمن سلوكيات عديدة ومتنوعة ومتداخلة، فهو مفهوم غير محصور بما يتم ممارسته داخل غرفة الصف فقط ولكنه أبعد من لك (عبد الجواد، ٢٠١٠). ويرتبط مفهوم الأداء التدريسي بالعمليات التي تعمل على تقويم المعلم مثلما ترتبط بتحليل الموقف التعليمي وما يتبعه من عمليات وإجراءات منها صياغة وطرح الأسئلة، وإعطاء الأمثلة للمتعلمين ، وتوظيف قدرات المتعلم في التعلم، وبناء البيئة التعليمية بجوانبها الفيزيقية والنفسية، مع بناء دافعية المتعلمين للاستمرارية التعلم. (Muhammad, 2010)

ويؤكد Schleicher, (2012) في أن الأداء التدريسي للمعلم ملزم بتوضيح ما يجب أن يقوم به المعلم داخل الصف من أجل طلابه، ويتكون من مجموعة الأنشطة والعمليات والإجراءات التي يتوجب عليه القيام بها، وما يلازمها من المهام الصفية الضرورية، من أجل عمل تغيير في سلوك المتعلم بداية من تخطيط

التدريس، وبناء البيئة التعليمية، ودعم الطلاب المتعلمين، وبناء الدافعية وعرض الدروس، تقويم الأداء بالإضافة إلى أنشطة التنمية المهنية والذاتية.

- **تقويم الأداء التدريسي**:

يجب أن يشمل تقويم الأداء التدريسي كافة المراحل سواء من نقل المعرفة أو المهارة من مصدرها إلى إرسالها والتدريس عليها ولذلك فهي تتضمن:

- **تقويم تخطيط المعلم للدرس**.

يتم تركيز التقويم في هذه المرحلة على التعرف على مستوى المعلم، وقدراته ومهاراته في التخطيط للتدريس وهذه المرحلة من تقويم المعلم على درجة عالية من الأهمية، فهي تأتي قبل تنفيذ التدريس، بل هي الضمان الفعلي لنجاح تنفيذ التدريس على النحو المرغوب. (الرافعي ١٤٢٦هـ: ٢٤٤)

- **تقويم المعلم أثناء التدريس**. (**التنفيذ**)

يكون تركيز التقويم في هذه المرحلة منصباً على ما يمارسه المعلم داخل حجرات الدراس، أو خلال تفاعله مع تلاميذه أثناء الزيارات، أو الرحلات التدريسية. وتعتبر هذه أهم مراحل تقويم المعلم التي يمكن من خلالها إصدار الحكم عليه، حيث ترتكز على تقويم أداء هذا المعلم التدريسي.

- **تقويم المعلم بعد التدريس**.

يكون تركيز التقويم منصباً في هذه المرحلة على الآثار التي تركها المعلم في تلاميذه، أي التغييرات التي يمكن أن يحدثها المعلم في سلوك التلاميذ نتيجة التدريس، ورغم أن هذه المرحلة يكون هدفها في الأصل تقويم المتعلم، فهي تعتبر مؤشراً مهماً لتقويم المعلم، والحكم على قدراته ومهاراته. (الرافعي ١٤٢٦هـ: ٢٤٥)

- **أساليب وطرق تقويم الأداء التدريسي للمعلم**:

- تحليل العمل: يتم من خلاله تحليل عمل المعلم عموماً خلال عملية التدريس، من أجل الحكم على ما يقوم به فعلاً من مهام وأدوار ومهارات مرتبطة بعمله، وما يتم إهماله منها.
- تحليل التفاعل: يتم تحليل التفاعل اللفظي، وغير اللفظي للمعلم داخل حجرة الدراسة وتحديد نمط الكلام السائد للمعلم خلال التدريس من خلال هذا الأسلوب.
- ملاحظة المعلم: يعتبر أهم أساليب تقويم المعلم، خاصة فيما يتعلق بسلوكه، أو أدائه التدريسي، وفي معظم الأحيان تتم الملاحظة المنتظمة للمعلم أثناء تدريسه عن طريق بطاقات، أو قوائم ملاحظة، يمكن خلالها تقدير مهارات المعلم في تخطيط وتنفيذ وتقويم عملية التدريس. وربما تتم ملاحظة المعلم بطريقة غير منتظم، ودون الاعتماد على بطاقات ملاحظة، أو قوائم تقدير، كما يفعل الموجه، أو المشرف التربوي عندما يجلس مع المعلم خلال التدريس، وقد يكون الحكم غير دقيق إذا لم يكن الشخص القائم

بالملاحظة هنا على قدر كبير من الخبرة، والدراية بمهارات الأداء. (الرافعي ١٤٢٦هـ: ٢٤٦).

- **ضمان الجودة في أداء المعلم**
- **أسس ومرتكزات تطبيق جودة أداء المعلم**:

يوجد ارتباط إيجابي كبير بين درجة فاعلية أي مجتمع في المستقبل ودرجة نجاحه في إتاحة فرص تعليمية، عالية الجودة معتدلة الكلفة، لكافة أبنائه فالمعلم الماهر الذي يمتلك معرفة العميقة هو الوحيد القادر على إعطاء نوعية جدية مميزة من التدريس.

ويعتبر نجاح المعلم في القيام بأدواره الجديدة المتوقعة، يستوجب امتلاكه جملة من الكفايات والقدرات التي تتفوق على الكفايات التي يمتلكها معلم اليوم، وبالأصح عن شبيهاتها لمعلم الأمس في إطار التوجه العالمي إلى الاقتصاد الحر وتطبيق مبدأ حرية السوق في مجال التعليم، لذلك فإن عدم وجود معايير بينة ومستويات محددة للممارسة المهنية في مجال التعليم من شأنه أن يفتح المجال أمام ملاك المدارس الخاصة وتجار المعرفة من محبي الكسب الهائل والسريع من الاستعانة بمعلمين غير أكفاء، كما قد يفتح الطريق في ذات الوقت أمام المدارس التي تملكها الدولة، حين يقل المعروض من المعلمين الأكفاء عن حاجتها، فتضطر للاستعانة بمعلمين غير مؤهلين من أجل ملء الفراغات التدريسية عندها، وخصوصا في المناطق النائية والفقيرة، ومما لا شك فيه فإن هذا وذاك يتناقض مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين جميع الأفراد. (البيلاوي وآخرون ٢٠٠٦م: ١٥١).

- **معايير الجودة في أداء المعلم**:

ومن الأمور المتفق عليها بين كافة المهتمين بالشأن التربوي على اختلاف اتجاهاتهم الفكرية أن هناك ارتباط كبير بين نوعية الأداء في أي نظام تعليمي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه.

ويؤكد (الكندري وفرج ٢٠٠١م:٢٥٢) أنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه والسبب أن المعلم يعتبر محور الارتكاز في تحقيق الأهداف التربوية التي يتبناها النظام التدريسي وتقع على عاتقه مسئولية تحويل الأفكار والرؤى التجديدية التي يطرحها المسؤولون عن هذا النظام وواضعوا خططه وراسخو سياساته إلى نواتج تعليمية تظهر في صورة معارف ومهارات واتجاهات تتمثل في سلوك المتعلمين.

- **المعايير المهنية لاعتماد المعلم**:

تتعدد المعايير المهنية للاعتماد حسب كل دولة إلا إنها تتفق كلها في النهاية على التأكيد على كفاية المعلم والإجازة والتصريح للمعلم المبتدئ

الذي تنطبق عليه هذه المعايير حيث امتلاك معيار عام مجموعة من معايير الأداء وهي : كما ذكرهما (حسين وإبراهيم ٢٠٠٢م : ٤٩)

• **الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية**:

تتميز اللغة العربية بطبيعة خاصة كونها لغة تفكير الطالب المتعلم وطريقة تواصله مع ذاته ومع الآخرين ، وتعتمد في تدريبها على مهارات المعلم في بناء مهارات اللغة لدى الطلاب المتعلمين وقد حدد القرني (٢٠١١) قائمة بأدوار معلم اللغة العربية توضح تصور عام من أدائه التدريسي في ظل مجتمع المعرفة والمتمثلة فيما يلي :

- يدعم بناء المعرفة لدى طلابه.
- يراعي اتاحة الفرصة للطلاب للنمو الشامل والمتكامل .
- يوظف الأدوات التكنولوجية في بناء المعرفة وتنظيم الخبرات التعليمية.
- يوظف إدارة الصف، وإعداد التنظيميات الصفية، وحفظ النظام داخل حصة اللغة العربية.
- يهتم بتطوير الإنجازات الأكاديمية في اللغة العربية وبناء الخطط العلاجية لمواجهة نواحي القصور في مهارات اللغة العربية.
- مرشد نفسي للطلاب يساعدهم في اكتشاف قدراتهم ، وتحقيق ذاتهم، وتحديد مشكلاتهم السلوكية وكيفية معالجتها.
- قائد داخل المدرسة .
- منظم للأنشطة الطلابية والتربوية.
- موجه ومرشد طلابي.

كما حدد سليمان (٢٠٠٤) الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية، بأنه مجموع السلوكيات والإجراءات التي يتم بها تعليم اللغة العربية تخطيطا وتنفيذا، بشرط أن تكون تلك السلوكيات مرتبطة بمساعدة الطلاب في تنمية معارفهم واتجاهاتهم عن طريق توفير المناخ الصفي والبيئة الصفية المناسبة وتصميم المهام الصفية الملائمة، ومعالجة المعرفة بأنماطها ومستوياتها المتباينة عن طريق التنظيم والبناء، بالإضافة إلى سلوكيات دعم الطلاب لممارسة أنشطة التفكير المختلفة المرتبطة بالمقارنة والتصنيف والاستقراء والتحليل واكتشاف الأخطاء وتقديم التفسيرات والتبريرات لما يتوصل إليه من نتائج.

• **عوامل الأداء التدريسي**:

هناك عدة عوامل تساعد المعلم على تحقيق نتيجة أفضل في التدريس، ويستطيع من خلالها تنفيذ المنهج بصورة مرضية وهذه العوامل هي كما أوردها (جابر ٢٠٠٠م):

- احترام المتعلم مهما كان مستواه الاجتماعي، والتعامل معه وإعطائه حقه كونه إنساناً لا بحجم من يحيط به من وجاهة اجتماعية أو منزلة مالية، أو

وضع عائلي، لأن الاحترام بهذه الصورة يمثل قيمة العلم، ويعيد المفهوم الصحيح للمعلم.

- إعطاء مصلحة الطالب الأولوية وذلك بتغليب الجانب المفيد من المعلم إلى المتعلم ليدرك المتعلم حرص المعلم على إفادته، والخوف على مصلحته ومن واقع الممارسة الفعلية للتدريس، والإرشاد الدائم للمتعلم، هذا الإرشاد الذي يكون نابعا من القلب، خالصا لله وحده وتحقيقا لمطالب المهنة ودواعيها.
- القرب من الله وحسن الأخلاق سواء من المعلم أو المتعلم على السواء.
- نشر جو عملية التنافس بين الطلبة ضمن إطار المفيد، بما لا يخرجها إلى نطاق الحسد ص ٣٣٠.

• **مهارات الأداء التدريسي**:

أوضح كل من Shah, Rehane (2011) أن الأداء التدريسي مرتبط بمجموعة من المهارات الرئيسية التي تظهر في مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها المعلم بهدف إجراء تغيير في سلوكيات المتعلمين، وقد حدد الباحثان مجموعة من المجالات الرئيسية التي تنضوي تحتها مهرات رئيسية وفرعية وهي: التخطيط للتدريس، عرض الدرس، صياغة وطرح الأسئلة، الاستماع للمتعلمين، تنظيم وإدارة التفاعلات بين المتعلمين ، إغلاق الدرس.

• **معايير الأداء**

• **المعيار الأول**: **تخطيط وتصميم المواقف التعليمية**

- ينمي قدرة التلميذ على تطبيق المعرفة والمهارات وعمليات التفكير.
- تقديم خبرات التعلم التي تعمل على تشجيع وتشمل المتعلم بفاعلية.
- يقدم خبرات التعلم التي تعد مناسبة بصورة إيجابية للمتعلم.
- يهيء بيئة طبيعية داخل الفصل الدراسي لتدعم أشكال التدريس والتعلم المقدمة.
- يستخدم التكنولوجيا وسيلة لتعزيز تعلم الطالب.

• **المعيار الثاني**: **إيجاد المناخ التعليمي والحفاظ عليه**

- يتصل ويحفز التلاميذ بسلوك ايجابي ومدعم.
- يبين الإحساس بالفروق الفردية والأكاديمية والاجتماعية والثقافية والاستجابة لكل التلاميذ بسلوك مقبول.
- يوضح المرونة وتعديل العمليات في حجرة الدراسة والإجراءات التعليمية كما يتطلب الموقف.
- يستعمل أساليب إدارة الصف التي تشجع التحكم الذاتي وتدعم المسئولية لدى الفرد والآخرين.
- يشجع استعدادات التلاميذ والرغبة لاستقبال وقبول التغذية الرجعية الايجابية والسلبية.

- **المعيار الثالث: تطبيق وإدارة الموقف التعليمي**

- يوضح معايير محددة وتوقعات مهمة للتعليم.
- يربط التعلم بمعرفة التلميذ الأولية والخبرات والخلفيات الأسرية والثقافية.
- ينمي المهارات والمفاهيم والتوجيهات وعمليات التفكير التي يمكن تعلمها.
- يستعمل استراتيجيات التعليم والتدريس التي تناسب مستوى تنمية الطالب ومشاركة الطلاب بفاعلية وخبرات تعلم فردية ومعاونة.
- يستعمل استراتيجيات مناسبة لتوجيه الأسئلة حتى تشارك العمليات المعرفية للطالب وتشجع التفكير المنظم.
- يوجه الطلاب للتعبير وفحص وشرح الاستجابات البديلة ونتائجها المرتبطة بالقضايا الأخلاقية والقيمية والاجتماعية.
- يستعمل تصورات متعددة ووجهات نظر مختلفة لتسهيل تكامل المعرفة والخبرات.
- يقوم بربط التعلم بطموح الطالب للحصول على أدوار مستقبلية (حسين وإبراهيم ٢٠٠٢م:٥٠).

- **المعيار الرابع: تقييم ومتابعة نتائج التعلم:**

- يستعمل تقنيات متعددة ومصادر للبيانات.
- يجري استعدادات مناسبة لعمليات التقويم التي تناقش التنوع الثقافي والاجتماعي والبدني.
- يقوم أداء الطالب تقويماً ذاتياً من خلال استخدم المعايير الموضوعة والإرشادات التي تتناسب مع برنامج التقييم.
- يجمع ويحلل بيانات التقييم وحفظ السجلات الحديثة لتقديم الطالب.

- **المعيار الخامس: تأمل وتقييم الموقف التعليمي**

- يقوم ويحلل ويتصل بدقة لتحقيق فاعلية التعلم ويجري التغييرات المناسبة في سبيل تحسين تعلم التلاميذ.
- يحلل ويقوم آثار خبرات التعلم على الطلاب بصورة فردية وعلى الصف ككل.

- **المعيار السادس: التعاون مع الزملاء والوالدين والآخرين**

- يحدد ويدرك المواقف عندما يكون التعاون مع الآخرين من أجل تحسين تعلم الطلاب مثل اتخاذ القرارات في المدارس.
- يوضح مهارات القيادة الفعالة وعضوية الفريق التي تساعد في نمو الأهداف النفعية المتبادلة.
- يستمع إلى وجهات النظر المتباينة والاختبارات البديلة وتشجيع إسهامات المدرسة (حسين وإبراهيم ٢٠٠٢م:٥١).

- **المعيار السابع: المشاركة في التنمية المهنية**

◄◄ يبين نقاط القوة والأولويات للتنمية.
◄◄ يعمل على وضع خطة تنمية مهنية من أجل تحسين مستوى أدائه الخاص وتوسيع مداركه كي يتم تسهيل تحقيق الطالب لهدف التعلم.
◄◄ المشاركة في أنشطة التنمية المهنية المناسبة ومتابعتها عن طريق الخطة.
◄◄ يقدم دليلا لتحسين الأداء ودليل القدرة المتزايدة من أجل تسهيل تعلم الطلاب.

- **المعيار الثامن: معرفة المحتوى**

◄◄ يبين المهارات بدقة والمفاهيم المحورية المرتبطة بالمجالات الأكاديمية المؤهلة.
◄◄ يطبق المنهج الاستقصائي بفاعلية.
◄◄ يربط المعرفة بالمجالات الأكاديمية المؤهلة لمواقف الحياة الحقيقية.

- **المعيار التاسع: تطبيق التكنولوجيا**

◄◄ يستخدم جهاز كمبيوتر متعدد الوسائل والتقنيات الحديثة من أجل استخدام العديد من البرامج.
◄◄ يستعمل الكمبيوتر من أجل معالجة الكلمات وعمل قاعدة بيانات واستعمال الانترنت والبريد الالكتروني.
◄◄ يستعمل التقنيات الحديثة مثل التعلم الفعال والمؤتمرات السمعية والبصرية وتطبيقات التعلم عن بعد كي تتحسن الإنتاجية.
◄◄ يستعمل وسائل معينة ومساعدة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
◄◄ تصميم الدروس التي تستعمل التكنولوجيا من أجل تحديد حاجات الطالب المتنوعة. (حسينوإبراهيم٢٠٠٢م:٥٣).

- **التدريس التأملي:**

وقد بدأت الاتجاهات الحديثة في برامج التنمية المهنية للمعلمين تركز على مفهوم التدريس التأملي استجابة لمتطلبات التربوية المعاصرة من أجل إعداد معلمي المستقبل، الذي هدفه إلى تطوير دائم للممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلم، وبالنتيجة ضمان تعليم أفضل للمتعلمين (أبو النجا، ٢٠٠٨، عمر، ٢٠٠٩). فإعداد الطلاب المعلمين – في ضوء التدريس التأملي ومنطلقاته – يجب أن يتمركز حول تنمية مهارات التفكير التأملي عن طريق شغل الذهن في عمليات التحليل والتفسير لطبيعة الممارسات التدريسية في أثناء التدريس. فالتفكير التأملي يمكن الطلاب المعلمين من التعامل مع المشكلات التعليمية والتربوية التي تواجههم في الموقف التعليمي على اختلاف درجات تعقدها، وبالنتيجة يكونوا قادرين على تنمية قدراتهم التأملية والمهنية؛ مما يؤدي إلى تكوين تعلم ذي معنى وأكثر وضوحا وتحديدا (Cama, Ferguson, & Huyck,2007,).

يعرف بيلي (Bailey, 2009) التدريس التأملي بأنه " الفعل الذي يتم عن طريقه العودة إلى الخبرات الماضية؛ بهدف تعديل الاعتقادات والأفكار المرتكزة في بنية الفرد المرتبطة بموضوع ما وإصلاحها، وتحقيق الاهتمام والفهم العميق. وعرفه فازي (Fazey, 2004) بأنه طريقة فعالة يستطيع المعلم عن طريقها تعرف أوجه القصور في عقل كل طالب، وتعرف الكيفية التي يتم خلالها تعليمهم بطريقة أحسن، وتحديد أسلوب التعلم المناسب لكل طالب، وهو" تفكير المعلم فيما يحدث في دروس الفصل والوسائل البديلة لتحقيق الأهداف، وهو وسيلة توفر فرصاً للطلاب للتفكير في أحداث التدريس بطريقة تحليلية موضوعية (Bailey, 2008)

ولخص (Gimenez, 2007) أهمية التدريس التأملي في أنه: يمكن المعلمين من تحليل ممارساتهم ومناقشتها وتقويمها وتغييرها، وتبني مدخل تحليلي نحو التدريس، ويقوي تقديرهم للسياق الاجتماعي والسياسي الذي يعملون فيه، وإدراكهم أن التدريس مرتبط سياسيا واجتماعيا وأن مهمتهم تقدير السياق وتحليله، ويستطيعون تقدير القضايا الأخلاقية والأدبية الضمنية في ممارسات الفصل. والتحليل الناقد لمعتقداتهم عن التدريس الجيد، ويشجعهم على تحمل مسئولية أكبر لنموهم المهني واكتساب درجة من الاستقلالية المهنية، ويعمل على تيسير تطوير المعلمين لنظرياتهم التدريسية والممارسات التربوية وفهم وتطوير أسس عملهم في الفصل، ويمكنهم أن يؤثروا في الاتجاهات المستقبلية في التعليم واتخاذ دور فاعل في اتخاذ القرارات التعليمية.

وتوضح بلجون (٢٠١٠) أن عمليات التنمية الأكاديمية والمهنية للمعلمين يجب أن تكون مبنية على نتائج الممارسات التدريسية التأملية لهم خلال عمليات التدريس الواقعية.

ويؤكد أو سترمان وكوتكامب (٢٠٠٢) أنه إذا كان الهدف أن يكون التغير في الممارسات التدريسي إيجابيا، فلا بد أن تشمل هذه الممارسات التأملية التفكير الدقيق والواعي للاختيارات المتوفرة من الإستراتيجيات التدريسية التي يفاضل بينها المعلم عندما يخطط للتدريس، كما يجب أن تحتوي التنبؤ الدقيق لتأثير هذه الاختيارات على تعلم الطلاب، وإمكانية توظيف المعلم للمعلومات والبيانات – التي يحصل عليها نتيجة للتأمل – في وضع الخطط التحسينية، ووضع القرارات المناسبة؛ من أجل ضمان تحقق أهداف التعلم.

وتظهر فائدة التدريس التأملي لأنه يزود معلمي المستقبل والمعلمين خلال الخدمة بفهم واستيعاب عميقين وشاملين لعملية التدريس والممارسات المصاحبة لها، كما يعمل على إحداث التغيير الإيجابي في التفكير والتأمل في العمليات التي يمر بها التفكير(Metacognition). ويشير Chitpin (٢٠٠٦) أن

جون ديوي بين عام (١٩٣٣) أنه حتى يكون المعلم معلماً متأملاً، فإنه يجب أن يكون ذا عقلية متفتحة (Open-minded)، ومسؤولا (Responsible)، ومتحمساً ومخلصاً (Wholehearted) بهدف التنمية المهنية. والتدريس التأملي الفعال يتصف بخصائص، ناقشتها الأدبيات التربوية على النحو الآتي:

- دعم النمو المهني والأكاديمي المستمرين للمعلم.
- يتم تقويم عملية التدريس كما تحل في الواقع الفعلي داخل الصف الدراسي.
- دعم العمل التعاوني والحوار بين المعلمين وتبادل الآراء والخبرات ووجهات النظر في تنفيذ التدريس التأملي.
- التركيز على نتائج الممارسات التدريسية اليومية والعوامل المؤثر عليها.
- عملية دائرية مستمرة ومرنة عن طريق التأمل في الممارسات التدريسية، بما تحتويه من تخطيط وتنفيذ وتقويم.
- القدرة على توظيف الاستقصاء وجمع البيانات والأدلة والبراهين عن عملية التدريس وتحليلها وتفسيرها.
- الاعتماد على الأدلة والبراهين التي يجمعها المعلم من المصادر المختلفة للحكم على الأداء التدريسي وفق معايير علمية واضحة ودقيقة.

وتؤكد (عمر، ٢٠٠٩) عدة مكاسب من استخدام التدريس التأملي، تتمثل في:

- الفهم الكامل لطبيعة عملية التدريس والتعلم.
- استيعاب المعلم لتنوع طرائق التدريس الخاصة به.
- توفير فرص التعلم المتكافئة لجميع فئات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

ويشير (Pollard,et.at , 2007) أن هذه المكاسب لا تتحقق إلا عن طريق التخطيط والإعداد والملاحظة التقويم، وضرورة وعي المعلمون وقدرتهم على تنفيذ مسؤوليات التدريس التي تتضمن: مهارات إدارة الفصل، والحوار والمناقشة، وحسن الإنصات للمتعلمين، ومهارات طرح الأسئلة على اختلاف أنواعها وقيادة وتوجيه العمل التعاوني.

- **أهمية التدريس التأملي**:

ومن هنا تظهر أهمية التدريس التأملي كونه يعد استراتيجية فعالة للتنمية المهنية المستمرة للمعلمين في برامج إعداد المعلمين وكذلك للمعلمين خلال الخدمة، مقارنة بالطرق التقليدية لتطوير وتقييم الممارسات التدريسية. ولخصت العديد من الدراسات أهمية للتدريس التأملي على النحو الآتي:

- يعزز النمو المهني للمعلمين عن طريق إحداث تغييرات أو تحسينات إيجابية في الأداء التدريس لهم.

- يساعد في توعية المعلمين بالقناعات والفرضيات الصحيحة التي ينطلق منها التدريس.
- يساهم في تنمية الكفايات التدريسية لدى المعلمين.
- يعمل على تنمية القدرة على الملاحظة والتقييم الذاتي للممارسات التدريسية.
- يمنح المعلمين فرصة استخدام أساليب تدريسية تدور حول المتعلم كالاستقصاء، وحل المشكلات والتعلم الذاتي.
- يساهم في تحقيق الأهداف التعليمية ونواتج التعلم بشكل أفضل.
- يساعد في تعزيز عملية التعلم عند المتعلمين عن طريق تأملهم بما يعرض عليهم من محتوى تعليمي.
- يشجع المعلمين على ممارسة وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى المتعلمين.

ومن ضمن الدراسات التي تم تطبيقها حول أثر التدريس التأملي على الممارسات التدريسية، أجرت عفانة واللولو (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريس الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير التأملي لدى أفراد العينة لا يصل إلى مستوى التمكن الذي حددته الدراسة ب (٨٠)٪.

وبناء على هذه النتيجة، أوصت عفانة واللولو (٢٠٠٢) بضرورة رفع مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة من خلال توفير مقررات في برامج لإعداد المعلمين تشارك في استثارة التأمل لديهم، كما أوصتا بأهمية تدريب المشرفين التربويين على مهارات التدريس التأملي، التي بدورها ستساعد الطلبة على تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم.

وفي السياق نفسه أجرى أحمد (٢٠٠٩) دراسة للتحقق من فاعلية برنامج مقترح للتدريس التأملي قائم على النظرية البنائية من أجل تحسين الأداء التدريسي وتنمية الاتجاه نحو النمو المهني لدى طلاب كلية التربية بمحافظة الإسماعيلية بمصر. وتوصلت الدراسة أن النموذج المقترح شارك في تنمية مهارات الملاحظة واستخلاص النتائج والتوصل إلى أفكار جديدة عن طريق التدريس التأملي. وأوصت الدراسة بضرورة عقد ورش عمل تدريبية مستمرة للتدريب على إستراتيجية التدريس التأملي وأدواته المختلفة.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة عمر (٢٠٠٩) التي هدفت إلى استقصاء فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي؛ والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، فقد توصلت الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بالتدريس التأملي وتوظيف كافة أدواته في

التدريس لتحقيق الانتقال من التدريس التلقيني السلبي إلى التدريس الفعال الإبداعي.

كما أجرت بلجون(٢٠١٠) دراسة تهدف إلى التعرف على مدى أتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٩) معلماً ومعلمة تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية الطبقية من مناطق مكة المكرمة، وجدة ، والطائف. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات في مستوى إتقان الممارسات التأملية في التدريس؛ ووجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين مستوى إتقان الممارسات التأملية في التدريس ومستوى الكفاءة التدريسية لدى معلمي ومعلمات العلوم.

- **الدراسات السابقة**:
- **دراسة نصار (٢٠١٧)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعة غزة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة تكون مجتمع الدراسة من (٨١٣) طالبة وطالبة. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن المتوسط الحسابي لواقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بجامعات غزة بلغ (٣.٥٨). بدرجة كبيرة ، وأن مجال الإعداد والتخطيط لتدريس جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٧٧)، وفي المرتبة الثانية جاء مجال الحوار والمناقشة مع الطلبة بمتوسط حسابي (٣.٦٢)، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال القياس والتقويم بمتوسط حسابي (٣.٥٦)، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال البحث العلمي بمتوسط حسابي (٣.٣٨).

- **دراسة محمد (٢٠١٣)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية بمدينة المنصورة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وتم اختيار عينة البحث من معلمي ومعلمات التربية الرياضية بمدراس المرحلة الإعدادية بمدينة المنصورة بإدارة شرق المنصورة التعليمية وإدارة غرب المنصورة خلال العام ٢٠١٣ -٢٠١٤م والبالغ عددهم (٢٢٠) معلماً ومعلمة، من اهم نتائج الدراسة: أن معظم المعلمين المعلمات لديهم قدر كافية من الأداء التدريسي، تفوق المعلمين على المعلمات في محاور (التحضير، تنفيذ الدرس، التقويم)، تفوق المعلمات على المعلمين في محاور استخدام الأجهزة والأدوات – إدارة الفصل والتعامل مع التلاميذ، التقويم). الخبرة الأعلى كانت أكثر إيجابية في التأثير على الأداء التدريسي للمعلمين والمعلمات.

• **دراسة بلجون** (٢٠١٠)

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير متغير النوع على كل من مستوى اتقان ممارسة التدريس التأملي والكفاءة التدريسية لدى معلمي العلوم. التعرف على تأثير متغير مدة الخبرة المهنية على كل من مستوى اتقان ممارسة التدريس التأملي والكفاءة التدريسية لدى معلمي العلوم. التعرف على شدة العلاقة الارتباطية بين مستوى اتقان ممارسات التدريس التأملي والكفاءة التدريسية لدى معلمي العلوم. تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم بمدارس مكة المكرمة وجدة والطائف، استخدام المنهج الوصفي التحليلي بلغ حجم العينة (٨٩) معلم ومعلمة من اهم نتائج الدراسة: وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي العلوم ومعلماته بالتعليم الثانوي العام في مستوى الكفاءة التدريسية وذلك لصالح المعلمين. وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي العلوم ومعلماته بالتعليم الثانوي العام في مستوى اتقان التأملية في التدريس وذلك لصالح المعلومات. وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي العلوم والتعليم الثانوي العام في الكفاءة التدريسية ، وتعو الأثر اختلاف مدة المهنة والخبرة ويتضح ذلك كالآتي: أن من نلديهم خبرة أكثر من عشر سنوات أعلى كفاءة تدريسية ممن لديهم سنتين خبرة فأقل. أن من لديهم خبرة من سنتين إلى خمسة سنوات أعلى كفاءة تدريسية ممن لديهم سنتين خبرة فأقل.

• **دراسة أحمد** (٢٠٠٩)

هدفت الدراسة إلى إعداد تصور لنموذج مقترح للتدريس التأملي يقدم لطالبات شعبة الاقتصاد المنزلي. والتحقق من فاعلية النموذج المقترح في تحسين الأداء التدريس لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي، التحقق من فاعلية النموذج المقترح في تنمية اتجاهات طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي نحو النمو المهني. تم استخدام المنهج شبه التجريبي كمنهج مناسب للدراسة، تكون مجتمع الدراسة من طالبات الاقتصاد المنزلي بكلية التربية بالإسماعلية بلغ حجم العينة (١١) طالبة بالفرقة الثانية من أهم نتائج الدراسة: أظهرت النتائج تأكيد النموذج على ضرورة التفكير عن أفكار جديدة لتحسين الأداء. تأكيد النموذج المقترح على الاستقلالية في تدريس وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات التعليمية، والتمسك بقيم أو اخلاقيات التدريس وتقيم الذات المستمر لتجويد الأداء التدريس واتقان مهارات التدريس والتميز.

• **الدراسة الميدانية**:

• **منهج البحث**:

ينظر الى المنهج الوصفي التحليلي على انه طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية أو إنسانية ، وتتلخص أهداف المنهج الوصفي تتلخص في "جمع المعلومات (الحقيقية والمفصلة) لظاهرة موجودة فعلا في

مجتمع معين، وتحديد المشاكل الموجودة أو توضيح بعض الظواهر، وإجراء مقارنة وتقييم لبعض الظواهر وتحديد ما يفعله الأفراد في مشكلة ما والاستفادة من آرائهم وخبراتهم في وضع تصور وخطط مستقبلية واتخاذ قرارات مناسبة في مشاكل ذات طبيعة مشابهة وإيجاد العلاقة بين الظواهر المختلفة" (عدس - ٢٠٠٥م :٣٦).

- **مجتمع الدراسة**:

عرف المزجاجى المجتمع بأنه "الكل الذي يمثل الأصل تمثيلا كاملاً بجميع طبقاته وشرائحه وخصائصه وبشكل موحد يعكس الإطار العام لوجوده سواء أكان ذلك من الأحياء الأرضية أو الجوية أو المائية كالإنسان أو الحيوان أو الطير أو الأسماك وما شابهها أم من الكائنات الدقيقة التي لا ترى بالعين المجردة أم من الجمادات كالمعادن والصخور" (المزجاجى، ٢٠٠٧م: ١٣٥). وفى هذه الدراسة فان مجتمع الدراسة يكون من المعلمين بالإدارة التعليمية بمحافظة جدة .

- **عينة الدراسة**:

تم اختيار عينة من المعلمين ويبلغ عدد عينة الدراسة (١٢٥) معلماً عن طريق اختيار عينة غير منتظمة.

- **أدوات الدراسة**:

استخدم الباحث استمارة الاستقصاء أو الاستبانة ، كأداة لجمع البيانات المطلوبة حيث تعد الاستبانة من أهم أدوات جمع البيانات التي أخذت في الانتشار في مجال البحوث ولاتزال تمثل موقعا بارزا في الوقت الحالي بين وسائل جمع البيانات. وسوف يتم تصميم استبانة تغطى متغيرات البحث وأسئلته ويتميز استخدام أسلوب الاستبانة عن غيره بعدة مزايا تتلخص في " انه يجعل شخصية الباحث مجهولة فيتيح الفرصة للمبحوث للإجابة باطمئنان على الأسئلة الحساسة والخاصة" (الزين ، ٢٠٠٩م، ص٦٦).

وقد تم استخدام مصدرين لجمع المعلومات والبيانات وهما:

أولاً : المصادر الأولية وتشمل الاستبانة: تم استخدام الاستبانة كوسيلة لجمع المعلومات ، حيث تم تصميم استبانة تحتوى على محاور رئيسية تغطى أسئلة ومتغيرات البحث الأساسية وبالتالي تعطى نتائج واجوبة لأسئلة البحث والمقصود بتصميم الاستبيان " إعداد الشكل المظهري له ، وان من أهداف الاستبانة أن تكون جاذبة وسهلة ويسهل على المبحوث متابعتها والرد على أسئلتها" (الزين ، ٢٠٠٩م، ص٦٥).

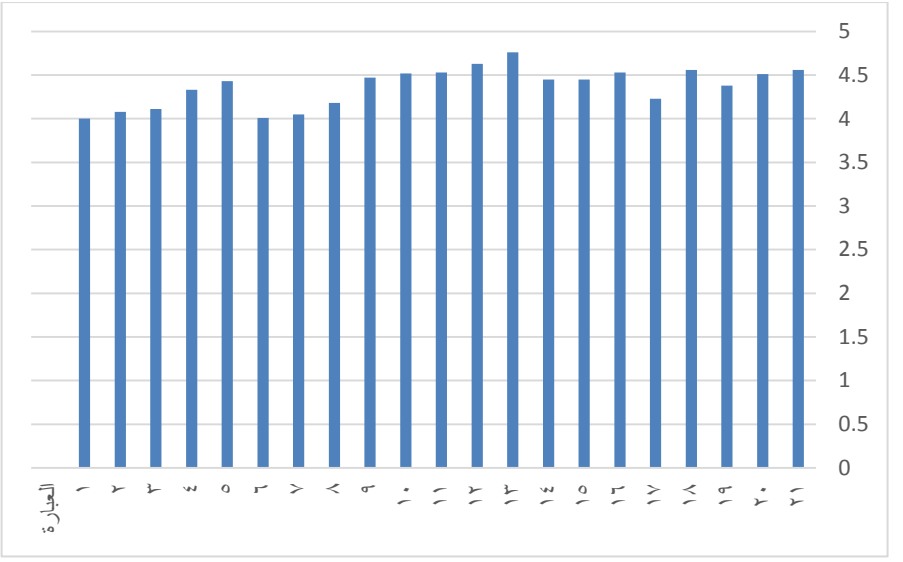
ثانياً: المصادر الأساسية : وتتمثل في الكتب والدوريات ورسائل الدكتوراه والماجستير المنشورة وغير المنشورة عن الحكومة الالكترونية او الادارة الحكومية الالكترونية.

- **ما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في محافظة جدة ؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لكل فقرة من فقرات المقياس، ويتبين ذلك من خلال الجدول (١) .

جدول (١) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في محافظة جدة على جميع الفقرات والأداة الكلية .

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
16	1	أصوغ الأهداف التدريسية بصورة سلوكية.	4.00	.611	مرتفع
12	2	أنوع في مستويات الأهداف المعرفية المختلفة.	4.08	.518	مرتفع جدا
3	3	أحلل المحتوى الدراسي إلى عناصره الرئيسة.	4.11	.530	مرتفع جدا
13	4	أمهد للدرس بطريقة مشوقة وجذابة.	4.33	.522	مرتفع جدا
10	5	أعرض خطوات الدرس وأفكاره بطريقة منظمة ومتسلسلة.	4.43	.513	مرتفع جدا
18	6	أنوع في إستراتيجيات التدريس المستخدمة.	4.01	0.648	مرتفع
17	7	أوظف الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.	4.05	0.698	مرتفع
15	8	أختار الأنشطة الصفية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.	4.18	0.701	مرتفع
7	9	أربط الدرس بخبرات سابقة ومواقف من الحياة اليومية للطلاب.	4.47	0.566	مرتفع جدا
5	10	أستخدم أساليب التعزيز المناسبة أثناء الدرس.	4.52	0.526	مرتفع جدا
4	11	أهيئ جواً من الألفة والمحبة بين الطلاب.	4.53	0.484	مرتفع جدا
2	12	أتقبل آراء وأفكار طلابي.	4.63	0.454	مرتفع جدا
1	13	أشجع طلابي على التفاعل الإيجابي أثناء الدرس.	4.76	0.394	مرتفع جدا
8	14	أوفر تغذية راجعة بأسلوب تربوي مناسب.	4.45	0.551	مرتفع جدا
8	15	أضبط النظام داخل الصف على أسس تربوية.	4.45	0.563	مرتفع جدا
9	16	أعالج المواقف الصفية الطارئة بطريقة تربوية.	4.43	0.568	مرتفع جدا
14	17	أعد الخطط العلاجية للطلاب الضعاف.	4.23	0.628	مرتفع جدا
3	18	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب في اختباراتي.	4.56	0.493	مرتفع جدا
11	19	أنوع في إستراتيجيات وأدوات التقويم المستخدمة.	4.38	0.588	مرتفع جدا
6	20	أتابع الواجبات الصفية باستمرار.	4.51	0.535	مرتفع جدا
4	21	أختم الدرس بطريقة مناسبة مع ربط عناصر الدرس الرئيسة.	4.56	0.509	مرتفع جدا
		الأداة ككل	4.39	0.384	مرتفع جدا



شكل (١) متوسطات فقرات مقياس الأداء التدريسي

يتضح من نتائج الجدول (1) والمخطط (١) أن المتوسطات الحسابية على جميع فقرات مقياس الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في محافظة جدة، تراوحت ما بين (4.01 -٤.٧٦)، أي بمستوى مرتفع على جميع الفقرات، وقد نالت الفقرة رقم (١٣)، ونصها: "أشجع طلابي على التفاعل الإيجابي أثناء الدرس" الرتبة الأولى، والفقرة(١٢) ونصها: "أتقبل آراء وأفكار طلابي" الرتبة الثانية، بينما نالت الفقرةرقم (٧) ونصها: " أوظف الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس" والفقرة رقم(٦) ونصها:

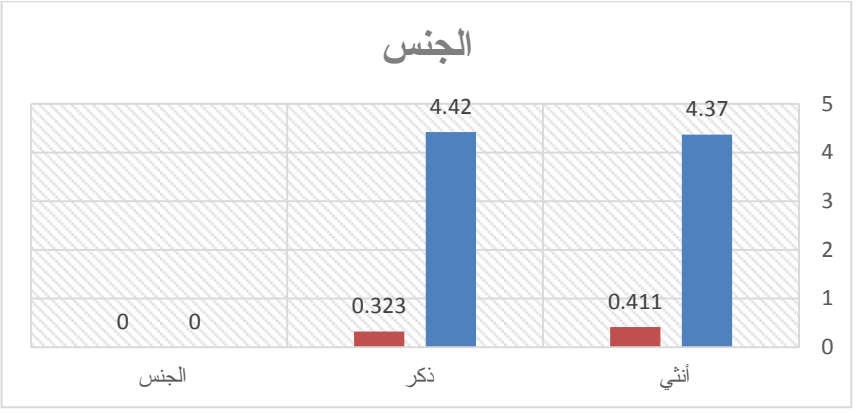
"أنوع في استراتيجيات التدريس المستخدمة" الرتبة الأخيرة. أما على مستوى الأداة الكلية فقد بلغ المتوسط الحسابي (٤.٣٩)، أي بمستوى مرتفع، وتعزى النتيجة في مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية إلى وجود البيئة التعليمية المناسبة، وتوفر الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس، والتدريب المستمر للمعلمين على طرق التدريس والتقويم والتخطيط الصفي؛ مما انعكس على أدائهم التدريسي داخل غرفة الصف. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفقيه (٢٠١٦) ، ودراسة رواقه ومحمود والشبلي (٢٠١٥) ،بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة عبدالجواد(٢٠١٠)، ودراسة الشمري) (٢٠١٣) ، والعردان (٢٠١٧).

- **السؤال هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية في محافظة جدة تعزى لتأثير متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟**

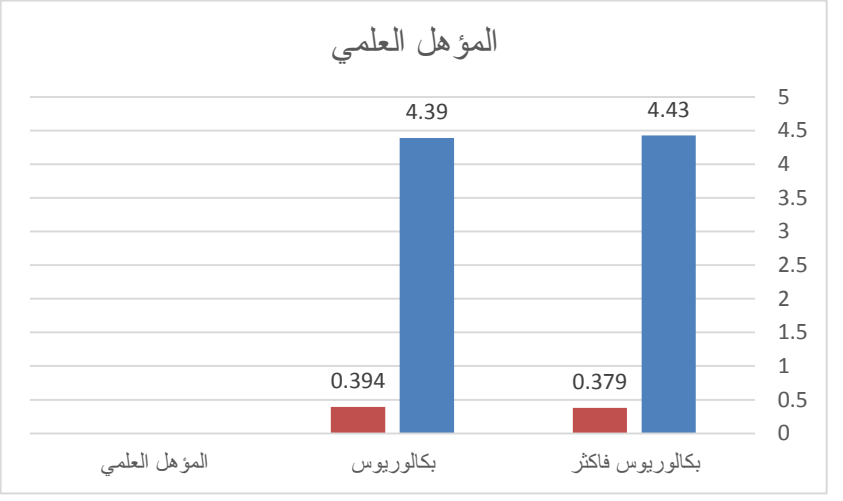
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيرات الدراسة كما في الجدول (٢).

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية في محافظة جدة حسب متغيرات الدراسة

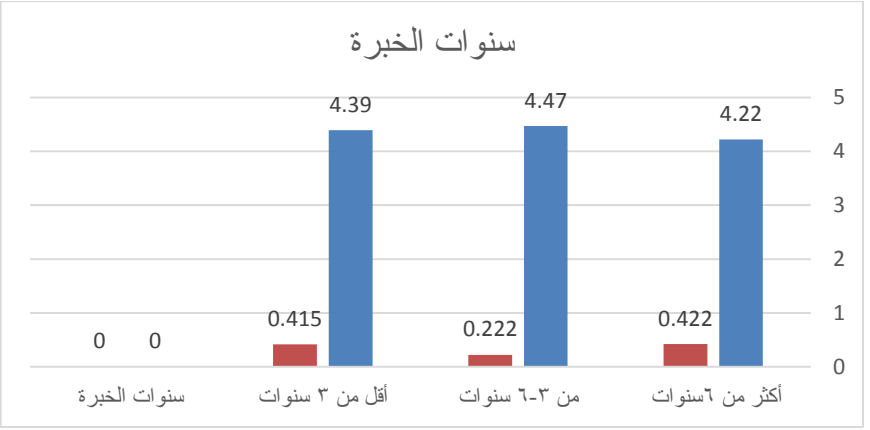
المتغير المستقل	المستويات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	4.42	0.323
	أنثى	4.37	0.411
المؤهل العلمي	بكالوريوس	4.39	0.394
	بكالوريوس أو أكثر	4.43	0.379
سنوات الخبرة	أقل من 3 سنوات	4.39	0.415
	من 3 إلى 6 سنوات	4.47	0.222
	أكثر من 6 سنوات	4.22	0.422



شكل (٢) يوضح جنس افراد العينة



شكل (٣) يوضح المؤهل العلمي لأفراد العينة



شكل (٤) يوضح سنوات الخبر لأفراد العينة

يتضح من الجدول (٢) والأشمال (٢) و)(٣) و(٤) أن هناك فروق اً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في استجابات عينة الدراسة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين كما في جدول (٣) .

جدول (٣): نتائج تحليل التباين للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة لمستوى الأداء التدريسي حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	0.009	1	0.007	0.051	0.800
سنوات الخبرة	0.052	2	0.033	0.111	0.812
المؤهل العلمي	0.213	2	0.109	0.701	0.442
الخطأ	18.178	120	0.015		

يشير الجدول (٣) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية بالدرجة الكلية لمستوى الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية في محافظة جدة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. ففي متغير الجنس أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين المعلمين في مستوى الأداء التدريسي، ويعزو الباحثان النتيجة إلى تشابه الظروف بين المعلمين في مختلف الجوانب، فهم يشتركون فيما تتضمنه هذه البيئة من إيجابيات وسلبيات، حيث تقد م للجنسين الدورات التدريبية أثناء الخدمة، وتركز على جميع عناصر العملية التدريسية، وتوفر بيئة تعلمية متشابهة ومناسبة للتدريس كتوفر القاعات التدريبية، والأدوات التعليمية، والتقنيات الحديثة، كما أن متابعة مدير ومديرة المدرسة للمعلمين ، والزيارات المستمرة للمشرفين والمشرفات التربويين تتم وفق خطط متشابهة، وتؤدي دوراً كبيراً في توجيه معلم اللغة العربية، وتطوير أدائه

.وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبدالجواد(٢٠١٠) ، ودراسة الشمري (٢٠١٣) ، ودراسة رواقه ومحمود والشبلي(٢٠١٥)، واختلفت مع دراسة مصلح (٢٠١٢).

أما متغير المؤهل العلمي فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين المعلمين حسب مؤهلهم العلمي في مستوى الأداء التدريسي، ويعزى ذلك إلى أنَّ المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم قد درسوا موادً تربوية في طرق التدريس والمناهج وعلم النفس والتقويم في جميع المراحل، بالإضافة إلى التدريب المستمر أثناء الخدمة في التدريس، ومهاراته لجميع المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم التعليمية.

وقد اتفقت النتيجة مع رواقه ومحمود والشبلي (٢٠١٥)، واختلفت مع دراسة مصلح (٢١٠١٢).

وأما ما أظهرته النتائج من عدم وجود فروق بين المعلمين حسب خبرتهم في مستوى الأداء التدريسي، فيعزو الباحثان النتيجة إلى أنَّ المعلمين أصحاب الخبرات القصيرة يمتلكون الدافعية، ويبذلون جهدهم في التحضير والتخطيط لتقديم أفضل ما يمكن، ويعوضون بذلك نقص خبرتهم في مقابل تلك الممارسات المستمرة لدى أصحاب الخبرات الابتدائية والطويلة التي تجعلهم أكثر قدرة على التدريس، وقد يكون للدورات التدريبية المختلفة التي يتلقاها المعلمون على اختلاف خبراتهم دور في زيادة قدرتهم على التدريس. واتفقت النتيجة مع عبد الجواد (٢٠١٠)، ودراسة العردان (٢٠١٧)، واختلفت مع دراسة مصلح (٢٠١٢)

- **ملخص النتائج**:
  - إن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في محافظة جدة كان بمستوى مرتفع
  - عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية بالدرجة الكلية لمستوى الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية.
  - عدم وجود فروق بين المعلمين حسب مؤهلهم العلمي في مستوى الأداء التدريسي
- **التوصيات**:
  - ضرورة تحسين الظروف والتجهيزات للبيئة التدريسية بمدارس محافظة جدة وتوفير الحوافز التي ستساعد على وجود هذه العوامل ، وستسهم كذلك في تحسين الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية.
  - إقامة دورات تدريبية وورش عمل واجتماعات علمية، أثناء الخدمة لزيادة وعي معلمي اللغة العربية .
  - الاستفادة من المهارات التدريسية للتقويم في التخطيط لبرامج الإعداد التربوي وكذلك برامج التدريب أثناء الخدمة.

• المراجع العربية:

- أبو النجار، عبد الله عبد النبي(٢٠٠٨)، فعالية استخدام
- أحمد، فاطمة كمال (٢٠٠٩). فاعلية نموذج مقترح للتدريس التأملي قائم على النظرية البنائية لتحسين الأداء التدريسي وتنمية الاتجاه نحو النمو المهني لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس . مصر، ع ١٤٢، ص ص ٦٦-٩٠ .
- بدر، بثينة محمد (٢٠٠٤) واقع ممارسة معلمات الرياضيات للأنشطة التعليمية التي تسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الابتدائية والثانوية بمكة المكرمة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية بجامعة عين شمس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس القاهرة.
- بركات، زياد، وحرز الله حسام (٢٠١٠). أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين . ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي الأول لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل بعنون: "التعليم المردس واستجابة الحاضر واستشراق المستقبل. فلسطين طولكرم.
- بلجون، كوثر بنت جميل سالم (٢٠١٠). مدى اتقان معلمي العلوم لممارسة التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم . مؤتمر اللقاء السنوي الخامس عشر "تطوير التعليم، رؤى ونماذج ومتطلبات" السعودية. الرياض، ص ص ٧٠٦-٧٣٠ .
- بلجون، كوثر جميل سالم (٢٠١٠)، مدى اتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملين وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم، اللقاء السنوي الخامس عشر: تطوير التعليم، رؤى ونماذج ومتطلبات، السعودية، ص ص ٧٠٦- ٧٣٠.
- البيلاوي، حسن حسين، وآخرون (٢٠٠٦)، الجودة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، عمان، درا المسيرة
- جابر ، عبد الحميد جابر(٢٠٠٠)، مدرس القرن الواحد والعشرين الفعال، دار الفكر العربين القاهرة.
- حسين، سلامة وإبراهيم محمد (٢٠٠٢)، معايير اعتماد المعلم فيمصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد (٢٤)، المركز العربي للتعليم والتنمية.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠١٤)، ضمان جودة العملية التعليمية التعليمية في الجامعة من وجهة نظر طلبتها، بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي السادس للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم حول أنماط التعليم ومعايير الرقابة على الجودة فيها، مسقط، عمان، ص ص ١١-٣٤.
- الرفاعي، محمد كامل (١٤٢٦هـ)، التقويم التربوي الفعال، الرياض، الدار الصولتية للتربية.
- عبد السلام، مصطفى عبد السلام (٢٠٠٣). اصلاح التربية العملية في ضوء معايير المعرفة المهنية لمعلم المعليم العلوم، المؤتمر العليم السابع نحو تربية عملية أفضل، مصر، الإسماعلية، ٢٧-٣٠ يوليو.
- عبدالجواد، آياد إبراهيم(٢٠١٠)، مستوى الأداء التدريس لمهارات النحو لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، مجلة التربية، جامعة قطر، مجلد، (٢٩) ص ص ١٤٨- ١٨٥.
- عز الدين، أبو النجار أحمد (٢٠٠٥). المعلم والمنهج وطرق التدريس. مكتبة شجرة الدر. المنصورة.

- عفانة، عزو والؤلؤ، فتحية (٢٠٠٢)، مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طالبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة التربية العلمي المجلد (٥) العدد (١) ص ص ١- ٣٦ .
- عمر، سعاد محمد (٢٠٠٩)، فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، دراسات في المناهج وطرق التدريس مصر العدد (١٤٧)، ص ص ١٥- ٦٥ .
- القرني، محمد عويس إبراهيم (٢٠١١)، الأدوار الجديدة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ظل تطورات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وموجهي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة العدد (١١٥)، ص ص ١٦٣- ٢٠٧.
- قطامي، يوسف وجابر ماجد (٢٠٠٨) ، تصميم التدريس، دار الفكر، عمان الأردن.
- كمبال، أبو القاسم علي عباس (٢٠٠٧). تقويم طرائق تدريس مادة الرياضيات تلاميذ الصف السابع بمرحلة الأساس. كلية التربية . السودان.
- الكندري، جاسم وفرج ، هاني (٢٠٠١)، الترخيص لممارسة مهنة التعليم، رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي، الكويت، جامعة الكويت.
- محمد، جمال عبد السميع (٢٠١٤). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية بمدينة المنصورة، المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية، القاهرة. مصر. ع ٢١، ص ص ١٣٣-١٦٥ .
- المفرج، بدرية وآخرون (٢٠٠٧). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً، وزارة التربية قطاع البحوث التربوية والمناهج، إدارة البحوث والتطوير التربوي، وحدة بحوث التجديد التربوي. الكويت.
- نصار، أنور شحادة حسين (٢٠١٧) (٢٠١٧). واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. مج ٢٥، ع١. ص ص ١٦٠-١٨٤.

• المراجع الأجنبية:

- Bailey, K. M. (2008). Reflective teaching: Situating our stories. *Asian Journal of English Language Teaching, 7*, 1-19.
- Cama, M, Ferguson, D., & Huyck, M. (2007), Assessing Reflective Judgment Thinking in Undergraduate Multidisciplinary Teams. Paper Submitted to the American Society for Engineering Education Conference Global Engineering: Knowledge without Borders, Opportunities without Passports.
- Fazey, D.(2004). Developing and Sharing Best Practice: some key issues and principles. *Learning & Teaching in Action* Vol.3, Issue 3: http://www.celt.mmu .ac.uk/ltia/issue9/fazey.pdf
- Gimenez, Telma,(2007). Reflective teaching and teacher education contributions from teacher training Linguagem & Ensino, Vol. 2, No. 2,129-143.
- Kullman, J. (2004). Mentoring and the development of reflective practice: Concepts and context System, 26(4).

- Muhammd Javaid Akram (2010). Factors Affecting the performance of Teachers at Higher Secondary Level in Punjab. A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctor of philosophy In Education , University Institute of Education and Research Pir Mehr Ali Shah Arid Agriculture University Rawalpindi, Pakistan.
- Pollard, A. et al (2002) : Reflective Teaching Effective and evidence informed Professional Practice, London : Continuum .
- Popham, W. (2004), Circumventing the high cost of authentic assessment . Phi Delta kapan, 74 (4), p p 470- 489.
- Richards, J.C. (2008). Second language teacher education today. *RELC Journal*, 39 (2), 158-177 Serafini, F. (2002). Reflective practice and learning. Primary Voices K-6, 10(4), 2-7. [3]
- Schleicher, A. (2012) preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21 st Century : Lessons from around the world, OECD publishing.
- Shah syed Manzoor Hussain, Rehana Masrur (2011). Impact Of Micro Teaching Skills On The Perfopmance Of Parimary School Teachers, Journal Of Research 27 (1) . 15- 29.
- Stanley, C. (2005): A framework for Teacher Reflectivity. TESOL Quarterly, 32(3).
- Thornton, B.& Maher, D.(2001) : " Reflective Teaching. Reflective Teaching.

❋❋❋❋❋❋❋

البحث الثاني:

استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وأثرها علي تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوي السعة العقلية.

إعداد :

د / رضا إبراهيم عبد المعبود إبراهيم
مدرس تكنولوجيا التعليم
كلية التربية النوعية جامعة عين شمس

استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وأثرها علي تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوي السعة العقلية.

د. رضا إبراهيم عبد المعبود إبراهيم

مدرس تكنولوجيا التعليم كلية التربية النوعية جامعة عين شمس

• **المستخلص:**

يهدف البحث إلي الإستقصاء عن استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وأثرها علي تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوي السعة العقلية، وطبق البحث علي عينة مكونة من(٤٠) تلميذ وتلميذة تم تقسيمهم إلي مجموعتين تجريبيتين، فالمجموعة التجريبية الأولي ذوي السعة العقلية المرتفعة، والمجموعة التجريبية الثانية ذوي السعة العقلية المنخفضة، وقد بينت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية) ذوي السعة العقلية المرتفعة في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ومقياس حب الاستطلاع المعرفي في القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

الكلمات المفتاحية: الألعاب الإلكترونية التعليمية، الهاتف النقال الذكي، السعة العقلية، حب الاستطلاع المعرفي، رياض الأطفال.

The Use of Educational Electronic Games Smart Mobile and its Impact on the Development of Educational Attainment and Cognitive Curiosity in Kindergarten High and Low Mental Capacity

Dr. Reda Ibrahim Abdel Maaboud Ibrahim

Abstract:

The research aims to investigate the use of electronic educational games via smart mobile and their impact on the development of educational attainment and cognitive curiosity in kindergarten high and low mental capacity, and the research applied to a sample of (40) students were divided into two experimental groups,The first experimental group with high mental capacity, and the second experimental group with low mental capacity, the results showed that there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group (high mental capacity) in the total score of the achievement test and the cognitive reconnaissance measure in the two pre-measurements. The tele in favor of the tele application.

key words:Educational electronic games, smart mobile phone, mental capacity, cognitive curiosity, kindergarten.

• **المقدمة**:

تعد الألعاب الإلكترونية من أحدث الألعاب في العالم لم تكن معروفة من قبل فهي تؤدي دورًا أساسيًا في ثقافة الأطفال، حيث أنها تحاكي العالم الحقيقي في تصورها وأنها سهلة المنال، حيث لقيت رواجًا كبيرًا في السنوات الأخيرة، باعتبارها مصدر للإثارة والمتعة الموجودة في الواقع، حيث انتشرت الألعاب الإلكترونية في كثير من المجتمعات العربية والأجنبية إذ لا يكاد يخلو منها بيت ولا متجر، تجذب الأطفال بالرسوم والألوان والخيال والمغامرة، حيث انتشرت

انتشارا واسعاً وكبيراً ونمت نمواً ملحوظاً وأغرقت الأسواق بأنواع مختلفة منها ودخلت إلي معظم المنازل وأصبحت الشغل الشاغل لأطفال اليوم حيث أنها استحوذت علي عقولهم واهتماماتهم. كما أن ألعاب الألعاب الإلكترونية لم تعد حكرًا علي الصغار بل صارت هوس الكثير من الشباب وتعدي ذلك للكبار(علاء أبو العينين، ٢٠١٠).

والألعاب الإلكترونية عبر الهواتف الذكية تتجه إلي كل شرائح المجتمع ، إلا أن اللعب ميزة الطفل، لأنه أكثر الفئات الاجتماعية اهتمامًا بمثل هذا النشاط كما تعد مرحلة الطفولة هي الركيزة الأساسية لحياة الفرد المستقبلية إذ فيها تتحدد ملامح شخصيته من خلال ما يكسبه من مها ا رت وخبرات وقيم ، لأن الطفل يمر بمراحل متعددة منذ ولادته، كمرحلة الطفولة والمراهقة والشباب وغيرها، لكنه في فترة معينة من حياته يكون في حالة الدراسة، فهي تعتبر من أهم المراحل التي يمر بها الطفل، والتلميذ هو شريحة حساسة ومهمة في المجتمع نظرًا لالتزامه بنظام تربوي يسعي إلي تكوينه وتعليمه، أما في المقابل نجده ملزم بالقيام بواجبات والتزامات مدرسية يقاس من خلالها تحصيله الدارسي، في حين تعتبر أيضا مرحلة تكوين الذات وتنمية القدارت العقلية والفكرية والبدنية لديه(مني الحسيني،٢٠١٤).

نتج عن التطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات اختراع وسائل تكنولوجية جديدة لم تكن معروفة من قبل كالكمبيوتر والهواتف الذكية هذه الأخيرة التي ازداد انتشارها في السنوات الأخيرة في المجتمعات، والتي جاءت نتيجة البحث والتطوير والاستخدام وهي في انتشار متزايد يوم بعد يوم ذلك لما تتميز به هذه الهواتف من مميزات وخصائص لم تكن متوفرة من قبل مثل فوائدها الاجتماعية في أنها ساعدت الكثير من الناس في التواصل بين بعضهم البعض بسهولة وتحديث الأشخاص الذين يعيشون بعيدا عن بعضهم ، حيث أصبحت هذه الهواتف نافذتنا في شاشة لتتعدي بضع سنتيمترات تفتح أبواب العالم أمامنا علي مصراعيه وتنقلنا للتجول فيه وكأنه بين أصابع اليدين(فايز الظفيري ونوال العثمان،٢٠١٣).

لكن وفي ظل التطور التكنولوجي الهائل الذي يشهده عالم اليوم فرض عليه استخدام هذه التكنولوجيا خاصة تقنيات التسلية كالألعاب الإلكترونيةعبر الهواتف الذكية ، وعليه يمضي التلميذ باستخدام هذه الألعاب، ويرجع ذلك إلي أهم ميزة فيها محاكاتها للواقع أكثر من الخيال، كما أن لها مميزات تكنولوجية عالية الجودة في التصميم والألوان والموسيقي، فهي تمكن مستخدمها في التحكم في جميع تقنياتها ، كما يمكن أن تساعده في التعلم واكتساب مهارات تكنولوجية جديدة(أميرة مشري وليندة ضيف،٢٠١٦)

كما أن للهواتف الذكية مجموعة من الخدمات لا يمكن توفرها في اغلب الهواتف علي اختلاف أنواعها، حيث أصبحت لا تقتصر علي إجراء واستقبال

المكالمات وبعض الوظائف والملحقات القليلة فقط بل أصبحت تقدم خصائص مذهلة كإجراء المكالمات والتصوير العالي الدقة وتخزين المعلومات، وانشاء قوائم المهام والتذكير بالمواعيد، ومشغلات الموسيقي، والدردشة والإبحار في الشبكة العنكبوتية أو تبادل الإرساليات الصغيرة، ووثائق الفيديو وممارسة الألعاب الالكترونية، بينما نجح صنّاع الألعاب الإلكترونية في الهواتف النقالة الذكية تحديدا في جذب عدد كبير من المستخدمين المولعين بالألعاب المحوسبة، ولاسيما من الأطفال والمراهقين، إذ أن التصاميم

المبتكرة والأفكار المتجددة لهذه الألعاب المحوسبة، وكذلك سهولة استخدام الهواتف النقالة الذكية، وامكانيه اصطحابها في كل مكان، كل ذلك أدي إلي إدمان الغالبية العظمي من الأطفال والمراهقين علي استخدام الألعاب المحوسبة في هواتفهم النقالة، إن هذا الانتشار الواسع للألعاب الإلكترونية وزيادة عدد الساعات المصروفة من قبل الأطفال في اللعب، بدأ يثير قلق المربين وعلماء النفس وعلماء الاجتماع حول الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة علي استخدام هذا النوع من الألعاب، فاللعبة الإلكترونية ليست تسلية بريئة بل هي وسيلة إعلامية تحمل في طياتها رسائل، يهدف مصمموها إلي تحقيق أهداف وغايات ثقافية وفكرية وسياسية ودينية (مريم قويدر،٢٠١٢).

تمثل مرحلة الطفولة المبكرة أهم المراحل في حياة الإنسان نظراً لما تتميز به من مرونة وقابلية للتعلم ونمو للمهارات والقدرات المختلفة ، ومنها أن الأطفال في هذه المرحلة يميلون للتخمين والاستكشاف والتجريب، ويعد اللعب سمة مميزة لهؤلاء الأطفال ، حيثُ يستغرقُ جزءاً كبيراً من وقتهم، ويري علماء النفس أن اللعب يمثل أرقي وسائل التعبير في حياة الأطفال ، ويشكل عالمهم الخاص بكل ما فيه من خبرات تؤدي إلي تنمية جميع جوانب النمو بما فيها النمو المعرفي (إدراكي ، انفعالي ، اجتماعي ، معرفي ، ومهارات حركية) وللطفل قدرة علي التخيل والابتكار والتفكير اللا محدود، ويعد اللعب مظهرا من مظاهر السلوك الإنساني في مرحلة الطفولة المبكرة التي تعتبر مرحلة وضع اللبنات الأولي في تكوين شخصية الفرد ، حيث تجمع نظريات علم النفس رغم اختلافها علي أهمية هذه المرحلة في تكوين شخصية الفرد (هدي قناوي ،١٩٩٣)

وتؤكد الدراسات الحديثة أن لعب الأطفال هو أفضل وسائل تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل ففي أثناء اللعب يتزود العقل بالمعلومات والمهارات والخبرات الجديدة من خلال أشكال اللعب المختلفة التي تثري إمكانياته العقلية والمعرفية وتكسبه مهارات التفكير المختلفة وتنمي الوظائف العقلية العليا كالتذكر والتفكير والإدراك(نادية شريف،٢٠٠١،١٨) .

بهذا فقد شهد مفهوم اللعب عند الأطفال تغيير ملموسا نتيجة للتغييرات السريعة التي شهدها العالم ففي حين ارتبط لعب الأطفال بتعالي صيحاتهم وضحكاتهم الجماعية في منطقة مكشوفة كالبيت أو الشارع إلي ولادة أجيال

من الألعاب الإلكترونيةكنتيجة لحتمية التكنولوجيا ، تستخدم عبر وسائط تكنولوجية حديثة بتقنيات عالية الجودة ، حيث أصبح الأطفال يقضون أوقات طويلة جدا في استخدام هذه الألعاب ، والتي تصنف كوسيلة حديثة لامتصاص الغضب وقضاء أوقات ممتعة تتلائم مع متطلبات العصر، وهذا من خلال ما تزودهم به تكنولوجيا المعلومات من طاقة وأدوات تفكير، كما تزودهم أيضا بفرص قوية للتعلم واستيعاب مفاهيم العصر ومواكبة التطور، فهم أكثر الشرائح الاجتماعية حساسية تنمو في محيط تقني ثقافي جديد، حيث أصبح أطفال اليوم عرضة لايجابيات وسلبيات هذا المجتمع، من ناحية نجد أن ايجابيات المجتمع الالكتروني كالحواسيب والهواتف الذكية واللوحات الإلكترونيةتدفع الأطفال إلي التعلم، لان التعلم المبكر يحقق قفزة نوعية في التقدم والنجاح، كما يري محمد الحيلة(٢٥،٢٠٠٤) "أن اللعب وسيلة لإعداد الطفل للحياة المستقبلية ، وهو نشاط حر وموجه يكون علي شكل حركة أو عمل ، يمارس فرديا أو جماعيا و يستغل طاقة الجسم العقلية و الحركية ويمتاز بالسرعة و الخفة لارتباطه بالدوافع الداخلية ، ولا يتعب صاحبه ويتمثل الفرد المعلومات و يصبح جزءا من حياته، ولا يهدف إلا إلي الاستمتاع، كما أن للعب أهمية بالغة في تحقيق الصحة النفسية لدي الطفل، لذلك يجب إتاحة كل الفرص المواتية لكي يمارس الطفل ألعابه وفقا لمستواه وميله الخاص ومشاركته في اللعب خاصة من طرف الأولياء بين الحين والآخر لتوجيه سلوكه أثناء اللعب و هذا ما يشعره بالسعادة و الفرح و بأنه محل إعجاب وتقدير من طرفهما، إن للعب أثر كبير في تعليم الطفل و تنمية شخصيته من الناحية المعرفية والسلوكية وفي تحسين تواصله الاجتماعي مع الآخرين(مريم قويدر،٢٠١٢،٤٤)

فالألعاب الإلكترونيةتعتبر من أحدث الألعاب في العالم لم تكن معروفة من قبل فهي تؤدي دورًا أساسيا في ثقافة الأطفال، حيث أنها تحاكي العالم الحقيقي في تصورها وأنها سهلة المنال، كما صنف جونز الألعاب الإلكترونيةإلي مجموعة من الألعاب كالعاب المغامرة والمنافسة والمحاكاة والعاب الألغاز والحركة والعاب الأدوار وغيرها من الألعاب ، كما تمتاز الألعاب الإلكترونيةبعناصر الجذب لأنها تقدم واقعا افتراضيا مشوقا يجذب المستخدم كالرسوم والألوان والخيال والمغامرة بشكل يجعله يمارس اللعبة لفترات طويلة، حيث لقيت رواجا كبير في السنوات الأخيرة خاصة في الدول العربية بصفة عامة، باعتبارها مصدر للإثارة والمتعة الموجودة في الواقع.

ويري عادل سرايا(١٣٠،٢٠٠٧) بأن الألعاب الإلكترونية التعليمية" برامج تستخدم في تحقيق التعليم بمساعدة الكمبيوتر، وتكون علي شكل مباريات تعليمية تعالج المواد التعليمية كالرياضيات أو العلوم، بهدف زيادة دافعية التلميذ وتشجيعه علي البحث والاكتشاف، وتحسين اتجاهاته نحو هذه المواد"، بينما تري عزة الجهني(١٣،٢٠١١) أنها" برمجيات تختص بتقديم التعلم من

خلال اللعب، وتستخدم تقنية الوسائط المتعددة ممزوجة بالترفيه والتسلية؛ لتستحوذ علي اهتمام التلاميذ، وتثير دافعيتهم للقيام بأنشطة هادفة تعمل علي زيادة التحصيل، وهي تطبق وفق إجراءات وتعليمات يتبعها التلاميذ لتحقيق أهداف تعليمية محددة"، أما(عبيد الحربي،٢٠١٠،٨) فيعرّف الألعاب الإلكترونية التعليمية بأنها" برمجيات تعليمية إلكترونية تستخدم الوسائط المتعددة، وتمزج التعلم بالترفيه لتجذب اهتمام التلميذ، وتثير فكره، وتشعره بالمتعة، وتتم تبعا لمجموعة من الإجراءات المحددة، وفقا لقواعد وقوانين اللعبة، لتحقيق أهداف تعليمية رياضية، ويكون دور المعلم أثناء اللعب الإشراف والتوجيه والإرشاد."

إذا يمكن القول إن الألعاب التعليمية تزيد من دافعية المتعلم وتضمن تفاعله مع المادة التعليمية التي تقدم بأسلوب مسلي وممتع بهدف تحقيق الأهداف المرجوة منها، والدراسات الحديثة التي تناولت نمو التلاميذ وتطورهم تظهر أن استخدام الطفل لحواسه المختلفة هو مفتاح التعلم والتطور، إذ لم تعد الألعاب وسيلة فقط حين يريد التلاميذ قضاء أوقات فراغهم، ولم تعد وسيلة لتحقيق النمو الجسماني فحسب؛ بل أصبحت أداة مهمة يحقق فيها التلاميذ نموهم العقلي، وقد لاحظت الباحثة مدي شغف الأطفال في استخدام الألعاب الإلكترونية ، وألعاب الفيديو بواسطة الهواتف الذكية، إذ يقضون أوقات طويلة في اللعب دون تعب، وانطلاقا من ذلك فإن الباحثة تعتقد بأن استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية قد تؤدي إلي تنمية التحصيل الدراسي، ودافع حب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال وهذا ما أشارت إلية العديد من الدراسات التربوية علي فاعلية توظيف الألعاب الإلكترونية التعليمية في عملية التعليم والتعلم، ومن هذه الدراسات : دراسة برهامي زغلول و مها الضاحي(٢٠١٧) والتي تناولت الكشف عن إستخدام الألعاب التعليمية الرقمية علي تنمية مهارات حل المشكلات في مادة الرياضة المالية لدي طلاب المدارس الثانوية الفنية المتقدمة التجارية، دراسة فايز الظفيري ونوال العثمان(٢٠١٣) والتي تناولت مدي تصورات تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو بيئة التعلم القائمة علي الألعاب الرقمية في مادة اللغة الإنجليزية، دراسة عبدالله القرني(٢٠١٦) والتي تناولت فاعلية الألعاب الإلكترونية التعليمية في زيادة التحصيل، دراسة مرام المومني(٢٠١٧) فاعلية استخدام اللعب علي تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدي أطفال مرحلة رياض الأطفال، ودراسة أحمد نوبي وآخرون(٢٠١٥) والتي تناولت فاعلية الألعاب المحوسبة التعليمية في تنمية الخيال، و دراسة أماني عبدالتواب (٢٠١٧) والتي تناولت أثر ممارسة الألعاب الإلكترونية علي الذكاء اللغوي والاجتماعي لدي الاطفال، ودراسة عبد المجيد والمزيني(2014) والتي تناولت فاعلية الألعاب الإلكترونية التعليمية في اكساب الطلاب المفاهيم العلمية، ودراسة مها الشحروري ومحمد الريماوي(٢٠١١) والتي هدفت إلي استقصاء أثر ممارسة الألعاب الإلكترونية علي عمليات التذكر وحل المشكلات واتخاذ القرار لدي أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة في الأردن ، ودراسة

محمد(٢٠١٢) والتي تناولت فاعلية الألعاب الإلكترونية التعليمية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي، ودراسة جولدستن (Goldstein,2010) والتي تناولت فاعلية ألعاب الحاسوب التعليمية في زيادة دافعية، ،ودراسة أكينسول (Akinsola,2007) والتي تناولت فاعلية ألعاب المحاكاة الطلاب نحو التعلم علي التحصيل والاتجاه نحو المادة الدراسية.

إذ تعد السعة العقلية المكون النشط من العقل البشري التي تمثل تكوين المعلومات وتناولها وكيفية خزنها والاحتفاظ بها واسترجاعها متي ما يحتاج الفرد لها بحيث تنظر إلي الأنشطة العقلية علي إنها متصلة مع النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد في المواقف الحياتية المختلفة، وتلعب السعة العقلية دورا هامًا في عملية التعلم وهي مفهوم يعود إلي المعرفة حول العمليات ومكونات الذاكرة وتستخدم لوصف المعرفة حول كيفية ومتيولماذا يخزن الفرد ويسترجع المعلومات وتلعب الذاكرة دورا كبيرًا في نجاح عملية التعلم وأن دور السعة العقلية كأحد محددات عملية التفكير والتعلم إذ أنها تقوم بمعالجة واسترجاع المعلومات فضلا عن قيامها بالعمليات والأنشطة المعرفية التي تتم في الذاكرة، ونتيجة لأهمية السعة العقلية ودورها، في تجهيز ومعالجة المعلومات. فالمعلومات تنتقل خلال أجهزة الحس (الذاكرة الحسية) إلي الذاكرة قصيرة المدي، فإن كان هناك تجهيز ومعالجة عميقة للمعلومات نقلت إلي الذاكرة طويلة المدي وإذا لم تعالج هذه المعلومات فإنها تفقد. والسعة العقلية أحد العوامل الأساسية في معالجة المعلومات فهي تمثل أقصي عدد من الوحدات المعرفية أو المخططات العقلية التي يستطيع الفرد التعامل معها أو تناولها في وقت واحد أثناء معالجة المعلومات. أي أن الزيادة في كمية المعلومات ستؤدي إلي تحميل السعة العقلية فوق طاقتها وبالتالي انخفاض الأداء . ويمكن زيادة كفاءة السعة العقلية عن طريق تنظيم وتجميع المعلومات في صورة وحدات ذات معني بحيث لا تشكل حملا زائدا عليها وبالتالي تسهل عملية التعلم(هيا المزروع،٢٠٠٥)

وعرفها بسكاليوني(١٩٩٩،٨٧) بأنها "مخزون الطاقة العقلية الذي يمكن تخصيصه لزيادة فعالية وحدات المعلومات ذات الصلة بالسؤال ويقاس هذا المخزون بأكبر عدد من المخططات المختلفة التي يمكن لهذه السعة أن تضيفها في السلوك العقلي للمتعلم" ويعرفها سكوت(Scott,2010,p12) بأنها قدرة الفرد علي اتخاذ القرار والأداء والكفاءة المعرفية وتفهم جوانب الأمور ووضع الخطط وحل المشكلات في أسرع وقت ممكن.

وقد تناولت البحوث والدراسات متغير السعة العقلية وعلاقتها بمتغيرات في مجال تكنولوجيا التعليم ومنها دراسات: دراسة ونج(Wong,1993) ، ودراسة أسامة هنداوي(٢٠٠٥)، رحاب السيد(٢٠٠٨)، ودراسة محمد السلامات(٢٠١٣)، ودراسة أحمد بدر(٢٠١٤)، ودراسة كوربيرشوك (Korpershoek,2016)، وأشارت هذه الدراسات إلي أهمية دراسة متغير السعة العقلية لدي البوث والدراسات في مجال تكنولوجيا التعليم نظرًا لتنوع وتعدد المهارات ووسائل ومحتويات تقديمها

مما يؤدي إلي تنوع الحمل العقلي المطلوب لتذكرها واستيعابها، كما أظهرت نتائج دراسة فاتن السيد(٢٠٠٢) والتي هدفت إلي تحديد فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل العلوم، وتنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي السعات العقلية المختلفة، وأوضحت نتائج الدراسة تفوق التلاميذ ذوي السعات العقلية الأعلي علي أقرانهم من ذوي السعة العقلية الأقل في زيادة التحصيل، وعليه فإن محاولة دراسة متغير السعة العقلية في هذا البحث ارتبط باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية عبر الهاتف الذكي كطريقة لتقليل كم المعلومات المقدمة للفرد من خلال تنظيمها للمعلومات في صورة وحدات ذات معني بحيث تشغل حيزا أقل في ذاكرة المتعلم وتترك مساحة أكبر لإتمام عملية تشغيل ومعالجة المعلومات مما يعني أداء أفضل يؤدي إلي اختلاف درجة الحمل العقلي علي المتعلمين، كما أنه يؤثر علي الذاكرة العاملةلديهم، و بناء عليه توقعت الباحثة أن استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية كمعالجة تدريسية قد يسهم في تشغيل المعلومات وخزنها واسترجاعها والاستفادة منها بحيث لا تكون حملا زائدا علي سعة تشغيل المعلومات مما يؤدي إلي الارتفاع بمستوي الأداء وتحقيق التعلم ذي المعني وزيادة التحصيل، وعليه تم التفكير في دراسة أثر استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية علي السعة العقلية بمختلف مستوياتها لدي رياض الأطفال، وذلك لتحديد درجة تأثير كل متغير والتأثير المشترك لهذه المتغيرات عبر بيئة الهواتف الذكية علي التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي.

ويعتبر حب الاستطلاع أحد وسائل التوافق مع المتغيرات المستمرة في المجتمع كما أنه أحد وسائل التعبير عن الذات وتحقيق التوافق معها ويعتبر حب الاستطلاع دافع داخلي ذاتي يوجهه الفرد إلي ما يجب أن يشبعه، وتحقيق الإشباع لهذا الدافع يشعر الفرد بالثقة ويدفعه نحو مزيد من الاستطلاع , وبذل يمكن النظر إلي حب الاستطلاع علي أنه أحد المتغيرات الوسيطة التي تسهم في تحقيق التعلم وارتفاع التحصيل الدراسي، كماأنه أحد الوسائل التي يعبر بها الفرد عن حاجاته الداخلية عن طريق توجيه الفرد إلي ما يحتاجه ,أو يجعله في موقف اختيار بين عدد من المثيرات(حسام أبو سيف،٢٠٠٣،٢٩).

مما يزيد من ضرورة الاهتمام بحب الاستطلاع المعرفي في مرحلة رياض الأطفال، أن الأطفال يبدون سلوكا معينًا في سن متقدمة من العمر يمن أن يبدون نفس السلوك في عمر أكبر سنًا، فهناك نوعية من الإستمرارية في السلوك وحب الاستطلاع، والاهتمام بهذه النوعية من السلوكيات في تلك المرحلة له دور إيجابي في المراحل العمرية اللاحقة (Harrington & Black,1995)

وتعرف ميرفت صبحي(٢٠٠٠،٢٣) حب الاستطلاع هو الرغبة في الاقتراب من واستكشاف ومعرفة مواقف جديدة غامضة أو مفاجئة مثيرة أومعقدة أو متعارضة أو متنوعة في وجود مواقف مشابهه مرت بخبرة الفرد السابقة، ويري

عادل أبو العز(٢٠٠٢،٥٩) أن حب الاستطلاع اتجاة يشير إلي رغبة التلميذ للمعرفة والفهم عندما يواجه موقفا جديداً يصعب عليه تفسيره في ضوء مايتوافر لديه من معلومات، وقد أكد كلير(Keller) علي أهمية الدور الذي يلعبه حب الاستطلاع في إثارة الدافعية والحصول علي الانتباه والمحافظة عليه، حيث إن الإنتباة يمثل العنصر الأول من عناصر نموذجه الذي يعتمد علي إثارة وتنمية الدافعية لدي الأفراد (Amone,2003).

في ضوء ماتم طرحه تري الباحثة أن الألعاب الإلكترونية التعليمية تساعد في تطوير استراتيجيات قراءة الصور وتزيد من استخدام السعة العقلية كأحد محددات عملية التفكير والتعلم إذ أنها تقوم بمعالجة واسترجاع المعلومات فضلا عن قيامها بالعمليات والأنشطة المعرفية التي تتم في الذاكرة، لتنمية التحصيل ودافع حب الاستطلاع المعرفي لدي رياض الأطفال، فلعل ذلك يؤدي إلي زيادة الآثار الإيجابية لاستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في بيئة الهواتف النقالة الذكية لمثل هذه الفئات العمرية.

- **مشكلة البحث**:

تمكنت الباحثة من تحديد مشكلة البحث، وصياغتها، من خلال النقاط التالية:

- الحاجة الملحة للبحث عن بدائل تصميمة متعددة ومتنوعة لإنتاج أنماط جديدة من الألعاب التعليمية الإلكترونية تتناسب مع الخصائص المختلفة لتلك الفئة لتشجيع الأطفال للتعلم بصورة أكثر تطوراً وايجابية، وقوي تربوية فعالة ومؤثرة أكثر مما تتيحها بيئات التعلم التقليدية، واستخدامها كأداة لبناء معرفة المتعلم؛ بالإضافة إلي قدرتها علي مواجهة الاحتياجات المتغيرة للمتعلم داخل البية التفاعلية بصورة مباشرة.
- من خلال إطلاع الباحثة علي نتائج العديد من الدراسات السابق الإشارة إليها أظهرت أنأن اللعب يعد وسيلة جيدة من وسائل التعلم، ويمكن أن يعتبر نشاطاً تعليمياً أكثر منه نشاطاً ترفيهياً يمكن من خلاله أن يتعلم الطفل العديد من المهارات كمهارة القراءة، ومهارة التذكر، ومهارات الاستماع، وغيرها من المهارات والتلاميذ يميلون لإستخدام إستراتيجية اللعب أثناء تعلمهم ، حيث يشعرون بالمتعة والإثارة ، لأن التعلم باللعب لم يعد شكلاً من أشكال الترفيه فقط، بل أصبح ينظر إليه كأدة محركة ومادة محفزة للممارسة التعلم بشكل أفضل نظراً لما لهذه المرحلة من أهمية في تعلم الأطفال لمادة اللغة الإنجليزية لأول مرة، فتدني التحصيل منذ البداية قد ينتج عنه عزوف في الإقبال علي تعلم اللغة الإنجليزية، وعدم الاستفادة من هذه المادة بالوجه المطلوب في المراحل اللاحقة، حيث رأي التربويون أن عندما يصل الطفل إلي سن العاشرة من عمره فيكون هذا السن المناسب للبدء في تعلم اللغات الأخري، في حين يكون التلميذ تعلم لغته الأساسية.

- وقد لاحظت الباحثة أنه بالرغم من الانتشار الواسع لاستخدام الألعاب الإلكترونية في مرحلية رياض الأطفال، إلا أنه يتم استخدامها بشكل غير منظم في التعلم، مع قيام الباحثة بعمل مجموعة من المقابلات الشخصية مع عدد من معلمات رياض الأطفال للوقوف علي مدي استخدامهم للألعاب التعليمية الألكترونية، وقد اجمعت المعلمات أن جميع الأطفال تميل إلي مشاهدة أفلام الرسوم المتحركة علي الكمبيوتر، وأكدت علي فعالية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات المختلفة لدي الأطفال لما تتمتع به من مثيرات ومؤثرات سمعية وبصرية بالإضافة إلي التفاعلات التي توفرها تلك الألعاب بما يستهوي اهتمام الأطفال نحو استخدامها، ومن ثم اتقان مهاراتها. ومن هنا نشأ الاهتمام بإعداد هذه الدراسة حول أثر استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي، وحب الاستطلاع المعرفي لدي تلاميذ رياض الأطفال، رغبة في توجيه اهتمام المربين إلي تطبيق الألعاب التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية.
- بالإضافة قامت الباحثة برصد الواقع التدريسي والتعليمي في أن طرق وأساليب المتبعة في تدريس مادة اللغة الإنجليزية هي الطريقة التقليدية التي لاتهتم بدور الطفل كمشارك في العملية التعليمية والتي يستلزم تنميتها لدي هذة المرحلة، لاحظت الباحثة أنه مازال التركيز في العملية التعليمية علي نحو تقليدي سواء في التدريس أو التقويم، في ضوء السمات والخصائص المميزة لهؤلاء الأطفال، ولأهمية الألعاب التعليمية لتنمية مهارات التعلم المختلفة مثل التحصيل، وعليه تم صياغة مشكلة البحث في أنه توجد الحاجة الملحة لتفعيل الألعاب التعليمية الإلكترونية عبر الهاتف النقال الذكي في مرحلة رياض الأطفال علي تنمية التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي.

- **أسئلة البحث**:

وفي ضوء صياغة مشكلة البحث تم طرح السؤال الرئيسي: **"ما أثر استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي علي تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوي السعة العقلية"؟.**

ويتفرع من السؤال السابق الأسئلة الفرعية التالية:

- مامعايير تصميم وإنتاج الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي؟
- ماصورة التصميم التعليمي المناسب لتصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي؟
- ما أثر استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي علي تنمية التحصيل الدراسي وفق مستوي السعة العقليةالمرتفعة لدي مرحلة رياض الأطفال؟

- ما أثر استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي علي تنمية التحصيل الدراسي وفق مستوي السعة العقليةالمنخفضة لدي مرحلة رياض الأطفال؟
- ما أثر استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي علي تنمية حب الاستطلاع المعرفي وفق مستوي السعة العقليةالمرتفعة لدي مرحلة رياض الأطفال؟
- ما أثر استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي علي تنمية حب الاستطلاع المعرفي وفق مستوي السعة العقلية المنخفضة لدي مرحلة رياض الأطفال؟

- **أهداف البحث**:

يهدف البحث الحالي إلي التعرف علي:

- أثر استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي علي تنمية التحصيل الدراسي وفق لمستوي السعة العقلية (المرتفعة – المنخفضة) لدي مرحلة رياض الأطفال.
- أثر استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي علي تنمية حب الاستطلاع المعرفي وفق لمستوي السعة العقلية (المرتفعة – المنخفضة) لدي مرحلة رياض الأطفال.

- **أهمية البحث**:

قد يفيد البحث الحالي فيمايلي:

- توفير المعايير اللازمة لتصميم وإنتاج الألعاب الإلكترونية التعليمية، والتي من الممكن أن يستفيد منها مصمموا البرامج والمقررات التعليمية المختلفة.
- تقديم المناهج التعليمة المتنوعة بطرق بديلة لمواصلة العملية التعليمية للأطفال وللقائمين علي العملية التعليمية والمؤسسات التعليمية لمواكبة التحديات المتزايدة الناجمة عن التطورات والتغيرات العلمية والتكنولوجية التي يعاصرها العالم اليوم.
- تفيد هذه الدراسة في جعل التعليم أكثر متعة وجاذبية باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية .
- يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة في رفع مستوي التحصيل الدراسي من خلال الألعاب التعليمية الإلكترونية.
- يمكن أن تساعد هذه الدراسة القائمين بالتدريس علي إنتاج ألعاب تعليمية إلكترونية جديدة تساعد في إثارة دافعية هؤلاء الأطفال للتعلم.
- تفيد هذه الدراسة واضعي المناهج والمشرفين التربويين في وضع دليل للألعاب التعليمية الإلكترونية التي تناسب هؤلاء الأطفال.

- **حدود البحث**:

يقتصر البحث الحالي علي الحدود التالية:

- حدود بشرية: تلاميذ مرحلة رياض الأطفال الذين يتراوح أعمارهم من(٤ - ٦)سنوات.

- حدود زمانية: تم إجراء البحث الحالي في الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٨/٢٠١٧.
- حدود مكانية: مجموعة من تلاميذ رياض الأطفال بمدرسة الوادي الحديثة – بإدارة المرج التعليمية – القاهرة.
- حدود موضوعية: مقرر اللغة الإنجليزية(*Connect*) الفصل الدراسي الثاني.

• **عينة البحث**:

تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ رياض الأطفال الذين يتراوح أعمارهم من (٤ -٦)سنوات خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٨/٢٠١٧، وقد بلغ عدد هذه العينة (٤٠) تلميذًا، وتم توزيعهم كالتالي:

- المجموعة التجريبية الأولي: (٢٠) تلميذًا ذو السعة العقلية المرتفعة.
- المجموعة التجريبية الثانية: (٢٠) تلميذًا ذو السعة العقلية المنخفضة.

• **منهج البحث**:

استخدم هذا البحث بعض تصميمات المنهج الوصفي في مرحلة الدراسة والتحليل والتصميم، والمنهج التجريبي عند قياس أثر المتغير المستقل للبحث علي متغيراته التابعة في مرحلة التقويم.

• **متغيرات البحث**:

اشتمل البحث علي المتغيرات التالية، وهي:

- المتغير المستقل: الألعاب الإلكترونية عبر الهاتف النقال الذكي.
- المتغير التصنيفي: السعة العقلية (المرتفعة - المنخفضة).
- المتغيرات التابعة:الأختبار التحصيلي ، ومقياس حب الاستطلاع المصور.

• **التصميم التجريبي للبحث**:

استخدم البحث الحالي التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبيتين "Experimental Group Pre-Test- Post - Test Design" ، كما هو موضح في شكل(١)

	المعالجة التجريبية الأولي	
تطبيق أدوات القياس قبليا الاختبار التحصيلي ومقياس حب الاستطلاع	الألعاب الإلكترونية لذوي السعة العقلية المرتفعة المعالجة التجريبية الثانية الألعاب الإلكترونية لذوي السعة العقلية المنخفضة	تطبيق أدوات القياس بعديا الاختبار التحصيلي ومقياس حب الاستطلاع

شكل(١) التصميم التجريبي للبحث والمجموعات التجريبية

• **أدوات البحث**:

- اختبار الأشكال المتقاطعة الهندسية لتحديد السعات العقلية المختلفة لدي مرحلة رياض الأطفال " لـ جان باسكاليوني"، ترجمة إسعاد البنا، وحمدي البنا، (١٩٩٠)
- الأختبار التحصيلي (من إعداد الباحثة)
- مقياس حب الاستطلاع المعرفي المصور من إعداد(فدوي ناصر ثابت،٢٠٠٦).

• **فروض البحث**:

- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين الأولي والثانية في التطبيق البعدي للأختبار التحصيلي، ويرجع للتأثير الأساسي لمستوي السعة العقلية(المرتفعة – المنخفضة).
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) في التطبيقين القبلي والبعدي مقياس حب الاستطلاع المعرفي لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة) في التطبيقين القبلي والبعدي مقياس حب الاستطلاع المعرفي لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين الأولي والثانية في التطبيق البعدي مقياس حب الاستطلاع المعرفي ، ويرجع للتأثير الأساسي لمستوي السعة العقلية (المرتفعة – المنخفضة).

• **خطوات البحث**:

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة علي أسئلتها، واختبار فروضها، فقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

- الاطلاع علي البحوث والدراسات السابقة في مجال الألعاب الإلكترونية التعليمية، والبحوث
- التي تناولت السعة العقلية ومستوياتها، وحب الاستطلاع المعرفي.
- تحليل محتوي الوحدة الأولي والثانية والثالثة لمقرر اللغة الإنجليزية *Connect* لرياض الأطفال.
- بناء أدوات البحث والتي تمثلت في اختبار التحصيلي، ومقياس حب الاستطلاع المعرفي، وعرضها علي السادة المحكمين.
- تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية المستخدمة في البحث، وعرضها علي المحكمين.
- تصميم البيئة التعليمية المناسبة لتنمية التحصيل الدراسي، وحب الاستطلاع المعرفي باستخدام الألعاب
- الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي.

- تجريب أدوات البحث علي عينة استطلاعية، وتحليل النتائج إحصائياً؛ للتحقق من صدق وثبات الأدوات.
- التطبيق القبلي لأدوات البحث علي مجموعتي الدراسة؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبيتين.
- إجراء تجربة البحث
- التطبيق البعدي لأدوات البحث علي المجموعتين التجريبيتين.
- إجراء المعالجة الإحصائية والتوصل للنتائج ومناقشتها وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

• مصطلحات البحث:

• **الألعاب الإلكترونية التعليمية**(Electronic Games):

يعرف عبيد الحربي(٢٠١٠) الألعاب التعليمية الإلكترونية بأنها : برمجيات تهدف إلي المزج بين التعلم وبين الترفيه في آن واحد، وذلك لتوليد الإثارة والتشويق والرغبة الجادة في التعلم الممزوج بالترفيه، وتعتمد علي وضع التلميذ أمام مشكلة تتحدي ذهنه ويقوم بحلها عن طريق اللعب، أي أن الألعاب التعليمية تحتوي علي مادة علمية يفترض عرضها مسبقا علي التلاميذ، فيكون برنامج الألعاب لتعزيز المفاهيم والمهارات، وتعتمد الألعاب التعليمية علي روح المنافسة لإثارة دافعية التلميذ، وطرد الملل والرتابة من اللعبة.

وتعرف الألعاب التعليمية الإلكترونية إجرائيًا بأنها : " نشاط تعليمي يُقدم في شكل لعبة إلكترونية تعليمية محددة الأهداف والقواعد القوانين التي تنظم سيره في اللعبة بواسطة الهاتف النقال الذكي؛ لتستحوذ علي اهتمام تلاميذ مرحلة رياض الأطفال، وتثير دافعيتهم للقيام بأنشطة هادفة تعمل علي تنمية التحصيل الدراسي لمادة اللغة الإنجليزية في إطار يمزج التعلم والاستكشاف بالترفيه والتشويق وهي تطبق وفق إجراءات وتعليمات يتبعها التلاميذ لتحقيق أهداف تعليمية محددة."

• **الهاتف النقال الذكي**(SMART PHONE) :

يعرف (فضيل دليو،٢٠٠٣،١٨٠) الهاتف النقال الذكي بانه عبارة عن جهاز اتصال صغير الحجم مربوط بشبكة من الاتصالات اللاسلكية والرقمية تسمح ببث واستقبال الرسائل الصوتية و النصية(الصوت) والصور عن بعد وبسرعة فائقة نظرا لطبيعة مكوناته الالكترونية.

وتعرف الباحثة الهاتف النقال الذكي إجرائيًا بأنه " أجهزة اتصال حديثة محمولة باليد، تتميز بتقنيات تكنولوجية عالية ، وتُعد وسيلة من وسائل التعلم النقال، سهلة الاستعمال و التحكم، ولها مميزات خاصة جدا علي الهواتف الأخري كاحتوائها علي كاميرا و مواقع للدردشة، والبريد الالكتروني والألعاب الإلكترونيةو غيرها من المميا زت، يستخدمها تلاميذ رياض الأطفال لممارسة الألعاب الإلكترونية التعليمية؛ بهدف تنمية التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي بها."

• **السعة العقلية** (Mental Capacity):

عرفها بسكاليوني(١٩٩٩،٨٧) بأنها " مخزون الطاقة العقلية الذي يمكن تخصيصه لزيادة فعالية وحدات المعلومات ذات الصلة بالسؤال ويقاس هذا المخزون بأكبر عدد من المخططات المختلفة التي يمكن لهذه السعة أن تضيفها في السلوك العقلي للمتعلم"، ويعرفها سكوت(Scott,2010,p12) بأنها قدرة الفرد علي اتخاذ القرار والأداء والكفاءة المعرفية وتفهم جوانب الأمور ووضع الخطط وحل المشكلات في أسرع وقت ممكن.

وتعرف الباحثة السعة العقلية إجرائيًا بأنها: أقصي عدد من المثيرات والمحددات التي يمكن لتلميذ مرحلة رياض الأطفال أن يتعامل معها في وقت واحد أثناء عرضها بالألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي، وذلك ارتباطا بعدد المخططات العقلية النشطة التي يصنفها التلميذ في ذاكرته أثناء أداء المهمة أو التعلم.

• **حب الاستطلاع المعرفي** (Epistemic Curiosity):

وتعرف ميرفت صبحي(٢٠٠٠،٢٣) حب الاستطلاع هو الرغبة في الاقتراب من واستكشاف ومعرفة مواقف جديدة غامضة أو مفاجئة مثيرة أومعقدة أو متعارضة أو متنوعة في وجود مواقف مشابهه مرت بخبرة الفرد السابقة.

وتعرف الباحثة حب الاستطلاع المعرفي إجرائيًا بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلميذ رياض الأطفال من خلال إجابته عن فقرات مقياس حب الاستطلاع الذي اعتمد في هذا البحث.

• **رياض الأطفال**:

تعرف رياض الأطفال بأنها: " بمثابة تمهيد عريض أو تقديم للخبرة المستمرة من مقتطفات المعرفة والمهارات العملية المحسوسة بما يفيد التنمية العقلية والجسمية والصحية للطفل عن طريق نشاطه الحر وبعيداً عن التقيد بمنهج جامد" (حامد زهران ، ١٩٩٥ ، ٢٣٣)

رياض الأطفال هي تمثل مرحلة خاصة بالأطفال الصغار الذي أكملوا السنة الرابعة من عمرهم وتسبق المرحلة الابتدائية وتضم الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ٤ -٦ سنوات ومدة الدراسة فيها سنتان وتكون علي مرحلتين هما(فهيم محمد،٢٠٠١،٢٩٤) : الروضة : وهي مخصصة للأطفال الذين أكملوا السنة الرابعة من عمرهم ، التمهيدي:وهي مخصصة للأطفال الذين أكملوا السنة الخامسة من عمرهم .

وتعرف الباحثة رياض الأطفال: بأنها مرحلة الطفولة المبكرة التي تبدأ من سن الثانية وتستمر حتي بداية السادس من العمر، وهذه المرحلة التي يتم فيها تحديد ماهيه شخصية الطفل ورسم معالم سلوكياتها وتبلور قدراتها الذهنية والاجتماعية.

• **الإطار النظري للبحث والدراسات المرتبطة**:

يشمل الإطار النظري للبحث والأدبيات التربوية المتعلقة بمتغيرات البحث الحالي والتي تتمثل في الألعاب الإلكترونية التعليمية وعلاقتها بمستوي السعة العقلية، تنمية حب الأستطلاع المعرفي، وبيئة التعلم النقال الذكي، وسيتم توضيح ذلك فيمايلي:

• **أولاً- الألعاب الإلكترونية التعليمية**:

• **مفهوم الألعاب الإلكترونية التعليمية**:

تعرف عفاف بدوي(٢٠٠٨،١٢٥) الألعاب الإلكترونية التعليمية بأنها " : مجموعة من الأنشطة المبرمجة، التي تزيد من دافعية المتعلم؛ لما توفره من درجة عالية من التفاعلية كما تتسم بالمتعة والتشويق، وإثرة الخيال في إطار تعليمي، يخلق جوا من التحدي لفكر المتعلم ، للوصول للحلول غير التقليدية لمشكلة اللعبة تحت إشراف المعلم والوصول إلي ما تتضمنه اللعبة من معلومات، وعرّفها نبيل عزمي(٢٠١٤،٢٨٧) بأنها" أنشطة مزودة بمحتوي تعليمي فعّال، يستخدم الوسائل المتعددة التفاعلية في ضوء معايير معينة؛ لتحقيق أهداف محددة يتفاعل معها المتعلم وتقدم له تغذية راجعة وفقا لاستجاباته"، ويعرفها سالين وزيمرمان (Salen & Zimmerman,2004,p86) بأنها " عبارة عن الألعاب المتوفرة علي هيئة الكترونية ". كما يعرفها الباحث إجرائيا بأنها جميع أنواع الألعاب المتوفرة علي هيئات الكترونية، وتشمل ألعاب الحاسب، وألعاب الإنترنت، وألعاب الفيديو Playstation وألعاب الهواتف النقالة، وألعاب الأجهزة الكفية (المحمولة palm devices)، وتعرفها عواطف عبد الحميد(٢٠١٤،٥٥) بأنها برمجيات تعليمية إلكترونية تختص بتقديم التعلم من خلال اللعب وتستخدم تقنية الوسائط المتعددة ممزوجة بالترفيه والتسلية، لستحوذ علي اهتمام تلميذات المرحلة الابتدائية، وتثير دافعيتهن للقيام بأنشطة هادفة تعمل علي إكسابهن المفاهيم النحوية، في حين عرّفها عبد الله القرني(٢٠١٦،٢٨٠) بأنها" نشاط تعليمي يقوم به المتعلم باستخدام آلة إلكترونية لها مجموعة من القوانين التي تنظم سيره في اللعبة، للوصول إلي تحقيق أهداف تعليمية محددة"، ويعرفها ديمبسي وأخرون (Dempsey &et al,2002,p120) بانها " :بيئة تتيح فرص للتعلم من خلال اللعب حيث تقدم من الأنشطة الهادفة ،التي قد يشترك فيها لاعب أو أكثر، وذلك من خلال توفير بيئة صناعية محكمة الضوابط تمتزج فيها المنافسة وعنصر التشويق والدافعية مع التعلم، ويعرفها علي الجمل، أحمد اللقاني(٢٠٠٣،٣٦) بأنها نشاط تعليمي منتظم يتم اللعب فيه بين تلميذين أو أكثر يتفاعلون معًا من أجل الوصول إلي أهداف تعليمية محددة، وتعتبر المنافسة من عوامل التفاعل بينهما، وتحت إشراف المعلم الذي يقوم بدور المرشد والمنسق، ويقدم المساعدة للتلاميذ عندما يتطلب الموقف ذلك، ويخصص جزءًا من الوقت بعد أنتهاء اللعبة للمناقشة بين المعلم، وقد عّرف ضياء الدين مطاوع(٢٠٠٠،١٤٤) الألعاب الإلكترونية التعليمية بأنها" نشاط منظم ومقنن، يتم اختياره وتوظيفه لتحقيق أهداف محددة، أهمها التزلب علي صعوبة أو

أكثر من صعوبات تعلم التلميذ التي تؤثر علي تحصيله للمفاهيم العلمية، حيث يستمتع التلميذ أثناء اللعب، ويتفاعل بإيجابية مع الكمبيوتر، ويمارس التفكير، ويتخذ القرار السريع بنفسه، ويتعلم الصبروالمثابرة والتوصل إلي النتائج المعززة"، في حين عرّفها محمد خميس (١٣٥،٢٠٠٣) بأنها" نشاط تنافسي محكوم بقواعد معينة بين فردين أو فريقين، يلعبان بشكل متزامن أو متتابع باستخدام الحاسوب، أو بين المتعلم والبرنامج نفسه، وتتطلب أن يستجيب لها المتعلم استجابة صحيحة وموقوتة؛ لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وتعد من الاستراتيجيات الشيقة التي تزيد الدافعية لدي المتعلم، وتعمل علي سرعة التعلم ولكنها تحتاج لأفكار جديدة لألعاب تتناسب والأهداف التعليمية."

ومن التعريفات السابقة نجد أن برامج الألعاب التعليمية تعتمد علي دمج عملية التعلم باللعب في نموذج ترويحي يتباري فيه الطلاب ويتنافسون للحصول علي بعض النقاط، وفي سبيل تحقيق ذلك يتطلب الأمر من المتعلم أن يحل مشكلة حسابية أو منطقية؛ يقرأ ويفسر بعض الإرشادات أو يجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع ما، ومن خلال هذا الأسلوب تضيف الألعاب التعليمية عنصر الإثارة والحافز إلي العمل الدراسي، وعادة ما تأخذ الألعاب التعليمية الشكل الذي يجذب المتعلم ويجعله لا يفارق اللعبة دون تحقيق الهدف أو الأهداف المطلوبة، وهي تعتمد أساسا علي مبدأ المنافسة لإثارة دافعية المتعلم كما تعتمد علي إمكانات الكمبيوتر التعليمية عندما يصبح في الإمكان تقويم أداء المتعلم عن طريق بعض التدريبات التي يتم التعامل معها بشكل غير مباشر مما يزيد من احتمال تحقيق أهداف الدرس.

- **أهمية الألعاب التعليمية الإلكترونية**:

إن للألعاب التعليمية الإلكترونية أهمية كبيرة في خدمة التلاميذ، وهذا عرض لبعض هذه النقاط التي توضح أهميتها:

- تحقيق التوافق الشخصي والمدرسي والاجتماعي.
- زيادة دافعية المتعلمين ومنحهم فرصا أكثر لتحقيق النجاح.
- تنمية المهارات المعرفية من ربط واستنتاج واكتشاف وتفكير وإبداع.
- تفعيل المهارات الخيالية لدي المتعلمين ، والتي تكون من متطلبات الخيال الإبداعي.
- معالجة الضعف عند التلاميذ في المهارات المختلفة(عزة الجهني، *2011* ، *22*).
- الألعاب وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم إلي المتعلمين وتساعدهم علي إدراك معاني الأشياء.
- يقوم المتعلم بالمشاركة الإيجابية للحصول علي الخبرة(حسين الطوبجي،١٩٩٦،١٢٣).

وفي حين أشارت دراسة محمد والي (٢٠١٦)، ودراسة أحمد عواد وكمال عبد الرحمن(٢٠٠٤) إلي أهمية الألعاب الإلكترونية التعليمية في زيادة مستوي

الدافعية لدي الطلاب نحو التعليم، في تنمية المهارات العملية، وتحفيز قدراتهم العقلية لإدراك ما يُعرض عليهم من معلومات، مما أدي إلي تعلم أسرع وأفضل.

- **مميزات الألعاب الإلكترونية التعليمية:**

تميزت الألعاب الإلكترونية التعليمية بعدة مميزات، ويمكن حصر هذه المميزات كما ذكرها كلٌ من عبد الله الهدلق (٢٠١٢)، عواطف عبد الرحيم (٢٠١٠، ٣٠٠)، مها الشحروري ومحمد الريماوي(٢٠١١) كما يلي:

- توفير البيئة التعليمية التفاعلية التي تضع المتعلم في تحدي من أجل اكتساب الخبرات.
- ملاءمة الألعاب الإلكترونية التعليمية لكافة مراحل التعليم المختلفة، ومناسبتها للجنسين.
- تناسب فئات تعليمية متنوعة وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة، كالموهوبين وضعاف التحصيل، والطلاب الذين يعانون من مشاكل سمعية.
- تطبيق مبدأ تفريد التعليم، حيث تتيح تعليماً يناسب خصائص وسرعة المتعلم في الإنجاز.
- توفير بيئة متنوعة البدائل، وقادرة علي مخاطبة حواس المتعلم، لتقدم بذلك فرصة التعلم للطلاب الذين لا تجدي معهم الطرق التقليدية في التعلم.
- المرونة في إمكانية إجراءات تعديلات عليها بالإضافة أو الحذف أثناء التصميم والإنتاج، لكي تتناسب مع خصائص المتعلمين، وصولاً إلي تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.
- تسهم في جذب الطلاب نحو عملية التعلم، بما تستخدمه من عناصر التشويق والإثارة، كالصور، والرسومات، والألوان، والأصوات، ومقاطع الفيديو.
- تضفي جو من البهجة والمرح علي البيئة التعليمية، لذا قد تُستخدم كأداة علاجية في تخفيف حالات التوتر الحاد والاضطراب العاطفي مثل :الكآبة والحزن.
- يجعل التعلم من خلالها أبقي أثراً وأكثر تأثيراً.
- تزيد دافعية التعلم لدي التلاميذ لأن اللعب ميل فطري لدي المتعلم، لذلك يمكن استخدامها لتشجيع المتعلم لتعلم المواضيع التي لا يرغب في تعلمها من قبل.
- الألعاب التعليمية الإلكترونية غير مرتبطة بزمن محدد، فيستطيع المتعلم اللعب في أي وقت يرغبه ولأي مدة يريدها.
- تقوم الألعاب التعليمية الإلكترونية بتقسيم المعلومات إلي خطوات صغيرة تتطلب استجابة وتعطي تغذية راجعة فورية، مما يركز علي الهدف التعليمي ويدفع المتعلم لمواصلة اللعب.
- من خلال اللعب يتخلص المتعلم من الضغوط النفسية التي تقع عليه من الممارسات التربوية أو التنشئة الاجتماعية.

- تدمج المعرفة بالمهارات مثل: مهارة التفكير المنطقي، مهارة حل المشكلات، مهارة التخطيط واتخاذ القرارات.
- تعتبر أداة فعالة في تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتعليم المتعلمين وفقا لإمكاناتهم وقدراتهم. إمكانية تكرار برامج الألعاب التعليمية تضمن تعلم الطالب حتي مرحلة التمكن والإتقان.
- تكون بمثابة التدريب للمتعلمين علي التعامل مع الأجهزة الحاسوبية وتعطيهم الخبرة في ذلك والتي قد يصعب إكسابها لهم بالتدريب المتعمد.

- **خصائص الألعاب الإلكترونية التعليمية**:

تتوفر في الألعاب الإلكترونية التعليمية العديد من الخصائص ، كما أوضحهاكل من عزة الجهني(2011 ،22)، سوفي وآخرون ,.Sauvé et al., 2010) (p225،عبدالله القرني(٢٠١٥،١٣)، إبراهيم الفأر(٢٠٠٤،٢٨٢)، ومن أهمها:

- الحركة :إن الأشياء المتحركة تجذب انتباه المتعلم أكثر من الأشياء الساكنة.
- الحداثة :إن المثي ا رت الجديدة تجذب انتباه المتعلم أكثر من المثيرات المألوفة.
- طبيعة المثير :إن الصورة أكثر إثارة لانتباه المتعلم من الكتابة، وكذلك فإن صور الأشخاص أكثر إثارة للانتباه من صور الجمادات.
- تغير المثير :إن المثير المتزير أكثر إثارة لانتباه المتعلم من المثير الثابت في مكانه، أو علي سرعة واحدة، أو لون محدد، أو حجم معين.
- التزامن :إن المثيرات بكافة أنواعها من صورة وصوت ونص، يجب أن تتداخل أمام المتعلم
- بشكل متوازي ومتناسق، ومتناسب مع سرعة استخدامه للّعبة الإلكترونية.
- التتابعية :إن الربط بين مثيرين يجب أن يتوافق مع الترتيب الزمني للمعلومات الواردة في المادة العلمية، إذ يسهل ذلك علي المتعلم عملية دمج الخبرات الجديدة مع الخبرات السابقة في بنيته المعرفية، مما يؤدي لبقاء أثر التعلم أطول فترة ممكنة.
- التمييز :إن عرض المثيرات أمام المتعلم يجب ان يكون علي أساس مبدأ التناقض، والذي يشتمل علي عمليات المفاضلة والاختيار والفرز والتصنيف، مما يدفع المتعلم إلي وضع المفاهيم ضمن إطارها المنهجي الصحيح.
- إعادة العرض :إن إعادة عرض المثير يؤدي إلي جذب انتباه وتركيز المتعلم مرة أخري، وبالتالي إلي تثبيت المعلومات في ذهنه.
- وتُعد الألعاب المحوسبة التعليمية أكثر البرمجيات التفاعلية شيوعاً وتشويقا، إذ يقوم الحاسب عن طريق البرمجية بتشويق الطلاب ودفعهم للتعلم باللعب، فتكون اللعبة مسلية في ظاهرها، ولكن تتضمن في جوهرها مفهوما محددا أو مهارة معينة.

• **العناصر الأساسية للألعاب الإلكترونية التعليمية:**

تقوم الألعاب الإلكترونية التعليمية علي عدد من العناصر والأسس التي يجب أن تتوافر فيها، وقد أشار محمد والي(٢٠١٦)، عواطف عبدالمجيد ونوف المزيني(٢٠١٤)، وسيمكوفا(Simkova, 2014, p. 310)، إلي تلك العناصر وهي:

- الهدف :أن يكون لكل لعبة هدف تعليمي واضح ومحدد.
- القواعد :أن يكون لكل لعبة قواعد وقوانين تحدد طريقة اللعب.
- المنافسة :أن تعتمد اللعبة في تحقيق الأهداف التعليمية علي عنصر المنافسة، وقد يكون ذلك بين المتعلم واللعبة، أو بين المتعلم ومحك معين، أو بين المتعلم ومتعلم آخر.
- التحدي :أن تتضمن اللعبة قدا رً من التحدي الذي يستنفر قدا رت المتعلم لبذل الجهد من أجل الفوز، وليس التحدي الذي يفوق طاقته فيؤدي إلي احباطه وفشله.
- الصراع :أن يواجه المتعلم أثناء ممارسة اللعبة مشكلات قابلة للحل، ويكون الصراع بين المتعلم واللعبة ذاتها، أو مع طلاب آخرين.
- الخيال :أن تثير اللعبة خيال المتعلم، فينشط عقله، مما يزيد دافعيته ورغبته في التعلم.
- الترفيه :أن تحقق اللعبة قدا رً من التسلية، ولكن مع مراعاة التوازن بين المتعة والتعلم.
- التكيفٍ :أن يتزير مستوي صعوبة اللعبة وفقاً لمستوي المهارة عند الطالب.

وإضافة إلي العناصر السابقة التي تشترك فيها الألعاب التعليمية التقليدية والإلكترونية فإنٍ هناك عناصر خاصة يجب توافرها في الألعاب التعليمية الالكترونية نظرا لاستغنائها عن دور المعلم في الغالب، ومن هذه العناصر التي ذُكرت في (الأكاديمية العربية للتعليم الإلكتروني، ٢٠١٠):

- التكيف: يجب أن تراعي أنماط التعلم المختلفة للطلاب، واختلاف معلوماتهم السابقة، واختلاف توقعاتهم وأهدافهم.
- المثيرات والاستجابة الإيجابية: وهو أن الموقف التعليمي في اللعبة الإلكترونية التي تُعرض علي المتعلم يُعد مثيرا ويتطلب استجابة إيجابية حتي ينتقل إلي خطوة جديدة.
- التغذية الراجعة والتعزيز الفوري: بما أن المتعلم يكون قد استجاب للمثير، لذلك فإن اللعبة التعليمية تعرض له النتيجة الفورية وتكون بمثابة التعزيز للمتعلم الذي يدفعه لمواصلة اللعب.

• **تصنيفات الألعاب الإلكترونية التعليمية:**

ويري عبيد الحربيٍ(٢٠١٠)، عفاف بدوي(٢٠٠٨) أن الألعاب الإلكترونية التعليمية تصنف بناءٍ علي عدة معايير، إما بحسب طبيعة المنافسة بين اللاعبين، أو بحسب النشاط المستخدم، أو بحسب الناتج التعليمي المستهدف من خلال ممارسة اللعبة، تنقسم الألعاب الإلكترونية إلي قسمين رئيسين هما :ألعاب

إلكترونية ترفيهية، وألعاب إلكترونية تعليمية، ويقتصر الهدف في النوع الأول إلي تقديم التسلية والمتعة دون أن يكون هناك أهداف تعليمية أو تربوية يسعي إلي تحقيقها، بعكس النوع الثاني الذي يهدف إلي الجمع بين التعليم مع التسلية والمتعة.

في حين يصنف علي الهنداوي(٢٠٠٢) الألعاب الإلكترونية التعليمية إلي: ألعاب الأرقام : للمبتدئين لتعلم الأرقام والعمليات الحسابية الأساسية عليها،والألعاب المتخصصة لتعلم المبادئ الأولية لموضوع ما : لتعلم القيادة ، المحاسبة ، إدارة الأعمال، ألعاب اللغات : لتعليم قواعد اللغة وما يتعلق بها، الألعاب العلمية المساعدة : مثل أعرف جسمك ، اعرف أسماء العواصم في العالم.

كما يضيف محمد الدسوقي(٢٠٠٣)أن هناك أنواعًا من الألعاب الإلكترونية والتي يمكن في ضوء إمكانيات أن تصمم ألعاب ذات أهداف تعليمية محددة، وهي:

- ألعاب إطلاق النار (*Ups-shoot 'em*) وهي من الألعاب التي تكون فيها الشخصية الرئيسة تطلق النار علي باقي الشخصيات أو الأهداف التي تكون ظاهرة علي الشاشة.
- ألعاب هزم الخصم (*Ups-Beat'em*) وفيها تكون الشخصية الرئيسة تحطم وتقاتل باقي الشخصيات.
- ألعاب المغامرات (*Adventure*) هي ألعاب مغامرات تنقل الممارس إلي عالم خيالي.
- ألعاب الألغاز (*Puzzle*) حيث يتولي اللاعب تجميع العمل المجزأ بشروط محددة.
- لعب الأدوار (*Role-Playing*) وهي ألعاب يتم فيها لعب الأدوار.
- ألعاب السباق(*Racing*) ألعاب مهارية مثل محاكاة قيادة الطائرات والسيارات.
- ألعاب الرياضة (*Sport*) وهي تهتم بالرياضيات المختلفة مثل كرة القدم وكرة التنس وغيرها.
- ألعاب المحاكاة(*Conceptual Simulation*) وهي ألعاب اتخاذ القرار والتخطيط للعمل المتكامل.
- والألعاب التعليمية الإلكترونية وأن تعددت أواختلفت أنواعها فإنها تتفق في أنواع معينة وهذا لا يعني أن هناك نوعا من الألعاب أفضل من الآخر وإنما علي المعلم الجيد أن ينتقي منها ما يناسب فئة طلابه ومستواهم التعليمي .

- **معايير تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية:**

وتناولت دراسات عدة كدراسة محمد متولي وبدوي رمضان(٢٠٠٧)، عفاف بدوي(٢٠١٠) ، محمد والي(٢٠١٦)، عواطف عبدالمجيد ونوف المزيني(٢٠١٤)، Tang, S. & Hanneghan, M. (2010)، معايير الألعاب التعليمية الإلكترونية

من حيث التصميم والاختيار والإنتاج، ويمكن حصر كل هذه المعايير في مرتكزين هما :المعايير التربوية والمعايير الفنية.

- **أولا :المعايير التربوية:**

من ضمن المعايير التربوية الخاصة بالألعاب التعليمية الإلكترونية ما يلي:

- أن تحقق اللعبة هدفاً أو أكثر من الأهداف التعليمية في وحدة المقرر الدا رسي.
- أن يكون محتواها العلمي وثيق الصلة بالمنهاج، ومرتبط بالأهداف التعليمية.
- أن تثير اللعبة اهتمام المتعلم، وتشبع حاجاته، وتزيد دافعيته نحو التعلم.
- أن ت ا رعي المستوي التعليمي والخصائص النمائية والقدرات العقلية للمتعلم.
- أن تعبر عن فكرة واحدة بدون تشعب وتفاصيل كثيرة، حتي لا تشتت انتباه المتعلمين.
- أن تؤكد علي تعلم المفاهيم أو المها ا رت القبلية قبل البدء في تعلم الجديد منها.
- أن يدرك المتعلم قواعد اللعبة، وكافة إمكانياتها، ويُمنح فرصة للتدرب علي استخدامها.
- أن يكون المتعلم علي علم بالمفاهيم والمهارات التي يجب عليه أن يتقنها.
- أن تقدم التغذية الراجعة للمتعلم بشكل مباشر؛ لزيادة دافعيته نحو الاستمرار في اللعب.
- أن تعزز المتعلم بشكل فوري عند استجاباته الصحيحة، وكذلك توجيه عندما يخطئ.

- **ثانيا :المعايير الفنية:**

من المعايير الفنية الخاصة بالألعاب التعليمية الإلكترونية ما يلي:

- أن تحتوي اللعبة علي أنشطة جديدة ومبتكرة وغير مألوفة للمتعلمين، وخاصة فئة الأطفال.
- أن تُعرض بطريقة شيقة وممتعة وجذابة من خلال استخدام المثي ا رت البصرية والسمعية.
- أن توظف مثيرات متنوعة كالصور والرسومات والأشكال والأصوات لضمان استمرارية التعلم.
- أن تتضمن مستويات متدرجة من الصعوبة تتناسب مع مستويات الطلاب، وسرعة تعلمهم.
- أن تمنح المتعلم حرية التحكم في إعدادات اللعبة مثل :درجة الصعوبة، ومستوي الصوت.
- أن تتناسب المادة العلمية المعروضة مع حجم الشاشة، وخاصة في الهواتف النقالة.

- أن تتضمن ملحق تعليمات مختصرة وواضحة، يلجأ إليها المتعلم للاستفسار أو المساعدة.
- أن تكون سهلة الاستخدام من حيث تنزيلها، والتعامل مع مكوناتها، والخروج منها للأجهزة المتوفرة بين أيدي المتعلمين.

• **تصميم برامج الألعاب التعليمية:**

توجد عدة مراحل لتصميم الألعاب التعليمية، وتتمثل هذه المراحل فيما يلي:

- مرحلة التحليل :يتم تحديد الأهداف العامة، وتحديد أعمار ومستوي المتعلمين الدراسي والثقافي والاجتماعي والاقتصادي، معرفة مهاراتهم واتجاهاتهم وخصائصهم النفسية، وتحليل المحتوي :وهنا يتم تحديد واختيار المحتوي. وتحليل الموارد والقيود: مثل توفر برنامج تأليف معين وعدم توفر آخر أو صعوبة استخدامه.
- مرحلة التصميم :تحديد الأهداف الإجرائية (السلوكية) وتحديد برنامج التأليف والجهاز الذي يستخدم مثل (PowerPoint) وتحديد أنماط الاستجابة والتغذية الراجعة، وعمل مخطط أولي لشاشات اللعبة مع مراعاة المعايير الفنية والتعليمية.
- مرحلة الإنتاج والتطوير :وذلك بتجهيز الوسائط المتعددة المطلوبة وإنتاج اللعبة بصورتها الأولية من خلال تصميم إطار وإطار، ويأتي بعد ذلك التقويم البنائي من خلال تجريب البرنامج بهدف إدخال التعديلات علي اللعبة لكي تصبح في صورتها النهائية وقابلة للنشر.
- مرحلة الاختيار: وفيها يتم تجريب اللعبة، وعمل تعديلات عليها، وبذلك تكون اللعبة جاهزة للاستخدام (عائشة العمرى،٢٠١٥).

شكل(٢) مراحل تصميم الألعاب التعليمية (عائشة العمري،٢٠١٥)

- **الأسس النفسية والتربوية التي تقوم عليها فكرة الألعاب الرقمية التعليمية:**
- **أولا: نظرية مالون ولبيير Malone-Lepper للألعاب الرقمية التعليمية:**

يشير شيت هيدن(Hedden,C.1992) إلي رأي مالون ولبيير ونظريتهم في الألعاب الرقمية التعليمية فهي "نظرية شاملة لتصميم الألعاب الرقمية التعليمية" تبني علي ثلاثة محاور هي (التحدي . الخيال . الفضول). الهدف من هذه النظرية هو "الحصول علي محكات يكمن الرجوع إليها عند تصميم بيئات تعليميه من خلال الألعاب الرقمية.

- التحدي: وهو الاسم الذي نطلقه علي الشك في تحقيق الهدف، وقد حدد مالون ولبيير أربع طرق للغموض في الألعاب التعليمية يمكن ان تحقق التحدي وهي(وضع مستويات متعددة من الأهداف . وضع أهداف وإضافة شروط . إخفاء بعض المعلومات . العشوائية في التحرك لبلوغ الهدف).
- الخيال: ويشير مالون ولبيير إلي الخيال علي انه الصور الذهنية التي يضعها الشخص للأشياء المادية والأوضاع الاجتماعية)، وهذا الخيال هو الذي يجعل البيئات التعليميه أكثر إثارة للاهتمام، وأشار إلي أن الخيال يمكن أن يكون إما عرضي يعتمد علي الأوهام والخيال. أو جوهري وهو يعتمد علي المحاكاه والمغامره.
- الفضول: يري مالون أن فضول التعلم يأتي إذا قدمت بيئات تعليمية ليست معقدة جدا ولا بسيطة جدا ومعارف تثير عند المتعلم الدهشة، ويمكن إثارة الفضول بطريقين:
  - الطريقة الحسيه : وهي القائمة علي الوسائل التعليمية. ووفقا لذلك جاء الاهتمام بالتقنية البصرية والسمع بصرية التي تعتمد علي إحداث تغيرات في أنماط الضوء والصوت ، وغيرها من المحفزات الحسيه ويسمي هذا بالفضول الحسي.
  - الطريقة المعرفية : من خلال ما يسمي بالفضول المعرفي الذي يعتمد علي رغبة الفرد في تحقيق أفضل شكل من الهياكل المعرفية لدية، وبالتالي يحفز المتعلم علي البحث عن الكمال ، الاتساق ، في الهياكل المعرفيه.

- **ثانياً نظرية جانجي(Vick.H,2006 &Kenny.F &.Gunter .A):**

يشير جينتر وكني وفيك الي نظرية جانجي للألعاب الرقمية التعليمية والتي ترتكز علي ثلاث مبادئ رئيسة وهي:

- **أولا:** الاهتمام بنتائج التعلم: بمعني ان المتعلم يجب ان يمر بهرم من المهارات البسيطة إلي المعقده أثناء اللعب ، ومن أهم نتائج التعلم في هذا النمط (الادراكيه . اكتساب استراتيجيات الوصول الي المعلومات . اكتساب المهارات الفكريه و الحركيه . المهارات الموقفية).
- **ثانيا:** وضع بعض الشروط الخاصة الداخلية والخارجية الواجب توافرها لتحقيق النجاح في الألعاب وهي . (وضع تعليمات محددة تبني نحو الهدف

النهائي للمهمة . ضمان ان كل عناصر المهمة تفتت . تسلسل المهام بشكل منطقي . إثارة فضول المتعلم).

- **ثالثا:** وضع تسعة إحداث بمثابة دليل لتطوير وإنجاز وحدات التعليم في ضوء الألعاب الرقمية وهي: وضع تصور للشئ المراد إنجازه بشكل شخصي، والقدرة علي ربط النشاط الي غاية الهدف المنشود، توقع النجاح في نهاية اللعبة، والتوافق بين الأهداف المتوقعة، المحتوي / المفاهيم سهلة الفهم، وتوفر فرصة للإبداع، وتوفير نظام للمكافآت، ربط نشاط المتعلم بسياق العالم الواقعي، والجدية في تصميم الرسومات.

- **ثالثاً: نظرية اختلال التوازن المعرفي لفان ايك** (VanEck,R,2006,16-30):

تشير النظرية إلي أن النضج الفكري يعتمد علي (الإدراك –الاستيعاب – التكيف) وغياب تلك العناصر يحدث لدي الفرد ما يسمي باختلال التوازن المعرفي ويري فان ايك ان ذلك هو مفتاح التعلم في الألعاب الرقمية حيث يشعر المتعلم بحالة من عدم الرضا المعرفي ورغبة في المتابعة لتحقيق الفوز لذا يبدأ في محالة استكشاف اللعبة لتحقيق الوعي بها والفهم وأخيرا التكيف ثم الانغماس او الغمر وعند هذا المستوي يخرج المتعلم من حيز الوقت والعالم الخارجي ، مما يدفعه إلي "اجازة" اللعبة ، مثل الألعاب القائمة علي الألغاز والتي تتطلب حلولا غير منطقيه، والمهم في ذلك هو توفر المعرفة اللازمة للتفاعل مع اللعبة في إطار المضمون وعلي نحو يتناسب مع المنهج، ويحدد "فان ايك" أنماط استخدام الألعاب الرقمية في العملية التعليمية في:

- النهج الأول: وفيه تكون اللعبة الرقمية هدف في حد ذاتها حيث يقوم الطلاب بدور مصممي اللعبة ، لذا فهم مطالبون بتعلم ودراسة المضمون العلمي ، مع القدرة علي تطوير مهاراتهم في حل المشكلات بالإضافة إلي تعلمهم مهارات ولغات البر مجه من اجل تصميم اللعبة.
- النهج الثاني: وفيه تصمم الألعاب وتدمج في سياق التعلم بمعني أنها وسيط تعليمي يخدم أهداف التعلم، ويسهم في اكتساب حقائق ومهارات تعليمية.
- النهج الثالث : فيه توظف الألعاب في (عملية التقييم) وهذا النهج هو حاليا الأكثر فعالية من حيث التكلفه في المال والوقت ويمكن استخدامه مع أي مجال وتطبيقه علي أي متعلم.

- **رابعاً: نظرية الدافع لبرينسكي** (Prensky, M,2001):

يعد الدافع للتعلم من أهم الأمور التي تؤثر في التعلم ذلك ان التعلم يتطلب الجهد ، ونادرا ما يبذل المتعلم هذا الجهد دون دافع والتي يمكن ان تتمثل في الألعاب الرقمية في معرفة الأهداف الجوهريه ، والحصول علي المكافآت ، والتخلص من بعض العوامل النفسية مثل الخوف ، والحاجة إلي الرجاء والاستحسان، ويشير برينسكي إلي أن الدافع في الألعاب الرقمية التعليمية يمكن ان يكون: الرغبة في اللعب لساعات طويلة، الرغبة الدائمة في الفوز المستمر، تقديم مكافآت مثل الحصول علي كنز أو تجميع نقاط، العمل، والتفكير، وصنع القرار من الأشياء التي تدعم الدافع الذاتي.

• **خامساً: مبدأ السرد القصصي لشي أنج**(Chee, Ang C.S,2005):

يشير انج شي إن اللعبة الرقمية تصاغ في إطار قصصي يعد الهيكل التنظيمي للعبة وذلك من اجل إحداث نوع من التفاعل مع اللعبة وتحقيق عنصر الإمتاع والإثارة والسماح للاعب لتشييد طريق اللعب داخل القصه التي تتفاعل مع الأحداث ويؤكد علي ان الخيال في ألعاب الكمبيوتر يتوفر من خلال الغطاء السردي للقصة بشرط:

أن يكون السرد في العالم اللعبة الرقمية يعتمد علي تفاعل المتعلم بشكل جدي، الأحداث والإجراءات يتعرف عليها المتعلم مسبقا قبل الانغماس في اللعبة، مساعدة المتعلم علي الحكم الذاتي علي مقدار التقدم في اللعبة (المحتوي).

• **سادساً: نظرية سلايتون والكسندر في سيكولوجية التعلم باللعب**(Repenning, A,2005& Lewis, C)

يري كلاً من سلايتون وألكسندر أن من أهم الاعتبارات التي يجب أن تؤخذ في الحسبان عند تصميم اللعبة الرقمية التعليمية هي الدمج بين المتعة والتسلية من ناحية وتحقيق الهدف التعليمي من ناحية أخري. فمثلا إذا كان "باك مان" في لعبته المشهورة يستغل قوته في هزيمة الشبح فمن الممكن أن يوجه هذه القوة لحل مشكلة حسابية في مادة الرياضيات أو الفيزياء، وقد صنف الباحثان نماذج التصميم الخاصة بالألعاب التعليمية إلي نمطين:

- الأول(تعليم استجابات) وفيه يبدأ التصميم بالهدف التعليمي ثم مجموعة من الاستجابات التدريجية. بمعني أن المتعلم يعرف الغاية من اللعبة وهو تعلم مهارة أو مفهوم أو غير ذلك ثم يبدأ في ممارسة اللعبة لتحقيق هذه الغاية.
- الثاني (استجابات تعليم) وفيه تقدم اللعبة مجموعة من المظاهر المثيرة والإحداث المشوقة التي يستجيب لها المتعلم وفي أثناء ذلك يحدث التعلم، وتشير الدراسة إلي أن التعلم في النمطٍ الأول يتم بشكل موجه ومقصود بينما في النمط الثاني يتم فيه بشكل عرضيا غير مباشر.

ومن الدراسات والبحوث التي أهتمت بالألعاب التعليمية وتأثيرها عل مخرجات ونواتج التعلم المختلفة، والتي أكدت علي أهمية ودور الألعاب التعليمية في العملية التعليمية ومن هذه الدراسات: دراسة عواطف عبدالرحيم(٢٠١٤) هدفت إلي التعرف علي فعالية برنامج قائم علي الألعاب التعليمية الإلكترونية في إكساب المفاهيم النحوية لدي تلميذات المرحلة الابتدائية،تم التوصل إلي النتائج التالية ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي

والبعدي، وذلك لصالح الاختبار البعدي، ودراسة ريد (Reed,2010) وهدفت إلي معرفة مدي أهمية استخدام ألعاب الحاسوب في تنمية مهارة القراءة، التي تكون صعبة عند بعض التلاميذ، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التج ريبي والوصفي حيث أجري الباحث دراسة مع تلاميذ المرحلة الثانوية استخدم فيها قطعا أدبية منتقاة علي شكل برمجية ألعاب محوسبة، وأسفرت نتائج الدراسة عن مدي أثر برمجيات الألعاب في معالجة الضعف في القراءة، ومدي تحسن التلاميذ في مهارة القراءة، وأسفرت نتائج دراسة محمد القرني(٢٠١٥) أنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولي التي درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية كمنظمات تمهيدية متقدمة، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية كمنظمات تمهيدية متأخرة في اختبار التحصيل المعرفي للغة الإنجليزية، كما هدفت دراسة كريمة كوكز(٢٠١٣) إلي معرفة أثر الألعاب الإلكترونية علي اختبار حل المشكلات وتجهيز المعلومات لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية حققت نتائج أعلي من المجموعة الضابطة في قدرتها علي حل المشكلات وهذا يشير إلي فاعلية الألعاب الإلكترونيةعلي اختبار حل المشكلات بأنواعه السبعة، ودراسة مها الشحروري ومحمد الريماوي(٢٠١١) والتي هدفت إلي استقصاء أثر ممارسة الألعاب الإلكترونية علي عمليات التذكر وحل المشكلات واتخاذ القرار لدي أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة في الأردن، وأظهرت نتائج الدراسة أن للألعاب الإلكترونية أثر إيجابي علي عمليات التذكر وحل المشكلات واتخاذ القرار لدي أفراد المجموعة غير الموجهة مقارنة بالمجموعتين الموجهة والضابطة، و دراسة أماني عبدالتواب(٢٠١٧) هدفت إلي دراسة أثر ممارسة الألعاب الإلكترونية علي الذكاء اللغوي والاجتماعي لدي الاطفال، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة احصائيًا بين أفراد الذين يمارسون الألعاب الإلكترونية والذين لايمارسون الألعاب علي مقياس الذكاء اللغوي والإجتماعي، ودراسة أسماء عطية (٢٠١٤) هدفت إلي الكشف عن فاعلية الألعاب الإلكترونية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد توصلت نتائج الدراسة إلي فاعلية استخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارتي التواصل الإجتماعي والمسئولية الإجتماعية، كما بينت أن الألعاب لم تثبت فاعلية في تنمية مهارة العناية بالذات، ودراسة مني الحسيني(٢٠١٤) التي هدفت لدراسة أثر ممارسة الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات التعلم لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتوصلت إلي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعلم بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت دراسة أميرة مشري(٢٠١٦) الألعاب الإلكترونية عبر الهواتف الذكية لها تأثير علي مستوي التحصيل الدراسي للتلميذ الجزائري، وهدفت دراسة مرام المومني(٢٠١٧) إلي التعرف علي أثر استخدام اللعب علي تطوير المفاهيم اللغوية

والتفاعل الاجتماعي لدي أطفال مرحلة رياض الأطفال، وبين النتائج إلي أن هناك أثر لاستخدام اللعب علي تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدي أطفال مرحلة رياض الأطفال لصالح المجموعة التجريبية.

- **ثانيًا- الهاتف الذكي وعلاقته بالعملية التعليمية:**
- **مفهوم التعلم النقال الذكي:**

هناك تعريفات عديدة تصف التعلم لنقال Mobile Learning، فيعرفه نيري (Nyiri, 2002) بأنه التعلم الذي يطرح نفسه من خلال الاتصالات الشخصية النقالة، وقد عرّف جمال الدهشان(٢٠١٠،٨) التعلم النقال بأنه" التعلم الذي يتم باستخدام الأجهزة المحمولة من خلال ما توفره تلك الهواتف من خدمات مثل خدمة الرسائل القصيرة،(SMS) وخدمة التراسل بالحزم العامة للراديو (GPRS)، خدمة الواب (WAP) ، وخدمة البلوتوث(Bluetooth)، في حين عرّفه مهدي(٢٠١٦) بأنه" نموذج للتعلم الإلكتروني عن بُعد، حيث يستخدم الأجهزة اللاسلكية الصغيرة والمحمولة يدويا مثل :الهواتف النقالة، والمساعدات الرقمية الشخصية، والهواتف الذكية، والحواسيب الشخصية الصغيرة، من خلال ما توفره من خدمات مثل:خدمة الرسائل القصيرة، وخدمة الوسائط المتعددة، وخدمة الواب، وخدمة البلوتوث؛ لتحقيق المرونة والتفاعل والتشارك والتنمية المستدامة في عمليتي التدريب والتعليم في أيّ وقت ومن أيّ مكان"، ويعرف محمد الحمامي(٢٠٠٦) التعلم المتنقل الذكي بأنه: القدرة علي التعلم في أي وقت أو في أي مكان، دون الحاجة إلي اتصال دائم بالشبكات اللاسلكية مع وجود تكامل بين التقنيات المختلفة للشبكات سواء سلكية أو غير سلكية، ويعرفه كل من كسكين وميتكالف (Keskin& Metcalf,2011,p202) علي أنه شكل من أشكال التعليم الإلكتروني، الذي يمكن أن يحدث في أي وقت، وفي أي مكان عن طريق جهاز من أجهزة الاتصالات المتنقلة مثل الهاتف المحمول، أو (PDA) ،(IPod) ، أو الحاسب اللوحي أو أي جهاز من الأجهزة المحمولة الصغيرة، ويصفه كوين (Quinn, 2000) بأنه تداخل للتعليم الإلكتروني الذي يتم باستخدام المعلومات والتقنيات والأجهزة، والتعلم النقال الذي يتضمن التطبيقات النقالة التي تعمل علي الأجهزة الصغيرة، واللاسلكية، والمحمولة، كالهواتف الذكية، والمساعدات الرقمية.

- **مبررات توظيف واستخدام الهواتف النقالة الذكية في التعليم:**

هناك العديد من المبررات لاستخدام الهواتف النقالة الذكية في العملية التعليمية كما أوجزها كل من (صلاح المهدي،٢٠٠٨)، (جمال الدهشان،٢٠١٠)، ، ومن أهمها:

- النمو المتزايد لاستخدام الأجهزة النقالة بصفة عامة، والهواتف الجوالة علي وجه الخصوص في شتي أنحاء العالم.
- تعدد الخدمات التي يمكن أن تقدمها الأجهزة والهواتف النقالة في مجال التعليم والتعلم.

- شيوع وانتشار أساليب وأنماط التعليم عن بعد، وحاجة المجتمعات الضرورية لها.
- مساهمة نمط التعلم النقال في التغلب علي بعض المشكلات التي تواجه التعليم التقليدي
- المساهمة في التغلب علي ما يعانيه التعليم التقليدي من تحديات ومشكلات مادية وبشرية.
- تحقيق مبادئ التعلم الذاتي، والتعلم مدي الحياة أو التعلم المستمر دون بذل مجهود.
- تطبيق مفهوم تفريد التعليم، حيث يتم التعلم حسب اختيارات المتعلم وحاجاته وقدراته.

• **خصائص وسمات الهاتف الذكي**:

يتسم التعلم بالمحمول مجموعة من الخصائص اي انه يختلف عن التعلم في الفصول التقليدية التي تعتمد الانشطة التعليمية علي الارتباط بالزمان والمكان ما خلال ما توفرالبيئة الغنية في الأدوات التي تدعم سياق تعليمي مدي الحياة عبر توفير التنقل العالي، ويشيركل من شين وأخرون (Chen, H.-R., &Huang,2010)، وهبة عجينة(٢٠١٦) إلي أبرز تلك الخصائص فيما يلي:

- يمنح الفرصة للتفاعل بسهولة بين أطراف العملية التعليمية فالتعلم بالمحمول يمتاز بسهولة تبادل الرسائل بين المتعلمين بعضهم البعض وذلك عن طريق رسائل *SMS* او *MMS*، وتبادل الملفات والكتب الإلكترونيه بسهولة بين المتعلمين ويتم ذلك من خلال تقنية البلوتوث أو باستخدام الاشعة تحت الأحمراء .
- التعلم يتم في كل وقت وكل مكان هذا ليس ضروري التواجد في اماكن محددة أو اوقات معينة من اجل التعلم
- تحقيق المشاركة والتعاون المتجاوز للتباعد الجغرافي بين الطلاب بعضهم البعض وبينهم وبين معلميهم.
- الحرية في التعليم داخل وخارج أسوار المؤسسات التعليمية والفصول الدراسية.
- سهولة التنقل والتحرك أثناء التعلم، وتوفير قدرات وصول عالية وسريعة.

• **فوائد وميزات التعلم النقال الذكي**.

للتعلم النقال Mobile Learning فوائد وميزات عديدة، أجملها أحمد سالم (٢٠٠٦)، وهالة السنوسي(٢٠١٣) في النقاط التالية:

- يتم تبادل المعلومات به أسرع وأسهل من الطرق التقليدية.
- يعمل علي سد الفجوة الرقمية، لأن الأجهزة النقالة أقل تكلفة من الحاسبات المكتبية.
- يتيح التفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلمين بسهولة، أفضل من أجهزة الحاسب كبيرة الحجم.

- يسهل من استيعاب الأجهزة المتنقلة في الفصل الدراسي بدون الحاجة إلي أية إعدادات مسبقة.
- يمكن للأجهزة النقالة صغيرة الحجم أن تحمل المذكرات، والكتب الإلكترونية، وهي أخف وزنا، وأسهل حملا من الحقائب المليئة بالملفات والكتب، ومن الحاسبات المحمولة أيضا.
- يمكن من المشاركة في تنفيذ العمليات والمهام من خلال العمل الجماعي (التشاركي) من خلال استخدام الشبكة اللاسلكية مثل *Wi-Fi* والبلوتوث *Bluetooth*.
- يمكن استخدامه عن طريق الأجهزة النقالة في أي وقت وأي مكان.
- يجذب المتعلمين وصغار السن، ويتزيد من الدافعية والالتزام الشخصي للتعلم.
- يمكن استخدامه كتقنية مساعدة للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات تعلم.

• **القيود والتحديات التي تواجه التعلم النقال الذكي**.

رغم مزايا التعلم النقال، إلا أنه له بعض العيوب والقيود التي قد تعيق استخدامها، وقد رصد أحمدسالم (2006)، جمال الدهشان ومجدي يونس(٢٠١٠) هذه القيود والتحديات في النقاط التالية:

- قدرة المعالجة المحدودة للأجهزة النقالة.
- محدودية أنظمة التشغيل التي تعمل عليها.
- محدودية سعة التخزين لهذه الأجهزة.
- صغر حجم شاشة الأجهزة النقالة، وقلة دقة أبعادها.
- قلة وقت عمل البطارية للأجهزة النقالة، ما يتعذر معه شحن هذه الأجهزة أثناء التنقل.
- كثرة أنواع الأجهزة النقالة وتعددها طرازاتها، ما يؤدي إلي عدم الألفة السريعة معها.
- ضعف بنيتها، وإمكانية تلفها بسهولة.
- سهولة فقد الأجهزة النقالة، أو سرقتها نظرا لصغر حجمها.
- تغيرها السريع ما يجعلها تقدم بسرعة، مع صعوبة أو استحالة ترقيتها.
- عدم وجود استراتيجيات واضحة المعالم لتطبيق التعلم النقال في المؤسسات التعليمي.

• **الخدمات التي تقدمها الأجهزة النقالة الذكية**:

عدد كل من أحمد سالم (٢٠٠٦)، وخالدون سعيد (٢٠١١)، وهالة السنوسي (٢٠١٣) خدمات الهواتف النقالة التي يمكن استخدامها في التعليم في:

- خدمة الرسائل القصيرة *(SMS)*: تسمح لمستخدمي الهواتف النقالة بتبادل رسائل نصية قصيرة فيما بينهم لا تتجاوز حروف الرسالة الواحدة ١٦٠ حرفا، ويمكن استخدام خدمات الرسائل القصيرة *SMS* في العملية التعليمية لأداء مهام عديدة، فالمتعلم يمكن أن يحصل من خلالها علي المعلومات بشكل أسهل

وأسرع من المحادثات الهاتفية أو البريد الإلكتروني مثل جداول مواعيد المحاضرات أو جداول الاختبارات وخاصة مع إجراء تعديلات طارئة علي هذه الجداول، كما يمكن التواصل بحرية مع المعلم في أي وقت وطرح الأسئلة وتلق الإجابات بسهولة، وتبادل الرسائل بين المتعلمين بعضهم البعض، وبينهم وبين المعلم سواء ما تعلق منها بالأمور التعليمية أو الاجتماعية.

- خدمة الوسائط المتعددة *MMS*: خدمة توفرها شركات الجوال تمكن المستخدمين من إرسال واستقبال الرسائل متعددة الوسائط *MMS*، بدلا من النصوص فقط، فيمكن تصوير صور أو فيديو، أو تسجيل صوت وإرساله كرسالة *MMS*.
- خدمة الاتصال بالإنترنت: يتم ذلك عن طريق بروتوكول الاتصالات اللاسلكية الواب *Wireless Application Protocol (WAP)* أو خدمة التراسل بالحزم العامة للراديو*(GPRS)*، وهي معايير عالمية تحدد مواصفات وقواعد الاتصال بالإنترنت عن طريق الأجهزة النقالة، وتسهل عملية نقل وتبادل البيانات والاستفادة من الخدمات المختلفة كاستخدام البريد الإلكتروني، والحصول علي لآخر الأخبار، والتعرف علي الأحوال الجوية، وتوفر شبكات الجيل الثالث *3G*، والجيل الرابع *4G* من شبكات الجوال اتصالا فائق السرعة بالإنترنت للأجهزة النقالة علي اختلاف أنواعها، ما يجعلها علي اتصال دائم بالإنترنت بتكلفة معقولة.
- خدمة البلوتوث *Bluetooth*: البلوتوث تقنية اتصال لاسلكية تمكن من ربط مجموعة من أجهزة مع بعضها البعض بروابط لاسلكية قصيرة المدي، وتمكن من نقل الملفات بين الهواتف والأجهزة النقالة، وبين هذه الأجهزة، وأجهزة الحاسب المختلفة لاسلكيا في حيز مكاني صغير.
- تحديد المواقع *GBS*:خدمة تزود بها معظم الأجهزة المحمولة الحديثة، ويمكن عن طريقها تحديد الموقع بدقة عالية عن طريق الاتصال بالأقمار الصناعية. وترتبط هذه الخدمة بخدمة الخرائط *Maps*، للتعرف علي الطرق والأماكن أثناء التنقل والتجوال.

- **ثالثًا- السعة العقلية**:
- **مفهوم السعة العقلية**.

وتتعدد التعريفات والمفاهيم الخاصة بالسعة العقلية، وهي المكون الرابع النشط من مكونات الذاكرة (الذاكرة الحسية والذاكرة قصيرة المدي والذاكرة طويلة المدي والسعة العقلية) والتي تقوم بتجهيز المعلومات عند استدعائها من الذاكرة وتفاعلها مع مثيرات البيئة في الموقف التعليمي.

وعرفها بسكاليوني(١٩٩٩،٨٧) بأنها "مخزون الطاقة العقلية الذي يمكن تخصيصه لزيادة فعالية وحدات المعلومات ذات الصلة بالسؤال ويقاس هذا المخزون بأكبر عدد من المخططات المختلفة التي يمكن لهذه السعة أن تضيفها في السلوك العقلي للمتعلم" ، فقد حددها أحمد اللقاني(٢٠٠٣،١٨٧) أنها الحد الأقصي من الوحدات المعرفية التي يستطيع الفرد التعامل معها في وقت واحد،

ولكل فرد سعة عقلية تحدد قدراته علي الإنجاز، وتساعد في التنبؤ بأداء المتعلمين، وبالتالي يمكن وضعهم في المكان الصحيح الذي يمكنهم من الإنجاز والتقدم في دراستهم"، وحددها بلوم(Blum,٢٠٠٥, p65) بأنها القدرة العقية أو المعرفية لفهم طبيعة وقدرات الفرد، كما اتفق كل من إسعاد البنا، وحمدي البنا(١٩٩٠، ١٦) وعادل سرايا(١٩٩٥، ٢١) علي أن "السعة العقلية مسئولة عن تجهيز المعلومات الجديدة المستمدة من البيئة الخارجية؛ لتندمج مع المعلومات السابقة في البناء المعرفي للفرد، والمسترجعة من الذاكرة طويلة المدي، مما يؤدي لحدوث تعلم ذو معني، ويعرفها سكوت(Scott,2010,p12) بأنها قدرة الفرد علي اتخاذ القرار والأداء والكفاءة المعرفية وتفهم جوانب الأمور ووضع الخطط وحل المشكلات في أسرع وقت ممكن، بينما يعرفها محمد جابر وأحمد فرحات(٢٠١٧، ٤٨) بأنها أقصي عدد من المثيرات والمحددات التي يمكن أن يتعامل معها في وقت واحد أثناء عرضها بالوسائط التعليمية المختلفة في بيئة التعلم النقال، وذلك ارتباطا بعدد المخططات العقلية النشطة التي يصنفها المتعلم في ذاكرته أثناء أداء المهارة أو المهمة.

وتتأثر وتزداد السعة العقلية بعديد من العوامل منها زيادة العمر الزمني للفرد بمعدل مخطط واحد (وحدة واحدة) لكل سنتين فتبلغ وحدة واحدة من عمر (٣ -٤) سنوات في مرحلة ما قبل العمليات المبكرة وتصل إلي سبع وحدات في سن ١٥ وأكثر في مرحلة العمليات المجردة المتأخرة أي أن السبع وحدات تمثل الحد الأقصي الذي تستطيع السعة العقلية تشغيله بنجاح أثناء أداء المهمة. ويمكن زيادة كفاءة السعة العقلية في تشغيل وتجهيز المعلومات عن طريق تنظيم وتنسيق المعلومات والمفاهيم العلمية في صورة وحدات ذات معني بحيث لا يمثل حملاً زائداً عليها مما يسهل عملية الفهم والاستيعاب للمعلومات والمفاهيم العلمية.

- **أنواع السعة العقلية**

وهناك نوعان من السعة العقلية هما: سعة عقلية تركيبية Structure mental capacity، والسعة العقلية الوظيفية Functional mental capacity، متغير عقلي يتأثر بتضاعف العوامل مثل: الاجهاد، والدافعية، والأسلوب المعرفي، وعند القيام بحل مشكلة ما تحت شروط الاختبار: الوقت، تعقيد المهام تستخدم السعة الوظيفية أفضل من السعة العقلية التركيبية لحشد الطاقة العقلية للمتعلمين وقد لوحظ زيادة أداء المتعلمين في مختلف المتغيرات بزيادة كفاءة السعة العقلية(Niaz,et al,2000,p20)

- **العلاقة بين الألعاب التعليمية الإلكترونية ومستويات السعة العقلية**

إذ تعد السعة العقلية المكون النشط من العقل البشري التي تمثل تكوين المعلومات وتناولها وكيفية خزنها والاحتفاظ بها واسترجاعها متي ما يحتاج الفرد لها بحيث تنظر إلي الأنشطة العقلية علي إنها متصلة مع النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد في المواقف الحياتية المختلفة.

وتلعب السعة العقلية دوراً هامًا في عملية التعلم وهي مفهوم يعود إلي المعرفة حول العمليات ومكونات الذاكرة وتستخدم لوصف المعرفة حول كيفية ومتيولماذا يخزن الفرد ويسترجع المعلومات وتلعب الذاكرة دورا كبيراً في نجاح عملية التعلم وأن دور السعة العقلية كأحد محددات عملية التفكير والتعلم إذ أنها تقوم بمعالجة واسترجاع المعلومات فضلا عن قيامها بالعمليات والأنشطة المعرفية التي تتم في الذاكرة، ونتيجة لأهمية السعة العقلية ودورها، حيث لاحظت الباحثة في - حدود علم الباحثة - ندرة البحوث والدراسات التي تناولت الألعاب التعليمية، والسعة العقلية بمستوياتها المختلفة فيما عدا دراسة فاتن السيد(٢٠٠٢) والتي هدفت إلي تحديد فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل العلوم، وتنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي السعات العقلية المختلفة، وأوضحت نتائج الدراسة تفوق التلاميذ ذوي السعات العقلية الأعلي علي أقرانهم من ذوي السعة العقلية الأقل في زيادة التحصيل.

ونظرًا لأهمية متغير السعة العقلية وتأثيره علي مخرجات التعلم فقد تناولت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت مستويات السعة العقلية في التحصيل ومهارات التعلم الذاتي والاتجاه، واتفقت مجموعة من هذه الدراسات حول أهمية السعة العقلية، ومنها نتائج دراسة ونج(Wong,1993) التي أشارت إلي أنه من الممكن زيادة كفاءة السعة العقلية في تشغيل ومعالجة المعلومات، عن طريق تنسيق وتنظيم المعلومات في صورة وحدات ذات معني، مع تدعي المحتوي بالوسائط المختلفة، دون الاعتماد علي وسيلة واحدة، وتناولت دراسة كل من أسامة هنداوي٢٠٠٥)، رحاب السيد(٢٠٠٨) العلاقة بين التعلم باستخدام برامج الكمبيوتر التعليمية، وبين السعة العقلية بمستوياتها المختلفة، والتي أكدت علي أن برامج الكمبيوتر والسعة العقلية لها دور مهم في التحصيل لصالح الطلاب مرتفعي السعة العقلية، وقد قامت إسعاد البنا وحمدي البنا (١٩٩٠) بدراسة العلاقة بين السعة العقلية والتحصيل الدراسي وأنماط التفكير والتعلم لدي الطلاب الجامعيين وأشارت النتائج إلي وجود علاقة بين درجات التحصيل في الكيمياء ودرجات النمط الأيسر عند ذوي السعة العقلية (٥) ودرجات النمط الأيمن والنمط المتكامل عند ذوي السعة العقلية (٦,٧). كما توصلت هناء عباس (١٩٩١) إلي وجود تأثير دال إحصائيا للسعة العقلية علي التحصيل في العلوم وكذلك تأثير دال إحصائيا للتفاعل بين السعة العقلية وطريقة التدريس علي التحصيل في العلوم لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. وكذلك أشارت دراسة عادل سرايا (١٩٩٥) إلي أن السعة العقلية تؤثر تأثيرا دالا إحصائيا علي تحصيل المفاهيم العلمية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، في حين توصل كمال زيتون (١٩٩٧) إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي في المتغير المتعلق بالسعة العقلية عند استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم ودوائرها. وهدفت دراسة عبد الرزاق سويلم (٢٠٠٣) إلي دراسة التفاعل بين استخدام العصف الذهني والسعة العقلية

في تدريس العلوم علي تنمية عمليات العلم والتفكير الابتكاري والتحصيل لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وأظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية علي تلاميذ المجموعة الضابطة ، ودراسة محمد السلامات(٢٠١٣) ومن النتائج التي أشارت إليها الدراسة تفوق الطلاب ذوي السعة العقلية المرتفعة علي الطلاب ذوي السعة العقلية المنخفضة في التحصيل والاتجاهات العلمية، ودراسة أحمد بدر(٢٠١٤) ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة تفوق مجموعة السعة العقلية المرتفعة علي مجموعة السعة العقلية المنخفضة في التحصيل الفوري والمرجأ، ودراسة كوربيرشوك Korpershoek (2016) والتي استهدفت تعرف أثر التفاعل بين الدافع، واختلاف السعة العقلية علي تحصيل طلاب التعليم الثانوي، ومن النتائج التي أظهرتها تفوق مجموعة السعة العقلية المرتفعة علي مجموعة السعة العقلية المنخفضة في التحصيل، مع وجود أثر للتفاعل بين الدافعية المرتفعة والسعة العقلية المرتفعة في التحصيل.

- **رابعًا- حب الاستطلاع المعرفي**:
- **مفهوم حب الاستطلاع المعرفي**:

يعد حب الاستطلاع أحد مهارات القرن الحادي والعشرين، ولم يكن حب الاستطلاع أكثر أهمية مما هو عليه الآن، في هذا العصر الذي يتسم بالتغيرات المتلاحقة، التي تتطلب نوعية من الأفراد تمتلك العديد من المهارات الأساسية والضرورية للتعامل مع معطيات هذا العصر وتحدياته، ويعد حب الاستطلاع أحد وسائل التوافق مع هذه التغيرات في عالم أصبح كقرية صغيرة، فعن طريقه يتمكن المتعلم من ملاحقة هذه التغيرات؛ حيث إنه يثير التعلم المستمر، فيساهم في جودة الحياة وفي زيادة رأس المال المعرفي للأفراد، لاسيما وأن المقررات الدراسية مازالت عاجزة عن ملاحقة هذه التغيرات (وفاء الدسوقي ، ٢٠٠٦ ،٤) ، لقد أشار العلماء ان حب الاستطلاع أساسي للتعلم والإبداع والصحة النفسية ، وان أحدي المهام الرئيسية للتعلم ، هي كيفية رعاية حب الاستطلاع واستغلاله لتحقيق التعلم (محي الدين توق وآخرون ،٢٠٠٣ ،٢١٣) ، فقد أشار ماسلو الي ان دافع حب الاستطلاع يشكل الابتكارية الأولية ، وانه يشكل الوجه الأول للدافع الي المعرفة والفهم، في حين يري جون ديوي وآخرون(Dewey,et.al) بانه يمثل الأساس في تنمية الاتجاه العلمي،ويعقب بترسون ولورانس بان حب الاستطلاع وطبيعته أكثر ارتباطا بتعليم الفرد العلوم وتطوير مناهج العلوم، ويعرفه إبراهيم الحارثي(٢٠٠٣،١٩) بأنه روح العلم، وأنه هو الرغبة في الحصول علي المعرفة والبحث عن الأسباب ومحاولة إجابة الأسئلة التي تبدأ بـ(لماذا)، والطالب الذي يبحث ويعمل ويفكر للوصول لاجابات لهذه الأسئلة يكون ممارسًا للتعلم الواقعي، ويعرف محمد يونس (٢٠٠٧ ،٥٨) انه نوع من الدافعية الذاتية والتي تدفع الفرد للفهم والسعي نحو الجديد وتحقيق التقدم من اجل إثراء الإمكانات السلوكية، وتعرف ميرفت صبحي(٢٠٠٠،٢٣) حب الاستطلاع هو الرغبة في الاقتراب من واستكشاف ومعرفة مواقف جديدة غامضة أو مفاجئة مثيرة أومعقدة أو متعارضة أو متنوعة في وجود مواقف مشابهه مرت بخبرة الفرد

السابقة، ويري عادل أبو العز(٢٠٠٢،٥٩) أن حبِ الاستطلاع اتجاة يشير إلي رغبة التلميذ للمعرفة والفهم عندما يواجه موقفا جديداً يصعب عليه تفسيره في ضوء مايتوافر لديه من معلومات، وقد أشار الن (Allen,2009,p2) الي ان حب الاستطلاع يرتبط بالنتائج التعليمية الجيدة،وبمهارات التفكير العليا والفهم، وانه يحقق منافع شخصية مثل التكيف الايجابي للشخصية،فضلا عن الشعور بالرضا عن الذات.، وفي ضوء ذلك فانه من الضروري ان ينمي لدي الأطفال والمراهقين علي حد سواء حب الاستطلاع والبحث عن المعرفة والمثابرة وبذل الجهد، لدورها في تحقيق الاتزان المعرفي وزيادة مستويات الدافعية وتشجيع الأطفال علي التعلم بالبحث والاستقصاء (هالة بخش،١٢٣،٢٠٠٨)، كما يشير حسين أبو الرياش واخرون (٢٠٠٩،٢٧) الي انه يمكن تعزيز وتحفيز وتنمية حب الاستطلاع المعرفي والمهارات الإبداعية ومهارات التفكير العليا من خلال مهمات تعلم مناسبة وحقيقة وذات أهمية شخصية وتتميز بصعوبة وحداثة.

- **أهمية حب الاستطلاع**.

يعد حب الاستطلاع خطوة أولي نحو الإبداع، وأحد وسائل العملية التعليمية، فأي منتج إبداعي هو نتيجة حب الاستطلاع والاستكشاف لدي الفرد المبدع، كما يعد عنصر حاسم في الحياة العقلية والأخلاقية، فعند اكتسابه يمكن أن يصبح نهج للحياة، ويقوم حب الاستطلاع بتقوية الذكاء من خلال المفاضلة الحكيمة بين الأشياء، كما يلعب حب الاستطلاع دور في إثارة الدافعية والحصول علي الانتباه والمحافظة عليه، حيث إن الإنتباة يمثل العنصر الأول من عناصر نموذجه الذي يعتمد علي إثارة الدافعية لدي الأفراد (Amone,2003)

- **عوامل إثارة حب الاستطلاع المعرفي**.

يشير محمد إسماعيل(١٩٩٩) إلي عدداً من العوامل التي يتقرر علي أساسها مقدار مايظهره الفرد من السلوك الاستطلاعي، ومن هذه العوامل هي:

- الجدة (*novelty*) :وتتلخص في أن الاستجابة لأي مثير يمكن أن ينطفي إذا ماتكرر عرض ها المثير علي الطفل عدة مرات، حيث يصبح الطفل معتاداً علي رؤية ذلك المثير، وغير جاب لانتباه الطفل، وعلي ذلك يمكن القول إنه كلما جمع الطفل معلومات أو بيانات عن المثير الجديد المعروض عليه، ازداد اكتمال الصورة عن ذلك المثير عند الطفل، وعلي هذا الأساس لاتكون لدي الطفل في النهاية، أية حاجة بعد ذلك إلي جمع معلومات أخري.
- التعقيد (*complexity*): كلما كان المثير عالي التعقيد، إزدادت فرص جمع المعلومات عنه، وازداد بالتالي اهتمام وانتباه الطفل إليه وتناوله علي سبيل اللعب، وقلت فرص الاعتياد عليه.
- الغموض(*Ambiguity*): أن يتضمن الموضوع المعقد صفة أخري هي صفة الغموض وبذلك يكون الطفل مدفوعاً، عند تناوله لموضوع معقد، بدافعين بدلا من دافع واحد، يعد الدافع الأول يختص بالرغبة في جمع المعلومات عن ذلك الموضوع، الدافع الثاني هو إستجلاء الموقف بالنسبة لذلك الشئ تي يزيل وجه الغرابة عنه، عملا بمبدأ الكفاءة أو السيطرة علي البيئة.

• **تصنيفات حب الاستطلاع المعرفي**

يعد حب الاستطلاع من الدوافع الثانوية حسب تصنيف علماء النفس للدوافع، ومن أهم تلك التصنيفات مايلي:

- تصنيف برلاين(١٩٦٠): صنف برلاين حب الاستطلاع بأنه يشتمل علي:
- الاستكشاف المعاين: ويعني به الاستجابة للتغيير الذي يحدث في البيئة حيث المثير يدفع الفرد للقيام بسلوك استجابي من خلال أعضاء الحس تسمي استطلاع حسي وعندما تتمثل بالحركة تسمي استطلاع حركي وهكذا.
- الاستكشاف الفضولي: ويقصد به عندما تحدث الاستجابة تغيرات في الاشياء الخارجية سواء كان ذلك بهدف المبادرة في تغيير البيئة من حوله أو التلاعب بها أو بدافع منافسة أخر أو التطفل عليه.
- الاستكشاف النوعي: ويقصد به الرغبة في الحصول علي معلومات حول موضوع محدد أو موضوع بعينه، وذلك يحدث عندما تكون المثيرات آتية من مصدر معين وتوفر معلومات عن شئ معين.
- يوجد نوعين لحب الاستطلاع المعرفي (فدوي ثابت،٢٠٠٦،٤٢): حب الاستطلاع اللفظي: ويقصد به الرغبة في استكشاف المواقف والمنبهات الجديدة نسبيًا والمركبة والغريبة أو المثيرة، ولفظي باعتبار أن اللغة هي أداته للتواصل ونقل الخبرات والأفكار وطرح الأسئلة والبحث والتقصي وجمع المعلومات. وحب الاستطلاع الشكلي: ويقصد به الرغبة في اختيار الأشكال غير المألوفة وغير المتجانسة ويتجلي من خلال انتباه الفرد لما حوله من أشكال غير مألوفة ومحاولة التقرب منها وقد يلجأ لسلوكيات أخري بهدف التعرف عليها ومعرفة ماهيتها.
- تصنيف جون إم كيلير(١٩٩٥): حيث أورد أربع مكونات لحب الاستطلاع وأسماء النموذج الأقواس وهو نموذج نظامي لتخطيط وتنظيم دافعية الفضول الفكري وايجاد المتعة في التعليم والمكونات هي(الانتباة، الأهمية، الثقة، الرضا) *(Ruth.v.Small,1997,p3)*
- تصنيف كريتلر(١٩٧٥) ويتضمن عدة أنواع وهي: حب الاستطلاع اليدوي:يتم من خلال ملامسة الأشياء وفحصها، وحب الاستطلاع المدرك حسيًا: يشاهد من خلال الملاحظة والمقارنة والبحث، وحب الاستطلاع الفكري: يشاهد من خلال البحث عن المعلومات، وحب الاستطلاع بالتأقلم(هناء الصقير ،١٩٩٤،٢٠).

• **النظريات المفسرة لحب الاستطلاع.**

- النظرية المعرفية: تفسر هذه النظرية التعلم علي أنه عملية استكشاف ذاتي يقوم علي التبصر والإدراك والتنظيم الذاتي وفهم العلاقات نتيجة تفاعل القدرات العقلية للإنسان من المثيرات التعليمية في البيئة ومن أهم رواد هذه النظرية (برونر، أوزبل، بياجيه) وتتضمن جانبين هما: التمثيل (الاستيعاب)، والموائمة(علي منصور وأمل الأحمد،٢٠٠٥،٩٧).

- نظرية الإدراك الحسي: تعني أن الطفل يستطلع مايراه ويلفت اهتمامه وما يدهشه، كذلك يستطلع الصور الحسية التي يحصل عليها من خلال مستقبلاته الحسية، ويفترض(برلاين) أن حب الاستطلاع يمكن معالجته من جانبين: الأول: يرتبط بالمعرفة والقدرة علي الاطلاع أي العمليات الذهنية المعرفية، والثاني: المتعلق بالادراك الحسي الذي يرتبط بزيادة الاهتمام بالمنبهات التي تتوفر في المجال الإدراكي للفرد(يوسف قطامي،٢٠٠٠، ٣٣٤)
- نظرية التوجه المعرفي(لكريتلر) وتتضح معالم تلك النظرية في بيان متداخل بين متغيرات حب الاستطلاع ومتغيرات التوجه المعرفي، واستنبط كريتلر مجموعة من العوامل التي توضح مدي ذلك التداخل وهي: دافع حب الاستطلاع الإدراكي، واليدوي، والمعرفي، والتكيفي، ودافع حب الاستطلاع للأشياء المعقدة(منا لعبدا باقازي،٢٠٠٩، ١٠).

- **العلاقة بين الألعاب التعليمية الإلكترونية وحب الاستطلاع**

وفي ضوء النظرية المعرفية لكل من(برونر، أوزبل، بياجيه)التي تفسر أن التعلم ماهو إلا عملية استكشاف ذاتي تقوم علي التبصر والإدراك والتنظيم الذاتي وفهم العلاقات نتيجة تفاعل القدرات العقلية للطفل من المثيرات التعليمية في البيئة المحيطة به، كما أشارت نظرية الإدراك الحسي إلي أن الطفل يستطلع مايراه ويلفت اهتمامه وما يدهشه، كذلك يستطلع الصور الحسية التي يحصل عليها من خلال مستقبلاته الحسية، وهو ماتسعي إليه الألعاب التعليمية بمختلف أنواعها، ونظرًا لأهمية الألعاب التعليميةوتأثيره علي مخرجات التعلم فقد تناولت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت حب الاستطلاع المعرفي أو العلمي ، واتفقت مجموعة من هذه الدراسات حول أهمية الألعاب التعليمية وعلاقتها بدافع حب الاستطلاع ومن هذه الدراسات: دراسة جنان سرحان (٢٠١١) استهدفت الدراسة التعرف علي اثر البرنامج التدريبي في تنمية بعض مهارات التفكير و حب الاستطلاع المعرفي لدي طلبة المرحلة المتوسطة وفق متغير الجنس (ذكور - إناث)، حيث أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي في اختبارات مهارات التفكير (مهارات التفكير الناقد، مهارات حل المشكلات، مهارات التفكير الإبداعي) ككل ومقياس حب الاستطلاع المعرفي، وأجرت فدوي ثابت(٢٠٠٦) دراسة هدفت إلي الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلي عادات العقل في تنمية الاستطلاع المعرفي، وأشارت النتائج إلي وجود داله احصائيا في حب الاستطلاع المعرفي لصالح المجموعة التجريبية، وهدفت دراسة محمد القضاة(٢٠١٣)إلي التعرف علي مدي فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجية لعب الدور في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدي اطفال الروضة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس حب الاستطلاع المعرفي وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية، كما كشف نتائج دراسة أحمد عاصم(٢٠١٢) أن التدريب علي حب الاستطلاع يمكن أن يسهم في تنمية بعض العمليات المعرفية(الانتباه – الإدراك البصري)، كما يمكن أيضًا أن يسهم في

تنمية مهارات التفكير الناقدلدي طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة حسن أبو زيد(٢٠٠٧) التي هدفت التعرف علي مدي فاعلية برنامج قائم اللعب لتنمية دافع حب الاستطلاع المعرفي لدي عينة من أطفال ماقبل المدرسة في إحدي رياض الأطفال، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية حب الاستطلاع بأبعاده الأربعة(الجدة، التعقيد، الغموض، الدهشة) لصالح المجموعة التجريبية.

- **الإجراءات المنهجية للبحث**

نظرا لأن البحث الحالي يهدف إلي التعرف علي استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وأثرها علي تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوي السعة العقلية ، لذلك فإن إجراءات البحث سوف تركز علي الإجراءات التالية:

- أولا: تحديد معايير إنتاج وتصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر بيئة الهاتف النقال الذكي.
- ثانيًا: تصميم المعالجات التجريبية وتطويرها.
- ثالثًا: بناء أدوات البحث وإجازتها.
- رابعًا: التجربة الإستطلاعية.
- خامسًا: اختيار عينة البحث.
- سادسًا: التجربة الأساسية للبحث.
- سابعًا: المعالجة الإحصائية للبيانات، وعرض نتائج البحث:

- **أولا: تحديد معايير إنتاج وتصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر بيئة الهاتف النقال الذكي:**

تم إعداد قائمة بمعايير إنتاج وتصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية بإتباع الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف العام من بناء قائمة المعايير:**

الهدف العام هو الوصول لقائمة المعايير التي يتم مراعاتها عند إنتاج وتصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر بيئة الهاتف النقال الذكي لمساعدة تلاميذ رياض الأطفال علي تحقيق الأهداف التعليمية منها.

- **تحديد مصادر اشتقاق قائمة المعايير:**

قامت الباحثة بالإطلاع علي بعض الأدبيات الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، ومن هذه الدراسات: بدوي رمضان ومحمد قنديل(٢٠٠٧)، عواطف عبد المجيد ونوف المزيني(٢٠١٤)، أحمد نوبي وعبداللطيف الجزار وسلمي الشمري(٢٠١٥)، Tang, S. & Hanneghan, M, (2010)، عائشة العمري(٢٠١٠)، عزة الجهيني(٢٠١١)، فوزية عسيري(٢٠١٠)، وفي ضوء تلك الدراسات استخلصت الباحثة قائمة بالشروط والمعايير التي يجب إتباعها عند تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر بيئة الهاتف النقال الذكي، والتي تعد أحد أهم أهداف البحث الحالي.

- **إعداد صورة مبدئية لقائمة معايير تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية**:

ومن خلال المصادر السابقة تم التوصل إلي صورة مبدئية لقائمة المعايير خاصة وتصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية في ضوء مقياس ثلاثي لدرجة الأهمية(موافق جدًا، موافق، غير موفق)، ومرت عملية إعداد الصورة المبدئية لقائمة المعايير بالخطوات التالية:

- **جمعت المعايير التي اشتقت من المصادر السابقة** :

والتي بلغ عددها(٦٠) معيارا صنفتها علي النحو التالي:حيث تكونت من (٥) معايير(٥٥) مؤشر أداء، بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للقائمة تم عرضها علي مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم ومناهج وطرق التدريس لمعرفة أرائهم حول القائمة من حيث الصياغة اللغوية للمعايير، الدقة العلمية للمعايير، إضافة أو حذف معايير، مدي وضوح المعايير، مدي صلاحية المعايير للتطبيق.

- **صدق قائمة المعايير وإجازتها**:

حيث اجمع السادة المحكمين علي صلاحية المعايير للتطبيق، وفي ضوء ما أبداه المحكمين من أراء ومقترحات تم الأخذ بها أصبحت قائمة المعايير تتصف بالصدق وبهذا أمكن الحصول علي قائمة نهائية لمعايير تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية (ملحق١).

- **ثانياً**: **تصميم المعالجات التجريبية وتطويرها**.

لقد قامت الباحثة باختيار النموذج العام للتصميم التعليمي" ADDIE " حيث يعتبر الأساس الذي اشتقت منه جميع النماذج، وأيضا لأنه يحتوي علي جميع العمليات المتضمنة في النماذج الأخري، فضلا عن النماذج، وعلي ضوء هذا النموذج؛ قامت الباحثة بالاعتماد علي هذا النموذج بعد إدخال بعض التعديلات ليناسب طبيعة البحث الحالي كونه بحث علمي يسعي في الأساس لقياس أثر متغيرين مستقلين علي بعض المتغيرات التابعة، ويتضمن النموذج خمس مراحل أساسية، وهي كالتالي في شكل(٣):

شكل (٣) النموذج العام للتصميم التعليمي" ADDIE "

- **مرحلة التحليل**:

وتضمنت هذه المرحلة ما يلي:

- تحليل وتحديد المهمات التعليمية: تم تحديد الهدف العام من تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وهو تنمية التصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي تلاميذ مرحلة رياض الأطفال وفقا لمستوي سعتهم العقلية المرتفعة والمنخفضة.
- تحليل خصائص المتعلمين: تم تحديد العينة المستهدفة للبحث من تلاميذ مرحلة رياض الأطفال ، وقد تحددت خصائصهم كالتالي:
  - ✓ جميع أفراد العينة حيث تمثلت خصائص أطفال مرحلة الرياض، وهم أطفال المستوي الثاني التي تتراوح أعمارهم مابين ٤إلي٦سنوات ذو السعة العقلية (المرتفعة -المنخفضة)، وذلك بعد تصنيفهم من خلال تطبيق اختبار السعة العقلية بعد تقنينه.
  - ✓ بالإضافة إلي التعرف علي خصائص هذه الفئة من حيث الجوانب العقلية والنفسية والاقتصادية ومدي إلمامهم بالنواحي المعرفية المتضمنة بموضوعات المقرر.

- **تحليل المحتوي العلمي لمقرر اللغة الإنجليزية لمرحلة** kg2 :

في هذه المرحلة تم اختيار مقرر اللغة الإنجليزية لمرحلة kg2 واشتمل علي أربع وحدات دراسية وهم My Party- My Farm – My Family jop's- My (Summer games)

- **تحليل وتحديد الموارد والوسائط**:

ومن خلال هذه المرحلة تم مراجعة جميع البرامج والتطبيقات وأنواع البرامج المستخدمة في إنتاج برمجيات الألعاب الإلكترونية التعليمية، وخصائص كل برنامج وإمكانياته ومتطلباته من رسوم متحركة وصور وملفات صوت وموسيقي ومؤثرات سمعية وبصرية لبناء البرنامج.

- **مرحلة التصميم**:

وتتعلق هذه المرحلة بإعداد ووصف للنقاط والعناصر والمفاهيم لمقرر اللغة الإنجليزية لمرحلة رياض الأطفال بصورة تحقق الأهداف التعليمية المحددة، وقد تضمنت هذه المرحلة الخطوات التالية:

- **تحديد وصياغة الأهداف الإجرائية**:

تمت صياغة الأهداف الإجرائية علي ضوء الهدف العام من تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وهو تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي تلاميذ مرحلة رياض الأطفال وفقا لمستوي سعتهم العقلية المرتفعة والمنخفضة، حيث تم تحليل الهدف العام إلي مجموعة من الأهداف الأجرائية التي يمكن قياسها، تم اشتقاق مجموعة من الأهداف الإجرائية التالية:

م	الهدف التعليمى	مستوى الهدف لبلوم
١	يعرف الحروف الإنجليزية بشكل جيد	تذكر
٢	يميز بين الحروف الإنجليزية المتشابة	تحليل
٣	يذكر الحروف والكلمات الدالة عليها	تذكر
٤	يميز بين الحروف والكلمات الدالة عليها	تحليل
٥	يعيد كتابة الحروف بصورة صحيحة	تطبيق
٦	يعيد ترتيب الحروف للكلمة	تطبيق
٧	يربط بين الحرف الأول للكلمة بالكلمة بذاتها	تطبيق
٨	يستمع لنطق الحروف والكلمات	تحليل
٩	يقوم بتوصيل الحرف بالصورة الدالة عليه	تطبيق
١٠	يجزئ الكلمة الواحدة إلى حروف لنفس الكلمة	تطبيق
١١	يضع دائرة حول الحرف الدال على الكلمة	تطبيق
١٢	يمشي على النقط المحددة للكلمات	تطبيق
١٣	يفرق بين الحروف الإنجليزية المختلفة	تحليل
١٤	يختار الصورة المعبرة للكلمة	تطبيق
١٥	يذكر أمثلة مما حوله على كل حرف من الحروف	فهم
١٦	يستنتج علاقة الحرف بالشكل	تحليل
١٧	يربط بين كل حرف بالكلمة المناسبة لها	تطبيق
١٨	يكرر نطق الحروف والكلمات	تذكر
١٩	يحضر الكلمة الصحيحة الدالة للحرف	تطبيق
٢٠	يميز بين عدة كلمات بناء على اختلاف موضع الحرف بها	تطبيق

- **تصميم المحتوي التعليمي المناسب للألعاب الإلكترونية التعليمية:**

قامت الباحثة بتنظيم المحتوي التعليمي للوحدات المراد تدريسها باستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية في ضوء الأهداف التعليمية المحددة مسبقا، وقد تم ترتيب عناصر المحتوي بنمطين، هما: صياغة المادة التعليمية في صورة معلومات مختصرة، بحيث تُقدم لمستخدم اللعبة الإلكترونية قبل البدء باللعب، وذلك لمساعدته في إنجاز المهام، وتخطي العقبات، وتحقيق الفوز، صياغة المادة التعليمية علي شكل أسئلة متنوعة، بحيث توضح مدي تُقدم مستخدم اللعبة الإلكترونية التعليمية أثناء ممارسة اللعب، وعليه أن يجيب إجابات صحيحة، لكي يُكمل اللعبة ويحقق الفوز.

- **تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي:**

قامت الباحثة بوضع تصور للألعاب الإلكترونية التي قد تلائم موضوع الدراسة الحالية، وقد روعي في ذلك أن تتناسب مع خصائص المرحلة العمرية لتلاميذ مرحلة رياض الأطفال، ولتصميم لتلك الألعاب فقد قامت الباحثة بما يلي: وضع تصميمات لكافة الواجهات والخلفيات، والكائنات الرسومية، واختيار الصور الثابتة والرسوم المتحركة المناسبة، والنصوص المكتوبة والمؤثرات الصوتية والبصرية الملائمة للعبة، مع مراعاة المعايير الفنية والتعليمية معا، وأن يكون للعبة شاشة بداية ونهاية، تصميم أزرار تفاعلية يستخدمها المتعلم؛ لبدء اللعب أو الخروج من اللعبة وغير ذلك.

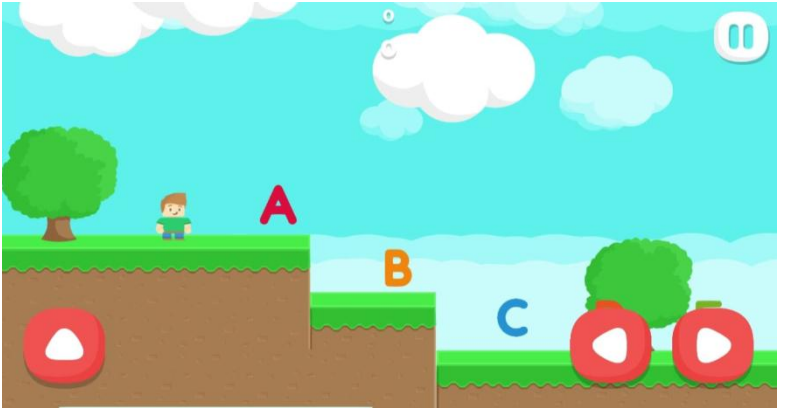
- **تصميم واجهات التفاعل في الألعاب الإلكترونية التعليمية:**

وهو كل مايظهر أمام المتعلم منذ بداية تشغيل اللعبة ويستدعي تفاعله معه من أدوات علي الشاشة، وتشتمل علي كافة مكونات النظام وعملياته المختلفة، وكذلك والوصول جميع الأيقونات والوصلات والروابط التي تساعد المتعلم في عملية التجوال والإبحار إلي العناصر الأخري المكونة للعبة.

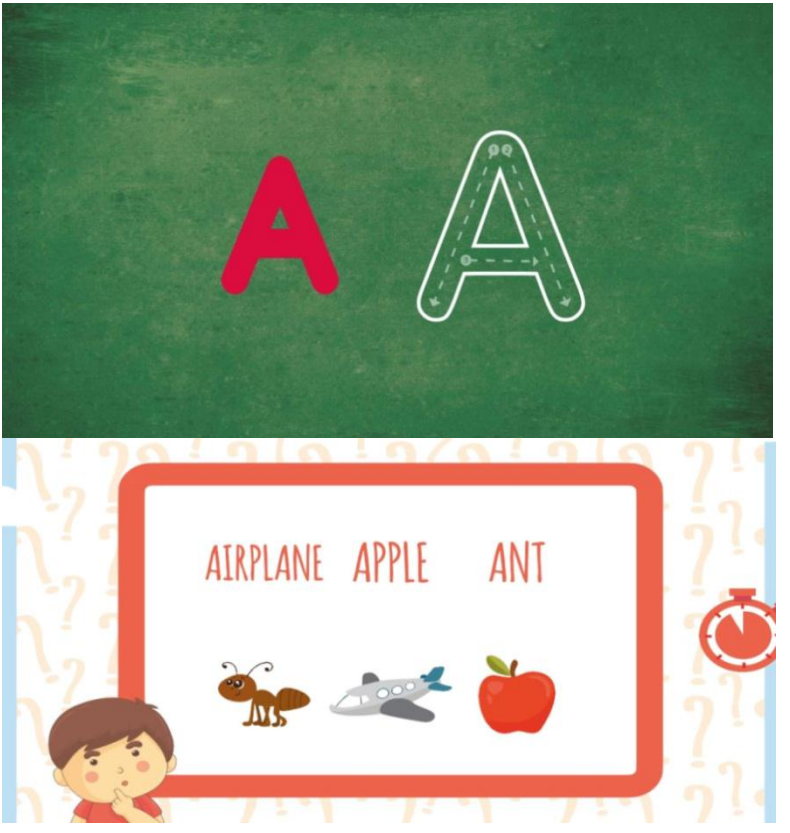
شكل(٤) واجهة اللعبة الرئيسية

شكل(٥) يوضح تعليمات وتوجيهات التعامل مع اللعبة

شكل(٦)يوضح الدخول إلي اللعبة باسم المستخدم



شكل(٧) واجهة بيئة اللعبة



شكل(٨) واجهة اللعبة ومستوياتها والأنشطة

• **تحديد البرنامج المستخدم لإنتاج الألعاب الإلكترونية التعليمية**:

قامت الباحثة في تصميم وبرمجة الألعاب باستخدام برنامج Unity ، وذلك للأسباب التالية: حيث يمنح البرنامج للمستخدم طرق سهلة وبسيطة لإنتاج الألعاب الخاصة به، دون الحاجة لتعلم لغة برمجة متقدمة، ويدعم البرنامج إنتاج ألعاب ثنائية وثلاثية الأبعاد لعدة منصات، أهمها: مايكروسوفت ويندوز (Microsoft Windows) ، أندرويد (Android) ، ماك أو أس(Mac OS) كما تتوفر متطلبات النظام اللازم لتحميل الألعاب علي الهاتف النقال الذكي.

• **مرحلة التطوير (الإنتاج)**:

وفي هذه المرحلة يتم ترجمة كافة مخرجات مرحلة التصميم إلي مواد تعليمية حقيقية قابلة للاستخدام في البيئة التعليمية، حيث قامت الباحثة من أجل إنتاج الألعاب بما يتفق مع مخرجات مرحلة التصميم، ومن خلال استخدام برنامج إنتاج ألعاب Unity تم تصميم وإنشاء بيئة التعلم عبر الهاتف النقال باستخدام العديد من لغات البرمجة المستخدمة في تصميم وبناء لعبة تعليمية، والتي تتضمن: كافة واجهات التفاعل والخلفيات والصفحات المتعددة، وبما تتضمنه من (صور ثابتة ومتحركة، وكائنات رسومية، والروابط والوصلات والأيقونات، وأشكال ورسوم متحركة ومثيرات بصرية وسمعية، ثم تم حفظ وتصدير الألعاب بعد إنتاجها بصيغة قابلة للتحميل والتستطيب باستخدام الهاتف النقال الذكي التي تعمل بنظام أندرويدAndroid.

• **التقويم البنائي لمرحلة التصميم**:

بعد الأنتهاء من عمليات الإنتاج الأولي لنسخة البرنامج، يتم تقويمها وتعديلها، قبل البدء في عمليات الإخراج النهائي للنسخة الأخيرة للبرنامج، ويتم ذلك بعرضه عدد من المحكمين لإبداء الرأي عليها، وإجراء مايلزم من تعديلات وفقا لآراء السادة الخبراء والمحكمين.

• **مرحلة التنفيذ والتطبيق لتجربة البحث**:

وهي مرحلة التجريب الميداني وسوف يتم تناولها في التجربة الأستطلاعية والأساسية للبحث بالتفصيل، حيث قامت الباحثة بإجراء تجربة البحث من خلال تقسيم عينة الدراسة إلي مجموعتين تجريبيتين تكونت من (٤٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ رياض الأطفال بعد التأكد من صلاحية الألعاب الإلكترونية التعليمية للتطبيق الميداني، فقد تم توزيعها علي تلاميذ المجموعات التجريبية؛ لتدريسهم المادة التعليمية من خلال استخدام هذه الألعاب عبر الهاتف الذكي، وبعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، واجراء التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ومقياس حب الاستطلاع علي المجموعتين الضابطة والتجريبيتين ، فقد تم إتاحة الألعاب للتجريب الميداني، وذلك بتوزيعها علي كافة تلاميذ العينة الأساسية.

• **مرحلة التقويم**:

تتعلق هذه المرحلة بتقويم البرنامج القائم علي الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي بعد الانتهاء من عملية انتاجه؛ للتأكد

من مدي صلاحيتها للتطبيق علي التلاميذ، وملائمتها للاستخدام في هواتفهم النقالة الذكية من تنمية التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي، وقد أجريت عملية التقويم كما يلي:

- عرض الألعاب الإلكترونية التعليمية علي مجموعة من الخبراء والمتخصصين، لأخذ آرائهم وملاحظاتهم من حيث: مدي تضامن الألعاب للموضوعات المحددة للمقرر ومدي وضوح الأهداف التعليمية لمستخدمي الألعاب، مدي تحقق المعايير التربوية والفنية في تصميم الألعاب، وفي ضوء آراء وملاحظات المحكمين قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة علي الألعاب الإلكترونية التعليمية فيما أجمع عليه معظم المحكمون.
- تجريب الألعاب الإلكترونية التعليمية علي عينة استطلاعية قوامها(١٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ مرحلة رياض الأطفال للكشف عن الصعوبات والتحديات التي قد تواجه الطلاب أثناء ممارسة الألعاب باستخدام الهاتف الذكي، وقد تبين حاجة الطلاب إلي زمن أطول لإنجاز المهام المطلوبة في مستويات اللعبة، وأيضاً عدم قدرة بعض أنواع الهواتف النقالة الذكية علي تحميل وتنزيل الألعاب، وقد تم التغلب علي كافة تلك المشكلات.

• **ثالثًا: إعداد أدوات البحث**:

والتي تمثلت فيما يلي، وفقاً لاعتماد الدراسة الحالية علي استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وأثرها علي تنمية التحصيل الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي لدي مرحلة رياض الأطفال مرتفعي ومنخفضي مستوي السعة العقلية ، فقد تضمنت أدوات الدراسة مايلي:

• **الاختبار التحصيلي الموضوعي (اللفظي- المصور)**:

- تحديد هدف الاختبار: أعدت الباحثة هذا الاختبار بهدف قياس الجانب المعرفي للمقرر اللغة الإنجليزية لتلاميذ مرحلة رياض الأطفال المستوي الثاني.
- بناء الاختبار وصياغة مفرداته: تم صياغة مفردات الاختبار الموضوعي (اللفظي - المصور) الذي يتناول الجوانب المعرفية المرتبطة لمقرر اللغة الإنجليزية لرياض وتكون الاختبار من(٣٠) سؤالا، موزعة علي أنماط مختلفة من الأسئلة، منها (١٥) سؤالا من نمط وصل وأكمل و(١٥) سؤالا من نمط الاختيار من متعدد، ولون الحرف والكلمة، وقد روعي في صياغة العبارات أن:
  - ✓ تتصل الأسئلة والفقرات بالهدف.
  - ✓ تكون الفقرات والأسئلة واضحة وغير غامضة، وعبارتها مصاغة بشكل سليم لغويًا.
  - ✓ تكون الأسئلة مصاغة بصورة تلائم وعي أطفال الرياض ملحق(٢).
- إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي: قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي في أربع مستويات (التذكر – الفهم – التحليل - التطبيق)، وعلي هذا الأساس حددت مفردات الاختبار التي ترتبط بكل مستوي من مستويات الأهداف المعرفية الخاصة للمقرر، ثم تم

إعداد جدول بالمواصفات والأوزان النسبية للاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمقرر اللغة الإنجليزية ، والذي يوضحه الجدول(١) التالي:

جدول (١) المواصفات والأوزان النسبية للاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمقرر اللغة الإنجليزية

موضوعات المحتوي	مستويات الاهداف				مجموع الاهداف	الوزن النسبي
	التذكر	الفهم	التحليل	التطبيق		
My Party	١-٢	٨-٩	٢٩	١٦-١٧-٢٧	٨	٢٦.٦٦
My Farm	٣-٤	١٠-١٢	٣٠	١٨-١٩-٢٦	٨	٢٦.٦٦
My Family jop's	٥-٦	١٣-١٥		٢٠-٢١-٢٥	٧	٢٣.٣٣
My Summer games		٧-١١		٢٢-٢٣-٢٤-٢٨	٦	٢٠.٢
مجموع الاهداف	٦	٨	٢	١٣	٣٠ سؤال	١٠٠٪
الوزن النسبي	٢٠.٢	٢٦.٦٦	٦.٦٦٧	٤٣.٣٣		

- تقدير درجات التصحيح لأسئلة الاختبار: تم تقدير الإجابة الصحيحة لكل سؤال بدرجة واحدة، وصفر لكل إجابة خاطئة، وبالتالي الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة.
- التحقق من الكفاءة السيكومترية :تم تطبيق المقياس علي عينة قوامها (٤٠) تلميذ وتلميذة.
- أولا :معامل ثبات الاختبار :تم حساب معامل الثبات للاختبار بعدة طرق نوضحها فيما يلي :

- طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل الثبات بين نصفي الاختبار الكلي (المفردات الفردية، المفردات الزوجية) بعد التصحيح من أثر التجزئة بمعادلة *"Spearman& Brown"* ويوضح ذلك بجدول(٢).
- طريقة معامل جتمان :*Guttman* تم حساب معامل الثبات بين نصفي الاختبار الكلي (المفردات الفردية، المفردات الزوجية) مع التصحيح من أثر التجزئة بمعادلة *"Spearman& Brown"* ويوضح ذلك بجدول(٢).
- طريقة معامل ألفا لكرونباخ : *Alph- Cronbach's* تم حساب معامل ثبات ألفا للأسئلة الصحيحة لأفراد عينة التطبيق الاستطلاعي، باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، بعد التصحيح باستخدام معادلة لـ *"Spearman &Brown"* ويوضح ذلك بجدول(٢).

جدول(٢) معاملات ثبات التجزئة النصفية وألفا لكرونباخ وجتمان للمقاييس الفرعية والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي

م	المكونات	عدد البنود	معاملات ثبات التجزئة النصفية		معاملات ثبات جتمان	معاملات ثبات ألفا لكرونباخ
			قبل التصحيح	بعد التصحيح		
١	الدرجة الكلية للمقياس	٣٠	٠.٧٠٦	٠.٨٢٨	٠.٨٢٤	٠.٨٤٤

ويلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات بأسلوب التجزئة النصفية، بعد التصحيح من أثر التجزئة بمعادلة ""Spearman& Brown؛ قد

بلغ(٠.٨٢٨) للمقياس ككل، كما بلغت قيمة معامل الثبات جتمان(٠.٨٢٤) للدرجة الكلية للمقياس ككل؛ بينما بلغت قيمة معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ (٠.٨٤٤) للاختبار ككل، مما يعني أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مقبولة.

- قدرة المقياس علي التمييز تم حساب المقارنات الطرفية لمتوسطات ووسيط درجات المقاييس الفرعية والاختبار الكلي، والدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، باستخدام اختبار *(T. Test)* للمقارنة بين المجموعتين المستقلتين ، ويظهر جدول(٥) قيمة (ت) ودلالة الفروق بين متوسطات درجات الافراد التي تقع أعلي وأدني من الوسيط :

جدول (٣) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات والوسيط لدرجات المجموعات الطرفية الاختبار التحصيلي

مكونات المقياس	المجموعات	ن	الوسيط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوي الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	الفئة العليا	٢٠	٢٩.٠٠	٢٩.٤٠	٠.٥٠٧	٤.٥٤١	٢٩	٠.٠٠١
	الفئة الدنيا	٢٠	٢٦.٠٠	٢٤.٣٨	٤.٣٩٥			

- ويتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين عند مستوي دلالة (٠.٠٠٠١) أي بين متوسطات مرتفعي ومنخفضي الدرجات؛ مما يعني أن المقياس قادر علي التمييز بين المجموعات الطرفية، وهذا يعتبر مؤشر علي صدق الاختبار.

- **اختبار الأشكال المتقاطعة لقياس مستوي السعة العقلية**:
- **الهدف من الاختبار ومكوناته**:

تم استخدام اختبار الأشكال المتقاطعة إعداد(جان باسكاليوني)، ترجمة وإعداد (إسعاد البنا وحمدي البنا،١٩٩٠)؛ لتصنيف عينة البحث تبعًا لمستوي السعة العقلية، ويهدف الاختبار بشكل عام إلي قياس مستوي السعة العقلية لدي المفحوصين؛ من خلال إيجاد منطقة تداخل مجموعة من الأشكال اهندسية البسيطة، ويشتمل الاختبار علي(٣٠) بندًا، ويتكون كل بند من مجموعتين من الأشكال الهندسية، حيث توجد المجموعة الأولي علي الجانب الأيمن وتسمي مجموعة العرض، وتتكون من عدد من الأشكال المنفصلة(غير المتداخلة)، وتوجد المجموعة الأخري علي الجانب الأيسر وتسمي المجموعة الاختيارية، وتتكون من الأشكال نفسها الموجودة في الجانب الأيمن مرتبة بشكل متداخل، حيث توجد منطقة تقاطع مشتركة بين الأشكال تلك الأشكال، وفي بعض الأمثلة توجد أشكال إضافية في الجانب الأيسر ليس لها وجود في الجانب الأيمن، وبالتالي ليس بينها وبين الأشكال الأخري منطقة مشتركة، مع ملاحظة أن تلك الأشكال وجدت لتضليل المفحوص، وتختلف الأشكال الموجودة في الجانب الأيسر في حجمها واتجاهها عن تلك الأشكال الموجودة في الجانب الأيمن، ولكنها تتماثل في الشكل، ويطلب من المفحوص تحديد منطقة التقاطع المشتركة بين تلك الأشكال ووضع علامة بداخلها.

• **ثبات وصدق الاختبار السعة**:

صدق الاختبار: تم تصحيح الاختبار، ورصد درجات كل تلميذ وترتيبها تصاعديًا وتوزيعهًا تكراريًا، وتم استخدام الإرباعيات كأحد مقاييس التشتت، للتعرف علي نقط التوزيع التكراري التي تحدد المستويات العليا والوسطي والدنيا للدرجات، وذلك لتقنين الاختبارات والمقاييس المختلفة(فؤاد البهي،١٩٧٨، ٩٨)، وبعد معالجة النتائج باستخدام البرنامج الإحصائيSPSS تم التوصل إلي الإرباع الأدني يمثله (٢٠) تلميذًا وهم تلاميذ ذوي سعة عقلية منخفضة، وأن الإرباع الأعلي يمثله(٢٠) تلميذًا وهم تلاميذ ذوي سعة عقلية مرتفعة، بذلك يكون عدد التلاميذ (٤٠) تلميذًا، ملحق(٣).

• **مقياس حب الاستطلاع المعرفي** : **تم إعداده وفقاً للخطوات التالية**:

- الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلي قياس لقياس حب الاستطلاع المعرفي لدي تلاميذ مرحلة رياض الأطفال.
- مصادر بناء المقياس: تم بناء المقياس بالاستعانة ببعض المصادر وهي:
- الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمجال البحث بالإضافة لآراء بعض الأساتذة في مجالي تكنولوجيا التعليم وعلم النفس التعليمي.
- مراجعة بعض مقاييس حب الاستطلاع المعرفي، مثل: مقياس انتصار مهدي(٢٠١٢)، مقياس فدوي ناصر(٢٠٠٦)، مقياس إيمان يونس وإيناس محمد(٢٠١٧)، مقياس مني الحموي(٢٠٠٨)، مقياس ثائر غباري(٢٠٠٨)، *Matthew . W , Gallagher . , Shani j ،Berlyne , D.E. (1954) .Lopez(2007)*
- وعليه فقد استعانت الباحثة بمقياس حب الاستطلاع المعرفي المصور من إعداد فدوي ثابت(٢٠٠٦)، والمكون من(٣٧) فقرة، وهو مصمم لمرحلة رياض الأطفال من عمر(٤ -٦) سنوات، ويتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة، هي:
  - تساؤلات الأطفال: ويقيس هذا البعد الفقرات من(١ -١٢) أما الدرجة الكلية لهذا البعد فهي(١٢).
  - استكشاف البيئة المادية: ويقيس هذا البعد الفقرات من(١٣ -٢٥) أما الدرجة الكلية لهذا البعد فهي(١٣)
  - استكشاف البيئة الاجتماعية: ويقيس هذا البعد الفقرات من(٢٦ -٣٧) أما الدرجة الكلية لهذا البعد فهي(١٢)، ويضاف إلي الاختبار ورقة إجابة ومفتاح تصحيح، ويسجل الفاحص استجابات الطفل علي ورقة الإجابة الخاصة بالمقياس في المكان المناسب إذا كانت الإجابة صحيحة تحت صحيح أو خطأ إذا كانت الإجابة خاطئة، ويمكن إعادة السؤال إذا لم يستجيب الطفل في المرة الأولي، علمًا أن كل فقرة من فقرات المقياس تتوي علي بطاقة خاصة فيها.

• **التحقق من الكفاءة السيكومترية** :

• **مقياس حب الإستطلاع**:

تم تطبيق الاختبار علي عينة قوامها (٤٠) تلميذ وتلميذة.

جدول (٤) توزيع فقرات مقياس حب الاستطلاع المعرفي وفقاً لمجالاته

م	المجالات	الفقرات
١	تساؤلات الأطفال	١٢:١
٢	استكشاف البيئة المادية	٢٥:١٣
٣	استكشاف البيئة الاجتماعية	٣٧:٢٦
	الدرجة الكلية	٣٧ فقرة

◄◄ أولا :معامل ثبات الاختبار :تم حساب معامل الثبات للاختبار ومكوناته بعدة طرق نوضحها فيما يلي :

- طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل الثبات بين نصفي الاختبار الكلي (المفردات الفردية، المفردات الزوجية) بعد التصحيح من أثر التجزئة بمعادلة ."Spearman& Brown" ويوضح ذلك بجدول(٥).
- طريقة معامل جتمان :Guttman تم حساب معامل الثبات بين نصفي الاختبار الكلي (المفردات الفردية، المفردات الزوجية) مع التصحيح من أثر التجزئة بمعادلة "Spearman& Brown" ويوضح ذلك بجدول(٥).
- طريقة معامل ألفا لكرونباخ : Alph- Cronbach's تم حساب معامل ثبات ألفا للأسئلة الصحيحة لأفراد عينة التطبيق الاستطلاعي، باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، بعد التصحيح باستخدام معادلة لـ "Spearman &Brown" ويوضح ذلك بجدول(٥).

جدول (٥) معاملات ثبات التجزئة النصفية وألفا لكرونباخ وجتمان للمقاييس الفرعية والدرجة الكلية مقياس حب الاستطلاع

م	المكونات	عدد البنود	معاملات ثبات التجزئة النصفية		معاملات ثبات جتمان	معاملات ثبات ألفا لكرونباخ
			قبل التصحيح	بعد التصحيح		
1	الدرجة الكلية للمقياس	٣٧	٠.٤٥١	٠.٦٢٠	٠.٦٢١	٠.٥١٦

- ويلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات بأسلوب التجزئة النصفية، بعد التصحيح من أثر التجزئة بمعادلة "Spearman& Brown"؛ قد بلغ(٠.٦٢٠) للمقياس ككل .كما بلغت قيمة معامل الثبات جتمان(٠.٦٢١) للدرجة الكلية للمقياس ككل؛ بينما بلغت قيمة معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ(٠.٥١٦) للمقياس ككل، مما يعني أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفعة ومقبولة.
- الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد قيمة معامل ارتباط Correlation Pearson بين درجات كل مكون من المكونات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس الكلي، ويوضح ذلك بجدول(٦).

جدول(٦) قيم معاملات الارتباط بين درجات كل مكون بالدرجة الكلية والدلالة لمقياس حب الاستطلاع

المكون	الأول :تساولات اطفال الروضة	الثاني :استكشاف البيئة المادية	الثالث :استكشاف البيئة الاجتماعية
معامل ارتباط	**٠.٧٠٨	**٠.٥٧٧	❖❖٠.٧٤٠

- يتضح من الجدول السابق أن معاملات الاتساق الداخلي لمكونات الاختبار مرتفعة فتراوحت قيم معاملات الارتباط بين(٠.٥٧٧**: ٠.٧٤٠❖❖) لمكون المقياس، وكانت جميع الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوي(٠.٠١) مما يشير إلي معاملات ثبات واتساقا داخليا موثوق بها بين المكونات والأبعاد الفرعية للمقياس.

◀◀ ثانيا - قدرة الاختبار علي التمييز :تم حساب المقارنات الطرفية لمتوسطات ووسيط درجات المقاييس الفرعية والمقياس الكلي، والدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، باستخدام اختبار *(T. Test)*للمقارنة بين المجموعتين المستقلتين، ويظهر جدول (٧) قيمة (ت) ودلالة الفروق بين متوسطات درجات الافراد التي تقع أعلي وأدني من الوسيط :

جدول(٧) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات والوسيط لدرجات المجموعات الطرفية لمقياس حب الاستطلاع

مكونات المقياس	المجموعات	ن	الوسيط Median	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية df	مستوي الدلالة
المكون الاول : تساولات اطفال الروضة	الفئة العليا	١٥	١١.٠٠	١٠.٨٠	٠.٨٦٢	٧.١٠٩	٣٨	٠.٠٠٠١
	الفئة الدنيا	٢٥	٨.٠٠	٧.٨٤	١.٤٦٣			
المكون الثاني : استكشاف البيئة المادية	الفئة العليا	١٩	١٠.٠٠	٩.٩٥	٠.٩١١	٨.١٧٥	٣٨	٠.٠٠٠١
	الفئة الدنيا	٢١	٨.٠٠	٧.٠٥	١.٢٨٤			
المكون الثالث : استكشاف البيئة الاجتماعية	الفئة العليا	١٦	٩.٠٠	٩.٣٨	١.٥٤٤	٧.٠٨٦	٣٨	٠.٠٠٠١
	الفئة الدنيا	٢٤	٧.٠٠	٦.٠٤	١.٣٩٨			
الدرجة الكلية المقياس	الفئة العليا	١٨	٢٨.٠٠	٢٨.٣٣	٢.١٤٢	٨.٥٧٣	٣٨	٠.٠٠٠١
	الفئة الدنيا	٢٢	٢٢.٥٠	٢١.٨٢	٢.٥٧٥			

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين عند مستوي دلالة(٠.٠٠٠١) أي بين متوسطات مرتفعي ومنخفضي الدرجات، حيث كانت قيمة (ت) جميعها دالة إحصائيا؛ مما يعني أن الاختبار قادر علي التمييز بين المجموعات الطرفية، وهذا يعتبر مؤشر علي صدق المقياس.

◀◀ زمن المقياس: تم حساب الزمن اللازم للاستجابة علي عبارات المقياس، من خلال حساب متوسط ،تم حساب الزمن اللازم المستغرق في استجابات طلاب العينة الاستطلاعية عليه، واتضح أن زمن تطبيق المقياس لا يتجاوز(٣٠) دقيقة.

◀◀ الصورة النهائية للمقياس: بعد حساب صدق وثبات المقياس أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٣٧) فقرة، وعلي ذلك فإن الدرجة الكلية للمقياس= ٣٠×٣=٩٠ درجة، وهي تعد أعلي درجة، أما أدني درجة =٣٠ وبالتالي

فقد اطمأنت الباحثة لصدق وثبات مقياس حب الاستطلاع وأصبح جاهزًا للتطبيق في التجربة الأساسية ملحق(٤).

- **رابعًا -التجربة الاستطلاعية للبحث**:

قامت الباحثة بإجراء التجربة الإستطلاعية علي عينة من تلاميذ مرحلة رياض الأطفال التي تتراوح أعمارهم من عمر (٤ -٦) سنوات ومن نفس مجتمع البحث وعددهم (٢٠) تلميذ وتلميذة في بداية الفصل الدراسي الأول ٢٠١٨ في الفترة من (٢٠١٨/١٠/١٢ حتي ٢٠١٨/١٠/٢٠) بشكل متصل في الأسابيع الأولي من الفصل الدراسي الأول وقد تم تقسيمهم إلي مجموعتين متساويتين في العدد وتم توزيعهم علي مواد المعالجة التجريبية، وذلك بهدف تمثيل جميع مستويات المتغيرات المستقلة للبحث في التجربة الاستطلاعية؛ وذلك للتعرف علي الصعوبات التي قد تواجه الباحثة أثناء التجربة الأساسية للبحث وتقدير مدي ثبات أدوات البحث وصدقها، قد كشفت نتائج التجربة الاستطلاعية عن ثبات وصدق كل من مقياس حب الاستطلاع المعرفي والاختبار التحصيلي والذي تم عرضهم سابقا في إعداد أدوات البحث، كما كشفت صلاحية مواد المعالجة التجريبية وعدم وجود صعوبات ذات تأثير واضح علي تطبيق التجربة الأساسية للبحث.

- **خامسًا: اختيار عينة البحث**

قامت الباحثة باستخدام اختبار الأشكال المتقاطعة إعداد(جان باسكاليوني)، ترجمة وإعداد (إسعاد البنا وحمدي البنا،١٩٩٠)؛ لتصنيف عينة البحث تبعًا لمستوي السعة العقلية، فقد تكونت عينة البحث للتجربة الأساسية من (٤٠) تلميذًا من تلاميذ مرحلة رياض الأطفال الذين يتراوح المدي العمري لهم بين(٤ -٦) سنوات، للعام الدراسي٢٠١٨ في الفترة من (٢٠١٨/١٠/٢٥ حتي ٢٠١٨/١٢/١٥) ومن ثم تم توزيعهم بطريقة متجانسة علي المجموعتين التجريبيتين وفق التصميم التجريبي للبحث.

- أولاً: تكافؤ أفرد المجموعتين التجريبيتين (المرتفعة/ المنخفضة): للتحقق من تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبيين ذو السعة العقلية (المرتفعة/ المنخفضة) في المتغيرات التابعة تم كما يلي:
- وللتأكد من تجانس المجموعتين المجموعتين التجريبيين ذو السعة (المرتفعة/ المنخفضة) في متغيرات الدراسة التابعة؛ تم رصد درجات أفراد عينة الدراسة التجريبية طلاب المجموعتين التجريبيين ذو السعة (المرتفعة/ المنخفضة)، من خلال تطبيق: (الاختبار التحصيل، مقياس حب الاستطلاع). وذلك للتحقق من فرض عام صفري: "لا توجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ($\leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيين (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) في الدرجة الكلية (للاختبار التحصيلي - ومقياس حب الاستطلاع) في القياس القبلي"، ومن ثم تم مقارنة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ العينتين،

باستخدام اختبار "ت" *T-test*، لمجموعتين مستقلتين، ويوضح جدول (٨) نتائج تكافؤ توزيع عينة البحث في متغيرات البحث التابعة.

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينتي الدراسة (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" في المتغيرات التابعة (ن=40)

المجموعات / المتغيرات	العدد ن	المجموعة التجريبية الأولي ذو السعة العقلية المرتفعة (ن= ٢٠)		المجموعة التجريبية الثانية ذو السعة العقلية المنخفضة (ن= ٢٠)		قيمة "ت"	درجة الحرية df	مستوي الدلالة
		م	ع	م	ع			
الدرجة الكلية للاختبار التحصيل	٤٠	٨.٤٠	٠.٩٤٠	٨.١٥	١.١٨١	٠.٧٤٠	٣٨	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس حب الاستطلاع	٤٠	١٠.٠٥	١.٦٩٩	٩.٧٠	١.٤٩٠	٠.٦٩٩	٣٨	غير دالة

ويتضح من الجدول التالي أن قيمة "ت" المحسوبة كانت غير دالة إحصائيا بالنسبة لجميع المتغيرات، حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمةٍ "ت" الجدولية عند مستوي دلالة(٠.٠٥)، أي أنه "لا توجد فروق ذات دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد عينتي الدراسة التجريبيين (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) في الدرجة الكلية للمتغيرات التابعة للدراسة (للاختبار التحصيلي - واختبار حب الاستطلاع) في القياس القبلي قبل تطبيق البرنامج، مما يعني تساوي وتكافؤ توزيع عينة البحث التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) في الخبرة السابقة للمتغيرات التابعة للبحث.

- **سادساً: التجربة الأساسية للبحث:**

تم تنفيذ التجربة وفقاً للخطوات التالية:

- تطبيق أدوات البحث قبليًا: تم تطبيق أدوات البحث(الاختبار التحصيلي اللفظي المصور، مقياس حب الاستطلاع المعرفي المصور) علي عينة البحث في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي٢٠١٨، وقامت الباحثة بتدريب معلمات رياض الأطفال علي كيفية استخدام وتطبيق أدوات البحث المراد تطبيقها علي هؤلاء التلاميذ.
- كما قامت الباحثة بالتعاون مع معلمات رياض الأطفال وبعض من أولياء الأمور الأطفال عينة البحث وبعقد لقاءات وتم خلال هذه اللقاءات اعلامهم بالهدف من البحث، وعرض مادة المعالجة التجريبية المتمثلة في الألعاب الإلكترونية التعليمية وكيفية استخدامها وتطبيقها.
- بعد الإنتهاء من إعداد وتجهيز الهواتف النقالة الذكية، تم إجراء عرض مادة المعالجة التجريبية(استخدام الألعاب الإلكترونية) علي أفراد المجموعتين التجريبتين في ضوء التصميم التجريبي للبحث؛ حيث تعرض تلاميذ المجموعة التجريبية الأولي وعددها(٤٠) تلميذًا من تلاميذ مرحلة رياض الأطفال إلي بيئة التعلم وفق سعتهم العقلية المرتفعة للمحتوي العلمي للمقرر المقدم بالبيئة.
- تطبيق أدوات البحث بعديًا: بعد الإنتهاء من عرض مادة المعالجة التجريبية وفق مستوياتهم، أجريت الإختبارات البعدية لكل من المجموعتين

التجريبيتين، وتم تطبيق كل من الاختبار التحصيلي، ومقياس حب الاستطلاع المعرفي بعدياً علي جميع تلاميذ المجموعتين التجريبيتين بهدف التعرف علي درجة تنمية التحصيل الدراسي لكل طفل من الأطفال كل مجموعة تجريبية علي حدا للجانب المعرفي المرتبط بموضوعات، وذلك بعد دراسة المقرر العلمي للمعالجة التجريبية الخاصة به داخل مجموعته.

- **سابعاً: المعالجة الإحصائية للبيانات، وعرض نتائج البحث:**

حيث استُخدمت الباحثة حزم البرامج المعروفة باسم الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية إصدار رقم (Statistica Package For The Social Sciences (SPSS-20) لقياس فاعلية المجموعتين التجريبيتين موضع البحث الحالي، وللتعرف علي مدي التكافؤ بينهم فيما يتعلق بمتغيرات البحث؛ لقياس تأثير المتغير المستقل وهو الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي، علي المتغيرات التابعة: الاختبار التحصيلي ومقياس حب الاستطلاع، تم استخدام اختبار (t-test) (للعينات المستقلة) حيث يستخدم هذا الاختبار بغرض التعرف علي دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبيتين، وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي للبيانات وفقا لفروض البحث التي سبق صياغتها في هذا البحث.

- **عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:**

بعد الإنتهاء من إجراء تجربة البحث وتطبيق الأدوات ومعالجتها إحصائيًا وفق برنامج SPSS لاستخلاص النتائج والإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من فروضه، علي النحو التالي:

- نتائج الإجابة علي السؤال الأول: نص التساؤل الأول للبحث علي" ما معايير تصميم وإنتاج الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي المناسبة لمرحلة رياض الأطفال؟" وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخلاص قائمة بمعايير تصميم وإنتاج الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي من خلال ما جمع من المعايير التي اشتقت من المصادر السابقة، حيث تكونت القائمة من (٥) معايير(٥٥) مؤشر أداء.
- نتائج الإجابة علي السؤال الثاني: نص التساؤل الثاني للبحث علي"ماصورة التصميم التعليمي المناسب لتصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي وتمت الإجابة عنه ضمنياً في سياق الأطار النظري الذي تم تجميعه من خلال مسح عديد من الدراسات المرتبطة بتصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي، وضمن إجراءات البحث، في ضوء النموذج العام "*ADDIE* " للتصميم التعليمي.

- **نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي اللفظي المصور:**
- **نص الفرض الأول علي" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي"،**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل إحصائي لدرجات أفراد عينة البحث (ن=٢٠) تلميذ وتلميذة، في الاختبار التحصيلي باستخدام برنامج

(SpSS-20)، لحساب قيمة اختبار "ت" للعينات المرتبطة؛ ويوضح الجدول التالي نتائج هذا الإجراء.

جدول (٩) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي والفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث (ذو السعة العقلية المرتفعة) والانحرافات المعيارية وحجم التأثير (ن=٢٠).

الاحصائية / المكونات	المجموعة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) (ن= 20)				قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية df	مستوي الدلالة	حجم التأثير
	القياس القبلي		القياس البعدي					
	م	ع	م	ع				
الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي	٨.٤٠	٠.٩٤٠	٢٦.٩٥	١.٦٦٩	-٤٦.٣١٨	١٩	٠.٠٠١	١٣.٥٢

ويتضح من الجدول (٩) أن جميع مستويات الدلالة لقيمة "ت" دالة إحصائياً عند مستوي دلالة(٠.٠٠٠١) وهو مستوي دلالة قوي جداً للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، ويتضح من الجدول السابق أن متوسطات فروق القياسين القبلي والبعدي لمجموع الدرجات الكلية للاختبار التحصيلي لتلاميذ العينة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) كانت (٨.٤٠، ٢٦.٩٥) علي التوالي، وهي قيم متباعدة تتضمن فروق جوهرية كبيرة في اتجاه القياس البعدي، أي أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٠٠١) بين متوسطات درجات أفراد تلاميذ المجموعة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي للقياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي".

لذلك تم حساب قيمة حجم الأثر لحساب الفرق الدال في درجات التحصيل بين طلاب العينة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) الذين استخدموا البرنامج بين القياسين القبلي والبعدي، ويوضح جدول (٩) نتائج قيم حجم التأثير، ويتضح من الجدول (٩) السابق أن قيمة حجم التأثير بلغت (١٣.٥٢) للدرجة الكلية، وهي مقبولة وأعلي من القيمة (١.٥) التي تقابل حجم تأثير ضخم كما بالجدول المرجعي.

وفي ضوء نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي اللفظي المصور يتضح أن استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف النقال الذكي حقق فاعلية في تنمية الجوانب المعرفية لدي تلاميذ رياض الأطفال، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلي أن:

- نتيجة لاستخدام الألعاب الإلكترونية عبر الهاتف النقال الذكي في العملية التعليمية، تمثل طريقة تعلم جديدة، قد أثارت اهتمام التلاميذ، وزادت من دافعيتهم نحو التعلم.
- ولعرض الألعاب الإلكترونية التعليمية للمقرر اللغة الإنجليزية بطريقة مشوقة وممتعة، من حيث الدمج بين الصوت والصورة والحركة والمواد البصرية والمثيرات والتلميحات المختلفة بشكل جذاب، مما جعل التلميذ نشطا وفاعلا وراغبا في التعلم.

- تم تدعيم الألعاب التعليمية بالهاتف النقال الذكي المصممة في الدراسة الحالية بالعديد من الأنشطة التفاعلية ووسائل التعزيز وأساليب التغذية الراجعة المتنوعة التي تساعد في اكتساب وتنمية جميع المفردات ومعانيها من خلال ممارسة اللعبة.
- كما تضييف الألعاب الإلكترونية التعليمية إلي العملية التعليمية أجواء من التسلية والمرح والمتعة والتشويق، مما أدي إلي تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم لدي هؤلاء التلاميذ.
- حيث تسمح الألعاب للتلاميذ التعلم الذاتي والمتسلسل في المادة العلمية، وفقاً لقدرته وإمكاناته في أداء المهام التعليمية المحددة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة:أحمد الأحمدي وموسي الحبيب(٢٠١٠)، عاطف عبدالعال ومحمد النجار(٢٠١٤)، عواطف عبدالمجيد و نوف المزيني(٢٠١٤)، ابتهال الطويان ووليد العبيكي(٢٠١٥)، فايز الظفيري ونوال العثمان(٢٠١٣)، برهامي زغلول ومها الضاحي(٢٠١٧)، حيث اتفقت تلك الدراسات علي فاعلية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية التحصيل المعرفي، واكتساب وتنمية المفاهيم العلمية لدي المتعلمين.

- **نص الفرض الثاني علي** : "**لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي** (≤ ٠.٠٥) **بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية** (**ذو السعة العقلية المنخفضة**) **في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في القياسين القبلي والبعدي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل إحصائي لدرجات أفراد عينة البحث (ن=٢٠) تلميذ وتلميذة، في الاختبار التحصيلي باستخدام برنامج (SpSS,20)، لحساب قيمة اختبار "ت" للعينات المرتبطة. ويوضح الجدول التالي نتائج هذا الإجراء.

جدول (١٠) : قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي والفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث التجريبية (ذو السعة العقلية المنخفضة) والانحرافات المعيارية (ن=٢٠).

الاحصائية / المكونات	المجموعة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المنخفضة) (ن= ٢٠)				قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية df	مستوي الدلالة
	القياس القبلي		القياس البعدي				
	م	ع	م	ع			
الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي	٨.١٥	١.١٥٢	٨.١٠	١.٢٩٤	٠.٣٧٠	١٩	٠.٧١٦ غير دالة

ويتضح من الجدول (١٠) أن جميع مستويات الدلالة لقيمة "ت" غير دالة إحصائيا للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، حيث يتضح من الجدول السابق أن متوسطات فروق القياسين القبلي والبعدي كانت (٨.١٥، ٨.١٠) علي التوالي وذلك لمجموع للدرجات الكلية للاختبار التحصيلي لتلاميذ العينة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة)، وهي قيم منخفضة، أي أنه لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة) في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في القياسين القبلي والبعدي".

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلي أن: الألعاب الإلكترونية لهادور كبير في جذب الانتباه لما تتميز به من استخدام انماط تعليمية متنوعة تساعد علي جذب الحواس المختلفة ما يعمل علي تحسين التعلم، ويتفق ذلك مع أهمية مراعاة أنماط التعلم المختلفة للمتعلمين حيث أن البعض يتعلم أسرع عن طريق المثيرات البصرية المسموعة أو المكتوبة والبعض عن طريق الصور والرسوم والبعض الأخر بالممارسة.

ويمكن تفسير النتيجة إلي أثر الألعاب الإلكترونية علي دافعية الإنجار للتعلم وحل العديد من المشكلات كون هذا النوع من اللعاب علي علاقة ارتباطية بالتفكير كنمط حياة، وهو أداة فاعلة من أدوات التعلم والتدريب، وهذه النتيجة تتفق مع ماأشارت إليه دراسة كريمة كوكز(٢٠١٦)، واسفرت النتائج عن فروق بين الذكور والإناث في مدي تفضيلهم للعب من خلال الألعاب التعليمية، واظهرت الدراسة أن الإناث يفضلون الألعاب المألوفة لديهن وهذا ما اكدته دراسة عبدالله الهدلق(٢٠١٢)، ودراسة مها الشحروري، وعودة الريماوي(٢٠١١) علي أن الألعاب الإلكترونية لها أثر في تجهيز المعلومات بمكوناته لمصلحة المجموعة التجريبية، وبالأخص الإناث في المجال الوجداني أن الطبيعة الخيالية للألعاب تحفز المتعلم علي فهم خبراته وذاته وتساعده في النضج الوجداني.

- **نص الفرض الثالث علي: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيين (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة)** ".

وللتحقق من هذا الفرض، تم إجراء تحليل لدرجات التلاميذ في الاختبار التحصيلي، باستخدام برنامج SPSS-20، لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينتي البحث التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) وقيم اختبار "ت" t-test، لمجموعتين مستقلتين، لتقويم الفروق في التحصيل لدي التلاميذ الذين استخدموا برنامج الألعاب الإلكترونية. ويوضح الجدول (١١) نتائج هذا الإجراء.

جدول (١١) : قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياس (البعدي) للدرجة الكلية للأختبار التحصيلي والفروق بين متوسطات درجات أفراد عينتي البحث التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) والانحرافات المعيارية وحجم التأثير (ن=٤٠).

الاحصائية / المكونات	المجموعة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) (ن= ٢٠)		المجموعة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة) (ن= ٢٠)		قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية df	مستوي الدلالة	وجم التأثير
	القياس البعدي		القياس البعدي					
	م	ع	م	ع				
للدرجة الكلية للأختبار التحصيلي	٢٦.٩٥	١.٦٦٩	٨.١٠	١.٢٩٤	٣٩.٩١٥	٣٨	٠.٠٠٠١	١٢.٦٢

ويتضح من نتائج جدول (١١) أن كل مستويات الدلالة لقيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوي(٠.٠٠٠١) ، أي أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوي دلالة(٠.٠٠٠١)، بين متوسطات درجات أفراد طلاب المجموعتين التجريبيين (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في القياسن البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) "، (ذوي المتوسط الأكبر). مما يدل علي تحسين في مستوي متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) التي تعرضت لجلسات البرنامج، مقارنة بمستوي متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية (ذو السعة العقلية المنخفضة) التي تعرضت لنفس البرنامج، لذلك تم حساب قيمة حجم الأثر لحساب الفرق الدال في درجات التحصيل بين تلاميذ العينة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة)، وبين تلاميذ العينة التجريبية (ذو السعة العقلية المنخفضة)، ويتضح من الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير بلغت (١٢.٦٢) للدرجة الكلية للاختبار وهي تفوق القيمة (١.٥) التي تقابل حجم تأثير كبير.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلي أن:

- الألعاب الإلكترونية التعليمية عملت علي جذب انتباه الأطفال، شغفهم للتعلم، مما أدي إلي تنمية الجانب المعرفي لديهم، وبقاء أثر التعلم من خلالها لأطول فترة ممكنة في بنيتهم المعرفية.
- ساعدت الألعاب الإلكترونية التعليمية إلي ترسيخ موضوعات المقرر الدراسي للغة الإنجليزية المكتسبة في أذهان الأطفال من خلال ممارستهم للألعاب الإلكترونية التي يميلون إليها.
- تم تدعيم الألعاب بالصور والرسوم المختلفة التي تزيد الانتباه البصري للمتعلمين، ويتفق ذلك معما أشارت إليه (تغريد عمران،٢٠٠٤،٦٥) أن استخدام الصور والرسوم يساعد الذاكرة علي العمل.
- الألعاب الإلكترونية التعليمية بالهاتف النقال الذكي المصممة للبحث الحالي روعي فيها معايير التشويق والمتعة والأثارة التي تخاطب في المتعلمين رغباتهم الطفولية وحبهم للعب والتسلية والاستمتاع بوقته، واهتمامهم بما يدور أمام هؤلاء علي شاشة الهاتف النقال الذكي لكي يستجيبوا له ويتفاعلوا معه.
- أدي استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية في الموقف التعليمي علي توثيق العلاقة بين التلاميذ والمعلمات، مما حفزهم علي التعبير عن ذاتهم وطرح تساؤلاتهم دون خجل أو خوف، ذلك جعلهم يشاركون في عملية التعليم والتعلم بشكل إيجابي ونشط وفعّال.
- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة : مريم قويدر(٢٠١٢)، ودراسة أميرة مشري ولينده ضيف(٢٠١٦)، ودراسة عبدالحافظ سلامة وعبير عطاري(٢٠١٧)، عواطف عبدالمجيد و نوف المزيني(٢٠١٤)، حيث اتفقت تلك الدراسات علي فاعلية توظيف الألعاب الإلكترونية التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي لدي الطلاب.

- **نص الفرض الرابع علي" يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) في الدرجة الكلية للمقياس حب الاستطلاع في القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي".**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل إحصائي لدرجات أفراد عينة البحث (ن=٢٠) تلميذ وتلميذة، في الاختبار حب الاستطلاع باستخدام برنامج (SpSS)، لحساب قيمة اختبار "ت" للعينات المرتبطة. ويوضح الجدول التالي نتائج هذا الاجراء.

جدول (١٢) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) للدرجة الكلية لمقياسر حب الاستطلاع والفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) والانحرافات المعيارية وحجم التأثير (ن=٢٠).

الاحصائية / المكونات	المجموعة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) (ن=٢٠)				قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية df	مستوي الدلالة	حجم التأثير
	القياس القبلى		القياس البعدى					
	م	ع	م	ع				
الدرجة الكلية للمقياس حب الاستطلاع	١٠.٠٥	١.٦٦٩	٣٢.٧٥	٢.٤٨٩	-٣٧.٦٤١	١٩	٠.٠٠١	١٠.٦١

ويتضح من الجدول (١٢) أن جميع مستويات الدلالة لقيمة "ت" دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠٠٠١) وهو مستوي دلالة قوي جدا للدرجة الكلية للمقياس حب الاستطلاع، كما يتضح من الجدول السابق أن متوسطات فروق القياسين القبلي والبعدي لمجموع الدرجات الكلية لمقياس حب الاستطلاع لتلاميذ العينة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) كانت (١٠.٠٥، ٣٢.٧٥) علي التوالي، وهي قيم متباعدة تتضمن فروق جوهرية كبيرة في اتجاه القياس البعدي، أي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠٠٠١) بين متوسطات درجات أفراد تلاميذ المجموعة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) في الدرجة الكلية للاختبار حب الاستطلاع للقياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي".

لذلك تم حساب قيمة حجم الأثر لحساب الفرق الدال في درجات مقياس حب الاستطلاع بين طلاب العينة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) الذين تدربوا علي البرنامج بين القياسين القبلي والبعدي، ويوضح جدول (١٢) نتائج قيم حجم التأثير، ويتضح من الجدول (١٢) السابق أن قيمة حجم التأثير بلغت (١٠.٦١) للدرجة الكلية لاختبار حب الاستطلاع ، وهي مقبولة وأعلي من القيمة (١.٥) التي تقابل حجم تأثير ضخم كما بالجدول المرجعي

ويمكن تفسير هذة النتيجة بأن: الألعاب الإلكترونية حيث توفر عنصري المشاهدة والتعلم، ممايساعد علي فتح مجالات واسعة للمناقشة والبحث فمن خلال المشاركة يتلقي الأطفال دروسهم، ويكتشفون طبيعة المنهج الدراسي المقرر عليهم، مما يشعرهم بالدافعية للتعلم في حين تتحول حجرات الدراسة إلي أماكن محببة ومرغوبة لديهم، وهذا ماأكده باركر في دراسته (Barker,2003). حيث أسفرت نتائج دراسة أبي زيد(٢٠٠٧) إلي فاعلية البرنامج التدريبي المستند علي اللعب في تنمية حب الاستطلاع المعرفي الكلي وأبعاده

الفرعية لصالح المجموعة التجريبية، وفي حين تؤكد دراسة محمد القضاة (٢٠١٣)، ودراسة عاصم أحمد(٢٠١٢)، ودراسة موفق بشارة وآخرون(٢٠١٠)، ودراسة سامر العرسان(٢٠١٥) علي أهمية حب الاستطلاع والاستكشاف بشكل خاص في عملية التعلم، وتقصي فاعلية تنمية دافع حب الاستطلاع لدي أطفال ماقبل المدرسة في تعلمهم، وضرورة تطبيق معلمي مرحلة رياض الأطفال سمة حب الاستطلاع في تدريسهم، و في ضوء ذلك تعزي الباحثة هذه النتيجة في إنه من الضروري أن ينمي لدي الأطفال حب الاستطلاع العلمي والبحث عن المعرفة والمثابرة وبذل الجهد، لدوره في تحقيق الاتزان المعرفي وزيادة مستويات الدافعية وتشجيع الأطفال علي التعلم بالبحث والاستقصاء وهذا ماتقوم به الألعاب الإلكترونية التعليمية من خلال البرنامج المقدم لهؤلاء التلاميذ.

- **نص الفرض الخامس: علي "لايوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة) في الدرجة الكلية للاختبار حب الاستطلاع في القياسين القبلي والبعدي"،**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم إجراء تحليل إحصائي لدرجات أفراد عينة الدراسة (ن=٢٠) تلميذ وتلميذة، في مقياس حب الاستطلاع باستخدام برنامج (SpSS,20)، لحساب قيمة اختبار "ت" للعينات المرتبطة. ويوضح الجدول التالي نتائج هذا الاجراء.

جدول (١٣) : قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) للدرجة الكلية لاختبار حب الاستطلاع والفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة التجريبية (ذو السعة العقلية المنخفضة) والانحرافات المعيارية (ن=٢٠).

الاحصائية / المكونات	المجموعة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المنخفضة) (ن=٢٠)				قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية df	مستوي الدلالة
	القياس القبلي		القياس البعدي				
	م	ع	م	ع			
الدرجة الكلية للاختبار حب الاستطلاع	٩.٧٠	١.٤٩٠	٩.٨٥	١.٢٦٨	-١.٣٧١	١٩	٠.١٨٦ غير دالة

ويتضح من الجدول (١٣) أن جميع مستويات الدلالة لقيمة "ت" غير دالة إحصائيا للدرجة الكلية لمقياس حب الاستطلاع، حيث يتضح من الجدول السابق أن متوسطات فروق القياسين القبلي والبعدي كانت (٩.٧٠، ٩.٨٥) علي التوالي وذلك لمجموع للدرجات الكلية لاختبار حب الاستطلاع لطلاب العينة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة)، وهي قيم منخفضة، أي أنه لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة) في الدرجة الكلية لاختبار حب الاستطلاع في القياسين القبلي والبعدي".

وتتفق هذه النتيجة مع نظرية بياجيه، إذ تري هذه النظرية أن الطفل يتفاعل مع بيئته المحيطة به وهذا يأخذ مسارا تطوريا وحب الاستطلاع والسلوك الاستكشافي يتزايد بتقدم الطفل بالعمر، ويتفق ذلك مع دراسة عبد اللطيف خليفة وشاكر عبد الحميد(١٩٩٠) في وجود مسار تطوري في حب

الاستطلاع بالتقدم في العمر لدي الأطفال والمراهقين، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة جنان سرحان(٢٠١١) في عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في حب الاستطلاع المعرفي، وفي هذا الصدد يشير برونر(Bruner,1972) ان علي المدرسة العمل علي استثارة حب الاستطلاع والاستكشاف والخبرات المعرفية، لغرض تقوية البناء المعرفي وتعزيزه ، ويؤكد يوسف قطامي(١٩٨٩) ان حب الاستطلاع والتساؤل يمكن تطويره في اي مرحلة عمرية لوجود استعداد طبيعي لذلك، ولكي ينمي هذا الدافع لدي الطلبة، ينبغي تقديم مواجهات ذهنية محيرة، يبدءا فيها الطلبة بالتقصي والتحقق، ولذلك فان اي مادة مربكة او غامضة او غير معروفة يمكن ان تكون مادة ذات قيمة لتدريب المتعلم علي التساؤل، كما تساعد المواقف المشكلة والأحداث المتناقضة في تنميته لدي المتعلمين، وهذا يتضح في الدراسة الحالية بتوظيف الألعاب التعليمية التي تساعد علي تنميةحب الاستطلاع لدي مرحلة رياض الأطفال.

- **نص الفرض السادس: علي يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (≤ ٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبيين (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) في الدرجة الكلية لمقياس حب الاستطلاع في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة)** ".

وللتحقق من هذا الفرض، تم إجراء تحليل لدرجات الطلاب في مقياس حب الاستطلاع، باستخدام برنامج SPSS-20، لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينتي الدراسة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) وقيم اختبار "ت" t-test، لمجموعتين مستقلتين، لتقويم الفروق في مقياس حب الاستطلاع لدي التلاميذ الذين تدربوا علي برنامج. ويوضح الجدول (١٤) نتائج هذا الأجراء.

جدول (١٤) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياس (البعدي) للدرجة الكلية لمقياس حب الاستطلاع والفروق بين متوسطات درجات أفراد عينتي الدراسة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) والانحرافات المعيارية وحجم التأثير (ن=٤٠).

الاحصائية / المكونات	المجموعة التجريبية الأولي (ذو السعة العقلية المرتفعة) (ن=٢٠)		المجموعة التجريبية الثانية (ذو السعة العقلية المنخفضة) (ن=٢٠)		قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية df	مستوي الدلالة	وجم التأثير
	القياس البعدي		القياس البعدي					
	م	ع	م	ع				
الدرجة الكلية للاختبار حب الاستطلاع	٣٢.٧٥	٢.٤٨٩	٩.٨٥	١.٢٦٨	٣٦.٦٥٧	٣٨	٠.٠٠١	١١.٥٩

ويتضح من نتائج جدول (١٤) أن كل مستويات الدلالة لقيمة "ت" دالة إحصائيا عند مستوي (٠.٠٠٠١)، أي أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوي دلالة(٠.٠٠٠١) ، بين متوسطات درجات أفراد تلاميذ المجموعتين التجريبيين (ذو السعة العقلية المرتفعة مقابل السعة المنخفضة) في الدرجة الكلية لمقياس حب الاستطلاع في القياسن البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) "، (ذوي المتوسط الأكبر).

مما يدل علي تحسين في مستوي متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة) التي تعرضت لجلسات البرنامج، مقارنة بمستوي متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية (ذو السعة العقلية المنخفضة) التي تعرضت لنفس البرنامج، حيث ترجع الباحثة ذلك إلي أثر البرنامج الناتج عن السعة العقلية المرتفعة، لذلك تم حساب قيمة حجم الأثر لحساب الفرق الدال في درجات حب الاستطلاع بين طلاب العينة التجريبية التجريبية (ذو السعة العقلية المرتفعة)، وبين طلاب العينة التجريبية (ذو السعة العقلية المنخفضة).

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير بلغت (١١.٥٩) للدرجة الكلية للمقياس وهي أعلي من القيمة (١.٥) التي تقابل حجم تأثير ضخم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خيري عجاج (٢٠٠٠) التي تشير إلي أن حب الاستطلاع يشكل حجر الزاوية في كثير من مهام التعلم لانه ييسر الوظائف العقلية والمتمثلة بـ(الانتباه، التمييز، الابتكار، تشغيل المعلومات، الانجاز، رفع مستوي الخبرات وتذكر الخبرات طويلة المدي، التحصيل الأكاديمي المرتفع، الوصول الي المستوي مرتفع من الفهم العام والخاص)، كما انه ييسر استخدام الجهد العقلي والمعرفي بصفة خاصة.

وقد أشار ألن (Allen,2009) في دراسته إلي أن حب الاستطلاع يرتبط بالنتائج التعليمية الجيدة، وبمهارات التفكير العليا والفهم، وأنه يحقق منافع شخصية مثل التكيف الايجابي للشخصية، فضلا عن الشعور بالرضا عن الذات، في حين تؤكد ندي كتبي(٢٠٠٣) بتميز حب الاستطلاع كسمة بمظاهر تكون أكثر شيوعا تتمثل بالاستمتاع بالأنشطة، والرغبة في استكشاف الأمور غير المفهومة، الفضولية والإكثار من طرح الأسئلة، اتجاهات ايجابية نحو تعلم الأشياء الجديدة، المبادأة والرغبة في حل المشكلات، اما المظاهر الأقل شيوعا فهي تكون الانهماك والاستغراق التام في العمل، التأمل والتمعن وإطالة النظر في الأمور المحيطة، الشعور بالحماس والحيوية عند بدء عملية الاكتشاف، المعالجة اليدوية، تعدد الهويات وتنوع الأنشطة، كما أوصت انتصار مهدي(٢٠١٢) في دراستها إلي تعزيز حب الاستطلاع المعرفي في نطاق اوسع من المدرسة والتحول الي المجتمع وهذه التوصية الي وزارة التربية لأن التحرك نحو المجتمع سيساهم في وجود جيل مفكر ومبدع وذلك من خلال اقامة الأنشطة الثقافية والعلمية االتي تساهم في تنمية حب الاستطلاع المعرفي، تعزيز حب الاستطلاع من خلال النشاطات الصفية وا للا صفية في المدرسة.

- **توصيات ومقترحات البحث**:

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يمكن تقديم التوصيات والبحوث المقترحة التالية:

- ضرورة توفير البيئة الملائمة ومقومات استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية القائمة علي الهواتف النقالة الذكية ؛ حتي تظهر نتائجها بشكل متكامل في الموادعامة وفي اللغة الانجليزية بصفة خاصة.

- تطوير نوعية الألعاب التعليمية الإلكترونية؛ لتضم برامج هادفة لتعليم اللغة الانجليزية في المراحل التعليمية المختلفة.
- استفادة معلمي ومعلمات اللغة العربية من نتائج البحث الحالي في تطوير استراتيجيات التعليم عن طريق استخدام ألعاب تعليمية إلكترونية مناسبة لتلاميذهم في المراحل المختلفة.
- تبني وزارة التربية والتعليم مبادئ التلعيب في التعليم، وتوفير البرمجيات الملائمة لذلك، وتدريب المعلمين علي استخدامها في تدريس اللغة الانجليزية.
- بناء مناهج قائمة علي أساس استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية في التدريس، وتوفير الألعاب المرتبطة بمحتوي المقررات الدراسية، وتوفير دليل للمعلم يوضح كيفية توظيفها.
- تدريب المعلمين علي تصميم وانتاج ألعاب إلكترونية تعليمية جديدة تتناسب مع أهداف ومحتوي مناهج اللغة الانجليزية، وتتفق مع خصائص المتعلمين العمرية والنفسية.
- تقترح الباحثة إجراء دراسات مماثلة، للكشف علي فاعلية استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية عبر الهاتف الذكي في تعليم اللغة الانجليزية في المراحل التعليمية المختلفة.
- إجراء دراسات للكشف علي أثر الألعاب الإلكترونية التعليمية في تنمية جوانب تعلم أخري مثل :أنماط التفكير المختلفة، الحل الإبداعي للمشكلات، مهارات اتخاذ القرار، تنمية عمليات التعلم.

- **المراجع**:

- إبراهيم أحمد الحارثى(٢٠٠٣). تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات: النظريةوالتطبيق، الرياض، مكتبة الشقري.
- إبراهيم الفأر(٢٠٠١). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ابتهال بنت فهد الطويان ووليد بن إبراهيم العبيكي(٢٠١٥). أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية مفردات اللغة الإنجليزية لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمنطقة القصيم، رسالة ماجستير، كلية التربية، القصيم، السعودية، ص١-١١٣.
- أحمد الأحمدي وموسي الحبيب(٢٠١٠).أثر استخدام الألعاب التعليمية في إكساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي الحروف الهجائية والمفردات لمادة اللغة الإنجليزية بمدينة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القري، السعودية.
- أحمد حسين اللقاني ؛أحمد علي أحمد الجمل(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
- أحمد عواد وكمال عبد الرحمن(٢٠٠٤). فاعلية استخدام ألعاب الكمبيوتر التعليمية في تنمية مهارة تصنيف المعلومات لدي التلاميذ الصم .ورقة مقدمة إلي المؤتمر السنوي الحادي عشر، مصر :جامعة عين شمس، ٢٥-٢٧ ديسمبر.
- أحمد فهيم بدر(٢٠١٤).التفاعل بين استراتيجية التعلم (الفردى/ جماعى) باستخدام كائات التعلم الرقمية والسعة العقلية(مرتفع/منخفض) وأثره على التحصيل الفورى والمرجأ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة تكنولوجيا التعليم دراسات وبحوث، ٢٤(١)، ص١٨٩-٢٣٨.

- أحمد محمد سالم (٢٠٠٦): التعلم المتنقل Mobile Learning . رؤية جديدة للتعلم باستخدام التقنيات اللاسلكية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمى الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس في الفترة من ٢٥- ٢٦ يوليو ٢٠٠٦.
- أحمد نوبي وعبداللطيف الجزار وسلمي الشمري(٢٠١٥). تصميم الألعاب التعليمية الإلكترونية وأثره في تنمية الخيال وحب الاستطلاع لدي تلميذات المرحلة الابتدائية .مجلة دارسات في المناهج وطرق التدريس،120
- أسامة سعيد علي هنداوي(٢٠٠٥). فاعلية برنامج مقترح قائم علي الوسائط الفائقة في تنمية مهارات طلاب شعبة تكنولوجياالتعليم وتفكيرهم الابتكاري في التطبيقات التعليمية للانترنت.
- رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- أسماء محمود عطيه(٢٠١٥). فاعلية استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، المؤتمر الدولى الرابع للتعلم الإلكترونى والتعليم عن بعد، الرياض.
- إسماعيل محمد المري(١٩٨٦).علاقة دافع حب الاستطلاع ببعض المتغيرات العقلية المعرفية لدي طلاب الصف الاول بالمرحلة الثانوية.مجلة كلية التربية بالزقازيق ،المجلد الاول ،العدد ١،ص ٣٧:٦٠
- إسعاد عبد العظيم محمد البناو حمدي عبد العظيم محمد البنا(١٩٩٠).السعة العقلية وعلاقتها بأنماط التعم والتفكير والتحصيل الدراسي لطلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد الرابع عشر، الجزء الأول.
- أماني عبد التواب صالح(٢٠١٧). تأثير ممارسة الألعاب الالكترونية علي الذكاء اللغوي والاجتماعي لدي الأطفال" دراسة وصفية تحليلية علي أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية"،IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza)، المجلد(٢٥) العدد(٣)، ص٢٣٠-٢٣٥.
- انتصار هاشم مهدي(٢٠١٢). قياس حب الاستطلاع المعرفي لدي المراهقين بأعمار(١٢،١٣،١٤) سنة، مجلة العلوم التربوية، فلسطين.
- الأكاديمية العربية للتعليم الإلكتروني(٢٠١٠) المصدر : http://child-trng.blogspot.com/2010/12/blog-post_7209.html#ixzz5uzRFCi1g
- برهامي عبدالحميد زغلول و مها عادل حسين الضاحي(٢٠٠٧). إستخدام الألعاب التعليمية الرقمية في تنمية مهارات حل المشكلات في مادة الرياضة المالية لدي طلاب المدارس الثانوية الفنية المتقدمة التجارية، مجلة كلية التربية – جامعة طنطا– مصر، المجلد(٦٦)، العدد(٢)،ابريل،356 – 371.
- جمال الدهشان و يونس مجدي (٢٠١٠): التعلم بالمحمول Mobile Learning صيغه جديدة للتعلم عن بعد، سلطنة عمان، المؤتمر الدولى الاول للجمعية العمانية لتكنولوجيا التعليم.
- جنان قحطان سرحان (٢٠١١). اثر برنامج تدريبى في تنمية بعض مهارات التفكير وحب الاستطلاع المعرفي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.اطروحة دكتوراه غير منشورة،جامعة بغداد:كلية التربية –ابن رشد.
- حامد عبد السلام زهران (١٩٩٥): علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) ، ط٥، عالم الكتب ، القاهرة .
- حسام أحمد أبوسيف(٢٠٠٣). الأبعاد الأساسية لقدرة الخيال عبر مراحل ارتقائية مختلفة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الأداب، جامعة المنيا.
- حسن محمد أبوزيد(٢٠٠٧). مدي فعالية برنامج لتنمية دافع حب الاستطلاع المعرفي لدي عينة من الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

- حسن مهدي(٢٠١٦).فاعلية التعلم النقال بخدمة SMS في إكساب طلبة كلية التربية بجامعة الاقصي المفاهيم تكنولوجيا التعليم والاحتفاظ بها، مجلة جامعة النجاح للابحاث(العلوم الانسانية)،٣٠(٥)، ص٩٦٧.
- حسين حامد الطوبجي(١٩٩٦). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، الكويت، دار القلم.
- حسين محمد ابو رياش وسليم محمد شريف و عبد الحكيم الصافي (٢٠٠٩). أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق ، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- خيري المغازي بدير عجاج (٢٠٠٠): دافعية حب الاستطلاع (الابتكارية الأولية) المفاهيم النظرية والتدريبات ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- خلدون غسان سعيد(٢٠١١). تاريخ الهواتف الجوالة منذ ظهورها وحتي الآن. صحيفة الشرق الأوسط، العدد ١٢٠٢٩، بتاريخ ٤ نوفمبر ٢٠١١.
- رحاب السيد(٢٠٠٨) . العلاقة بين التعلم باستخدام برامج الكمبيوتر التعليمية والسعة العقلية بمستوياتها المختلفة، مجلة الدراسات التربوية،العدد٥، مارس.
- سامر رافع ماجد العرسان(٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي مبني علي تنمية حب الاستطلاع في تعلم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية، كلية التربية، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية
- ضياء الدين محمد مطاوع(٢٠٠٠). فعالية الألعاب التعليمية الكمبيوترية في تحصيل التلاميذ معسري القراءة (الديسلكسيي)لبعض مفاهيم العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ،مجلة رسالة الخليج العربي، م (٧٧) ،ص١٣٩٠ - ١٩٩
- عادل أبو العز أحمد(٢٠٠٢). طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير، القاهرة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عادل السيد سرايا(١٩٩٥). دراسة التفاعل بين المنظمات المتقدمة والسعة العقلية في تعلم المفاهيم العلمية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية .جامعة طنطا
- عادل سرايا(٢٠٠٧). تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار .ط .2 عمان :دار وائل.
- عائشة بهيش العمري(٢٠١٥). الألعاب التعليمية.. مميزاتها، أنماطها، مراحل تصميمها رابط الموضوع https://www.alukah.net/social/0/101822/#ixzz5uQs1gc9F :
- عاصم عبدالمجيد أحمد(٢٠١٢). أثر برنامج قائم علي حب الاستطلاع في تنمية بعض العمليات المعرفية ومهارات التفكير لدي تلاميذ المرلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، مصر.
- عاطف عبدالعال ومحمد النجار(٢٠١٤). فاعلية برنامج ألعاب تعليمية إلكترونية في تنمية مهارات استخدام الكمبيوتر لأطفال مرحلة الرياض. مجلة العلوم التربوية، ٣(٢)، ٦٣٨-٦٧٦.
- عبيد بن مزعل بن عبيد الحربي(٢٠١٠). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية علي التحصيل الدراسي وبقاء اثر التعلم في الرياضيات ، رسالة دكتوراه(غيرمنشورة .) جامعة أم القري كلية التربية ،قسم المناهج وطرق التدريس، مكة المكرمة.
- عبد الحافظ محمد سلامة وعبير عطاري(٢٠١٧). أثر استخدام الألعاب الإلكترنية في تطوير المهارات البديهية في اللغة الإنجليزية لطالبات الصف الأول الأساسي، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية،مج٢، العدد٢،مايو.
- عبد الله القرني(٢٠١٦). أثر استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية كمنظمات تمهيدية علي التحصيل المعرفي في مادة اللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي .مجلة القراءة والمعرفة، العدد(١٧٣)، ص ٢٧٣.
- عبدالله بن عبدالعزيز الهدلق(٢٠١٢).ايجابيات وسلبيات الألعاب الالكترونية ودوافع ممارستها من وجهه نظر طلاب التعليم العام بمدينة الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

- عبداللطيف خليفة وشاكر عبدالحميد(١٩٩٠). علاقة المستوي الأقتصادي- الاجتماعي للوالدين بكل من حب الاستطلاع والابداع لدي عينة من طلاب المرحلة الاعدادية، مجلة علم النفس، عدد(١٥)، ص١٢٠-١٣٨.
- عبدالرزاق سويلم .(٢٠٠٣) .دراسة التفاعل بين استخدام العصف الذهني و السعة العقلية في تدريس العلوم علي تنمية عمليات العلم والتفكير الابتكاري والتحصيل لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. ١٦ (٣) صص٢١-٥٤
- عزة الجهني (٢٠١١) .فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية التحصيل بمادة اللغة الإنجليزية لدي تلميذات المرحلة المتوسطة(رسالة ماجستير غير منشورة .)جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.
- عفاف حسين بدوي(٢٠٠٨). فاعلية تدريس وحدة في العلوم باستخدام ألعاب الكمبيوتر التعليمية علي تنمية التفكير ألابتكاري والاتجاه نحو مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ،رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة عين شمس ، كلية التربية ،القاهرة
- عواطف عبدالمجيد ونوف المزيني(٢٠١٤). فاعلية برنامج ألعاب تعليمية إلكترونية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بينبع لتنمية مهارات التفكير البصري المكاني، مجلة مستقبل التربية العربية، مجلد(٩٩)، عدد(٢٢)، ص٢٣٠.
- على فالح الهنداوى(٢٠٠١). سيكولوجية اللعب، ط ٢، عمان،الاردن، دار الحنين للنشر والتوزيع.
- علي منصور وأمل الأحمد(٢٠٠٥).سيكولاجية اللعب، منشورات جامعة دمشق، مركز التعليم المفتوح، جامعة دمشق.
- علاء أبو العينين (٢٠١٠). حياة أفضل بلا "بلايستيشن "رسالة الإسلام. تم زيارته بتاريخ ٢٧ /٢٠١٧/٥ علي الرابط .http://woman.islammessage.com/article.aspx?id=3502
- فايز عابد الظفيري ونوال محمد العثمان(٢٠١٣). تصورات تلاميذ المرحلة الابتدائية لبيئة التعلم القائمة علي الألعاب الرقمية في مادة اللغة الإنجليزية، مجلة تكنولوجيا التعليم ،مصر، مج٢٣، ع٣ ،يوليو، ص٢٤.
- فاتن السيد(٢٠٠٢) . فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي السعات العقلية المختلفة، مجلة الدراسات التربوية،العدد٦، مارس.
- فدوي ناصر ثابت(٢٠٠٦).فاعلية برنامج تدريبي مستند إلي عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدي عينة من أطفال الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.
- فضيل دليو(٢٠٠٣).مدخل إلي الاتصال الجماهيري، مخبر علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة.
- فوزية محمد عسيري(٢٠١٠).أثر استخدام ألعاب ترب وية محوسبة مقترحة علي تنمية بعض المهارات الإملائية لدي تلميذات الصف الثاني الابتدائي، رسالة ماجستير(غير منشورة) جامعة الملك عبد العزيز، جدة.
- فؤاد البهي السيد(١٩٨١). علم النفس الاجتماعي،ط٢،القاهرة، دار الفكر العربي.
- فهيم مصطفي محمد(٢٠٠١). الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، القاهرة، دار الفكر العربي.
- كريمة كوكز ناصر(٢٠١٦).أثر الألعاب الالكترونية في حل المشكلات وتجهيز المعلومات لدي تلامذة المرحلة الابتدائية، دراسات تربوية، العدد٣٣،كانون الثاني، بغداد.
- كمال زيتون. (١٩٩٧) فعالية استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودوائرها علي تحصيل مفاهيم تصنيف الكائنات الحية لدي عينة من طلاب الصف الأول الثانوي ذوي السعات العقلية المختلفة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ٧٥.

- كوثر كوجاك(١٩٩٧). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.
- ليندة ضيف و أميرة مشري (٢٠١٦).أثر الألعاب الإلكترونيةعبر الهواتف الذكيةي علي التحصيل الدارسي للتلميذ الجزائري، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية ، المجلد السادس عشر، العدد الثاني.
- محمد إبر اهيم الدسوقي (٢٠٠٣) الألعاب التعليمية الإلكترونية مدخل لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ، سلسلة دراسات وبحوث محكمة في تكنولوجيا التعليم ، جامعة حلوان ، القاهرة
- محمد جابر خلف الله وأحمد فرحات عويس(٢٠١٧). أثر التفاعل بين نوع الوسائط في بيئة التعلم النقال ومستوي السعة العقلية علي التحصيل وأداء مهارات استخدام تطبيقات الحوسبة السحابية في التعليم لدي طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد١٧٥، أكتوبر.
- محمد الحمامي(٢٠٠٦). فلسفة اللعب، القاهرة، مركز الكتاب.
- محمد محمود بني يونس (٢٠٠٧) . سيكولوجيا الدافعية والانفعالات، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .
- محمد خميس(٢٠٠٣) .منتوجات تكنولوجيا التعليم، ط٢ ،القاهرة، دار الكلمة.
- محمد محمود الحيلة،(٢٠٠٣). الألعاب التربوية وتطبيقات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً، وعملياً، ط٢، عمان – الأردن، دار المسيرة.
- محمد خير محمود السلامات(٢٠١٣). أثر تدريس العلوم بطريقة الأنشطة العلمية في تحصيل الطلبة ذوي السعات العقلية المختلفة والمفاهيم العلمية وتنمية الاتجاهات العلمية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١١(٣) ص٧١-٩٧.
- محمد فرحان القضاة(٢٠١٣). فعالية برنامج تدريبي قائم علي إستراتيجية لعب الدور في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى عينة، رسالة التربية وعلم النفس، العدد(٤٣) ص٤٥.
- محمد متولى وبدوى قنديل ورمضان مسعد(٢٠٠٧). الألعاب التربوية في الطفولة المبكرة، عمان، دار الفكر.
- محمد والي(٢٠١٦). استخدام برامج ومواقع الألعاب التعليمية الإلكترونية لتنمية مهارت التعلم الذاتي والتحصيل في مادة العلوم لدي طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها.
- مجدي صلاح طه المهدي(٢٠٠٨). التعلم الافتراضي ،فلسفته، مقوماته، فرص تطبيقه ، الاسكندرية، دار الجامع الجديدة . http://classic.aawsat.com/details.asp ? section= 54&article=648309&issueno=12029# VHBerjSUfng
- مرام فايز المومنى(٢٠١٧). أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعى لدي أطفال مرحلة رياض الأطفال، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، ج٢، ابريل.
- مرفيت صبحي مختار(٢٠٠٠). أثر استخدام طريقتي الاكتشاف الموجه والعروض العلمية في تدريس العلوم علي تنمية حب الاستطلاع عند تلاميذ الصف الأول الاعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- مريم قويدر(٢٠١٢) .أثر الألعاب الإلكترونية علي السلوكيات لدي الأطفال(رسالة ماجستير
- غير منشورة) جامعة الجزائر، الجزائر.
- مني الحموي(٢٠٠٨).مكونات دافع حب الاستطلاع وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومفهوم الذات، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، سوريا.
- مني سمير الحسيني(٢٠١٤).أثر ممارسة الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات التعلم لدي تلاميذ التعليم الابتدائي، مجلة كلية التربيةن جامعة بورسعيد، العدد الخامس عشر-يناير.

- منا لعبدا بافازي(٢٠٠٩).حب الاستطلاع وعلاقته بالتفكير الناقد، جامعة أم القري، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- مها حسني الشحروري (٢٠٠٨). أثر الألعاب الإلكترونية علي العمليات المعرفية والذكاء الانفعالي لدي أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، عمان.
- مها الشحروري وعودة الريماوي(٢٠١١). أثر الألعاب الالكترونية علي عمليات التذكر وحل المشكلات واتخاذ القرار لدي أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة في الاردن، مجلة العلوم التربوية، عدد٣٨، ملحق(٢).
نادیا هایل السرور (٢٠٠٢). مدخل الي تربية المتميزين والموهوبين، ط٣،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- نبيل جاد عزمي(٢٠١٤). بيئات التعلم التفاعلية.ط١.القاهرة، دار الفكر العربي.
- ندي محمد سعيد كتبي (٢٠٠٣): دافعية الابتكار وحب الاستطلاع(الحالة-السمة) لدي طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ومحافظة جدة، مجلة جامعة ام القري للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد ١٥، العدد ١.
- هالة السنوسي(٢٠١٣). مدي وعي طلاب جامعة الدمام باستخدام التعلم بالجوال مجلة د ا رسات عربية في التربية وعلم النفس *ASEP* ،٤٣(٢)،ص١٢٧-١٤٨.
- هالة طه عبدالله بخش(٢٠٠٨). أثر برنامج قائم علي الوسائط المتعددة في العلوم علي تنمية الاستطلاع والابتكارية لدي أطفال الصف الأول المتوسط، المجلة التربوية، جامعة الكويت، المجلد(٢٢)،العدد(٨٦)، مارس.
- هدي محمد قناوي (١٩٩٣) الطفل ورياض الأطفال ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .
- هناء ذياب الشيشاني وثائر أحمد غباري(٢٠١٥). الأنماط الوالدية وعلاقتها بدافع حب الاستطلاع المعرفي لدي أطفال الروضة: دراسة ميدانية علي أطفال الروضة في مديرية التربية والتعليم لقصبة الزرقاء، رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية، الاردن،ص٨٧.
- هناء الصقير(١٩٩٤). إعداد برنامج لتنمية دافع حب الاستطلاع لدي أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الملك سعود، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
- هناء عباس. (١٩٩١). التفاعل بين بعض اساليب التدريس والسعة العقلية والأساليب المعرفية وأثره علي التحصيل في مادة العلوم لدي تلاميذ الصف الثاني الاعدادي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة المنصورة.
- هيا المزروع (٢٠٠٧). استراتيجية شكل البيت الدائري وفاعليتها في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وتحصيل العلوم لدي طالبات المرحلة الثانوية ذوات السعات العقلية المختلفة، مجلة رسالة الخليج العربي، ٩٦، ص١٠٢-١٨٤.
- وفاء صلاح الدين الدسوقي (٢٠٠٦). التفاعل بين اساليب التحكم التعليمي ومستويات حب الاستطلاع المعرفي واثره في تنمية مهارات التعامل مع شبكة الانترنت. مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة،كلية التربية_جامعة المينا.
- يوسف قطامي (٢٠٠٠) . نمو الطفل المعرفي واللغوي، ط١، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- Almeida, L. (2012). The Effect of an Educational Computer Game for theAchievement of Factual and Simple Conceptual KnowledgeAcquisition. Applied Media and Simulation Games Center, Indiana University of Pennsylvania, USA.
- Akinsola, M. K. (2007). The Effect of Simulation – Games Environment on Students Achievement and Attitudes to

Mathematics in SecondarySchools. The Turkish Online Journal of Educational Technology,6(3), Article 11.
- Akgunduz, D., Akinoglu, O. (2016). The Effect of Blended Learning and Social Media-Supported Learning on the Students' Attitude and Self-Directed Learning Skills in Science Education. TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 15(2), 106-115.
- Ang, Chee Siang, Einav Avni, and Panayiotis Zaphiris. "Linking Pedagogical Theory of Computer Games to Their Usability." International Journal on E-Learning 7.3 (2008): 533-558.
- Allen, K .w. (2009). Instruction Designedotivate Students . http.//WWW. Files/translate_chtm
- Arnone, Marilyn (2003). Using instructional design strategies to foster curiosity, (ERIC Document Reproduction Service No. ED13244
- Berlyne, D.E. (1960). Conflict, arousal, and curiosity. New York: McGraw Hill.
- Chen, B. (2007). Effects of Advance Organizers on Learning and Retention from Afully Web–Based Class, PhDin the Department of Educational Research, Technology and Leadership, The College of Education, The University of Central Florida, Orlando, Florida, from http://proquest.umi.com/pqdweb?
- Dempsey, J. V., Haynes, L. L., Lucassen, B. A., Casey, M. S. (2002).Forty simple computer games and what they could mean to educators.Simulation & Gaming, 33(2), 157-168.
- Goldstein, M. (2010). Powering-Up in Education: Assessing the Effectiveness of Playing Educational Computer Games as a Pedagogical Technique Based on Students' Motivation Levels (Unpublished Master's Thesis). York University, Canada.
- Harrington, D. & Black, J. (1995). Predicting creativity in preadolescence from Diverent thinking in early childhood. Journal of Personality and Social Psychology, 45,610-
- Keller, John. (1991). Development and use of ARCS model of instructional Design. Journal of Instructional Development, 10 (3), 2-10.
- Korpershoek, H. (2016). Relationships among motivation. Commitment, cognitive capacities and achievement in secondary education. Frontline Learning Research, 4 (3) 28-43.
- Niaz, M. (1991). Correlates of Formal Operational Reasoning : A Neo- Piagetian Analysis. Journal of Chemical Education, 66(1)
- Nyiri K. (2002). Towards a Philosophy of M-Learning. IEEE International Workshop on Wireless and Mobile Technologies in Education (WMTE 2002). Teleborg Cam-pus.

- Pascual- leone. (1990). A mathematical model for the transition rule in Piaget's developmental stages. Acta Psychological, 5, 501-562.
- Prensky, Marc. "Students as Designers and Creators of Educational Computer Games: Who Else?" British Journal of Educational Technology 39.6 (2008): 1004-19
- Quinn, C. (2000). mLearning. Mobile, Wireless, In-Your-Pocket Learning. Linezine. Fall 2000. Available at: http://www.linezine. com/2.1/ features/cqmmwiyp.htm.
- Reed, Tammy Doston .(2010). The Relationship Between Computer Games and Reading Achievement. York University, United State .615
- Ruth . V . Small , 1997 – motivation in alifornia al desing associateprofessor of information studies at Syracuse University Syracuse , New York.
- Sauvé, L., Renaud, L., Kaufman, D. (2010). The Efficacy of Games and Simulations for Learning. New York: Information Science Reference.
- Salen ،K. ،& Zimmerman ،E. (2004). Rules of play: Game design fundamentals. Cambridge ،MA: MIT Press. Retrieved on 15.0٦.2017 <http://www.mediawise.org/> .
- Scott, B. (2010). How college students can increase their mental capacity for school work? Retrieved February 15, 2017 from: http://www.articletrader.com/health/lifestyle/how-college-studentscan - increase-their-mental-capacity-for-school-work.html.
- Simkova, M. (2014). Using Of Computer Games In Supporting Education.Social and Behavioral Sciences, 141, 1224-1227.
- Tang, S. & Hanneghan, M. (2010). Designing Educational Games: A pedagogical Approach. New York: Information Science Reference.
- Van Eck, Richard. "Digital Game-Based Learning: It's Not just the Digital Natives Who are Restless." EDUCAUSE Review 41.2 (2016): 16,18, 20, 22, 24, 26, 28, 30.
- http://childtrng.blogspot.com/2010/12/blogpost_7209.html#ixzz5uz RFCi1g.

❋❋❋❋❋❋❋

البحث الثالث:

التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقع المعزز من وجهة نظر عينة من معلمات الطفولة المبكرة

إعداد :

أ/ تركية حمود الطويرقي

محاضر بكلية التربية جامعة شقراء

بالمملكة العربية السعودية

التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقع المعزز من وجهة نظر عينة من معلمات الطفولة المبكرة

أ/ تركية حمود الطويرقي

محاضر بكلية التربية جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص**:

هدف البحث إلى التعرف على خصائص مرحلة الطفولة المبكرة، التعرف على تقنية الواقع المعزز، والكشف عن أبرز التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقع المعزز لدى عينه من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة. واستخدم البحث المنهج الوصفي، واعتمد على الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتم تطبيقها على (٢٩١) معلمة من معلمات رياض الأطفال في التعليم العام بمحافظة الطائف. وأوصى البحث بضرورة تعميم الدراسة على جميع المناطق التعليمية بالمملكة، ودعم الحكومة لتكلفة الواقع المعزز ليتم تداولها على جميع المستويات التعليمية، وعقد دورات تدريبية وورش عمل عن تقنية الواقع المعزز وكيفية استخدامها في القاعات التدريسية.

الكلمات المفتاحية: تقنية – الواقع المعزز – الطفولة المبكرة.

The Challenges Facing Early Childhood Teachers in the Application of Enhanced Reality Technology from Their Point of View

Turkia Hammoud Al - Tuwairqi

Abstract:

The research aimed to identify the early childhood characteristics, recognize the enhanced reality technology and to recognize the main challenges facing the early childhood teachers in the application of enhanced reality technology. The research followed the descriptive method and adopted the questionnaire as a tool to collect the data of the study, it was applied to (291) female teachers of kindergarten in general education in Taif province. The research recommended generalizing the study to all educational areas in the Kingdom, the government should support the cost of enhanced reality to be circulated at all levels of education, and hold training courses and workshops on enhanced reality technology and its use in classrooms.

Keywords: Technology - Enhanced Reality - Early Childhood.

• **مقدمة**:

إن المتأمل لحال العالم اليوم يلحظ التغيرات المتسارعة في مختلف جوانب الحياة سياسيا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا، فقد أثرت الثورات العلمية، والتكنولوجية، والمعلوماتية المتلاحقة على أقطار العالم.

كما أن النظم التعليمية تأثرت بهذه الثورات المعرفية والتقنية، ويستلزم على الواقع التعليمي مواكبة التطورات ومواكبتها والاستفادة منها.

وتعد تقنية الواقع المعزز من أحدث التقنيات المستخدمة في التعليم في الآونة الأخيرة، حيث أصبح وسيلة من وسائل عرض المحتوى الرقمي ودمجه مع العالم الحقيقي، فأتاح ذلك للتلاميذ فرصة للتفاعل مع هذا المحتوى وتحسين عمليات التعلم لديهم (Wang, 2010, P. 5).

كما أن تقنية الواقع المعزز تجعل التلاميذ محور عملية التدريب؛ حيث يتعاونون للحصول على المعلومات وتبادلها وطرح الأفكار لحل المشكلات دون الالتزام بمكان معين أو زمن محدد (الحمداني، ٢٠٠٦، ٤٧).

وبالنظر إلى أهمية تعليم مراحل رياض وتطور المناهج وأساليب التدريس لهذه الفئة، فإن مدخل تكنولوجيا التعليم من المداخل المنطقيةٍ لتصميم ومعالجة مشكلاته، لأن هذا المدخل يصمم عناصر التعليم واضعاً في الاعتبار جميع العوامل المؤثرة في عمليتي التعليم والتعلم لتحقيق نواتج تعلم تتسم بالفعالية.

ونظراً لأن تقنية الواقع المعزز من التقنيات الحديثة في المجال التعليمي، لذلك كان اهتمام الدراسة الحالية التعرف على التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز.

- **مشكلة البحث وتساؤلاتها**:

في ظل التطورات التي يشهدها العالم اليوم لابد للمعلم أن يسأل نفسه أين موقعه في خضم هذه الثورات التكنولوجية، فما زلنا نعتمد أساليب التدريب التقليدية التي لا تتوافق مع الحياة العصرية وتفكير المعلم في عصر التكنولوجيا (ماكجين، ١٩٩٧، ٤٩).

كما أن التدريب التقليدي في الوقت الراهن لم يضفي الجديد على النمو المهني للمعلمين، لأنه وحده لا يستطيع مواكبة التطور العصري، كما أن برامج التدريب بشكلها الحالي تحتاج لنقلة كيفية في القرن الواحد والعشرين، لذا فإن التوجه إلى تطبيق آليات مساندة للتدريب التقليدي كتقنية الواقع المعزز لها القدرة على تحسين ودعم وبناء جيل متميز، هو من أهم التحديات التي يجب علينا العمل عليها (لوسبينا، ٢٠٠٠، ٣٧).

وتعد معلمة مرحلة رياض الأطفال من أهم العناصر التربوية بالروضة، فهي تُسهم بشكل فعال في تحقيق العملية التربوية لأهدافها من خلال تهيئة البيئة المناسبة لعمليات التعلم وتوجيهها وإرشادها للأطفال في المواقف التربوية المختلفة، فهي ليست ملقنة للمعلومات، بل مرشدة وأخصائية نفسية واجتماعية، كما أنها لا تهتم بمادة تعليمية في عمليةٍ التعلم، وإنما تهتم بالأطفال بالدرجة الأولي، ولذا ينبغي أن تنال اهتماما كبيرا قبل وأثناء الخدمة. (عبد الرحمن، ٢٠٠٢،٥٤).

ومن خلال ملاحظة الباحثة في مجال تخصصها وخبرتها وجدت نقص في استخدام التقنيات الحديثة في عملية تعليم وتعلم مراحل رياض الأطفال، وأيضاً من خلال اطلاع الباحثة على نتائج الدراسات السابقة، وجدت أن بعض الدراسات تؤكد ذلك، منها دراسة أمل إبراهيم(٢٠١٧م) ودراسة سارة العتيبي، هدى البلوي و لولوة الفريح(٢٠١٦) حيث أظهرت النتائج تحسين مستوى الطفل وأدائه بما يتناسب مع قدراته العقلية واللغوية من خلال تكامل الدروس المقدمة باستخدام برامج الواقع المعزز (AR) ومناسبتها للهدف المطلوب من الطفل

تحقيقه بدرجة عالية، واستثارة أكبر عدد من حواس الطفل فلم يعد دور الطفل التفرج على ما تقوم به المعلمة بل أصبح يشارك مشاركة فاعلة وبحيوية ونشاط في الجلسة، وكسر حاجة الجمود وتغلب على الملل من تكرار الأهداف والمفاهيم، واستخدام وسيلة الواقع المعزز يساعد في المحافظة على تركيز الطفل لفترة أطول مقارنة بالوقت المستغرق لنفس الهدف بالوسيلة التقليدية.

وبناءً على ما سبق، يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:
ما التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما التحديات التقنية التي تواجه المعلمة في تطبيق تقنية الواقع المعزز؟
- ما التحديات الإدارية التي تواجه المعلمة في تطبيق تقنية الواقع المعزز؟
- ما التحديات الخاصة بمعلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز؟
- ما مقترحات مواجهة تحديات تطبيق الواقع المعزز برياض الأطفال؟

- **أهداف البحث**:

يسعى البحث الحالي لتحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على خصائص مرحلة الطفولة المبكرة.
- التعرف على تقنية الواقع المعزز.
- الكشف عن أبرز التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقع المعزز لدى عينه من معلمات مرحلة الطفولة المبكرة.
- المساهمة في طرح بعض من التوصيات التي تسهم في تفعيل تقنية الواقع المعزز في رياض الأطفال.

- **أهمية البحث**:

تتجلى أهمية البحث في النقاط التالية :

- الأهمية النظرية: يتناول البحث موضوع معاصر وحيوي باعتبار أن الانفجار المعرفي والتكنولوجي هو سمة من سمات هذا العصر وتقنية الواقع المعزز هي إحدى التقنيات المهمة في العملية التعليمية ولقلة الدراسات العربية في هذه المرحلة سيكون لهذه الدراسة أهمية بالغه حيث بنتائجها سنتعرف على أهم التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز .
- الأهمية التطبيقية: قد يعمل البحث من خلال ما يقدمه من توصيات ونتائج على معرفة التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز في رياض الأطفال، والاستفادة من الدراسة الحالية وتعميم نتائجها على جميع روضات المملكة العربية السعودية .

- **حدود البحث**:

- الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة الحالية على التعرف على التحديات التي تواجه معلمة رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز .

- الحدود البشرية : عينة من معلمات رياض الأطفال .
- الحدود المكانية : تم تطبيق أداة الدراسة على معلمات رياض الأطفال في التعليم العام في محافظة الطائف .
- الحدود الزمانية : تم تطبيق أداة الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسي الثاني ١٤٤٠ ه.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **مرحلة رياض الأطفال**:

تمتد مرحلة الطفولة المبكرة من العام الثاني في حياة الطفل إلي العام السادس، وفي أثناء هذه الفترة ينمو وعي الطفل نحو الاستقلالية، وتتحدد معالم شخصيته الرئيسية، ويبدأ في الاعتماد على نفسه في أعماله وحركاته بقدر كبير من الثقة والتلقائية.

- **تقنية الواقع المعزز**:

وتعرف إجرائيا تقنية تفاعلية تشاركية تزامنية تستخدم الأجهزة السلكية واللاسلكية لإضافة بيانات رقمية للواقع الحقيقي على صورة(صور– وسائط – مقاطع فيديو – روابط) بأشكال متعددة الأبعاد.

- **الإطار النظري للبحث** :

- **مرحلة الطفولة المبكرة** :

للطفل في هذه المرحلة خصائص ينبغي تقبلها وترشيدها وتهذيبها، هذه الخصائص مشتركة في البنت والولد وفي الأطفال عامة على اختلاف درجاتها، وهي تدل على أن هذا الطفل سوي وطبيعي.

وتحددها كل من منى جاد(٢٠١٠)،ابتهاج طلبة(٢٠١١) ،هبة حسين(٢٠١٣) في التالي :

- كثرة الحركة وعدم الاستقرار: فالحركة الكثيرة للطفل والتنقل من مكان إلى آخر، واللعب الدائم وعدم الاستقرار، والصعود والنزول وغير ذلك يزيد من ذكاء الطفل وخبرته بعد أن يكبر .قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:"عراقة الصبي في صغره زيادة في عقله في كبره" رواه الترمذي.
- شدة التقليد : فالطفل يقلد الكبير خاصة الوالدين في الحسن والقبيح، فالأب يصلي فيحاول الطفل تقليده، وقد يكون مدخنا فيحاول تقليده، والأم تسلم على أقربائها فيحاول تقليدها.
- العناد : فلا نعجب من عناد الطفل ونتهمه بتعمد ذلك مع أبويه، بل نشجعه ونحفزه على فعل النقيض ونذكر له من القصص والحكايات التي تنفر من العناد، كتشبيه المعاند بالشيطان الذي عاند الله ولم يطع أوامره فغضب لله عليه وأدخله النار.
- عدم التمييز بين الصواب والخطأ : فقد يشعل عود كبريت فتحرقه النار، وقد يضع يده في الماء الساخن وهو لا يعرف ضرره، فلا يحاسب الطفل

بالضرب كالكبير المدرك لأن عقله لم ينضج بعد، والصواب أن نبعده عما يضره.

- كثرة الأسئلة : فهو يسأل عن أي شيء وفي أي وقت وبأي كيفية، قد تكون أسئلته محرجة أحيانا، لكن ما نحذر منه الكذب على الطفل، أو الإجابة بما لا يحتمله عقله أو أن نصده عن السؤال.
- ذاكرة حادة آلية :يحفظ الطفل كثيرا وبلا فهم، لأن ذاكرته ما زالت نقية بيضاء، فتستغل في حفظ القرآن الكريم والأحاديث النبوية والأذكار والأناشيد مع مراعاة أن يكون أسلوب التحفيظ شيقا.
- حب التشجيع: الطفل يحب التشجيع كثيرا بنوعيه المادي والمعنوي، فنستغل هذه الخاصية في تعديل بعض السلوكيات المزعجة كالعناد وكثرة الحركة وغيرها.
- حب اللعب والمرح : وهذا ليس عيبا فهو وسيلته لاكتساب المهارات وتجميع الخبرات وتنمية الذكاء وأفضل وسيلة للتعلم.
- حب التنافس والتناحر : وبتوجيه هذه الخاصية وترشيدها تكون عاملا مهما في التفوق والابتكار.
- التفكير الخيالي : لا تنزعج عندما تجد الطفل جالسا يفكر في شيء ما، لأن الخيال يغلب على تفكيره، بما يسمى أحلام اليقظة، ولأن عقله لم ينضج بعد.
- الميل لاكتساب المهارات : فالطفل قبل ست سنوات يحاول اكتساب بعض مهارات من حوله كأبيه النجار أو اللاعب أو أمه الطباخة أو الخياطة.
- النمو اللغوي السريع : فقاموس الطفل اللغوي يزداد باستمرار، ويؤثر في ذلك صحته العامة خاصة التغذية السليمة، وكذلك العلاقات الأسرية والمحتوى الاجتماعي والاقتصادي والمستوى اللغوي للأب والأم
- الميل للفك والتركيب : يعتبره البعض نوعا من التخريب ولكنه أمر طبيعي في هذه المرحلة، لذا يؤتى له بألعاب متخصصة في ذلك مثل القطار، البازل والمكعبات وكذلك الصلصال والورق وغيرها
- حدة الانفعالات : يثور الطفل وينفعل بدرجة واحدة للأمور الهامة والتافهة،ومن هذه الانفعالات الخوف والغضب والغيرة.

- **النمو الحسي في مرحلة الطفولة المبكرة**:

وتحدده سهير كامل(٢٠٠٩)خالد النجار(٢٠١١) في التالي :

- الإدراك: لا يستطيع الطفل في بداية هذه المرحلة إدراك العلاقات المكانية للأشياء، ويكون إدراكه للمسافات والأحجام والأوزان والأعداد غير دقيق، ولكن عندما يتقدم الطفل في العمر يستطيع التمييز بين المثيرات. وفي سن الثالثة يستجيب للمثيرات ككل، وبعد ذلك يبدأ في الاستجابة للأجزاء المنفصلة، وتوجد صعوبة لديه في التمييز بين الشكل والصورة في المرآة.
- إدراك الزمن: لا يستطيع الطفل إدراك غير الحاضر، ثم يزداد إدراكه ليدرك الغد والمستقبل في سن الثالثة. أما في سن الرابعة فيستطيع إدراك المدلول

الزمني للماضي، ويدرك اليوم، ثم الغد، ثم الأمس. وفي سن الخامسة يدرك تسلسل الحوادث، ويعرف الأيام وعلاقتها بالأسبوع، ويظل الطفل في هذه المرحلة متمركزًا حول ذاته.

- البصر: يحدث في هذه المرحلة تحسن كبير في قدرة الطفل علي الإبصار والتركيز البصري، ومع بلوغ الطفل سن السادسة لا يكون جهازه البصري قد اكتمل، فهو لا يكتمل إلا مع البلوغ، وهذا يعني أن النمو البصري مازال مستمرًا في المراحل التالية حتى يتحقق التركيز البصري الواضح. ويحتاج بعض الأطفال في هذه المرحلة إلي نظارات طبية.
- السمع: يتطور السمع تطورًا سريعًا، ومع تقدم الطفل في العمر لا تكاد تظهر مشكلات سمعية إلا لدي قليل من الأطفال بنسبة لا تتجاوز ٢٪ .

- **النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المبكرة**:

- السلوك الانفعالي: ينمو السلوك الانفعالي تدريجيًّا في هذه المرحلة من ردود الأفعال العامة نحو سلوك انفعالي خاص، وتحل الاستجابات الانفعالية اللفظية محل الاستجابات الانفعالية الجسمية، كما تكون الانفعالات شديدة ومبالغًا فيها ومتنوعة ومتناقضة، وتسمي هذه المرحلة باسم "مرحلة عدم التوازن"، وتظهر علامات شدة الانفعالات في صورة حدة المزاج وشدة المخاوف وقوة الغيرة، ويرجع ذلك كله إلي أسباب نفسية أكثر منها فسيولوجية، ذلك أنَّ الطفل يشعر بقدرة غير عادية، وكذلك يثور علي القيود التي يفرضها عليه الوالدان.
- انفعال الحب: في البداية يتركز حب الطفل علي ذاته؛ حيث يكون هو موضوع الحب من الآخرين ومن نفسه، وحبه لوالديه ما هو إلا استثارة لحبهما له حتى يلبيا له كل رغباته؛ ذلك أن الطفل يشعر بقدرة غير عادية، ويثور علي القيود التي يفرضها عليه الوالدان.
- الخوف: تزداد مثيرات الخوف في هذه المرحلة لقدرة الطفل علي إدراكها، فيخاف بالتدريج من الحيوانات والظلام والفشل والموت، ويمكن أن تكون هذه المخاوف أكبر عائق في سبيل نموه الصحي السليم .
- الغضب: تظهر نوبات الغضب المصحوب بالاحتجاج اللفظي، والأخذ بالثأر أحيانًا، ويصاحبها أيضًا العناد والمقاومة والعدوان، وخاصة عند حرمان الطفل من إشباع حاجاته .
- الأحلام المزعجة: تنتاب الطفل في هذه المرحلة بدرجة أكبر نسبيًا من أية مرحلة أخري ويكون نومه مضطربًا.
- الغيرة: شعور الطفل بالغيرة عند ميلاد طفل جديد، وذلك بسبب تحول الاهتمام عنه بعد أن كان موضع الاهتمام .
- التعبير الانفعالي: يجد الطفل تعبيرًا عن حياته الانفعالية في مجالات عديدة، مثل: الأحلام، واللعب، مما قد يخفف عنه حدة تلك الانفعالات، كما يعتبر في نفس الوقت وسيلة جيدة للكشف عنها، بل ولعلاجها أيضا.

- **النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة**:

- سرعة النمو: تعتبر هذه المرحلة من أسرع مراحل النمو اللغوي تحصيلا وتعبيرًا وفهمًا. وهناك علاقة وثيقة بين قدرة الطفل علي الكلام وقدرته علي المشي، فكلما كان الطفل قادرًا علي المشي الصحيح؛ تزداد قدرته علي تعلم الكلام واكتساب كثير من الكلمات.
- مظاهر النمو اللغوي: من مظاهر النمو اللغوي في هذه المرحلة: الوضوح، ودقة التعبير، والفهم، وتحسُّن النطق، واختفاء الكلام الطفولي، وازدياد فهم كلام الآخرين، والقدرة علي الإفصاح عن الحاجات والخبرات، والقدرة علي صياغة جمل صحيحة طويلة، وكذلك استخدام الضمائر والأزمنة.
- مراحل النمو اللغوي: يمر التعبير اللغوي في الطفولة بمرحلتين، مرحلة الجمل القصيرة : حيث تكون من (٣) إلي (٤) كلمات، وتعبر عن معني، رغم أنها لا تكون صحيحة من ناحية التركيب اللغوي. أما المرحلة الثانية فهي مرحلة الجمل الكاملة : حيث تتكون الجمل من (٤) إلي (٦) كلمات، وتتميز بأنها جُمَل مفيدة تامة أكثر تعقيدًا في التعبير.
- القدرة علي التواصل: علي الرغم من تمكن الطفل من اللغة في هذه المرحلة، فإنه يظل يعاني قصورًا من حيث القدرة علي التواصل مع الآخرين.

- **النمو العقلي في مرحلة الطفولة المبكرة**:

- المفاهيم: في هذه المرحلة تتكون المفاهيم المختلفة عند الطفل، مثل: الزمان والمكان والاتساع والعدد، ويتعرف أيضًا علي الأشكال الهندسية. ومعظم المفاهيم التي يستطيع الطفل إدراكها تكون حسية، أما المفاهيم المجرَّدة فلا يستطيع إدراكها إلا فيما بعد.
- الذكاء: يزداد نمو الذكاء، ويستطيع الطفل التعميم، ولكن في حدود ضيقة، ويرى "بياجيه" أن الذكاء في هذه المرحلة يكون تصوريًا تستخدم فيه اللغة بوضوح، ويتصل بالمفاهيم والمدركات الكلية.
- التعلم: تزداد قدرة الطفل علي التعلم عن طريق الخبرة والمحاولة والخطأ، وعن طريق الممارسة والاستفادة من خبرات الماضي.
- الانتباه: لا يستطيع الطفل في بداية هذه المرحلة التركيز والانتباه، لكن تزداد بعد ذلك قدرة الانتباه.
- الخيال: تتميز هذه المرحلة بصفة عامة باللعب الإيهامي أو الخيالي، ويطغي خيال الطفل علي الحقيقة، لذلك فإن أطفال هذه المرحلة يحبون اللعب بالعرائس وتقليد الكبار، والقيام ببعض الأدوار الاجتماعية وتقمص الأدوار.
- التذكر: يتذكر الطفل العبارات السهلة المفهومة أكثر من تذكره للعبارات الغامضة، كذلك يتذكر الأسماء والأشخاص والأماكن والأشياء.
- التفكير: ويسمي طور التفكير في هذه المرحلة باسم "طور ما قبل العمليات"، وهو ينقسم إلي قسمين: فترة ما قبل المفاهيم : وهي من سنتين إلي أربع سنوات. ويظهر في هذه المرحلة خاصية التمركز حول الذات، بمعني أنه لا يستطيع أن يتخذ وجهة نظر الآخر في أحكامه أو في إدراكه للأشياء. فترة

التفكير الحدسي : من ٤ – ٧ سنوات وفيها يتحرر الطفل من بعض عيوب المرحلة السابقة، فيعتمد علي الحدس العام الغير واضح التفاصيل، فالطفل في هذه المرحلة يعتمد في تفكيره بشكل أكبر علي حواسه وتخيله أكثر من أي شيء آخر.

- **النمو الحركي في مرحلة الطفولة المبكرة**:

ذكرت (ابتهاج طلبة ٢٠١٣) أن نمو الطفل الحركي يتحدد في التالي :

- نمو العضلات: يسيطر الطفل علي العضلات الكبيرة، وبالتدريج يستطيع السيطرة علي عضلاته الصغيرة، ويكتسب الطفل مهارات حركية جديدة: كالجري والقفز، والتسلق، وركوب الدراجة، والحركات اليدوية الماهرة: كالرسم والكتابة، ويعتمد نوع المهارات التي يتعلمها الطفل علي مستوي نضجه واستعداده، وعلي الفرص التي تتاح له لتعلمها والتوجيه الذي يلقاه لإتقانها. ومن الملاحظ أنَّ الأطفال الذين يعيشون في بيئات فقيرة يكتسبون المهارات مبكرًا عن الأطفال الذين يعيشون في بيئات ثرية، وتوجد فروق فردية بين الجنسين في نوع المهارات الحركية وذلك راجع إلي عمليات التنميط الجنسي.
- الكتابة: يستطيع الطفل في نهاية هذه المرحلة رسم الخطوط الأفقية والرأسية والأشكال البسيطة، كما يستطيع تشكيل بعض الأشكال باستخدام طين الصلصال، ومع التدريب يستطيع الطفل الكتابة والرسم بشكل جيد.
- العوامل المؤثرة في النمو الحركي: من أهم العوامل التي تؤثر في النمو الحركي في هذه المرحلة حالة الطفل الجسمية، وصحته العامة، وقدرته العقلية، إضافة إلي حالته النفسية، وكذلك العوامل البيئية من حيث الفقر والثراء، وعوامل التنشئة الاجتماعية، وعمليات التنميط الجنسي للذكورة والأنوثة والإمكانيات والفرص المتاحة للتعلم. العائلات المتسامحة مع الأطفال تساعد في تقديم نموهم الحركي أكثر من العائلات التي تكون أقل تسامحا ، فالتسامح يوفر فرصة أكبر للأطفال كي يتحركوا

- **النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المبكرة**:

ذكر (أنسي قاسم ، ٢٠٠٣ كمال الدين حسين ٢٠٠٩، منال بهنس ٢٠١١) بأن النمو الاجتماعي يتمثل في التالي :

- العلاقات الاجتماعية: تتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي في الأسرة، ومع جماعة الرفاق باتساع عالم الطفل. ويزداد اندماج الطفل في الكثير من الأنشطة وتعلم الجديد من الكلمات والمفاهيم، ويمر بخبرات جديدة تهيئ له الانتقال من كائن بيولوجي إلي كائن اجتماعي.
- نمو السلوك الخلقي: يكتسب الطفل قيم الوالدين واتجاهاتهما ومعاييرهما السلوكية خلال هذه الفترة، نتيجة لتعرضه لمتغيرات التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب وتقليد وتوحد، وغيرها من الأساليب.

- الصداقة: يستطيع الطفل أن يصادق الآخرين، ويلعب معهم، ويستطيع أن يحادثهم. ونجاحه في العلاقات الاجتماعية خارج المنزل يتوقف علي نوع الخبرات التي يتلقاها في تربيته علي أيدي والديه .
- التعاون: يظهر (الفريق) في حياة الطفل، وفيه يصبح الطفل واعيًا بوجود الآخرين
- الزعامة: الزعامة عند الطفل في هذه المرحلة وقتية، لا تكاد تظهر عنده حتى تختفي، و عندما يصبح الطفل علي أعتاب دخول المدرسة تكون معالم شخصيته قد تميزت بخصائصها وسماتها، فنجد أن بعض الأطفال يتسمون بالزعامة والقيادة والبعض الآخر يحب الظهور، ومنهم من يفضل الانطواء.
- المكانة الاجتماعية: تعتبر هذه الفترة هي السنوات الحرجة في عملية التطبيع الاجتماعي للطفل، ويتوقف السلوك الاجتماعي كمّا وكيفا علي خبرات الطفل والظروف البيئية التي يتعرض لها وعلاقته بها، ويشمل ذلك سلوك القيادة، والسيطرة والتبعية والمسايرة الاجتماعية.
- سلوك الطفل: يبدأ الطفل في تعلم السلوك الخلقي، ويظهر لديه أيضًا سلوك العناد وعدم الطاعة، فيجذب الانتباه إليه، وتوجد فروق فردية بين الجنسين في السلوك، فالأولاد يميلون إلي التخريب، بينما تميل البنات إلي العناد، وتظهر مشكلات السلوك في التبول اللاإرادي والتخريب، ونوبات الغضب، والعصبية.
- المنافسة: يميل الطفل إلي المنافسة التي تظهر لديه في الثالثة، وتبلغ ذروتها في الخامسة.
- العناد: يكون العناد في ذروته حتى العام الرابع، ويتضح ذلك في الثورة علي النظام الأسري، وعلي سلطة الكبار، وعصيان أوامرهم، وإذا كان نظام التربية تسلطيًّا عقابيًّا فإنه يؤدي بالطفل إلي تنمية العصيان والتمرد، وكذلك القيام بالسلوك العدواني ولانسحابي.
- الاستقلال: يميل الطفل نحو الاستقلال في بعض الأمور، مثل: تناول الطعام، واللبس، إلا أنه ما زال يعتمد إلي حد كبير علي الآخرين، والاستقلال لا يتحقق لجميع الأطفال حيث توجد فروق فردية وسمات شخصية مختلفة.

- **الواقع المعزز**:

- **مفهوم الواقع المعزز** Augmented Reality :

نظرا لحداثة مفهوم الواقع المعزز فقد تعددت المصطلحات التي تشير إليه، ومن خلال الرجوع إلى أدبيات الواقع المعزز نلاحظ كثيرا من المصطلحات المرادفة لهذا المفهوم مثل (الواقع المضاف – الواقع المحسن – الحقيقة المعززة – الواقع المدمج) وجميعها مصطلحات تدل على الواقع المعزز ، والسبب في اختلاف الألفاظ طبيعة الترجمة لمصطلح الواقع المعزز باللغة الإنجليزية (Augmented Reality) ، وسنعرض فيما يلي أبرز التعريفات لمفهوم الواقع المعزز:

عرّف (Asuma,1997,365) الواقع المعزز بأنه: " تقنية تفاعلية متزامنة تدمج خصائص العالم الحقيقي مع العالم الافتراضي بشكل ثنائي أو ثلاثي الأبعاد "

عرّف دونيليفي وديدي (Dunleavy,Dede,2006,p.7) الواقع المعزز بأنه :" مصطلح يصف التقنية التي تسمح بمزج واقعي متزامن لمحتوى رقمي من البرمجيات والكائنات الحاسوبية مع العالم الحقيقي ".

وعرَّفه (Larsen,Bogner,Buchholz,Brosda,2011,p.41) بأنه: " إضافة بيانات رقمية وتركيبها وتصويرها واستخدام طرق رقمية للواقع الحقيقي للبيئة المحيطة بالإنسان، ومن منظور تقني غالبا يرتبط الواقع المعزز بأجهزة كمبيوتر يمكن ارتداؤها، أو أجهزة ذكية يمكن حملها"

ويعرّف الواقع المعزز إجرائيا بأنه : تقنية تفاعلية تشاركية تزامنية تستخدم الأجهزة السلكية واللاسلكية لإضافة بيانات رقمية للواقع الحقيقي على صورة (صور – وسائط – مقاطع فيديو – روابط) بأشكال متعددة الأبعاد .

- **مقارنة بين الواقع المعزز والواقع الافتراضي**:

تتعلق وتمتد فكرة الواقع المعزز من الواقع الافتراضي أو البيئة الافتراضية، حيث يقع الواقع المعزز بين البيئة الحقيقية والافتراضية، ولعل ما وصفه مليغرام (Milgram) عام (١٩٩٤م) حول الربط بين الواقع الافتراضي والواقع المعزز من خلال ما يعرف بمتوالية مليغرام (Milgram) دليل واضح لهذا الامتداد:

- **الواقع المختلط** (AV):

ومما سبق يتضح أن الواقع الافتراضي (Virtual Reality) مصطلح غير مترادف للواقع المعزز (Augmented Reality)، ويوجد بينهما عدد من الاختلافات الفارقة بين التقنيتين، على الرغم من تشاركهما في العديد من الخصائص و المميزات(aitnews, 2016).

وبعد الاطلاع على تقنية الواقع الافتراضي وتقنية الواقع المعزز التي أوردها كل من (عطارة وكنسارة(٢٠١٥، ٢١٣)الحسيني(٢٠١٤، ٤٠).(2006, P.164)، Woolard, Seljeflot, Iuckin Kerawalla

ويمكن تحديد أهم الفروق بين الواقع المعزز والواقع الافتراضي كما في الجدول (١):

- **أنواع الواقع المعزز**:

قسّم (Dunleavy, M, & Dede,2014) أنواع الواقع المعزز إلى :

- على أساس تمييز الموقع: توفر الوسائط الرقمية للمستخدمين بواسطة الهواتف الذكية أو الأجهزة المحمولة خاصية تحديد المواقع *GPS* ،كما أن الوسائط المتعددة (كالنصوص والرسومات والملفات الصوتية ومقاطع الفيديو والأشكال ثلاثية الأبعاد) تزود البيئة المادية بمعلومات أكاديمية أو ملاحية ذات صلة بالموقع.

جدول رقم (١) مقارنة بين الواقع المعزز والواقع الافتراضي

الواقع المعزز	الواقع الافتراضي
الواقع المعزز أقرب إلى العالم الحقيقي، حيث يسمح للمستخدم رؤية العالم الحقيقي من حوله.	الواقع الافتراضي يستبدل العالم الحقيقي بالعالم الافتراضي، حيث يسيطر على المستخدم بحيث لا يمكنه رؤية العالم الحقيقي من حوله.
الواقع المعزز يُضمن البيانات الرقمية في العالم الحقيقي.	الواقع الافتراضي يخلق البيئة الرقمية التي تتصرف بطرق تحاكي نظيرتها في العالم الحقيقي.
يتفاعل المستخدم عبر ما يتم ارتداؤه أو حمله مع أجسام افتراضية متعددة الأبعاد.	المستخدم ينغمس في البيئة الافتراضية ويتفاعل معها.
لا يحتاج إلى معامل ويعبر عن الواقع الحقيقي.	يحتاج إلى معامل افتراضية.
يُضفي صبغة خيالية على منظر حقيقي.	يُضفي صبغة واقعية على منظر خيالي.
لا يمكنه أن يتعامل مع الأماكن غير الموجودة.	يمكن أن يبنى حول الأماكن التي ليس لها وجود من الأساس.
متزامن (يتطلب وجود البيئة الواقعية والأجسام الافتراضية معاً في وقت واحد)	غير متزامن (يستطيع المستخدم الدخول إليه في أي وقت)

- على أساس الرؤية: تزويد المستخدمين بوسائط رقمية بعد أن يتم تصوير شيء معين بواسطة كاميرا الهاتف المحمول أو الأجهزة الذكية المحمولة مثل (أكوادQ.R ، والصور متعددة الأبعاد ،علامات *Markers*) بحيث تستطيع الكاميرا التقاطها وتمييزها لعرض المعلومات المرتبطة بها .

- **أهمية الواقع المعزز في التعليم**:

يعرف مفهوم التعلم المعزز بأنه تقنية تعلم عند المتعلم، حيث تتبنى بيئات التعلم أساليبها بناء على احتياجات المتعلمين ومتطلباتهم. وليس من الضرورة أن يقتصر مصطلح البيئة في هذا السياق على بيئات التعلم المادية كالصفوف الدراسية؛ بل قد يشير إلى بيئات التعلم الرقمية حيث يستطيع المتعلمون من خلالها تحفيز قدرتهم على الاكتشاف وهذا ما سيسهم بنهاية المطاف إلى اكتساب قدرٍ أكبرٍ من المعرفة. وعادة ما ترتبط التقنيات المستخدمة في التعلم المعزز ارتباطاً وثيقاً بشاشات اللمس وتقنيات التعرف على الصوت وهذا كفيل بأن يجعل سياقات التعلم متلائمة مع احتياجات المتعلم عن طريق عرض نصوص وصور واضحة إضافة إلى مقاطع فيديو أو مقاطع صوتية. فعلى سبيل المثال لا الحصر، ممن الممكن باستخدام تنقية التعلم المعزز إظهار حاشية الكلام إما عن طريق شاشة العرض الراسية المعروفة باسم هود (HUD)، أو عن طريق سماعات الرأس على هيئة تعليمات صوتية، ولذلكٍ فلا عجب أن أثبتت تقنيات التعلم المعزز قدرتها على تطوير أداء التعلم نظراً لدورها البارز في رفع كفاءة التعليم.

ويمكن توضيح دور الواقع المعزز في التعليم كما أشار إليه عطارة وكنسارة(٢٠١٥، ص١٩٠)، مكتب التربية العربي لدول الخليج(٢٠١٥)، الخليفة(٢٠١٠م) ، ,Ivanova, (2011, pp 178-179)Lee(2012, p. 19) ؛ Ken Myers (2012Iulian,Radu& Gary) ؛Xiangyuwang, (2012) Golubski& Ruby Zheng& Mark Guzdial, (2010) في النقاط التالية:

- إن نجاح توظيف تقنية الواقع المعزز في التعليم يتوقف على درجة امتلاك المعلم للمعارف والمهارات اللازمة لاستخدام هذه التقنية والتعامل معها.
- يوفر الواقع المعزز مساحة تعليم ابتكارية وذلك عن طريق دمج مواد التعليم الرقمية بمختلف الصيغ الإعلامية من وسائل وأدوات والتي هي أجزاء مباشرة من الحيز المادي أو ما يسمى بالبيئة المادية وبالتالي تهيئة الفرصة ليتمتع المتعلمون بـ (التعلم الموقفي).
- يتماشى الواقع المعزز جنبا إلى جنب مع مفاهيم التعلم البنائية، حيث يكون في وسع المتعلمين التحكم بعملية التعلم الخاصة بهم عن طريق التفاعلات النشطة مع بيئات التعلم الواقعية والافتراضية (VR)على حد سواء، والتعامل مع المدخلات غير الواقعية في بيئات التعلم هذه، وبالتالي اكتساب قدر أكبر من المهارة والمعرفة.
- يترجم الواقع المعزز النظرية البنائية إلى واقع ملموس يمكن تطبيقه. ولطالما أثبتت أساليب دمج التعلم النظري والتطبيقي جدواها، كما لا يمكن تجاهل الحاجة المتزايدة والملحة في تطبيق مفاهيم التعلم الإلكتروني وإعمال مختلف التقنيات بشكل فعال. ومن هذا المنطلق فإن الواقع المعزز كفيل بأن يسد الثغرة الحاصلة بين التعليم النظري والتطبيقي، ويركز على الطريقة التي يمكن فيها دمج العالم الواقعي والافتراضي معاً؛ لتحقيق مختلف أهداف التعلم الإلكتروني ومتطلباته بل حتى بيئاته أيضا.
- تضيف تقنية الواقع المعزز بعداً إضافياً جديداً لتدريس المفاهيم مقارنة بطرق التدريس الأخرى.
- زيادة الفعالية التربوية: يحقق الواقع المعزز نتائج ملموسة في عمليات التعلم التعاونية والتجريبية، وتتضمن الأساليب التي يوفرها الواقع المعزز في التعليم: الإدراك البدني، والإدراك المتجسد، والتعلم الموقفي، والعمل العقلي.
- زيادة مدى تحكم المتعلمين: عندما يبدأ المتعلمون بدارسة المحتوى التعليمي باستخدام جهاز الحاسوب، فإنهم يتوجب عليهم عادة اكتساب معرفة تتعلق بطريقة التعامل مع جهاز الحاسوب، كاستخدام جهاز الفأرة أو لوحة المفاتيح. كما سيتوجب عليه أيضا تعلم بعض المهارات المتعلقة بوظائف الحاسوب (كطريقة فتح النوافذ وإغلاقها أو فتح قائمة النظام وغيرها الكثير)، وبالتالي فبما أن المتعلم مطالب بتعلم هذه الوظائف إضافة إلى المحتوى التعليمي فإن هذا سيضيف عبئا أكبر عليه في عملية التعلم (جسديا وعقليا)، ولكن في الواقع المعزز يكون جسد المتعلم منخرطا بالكامل في المحتوى التعليمي حيث يستطيع مشاهدة المحتوى بالكامل، وهذا يختلف عن الواقع الافتراضي حيث يشاهد المتعلمون المحتوى التعليمي في إطار ضيق يقتصر على العالم المحيط بهم و على أجسادهم.
- تطبيقات وألعاب الواقع المعزز التعليمية التعلمية تنقل المتعلم إلى عالم المعلومات الدراسية؛ ليختبر أسسها ومسبباتها بنفسه في خبرة واقعية محفزة ومشوقة، بدلاً من التعامل مع هذه المعلومات في قالب نصي ثابت.

- تم استخدام الواقع المعزز في مجال التعليم على نطاق واسع وخصوصاً في بيئة المختبرات العلمية والتي ظهرت في الآونة الأخيرة لإجراء مختلف التجارب في الصفوف الدراسية الحقيقية.
- تحفيز المتعلمين على المشاركة: لا يخفى على الجميع أن التحفيز يلعب دوراً مهماً في علمية التعلم وهذا ما يحققه الواقع المعزز؛ لأنه يجمع بين المتعة والمعرفة في ذات الوقت، وهذا من شأنه أن يحفز المتعلمين على اكتشاف المزيد في المحتوى التعليمي. يقول بلينجهوست (2000)بأن المتعلمين عندما قاموا بتجربة تقنية الواقع المعزز وصفوها بقولهم (عالم سحري) وهو ما دفعهم إلى التعمق في المحتوى التعليمي وتعلم المزيد عنه. وبعكس ألعاب الفيديو، فإن الواقع المعزز لا يفصل مستخدميه عن عالمهم الواقعي؛ بل العكس تماماً فهو يستخدم هذا العالم وينقله بشكل واقعي إلى عالم رقمي وهذا كفيل بأن يرفع مستوى الفضول والدهشة لدى المتعلمين ويشجعهم على الاكتشاف.
- زيادة كفاءة المعلم في التعليم: تؤدي تقنيات الواقع المعزز دوراً مهماً في مساعدة المعلم على شرح المعلومة بشكل أكثر كفاءة. فإذا كان المعلم يشرح درساً عن الحضارة القديمة مثلاً فإنه سيواجه صعوبة في تبسيط المعلومة إذا لم يكن معه قطعة أثرية يمكن للمتعلمين معاينتها مثلاً، ولكن مع تقنيات الواقع المعزز أصبحت عملية التعليم أسهل، فبفضلها يستطيع المعلم عرض كل زاوية من زوايا القطعة الأثرية ويستطيع المتعلمون معاينتها.

- **تطبيقات الواقع المعزز في التعليم**:

تعد تقنية الواقع المعزز في التعليم من أحد أشكال التعليم الإلكتروني المختلفة، والتي تعتمد في تطبيقاتها لعملية التعليم والتعلم على عدد من النظريات والتي تمثل نماذج تقدم أسساً واقعية تجريبية للمتغيرات التي تؤثر في عملية التعلم والتعليم وتقدم توضيحات حول السبل التي يمكن أن يحدث بها هذا التأثير .

وفيما يلي سنعرض أهم النظريات التي تقوم عليها تقنية الواقع المعزز في التعليم:(عبدالغفور، ٢٠١٢)

- النظرية السلوكية (سكنر): ووفقاً لهذه النظرية فإن السلوك إما أن يكون متعلماً أو إنه نتاج تعديله عبر عملية التعلم ؛ لذا اهتمت النظرية السلوكية بتهيئة الموقف التعليمي وتزويد المتعلم بمثيرات تدفعه للاستجابة ، ثم تعزز هذه الاستجابة ، وتقنية الواقع المعزز تسعى إلى تهيئة تلك المواقف التعليمية من خلال ما تشمله من وسائط متعددة تعمل كمثيرات للتعلم .
- النظرية البنائية: بيئات التعلم البنائي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتعلم الإلكتروني عموماً، وبتقنية الواقع المعزز بشكل خاص، فبمجرد عرض الموضوع باستخدام الوسائط المتعددة يتيح بناء المفاهيم من خلال الأنشطة الشخصية والملاحظة، ضمن بيئات تفاعلية غنية ، والذي بدوره يؤدي إلى تعلم أفضل ، فمن مبادئ النظرية البنائية أن المتعلم يبني المعرفة بالنشاط الذي يؤديه من خلال تحقيقه للفهم .

- النظرية الاجتماعية: تنظر للتعلم كممارسة اجتماعية ، فالمعرفة تحدث من خلال مجتمعات الممارسة، وبالتالي فإن نتائج التعلم تنطوي على قدرات المتعلمين على المشاركة في تلك الممارسات بنجاح ، وتقنية الواقع المعزز تعتمد في معظم تطبيقاتها على التعلم من خلال المشاركة مع الأقران .
- وأشار (*Breanna Ham,Ianpoor,VCT6820*)إلى نظرية رابعة وهي : النظرية الترابطية: إن النظريات (السلوكية والبنائية والمعرفية) تركز على عملية التعلم التي تحدث داخل المتعلم و لا تأخذ بالاعتبار دور البيئة المحيطة به في إحداث التعليم والتعلم، وبظهور تقنية التعليم والتي تركز على كيفية التعلم وليس كمية ما يتم تعلمه، أدى ذلك إلى ظهور النظرية الترابطية والتي أسسها *George Simens* بالمشاركة مع *Downe* عام ٢٠٠٤والتي من أهم مبادئها قدرة المتعلم على تصنيف وفرز المعرفة إلى أجزاء هامة ، فهي تنظر إلى الشبكات التي تم بناؤها على أنها عبارة عن عقد *Nodes* عقدتين على الأقل تمثل كل عقدة مصدرا من مصادر المعرفة التي تتصل فيما بينها بروابط ، وعملية التعلم تتم من خلال قدرة المتعلم على الوصول لتلك الروابط بين العقد والمعلومات المختلفة بفاعلية ، وتقنية الواقع المعزز تعتمد على أحد مبادئ النظرية الترابطية من أن التعلم يمكن أن يكون موجودا في أجهزة وأدوات غير بشرية، فمن خلال الأجهزة الذكية التي يمكن حملها أو ارتداؤها وما توفره من تطبيقات يمكن من خلالها إحداث التعلم .

وتشير(الحسيني، ٢٠١٤)أنه مع بدايات تطور تقنية الواقع المعزز لم يشعر المسئول عن تطوير التعليم لتبني هذه التقنية واستخدامها تعليميا حيث كان مجال البحث فيها ضئيلا ولم يكن هناك أحد على دراية كاملة بكافة المعدات والأجهزة المطلوبة لتطبيق هذه التقنية في الفصول الدراسية أو القاعات الجامعية وحتى بعد ما تطورت الأبحاث في هذا المجال كان من الصعب التعامل مع هذه التقنية في التطبيقات الدراسية لكثرة الإعدادات المطلوبة والتكاليف العالية ويرى كثير من الخبراء العاملين بحقل التعليم أنه بإضافة الرسومات والفيديوهات والصوتيات إلى البيئة تستطيع تقنية الواقع المعزز توفير بيئة تعليمية للطلاب.

- **الإطار المنهجي للبحث**:
- **منهج البحث**:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي "يتم من خلال جمع معلومات وبيانات ظاهرة ما أو حادثة أو واقع وذلك بقصد التعرف على الظاهرة التي ندرسها وتحديد الوضع الحالي لها والتعرف إلى جوانب القوة والضعف فيها من أجل معرفة مدى الحاجة لإحداث تغيرات جزئية أو أساسية فيها (عبيدات،عبد الحق،وعدس ،١٤٣٨هـ،١٨٦)

- **مجتمع البحث**:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من معلمات رياض الأطفال في مدينة الطائف، والبالغ عددهن(١١٧٩) معلمة.

جدول (٢) عدد معلمات رياض الأطفال بمدينة الطائف

المعلمين

المكتب	بنات	الإجمالي
مكتب التعليم بالشمال	18	18
مكتب التعليم بمحافظة ميسان	14	14
مكتب تعليم الحوية	255	255
مكتب تعليم جنوب الطائف	119	119
مكتب تعليم جنوب شرق الطائف	17	17
مكتب تعليم حداد	20	20
مكتب تعليم شرق الطائف	327	327
مكتب تعليم غرب الطائف	234	234
مكتب تعليم محافظة الخرمة	62	62
مكتب تعليم محافظة المويه	56	56
مكتب تعليم محافظة تربة	20	20
مكتب تعليم محافظة رنية	37	37
الإجمالي	1179	1179

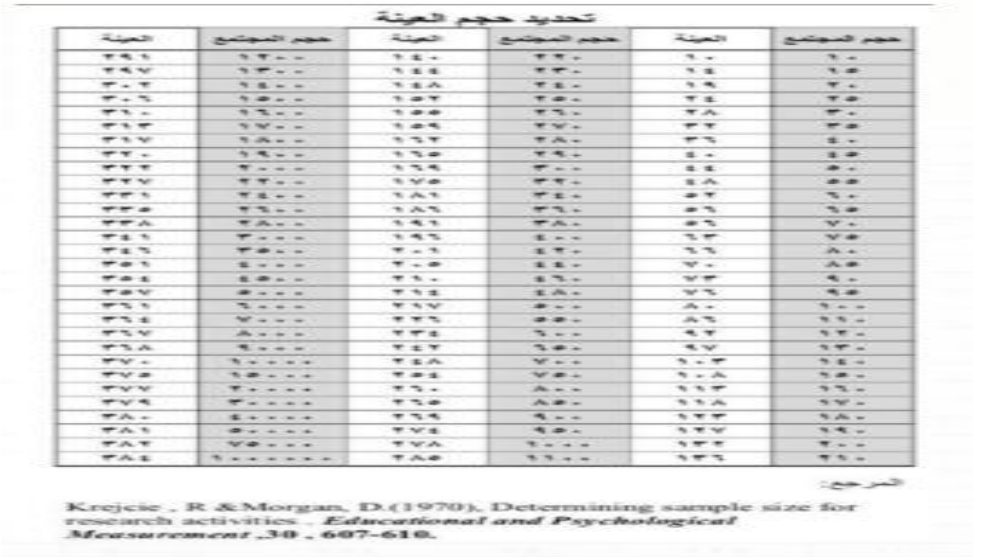
التصنيف
- تحديد الكل
- أهلي
- تعليم أجنبي
- حكومي

المرحلة
- تحديد الكل
- (فارغ)
- المرحلة الابتدائية
- المرحلة الثانوية
- المرحلة المتوسطة
- رياض أطفال

- **عينة البحث**:

بالنظر إلى جدول حجم مجتمع العينة والعينة التي يجب أن تكون وجد أن حجم المجتمع تقريبا ١٢٠٠ وبالتالي تكون عينة الدراسة من (٢٩١) معلمة من معلمات رياض الأطفال حسب الجدول المرفق.

جدول(٣) عينة الدراسة


تحديد حجم العينة

حجم المجتمع	العينة	حجم المجتمع	العينة	حجم المجتمع	العينة
١٠	١٠	٢٢٠	١٤٠	٩٢٠	٢٦١
١٥	١٤	٢٣٠	١٤٤	٩٣٠	٢٦٧
٢٠	١٩	٢٤٠	١٤٨	٩٤٠	٢٧٠
٢٥	٢٤	٢٥٠	١٥٢	٩٥٠	٢٧٤
٣٠	٢٨	٢٦٠	١٥٥	٩٦٠	٢٧٨
٣٥	٣٢	٢٧٠	١٥٩	٩٧٠	٢٨٢
٤٠	٣٦	٢٨٠	١٦٢	٩٨٠	٢٨٥
٤٥	٤٠	٢٩٠	١٦٥	٩٩٠	٢٨٨
٥٠	٤٤	٣٠٠	١٦٩	١٠٠٠	٢٩١
٥٥	٤٨	٣١٠	١٧٢	١١٠٠	٢٩٤
٦٠	٥٢	٣٢٠	١٧٥	١٢٠٠	٢٩٧
٦٥	٥٦	٣٣٠	١٧٨	١٣٠٠	٢٩٩
٧٠	٥٩	٣٤٠	١٨١	١٤٠٠	٣٠١
٧٥	٦٣	٣٥٠	١٨٤	١٥٠٠	٣٠٣
٨٠	٦٦	٣٦٠	١٨٦	١٦٠٠	٣٠٤
٨٥	٧٠	٣٧٠	١٨٩	١٧٠٠	٣٠٥
٩٠	٧٣	٣٨٠	١٩١	١٨٠٠	٣٠٦
٩٥	٧٦	٣٩٠	١٩٣	١٩٠٠	٣٠٧
١٠٠	٧٩	٤٠٠	١٩٦	٢٠٠٠	٣٠٨
١١٠	٨٦	٤٢٠	١٩٩	٢١٠٠	٣٠٨
١٢٠	٩٢	٤٤٠	٢٠٢	٢٢٠٠	٣٠٩
١٣٠	٩٧	٤٦٠	٢٠٦	٢٣٠٠	٣١٠
١٤٠	١٠٣	٤٨٠	٢٠٩	٢٤٠٠	٣١٠
١٥٠	١٠٨	٥٠٠	٢١٢	٢٥٠٠	٣١١
١٦٠	١١٣	٥٥٠	٢١٩	٢٦٠٠	٣١١
١٧٠	١١٨	٦٠٠	٢٢٥	٢٧٠٠	٣١١
١٨٠	١٢٣	٦٥٠	٢٣٠	٢٨٠٠	٣١٢
١٩٠	١٢٧	٧٠٠	٢٣٥	٢٩٠٠	٣١٢
٢٠٠	١٣٢	٧٥٠	٢٤٠	٣٠٠٠	٣١٢
٢١٠	١٣٦	٨٠٠	٢٤٤	٣٥٠٠	٣١٣
٢١٠	١٤٠	٨٥٠	٢٤٨	٤٠٠٠	٣١٣
٢٢٠	١٤٤	٩٠٠	٢٥٢	٤٥٠٠	٣١٣
٢٣٠	١٤٨	٩٥٠	٢٥٦	٥٠٠٠	٣١٣

المرجع:

Krejcie , R &Morgan, D.(1970), Determining sample size for research activities , *Educationat and Psychological Measurement* ,30 , 607-616.

• **أداة البحث**:

اعتمد البحث الحالي على الاستبانة كأداة لها لكونها أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين حيث تقدم الاستبانة على شكل عدد من العبارات تتطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبانة (عبيدات وآخرون ،١٤٢٨هـ، ص ١٠٤)وهي موجه لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالمملكة العربية السعودية وتعتمد الاستجابة على أسئلة الاستبانة على الاختيار من استجابات وفقا لمقياس ليكرت الخماسي، على النحو التالي:(أوافق بشدة، أوافق ، أحيانا ، لا أوافق ، لا أوافق بشدة)، وقد أعطيت العبارات دراجات (أوافق بشدة (٥)، أوافق (٤)، أحيانا(٣) ، لا أوافق(٢) ، لا أوافق بشدة (١)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤) درجات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	غير موافق بشدة	غير موافق	إلى حد ما	موافق	موافق بشدة
الدرجة	١	٢	٣	٤	٥

• **إعداد أداة الدراسة**:

تم إعداد استبانة حول " التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق تقنية الواقع المعزز من وجهة نظر عينة من معلمات الطفولة المبكرة "، وتم بناءها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية.

• **صدق وثبات أداة الدراسة**:

• **صدق الأداة** :

• **صدق المحتوى (صدق المحكمين)**:

تم استخدم صدق المحتوى (content validity)للتحقق من صدق الأداة، وذلك بعرض الأداة في صورتها الأولية على المحكمين المختصين في مجالات التربية وعلم النفس من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى وعدد من الجامعات السعودية وقد بلغ عددهم (١٠) محكما، تم أخذ ملاحظات المحكمين، وعدلت الأداة بناء عليها، وكانت نسبة اتفاق المحكمين عليها ٨٢٪، وأجرى الباحث التعديلات المطلوبة، وبعد حذف البعد الرابع من محاور الاستبانة وهو (تحديات تواجه الطفل) لما رآه المحكمين من عدم مناسبته وملاءمته لما وضع لقياسه، بلغ عدد عبارات الاستبانة (٢٢) عبارة موزعة على ثلاثة محاور (تحديات تقنية تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنيات الواقع المعزز، تحديات إدارية تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنيات الواقع المعزز، تحديات خاصة بمعلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز).

• **صدق الاتساق الداخلي** :

للتأكد من صلاحية أداة الدراسة للتطبيق على أفراد عينة الدراسة ثم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمحاور الأداة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية لها وكذلك بين كل بعد والدرجة الكلية للمحور.

يوضح جدول (٥) معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التحديات التقنية" والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠٥ وبذلك يعتبر المحور صادقا لما وضع له.

جدول (٥) معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التحديات التقنية" والدرجة الكلية للمحور

م	العبارة	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
١	نقص التجهيزات اللازمة لاستخدام تقنية الواقع المعزز بقاعات التدريس	٦٤٨.	٠.٠٠٠
٢	ندرة المتخصصين في تصميم وإنتاج برامج تقنية الواقع المعزز	٧١١.	٠.٠٠٠
٣	قلة تزويد معلمات رياض الأطفال بالحواسيب اللوحية والأجهزة الزكية	٧١٨.	٠.٠٠٠
٤	كثرة الأعطال في أدوات وأجهزة تقنية الواقع المعزز	٦٩٨.	٠.٠٠٠
٥	قلة وجود خبراء ومصممين محترفين لمساعدة المعلمة في إيجاد المحتوى المناسب لتقنية الواقع المعزز	٦٤٤.	٠.٠٠٠
٦	تعذر الحصول على إشارات (GPS) أحياناً، داخل الفصول الدراسية، (العامل الرئيس في عمليات المحاكاة في الواقع المعزز)	٧٤٥.	٠.٠٠٠
٧	الاعتماد الكبير على التقنيات اللاسلكية للتواصل، الأمر الذي يجعل من هذه التقنية استهلاك كبير للطاقة.	٥٩٨.	٠.٠٠٠
٨	التطور السريع والمتلاحق في تقنية الواقع المعزز ونماذجه يجعل من مواكبته أمراً ليس سهلاً.	٥٧٨.	٠.٠٠٠

الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥

يوضح جدول(٦) معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التحديات الإدارية" والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠٥ وبذلك يعتبر المحور صادقا لما وضع له.

جدول (٦) معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التحديات الإدارية" والدرجة الكلية للمحور

م	العبارة	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
١	افتقار المكتبة العلمية للدراسات المحلية التي تثبت فعالية تقنية الواقع المعزز	٦٢٥.	٠.٠٠٠
٢	التكاليف المادية الكبيرة والتقنية المترتبة على استخدام تقنية الواقع المعزز في مرحلة الطفولة المبكرة	٥٩٩.	٠.٠٠٠
٣	المخاوف الإدارية باتت تفرضها تقنية الواقع المعزز عموماً والأجهزة القابلة للتطبيق على وجه الخصوص.	٧١٤.	٠.٠٠٠
٤	الأمية التكنولوجية في الإدارة المدرسية بتقنية الواقع المعزز	٦٢٨.	٠.٠٠٠
٥	تشكيك الإدارة المدرسية حول فعالية تقنية الواقع المعزز بالمقارنة مع الطرق التقليدية	٦٨٩.	٠.٠٠٠
٦	عدم إلزام معلمة رياض الأطفال باستخدام تقنية الواقع المعزز	٦١٧.	٠.٠٠٠
٧	قلة تقديم ورش عمل لمعلمات رياض الأطفال حول استخدام تقنية الواقع المعزز	٧٥٥.	٠.٠٠٠

الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥

كما يوضح جدول (٧) معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التحديات الخاصة بالمعلمات" والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠٥ وبذلك يعتبر المحور صادقا لما وضع له.

جدول (٧) معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التحديات الخاصة بالمعلمات" والدرجة الكلية للمحور

م	العبارة	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
١	افتقار المعلمة إلى آليات عمل تقنية الواقع المعزز	٧٢٩.	٠.٠٠٠
٢	كثرة الأعباء المطلوبة من المعلمة	٦٩٩.	٠.٠٠٠
٣	قلة الحوافز المقدمة للمعلمة	٥٨٩.	٠.٠٠٠
٤	المعلمة غير قادرة على استخدام تقنية الواقع المعزز في الروضة	٦٨٧.	٠.٠٠٠
٥	يعد الواقع المعزز انتهاكا لخصوصية الآخرين	٦٥٨.	٠.٠٠٠
٦	قد يتطلب استخدام تقنيات الواقع المعزز وقتا كبيراً مما يقلل من دافعية المعلمات نحو استخدامها	٦١٤.	٠.٠٠٠
٧	عدم قناعة معلمة رياض الأطفال بجدوى استخدام تقنية الواقع المعزز في التعليم	٥٧٤.	٠.٠٠٠

الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥

- **ثبات أداة الدراسة**:

تم التأكد من ثبات الاستبانة عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ(Cronbach's alpha) الذي بلغ (٠.٨٣) وهو معامل مرتفع كما هو موضح في الجدول (٨).

جدول (٨) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

م	محاور الاستبانة	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول	التحديات التقنية التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز	.86
المحور الثاني	التحديات الإدارية التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز	.80
المحور الثالث	التحديات الخاصة بمعلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز	.83
	الأداة ككل	.83

يتضح من النتائج الموضحة بجدول (٨) أن قيمة ألفا كرونباخ مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.80-0.86) بينما بلغت لجميع الفقرات الاستبانة (0.83)، وهذا يعني أن الثبات مرتفع ودال إحصائيا.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة**:

تم استخدام حزمة التحليل الإحصائي لبرنامج (Spss) لمعالجة البيانات إحصائيا، حيث تم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون *(Pearson correlation coefficient)* لحساب العلاقة بين المتغيرات.
- اختبار ألفا كرونباخ*(Cronbach's Alpha)* لمعرفة ثبات الاستبانة.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لمعرفة درجة الموافقة على بنود الاستبانة.

- **نتائج الدراسة ومناقشتها**:

- **النتائج الخاصة بالسؤال الأول**: "**ما التحديات التقنية التي تواجه معلمة رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز؟**".

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري باستخدام برنامج (SPSS) والجدول (٩) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحور الأول للتعرف على أهم هذه التحديات كما يلي:

جدول (٩) المتوسط والانحراف المعياري للمحور الأول

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٨	نقص التجهيزات اللازمة لاستخدام تقنية الواقع المعزز بقاعات التدريس	٣.١٥	١.١٨
٦	ندرة المتخصصين في تصميم وإنتاج برامج تقنية الواقع المعزز	٣.٣٧	١.١٤
٢	قلة تزويد معلمات رياض الأطفال بالحواسيب اللوحية والأجهزة الزكية	٤.٠٥	٠.٨٨
٤	كثرة الأعطال في أدوات وأجهزة تقنية الواقع المعزز	٣.٩٥	٠.٩٨
١	قلة وجود خبراء ومصممين محترفين لمساعدة المعلمة في إيجاد المحتوى المناسب لتقنية الواقع المعزز	٤.٢٠	٠.٦٦
٣	تعذر الحصول على إشارات (GPS) أحياناً داخل الفصول الدراسية (العامل الرئيس في عمليات المحاكاة في الواقع المعزز)	٤.٠٢	٠.٧٨
٧	الاعتماد الكبير على التقنيات اللاسلكية للتواصل، الأمر الذي يجعل من هذه التقنية استهلاك كبير للطاقة.	٣.٢٥	١.١٥
٥	التطور السريع والمتلاحق في تقنية الواقع المعزز ونماذجه يجعل من مواكبته أمراً ليس سهلاً.	٣.٤٣	١.١١
	المتوسط العام والانحراف المعياري للمحور ككل	٣.٦٨	٠.٩٨

يتضح من الجدول السابق أهم التحديات التقنية التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز من وجهة نظر المعلمات، حيث بلغ المتوسط العام للمحور ككل ٣.٦٨ وانحراف معياري ٠.٩٨، مما يدل على اتفاق أفراد العينة على وجود تحديات تقنية تواجههم في تطبيق تقنية الواقع المعزز بدرجة كبيرة، وجاءت العبارة (قلة وجود خبراء ومصممين محترفين لمساعدة المعلمة في إيجاد المحتوى المناسب لتقنية الواقع المعزز) في الترتيب الأول كأكبر تحدي يواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز، حيث بلغ المتوسط (٤.٢٠)، ويمكن أن يعزو ذلك إلى حداثة هذه التقنية وعدم المعرفة الكافية لدى معلمات رياض الأطفال مما يجعلهم في حاجه إلى وجود خبراء ومصممين يساعدونهم في إيجاد المحتوى المناسب لتقنية الواقع المعزز. كما جاءت العبارة (نقص التجهيزات اللازمة لاستخدام تقنية الواقع المعزز بقاعات التدريس) في الترتيب الأخير كأقل تحدي يواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز؛ وقد يعزو ذلك إلى اهتمام المملكة العربية السعودية بالتكنولوجيا الحديثة ودمجها في عملية التدريس وتوفير أحدث التجهيزات اللازمة لاستخدام تقنية الواقع المعزز بقاعات التدريس.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني " ما التحديات الإدارية التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز؟".**

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري باستخدام برنامج (SPSS) والجدول (١٠) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحور الثاني : ويتضح من الجدول (١٠) أن التحديات الإدارية جاءت في الترتيب الأول ضمن التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز حيث جاءت بمتوسط عام ٣.٧٢ وانحراف معياري ٠.٩٧، ويمكن أن يعزو ذلك إلى أهمية دور الإدارة في توظيف وحث معلمات رياض الأطفال على استخدام وتوظيف تقنية الواقع المعزز. كما جاءت العبارة (قلة تقديم ورش عمل لمعلمات رياض الأطفال حول استخدام تقنية الواقع المعزز) في الترتيب الأول حيث جاءت بمتوسط ٤.١٨ وانحراف معياري ٠.٦٠،

جدول (١٠) المتوسط والانحراف المعياري للمحور الثاني

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٥	افتقار المكتبة العلمية للدراسات المحلية التي تثبت فعالية تقنية الواقع المعزز	٣.٤٤	١.١٣
٧	التكاليف المادية الكبيرة والتقنية المترتبة على استخدام تقنية الواقع المعزز في مرحلة الطفولة المبكرة	٣.٣٩	١.٢٠
٦	المخاوف الإدارية باتت تفرضها تقنية الواقع المعزز عموماً والأجهزة القابلة للتطبيق على وجه الخصوص.	٣.٤٣	١.١٤
٤	الأمية التكنولوجية في الإدارة المدرسية بتقنية الواقع المعزز	٣.٨٥	٠.٩٥
٣	تشكيك الإدارة المدرسية حول فعالية تقنية الواقع المعزز بالمقارنة مع الطرق التقليدية	٣.٨٦	٠.٨٩
٢	عدم إلزام معلمة رياض الأطفال باستخدام تقنية الواقع المعزز	٣.٩٠	٠.٨٧
١	قلة تقديم ورش عمل لمعلمات رياض الأطفال حول استخدام تقنية الواقع المعزز	٤.١٨	٠.٦٠
	المتوسط والانحراف المعياري للمحور ككل	٣.٧٢	٠.٩٧

ويعزو ذلك إلى حاجة المعلمات إلى دورات تدريبية وورش عمل حول كيفية تطبيق تقنية الواقع المعزز، وضرورة قيام إدارة المدرسة بدورات وورش عمل مكثفة حول هذه التقنية والإشراف عليها. وجاءت العبارة (التكاليف المادية الكبيرة والتقنية المترتبة على استخدام تقنية الواقع المعزز في مرحلة الطفولة المبكرة) في الترتيب الأخير بمتوسط ٣.٣٩، وانحراف معياري ١.٢٠، ويرجع ذلك إلى رصد وتوفير ميزانيات كافية للأجهزة المستخدمة في الواقع المعزز وعدم وجود عائق مادي يحول دون تطبيق هذه التقنية في التعليم.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث**: " **ما التحديات الخاصة بمعلمات رياض الأطفال في تطبيق تقنية الواقع المعزز**؟".

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري باستخدام برنامج (SPSS) والجدول (١١) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحور الثالث كما يلي:

جدول (١١) المتوسط والانحراف المعياري للمحور الثالث

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	افتقار المعلمة إلى آليات عمل تقنية الواقع المعزز	٤.١٥	٠.٦٩
٢	كثرة الأعباء المطلوبة من المعلمة	٣.٩٥	٠.٩٥
٤	قلة الحوافز المقدمة للمعلمة	٣.٨٨	١.٠٥
٥	المعلمة غير قادرة على استخدام تقنية الواقع المعزز في الروضة	٣.٧٧	١.١٠
٧	يعد الواقع المعزز انتهاكاً لخصوصية الآخرين	٣.٦٥	١.١٤
٦	قد يتطلب استخدام تقنيات الواقع المعزز وقتاً كبيراً مما يقلل من دافعية المعلمات نحو استخدامها	٣.٦٨	١.١٢
٣	عدم قناعة معلمة رياض الأطفال بجدوى استخدام تقنية الواقع المعزز في التعليم	٣.٩١	٠.٩٩
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحور ككل	٣.٣٣	١.٠١

يتضح من الجدول (١١) أن المحور الخاص بالتحديات الخاصة بمعلمات رياض الأطفال جاءت في الترتيب الأخير بين المحاور حيث حصل على متوسط ٣.٣٣؛ ويدل ذلك على رغبة معلمات رياض الأطفال في التعرف على تقنية الواقع المعزز في التعليم، وأن عدم معرفتهم بهذه التقنية لم يكن تحدي يواجههن في تطبيقها في عملية التعلم. كما جاءت العبارة (افتقار المعلمة إلى آليات عمل

تقنية الواقع المعزز) في الترتيب الأول بمتوسط ١.١٥ وانحراف معياري ٠.٦٩، ويعزو ذلك إلى رغبتهن في التدريب والتعرف على هذه التقنية، كما جاءت العبارة (يعد الواقع المعزز انتهاكا لخصوصية الآخرين) في الترتيب السابع والأخير بمتوسط ٣.٦٥ وانحراف معياري ١.١٤؛ ويرجع ذلك إلى كون هذه التقنية لا تنتهك أو تتدخل خصوصية الآخرين سواء التلاميذ أو المعلمات من وجهة نظرهن.

- **توصيات البحث**:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن التوصية بما يلي:

- تعميم الدراسة على جميع المناطق التعليمية بالمملكة .
- دعم الحكومة لتكلفة الواقع المعزز ليتم تداوله بجميع المستويات التعليمية .
- عمل دورات تدريبية للمعلمات والإداريات للتثقيف بالتقنية .
- استخدام الواقع المعزز في تدريس بعض المقررات التي يواجه التلاميذ صعوبات في دراستها بسبب الطريقة التقليدية في تقديمها.
- تنمية الاتجاهات الايجابية لدى العاملين في التعليم نحو تقنية الواقع المعزز.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل عن تقنية الواقع المعزز وكيفية استخدامها في القاعات التدريسية.

- **مقترحات البحث**:

- عمل دراسات مشابهة على عينة أكبر وفي منطقة أخرى من المملكة
- تطبيق تقنية الواقع المعزز على جميع المراحل الدراسية في المملكة .
- استخدام تقنيات أخرى مشابهة للواقع المعزز لتطبيقها في التعليم وعمل دراسات عليها .
- عمل نظام تشغيل على مستوى الوزارة لربط التقنية بالمدارس .
- دراسة فاعلية الواقع المعزز وأثره على الاتجاهات واكتساب المهارات في تنمية مختلف أنواع التفكير.

• قائمة المراجع

- **أولاً: المراجع العربية**

- إدوارد الحمداني. (٢٠٠٦). التعلم الالكتروني فوائده ومتطلباته. مجلة رسالة التربية. سلطنة عمان. العدد ١٣.
- الحسيني، مها عبد المنعم. (٢٠١٤). أثر استخدام الواقع المعزز في وحدة من مقرر الحاسب الآلي في تحصيل واتجاه طالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير منشورة . جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- الحلفاوي، وليد سالم. (٢٠١١). التعليم الالكتروني تطبيقات مستحدثة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الخليفة، هند سليمان؛ العتيبي، هند مطلق . (٢٠١٥) . توجهات تقنيات مبتكرة في التعلّم الإلكتروني: من التقليدية إلى الإبداعية. ورقة عمل مقدمة في مؤتمر التعلم الإلكتروني الرابع، الرياض.
- فخرو ، حصة عبد الرحمن. (٢٠٠٢). تقييم الطالبات المعلمات الذاتي لأدائهن في التربية العملية وتقييم مشرفاتهن لهن وعلاقتهما بالتخصص الأكاديمي والمعدل التراكمي. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. كلية التربية جامعة المنيا. العدد ١٥.

- جوستا فولوسيينا. (٢٠٠٠). التعليم من أجل التنمية المستدامة والتحدي المحلي والعلمي. ترجمة مجدي مهدي علي. مجلة مستقبليات. مركز مطبوعات اليونسكو. المجلد ٣٣.
- نويل .ف. ماكجين (١٩٩٧). أثر العولمة على نظم التعليم الوطنية. مجلة مستقبليات. العدد ١٠١ المجلد ٢٧.
- عبد الحميد، عبد العزيز طلبة. (٢٠١٠). التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم. المنصورة: المكتبة العصرية.
- عبد الغفور، نضال .(٢٠١٢).الأطر التربوية لتصميم التعلم الإلكتروني . مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، المجلد ١٦.
- عطار، عبد الله إسحاق؛ كنسارة، إحسان محمد. (٢٠١٥م). الكائنات التعليمية وتكنولوجيا الناو. ط١، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.
- عبيدات، أسامه وسعادة سائد. (٢٠١٠). المهارات المتوفرة في مخرجات التعليم العالي الأردني بما يتطلبه سوق العمل المحلي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم. جامعة العلوم والتكنولوجيا. صنعاء- اليمن. المجلد ٣ . العدد ٥.

- **ثانياً: المراجع الأجنبية**

- Augmented Reality (2012): A new way of augmented learning BY XIANGYU WANG,
- Int. J. on Recent Trends in Engineering and Technology, Vol. 11, No. July 2014
- How Augmented Reality Can Change Teaching BY Ken Myers,2012
- Augmented Reality in the Future of Education BY Iulian Radu, Ruby Zheng, Gary Golubski , Mark Guzdial,2010
- Dunleavy, M., & Dede, C. (in press). Augmented reality teaching and learning. In J.M. Spector, M.D Merrill, J. Elen, & M.J. Bishop (Eds.), The Handbook of Research for Educational Communications and Technology (4th ed.). New York: Springer. P3
- Lee, K. (2012). Augmented Reality in education and training, Tech Trends: Linking Research & Practice to Improve Learning, Vol.56, No. 2, pp. 13-21.
- Ivanova, M, & Ivanov, G. (2011). Enhancement of Learning and Teaching in Computer Graphics Through Marker Augmented Reality Technology, International Journal on New Computer Architectures and Their Applications , (IJNCAA) , Vol.1 No. 1, pp. 176-184 .
- Choi, Dong Hwa & Hebert, Amber D ailey.(2016).Emerging Tools and Applications of Virtual Reality in Education.p.168-185.
- Yuen, s & Yaoyune yong, G & Johnson, E . (2011).Augmented Reality: An overview and five direc – tions for Arineducation. Journal of Educational Technology Development and Exchang,4(1),119-140
- Wang Q., (2010): Using Online Shared Workspaces to Support Group Collaborative, National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore, Retrieved June 8.

****

البحث الرابع :

واقع الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمكتب فيفاء من وجهة نظر المديرات والمعلمات وسبل تطويرها (دراسة ميدانية)

إعداد :

أ / جوهرة بنت أسعد الفيفي
مشرفة تربوية بإدارة تعليم صبيا بالمملكة العربية السعودية
أ / لطيفة بنت علي الفيفي
مساعدة شؤون تعليمية بإدارة تعليم صبيا بالمملكة العربية السعودية

واقع الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمكتب فيفاء من وجهة نظر المديرات والمعلمات وسبل تطويرها (دراسة ميدانية)

أ / جوهرة بنت أسعد الفيفي
مشرفة تربوية بإدارة تعليم صبيا بالمملكة العربية السعودية

أ / لطيفة بنت علي الفيفي
مساعدة شؤون تعليمية بإدارة تعليم صبيا بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص**:

استهدف البحث معرفة واقع الكفايات المهنية لدى المشرفة التربوية بمحافظة فيفاء، من وجهة نظر أفراد عينة البحث. واعتمد البحث على المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة كأداة جمع المعلومات وطبقت على (٢٠) مديرة من مديرات المدارس ، (١٠٠) معلمة من المعلمات بمحافظة فيفاء. وتوصلت نتائج البحث إلى تدني في مستوى قدرة المشرف على تشخيص الواقع وتحليله باستخدام الأدوات العلمية، والضعف في المهارات العلمية، وارتفاع المهارات الشخصية والإنسانية، وارتفاع نسبي في المهارات المهنية .

الكلمات المفتاحية: الكفايات المهنية – المشرفة التربوية – فيفاء.

The Factual Status of the Professional Competencies for the Educational Supervisor in Faifa Education Office from Principals and Teachers' Perspective and Ways to Develop (Field Study)

Jawhara Bint Asaad Al- Faifi & Latifa Bint Ali Al- Faifi

Abstract:

The research aimed at determining the factual status of the professional competencies for the educational supervisor in Faifa governorate from the sample's perspective. The research was based on the descriptive method and the questionnaire as a data collection tool which was applied to (20) female principals and (100) female teachers in Faifa governorate. The research indicated that a low level of supervisor's ability to diagnose and analyze reality using scientific tools, weak scientific skills, high personal and human skills and a relatively high professional skills.

Keywords: professional competencies- educational supervisor- Faifa

• **المقدمة**:

تُعد المؤسسات التربوية من أكثر المؤسسات أهمية في تشكيل حياة الفرد، و إبراز شخصيته، إضافة إلى تعميق القيم والأخلاق الإسلامية لديه، وهذا الدور يزداد أهمية في عصر المعرفة والثورة المعلوماتية والانفتاح العالمي، ولمواكبة هذا العصر بما فيه من تحديات لابد من الاهتمام بالمؤسسات التربوية والتعليمية، وتسخير كل الطاقات في سبيل النهوض بها ورفع أدائها، ورعاية كوادرها البشرية وذلك باختيار أفضل الأدوات والوسائل والطرق لتطويرها بما يناسب المستوى التنموي للمجتمعات.

ويعد الإشراف التربوي أحد تلك الوسائل التي تساعد على نجاح العملية التعليمية التربوية لما يؤديه من دور كبير في تعزيز عمليات التعليم والتعلم ورفع

كفاءة مخرجات النظام التعليمي، حتى أصبح ينظر للعملية الإشرافية نظرة شمولية تكاملية فاعلة وجوهرية في كل مراحل العمل التربوي نظرا لما يقوم به المشرفون التربويون مع مختلف المستويات الإدارية في منظومة التعليم (العويس،٢٠١١م، ص. ٥٢).

وترجع أهمية الإشراف التربوي إلى تعدد المهام التي يقوم بها المشرف التربوي والخدمات التي يقدمها نحو رفع مستوى الكفاءة التعليمية، فوجود المشرفين ضروري لمساعدة المعلمين في تحسين أدائهم، وإثارة دوافعهم، وحل مشكلاتهم (الحلاق،٢٠٠٨م، ص. ٢٤)، حيث يُعد المعلم أحد العناصر الأساسية في الموقف التعليمي، كونه أحد أبرز المباشرين لعملية التعليم والتعلم، فهو القائم على إعداد الطلاب للحياة العلمية والعملية، يمارس دوره في بناء عقولهم وصقل أخلاقهم، وتهيئتهم لمواجهة تحديات العصر ومتطلباته.

وباستقراء واقع العملية التعليمية يُلاحظ وجود عدد كبير من المعلمات يجدن متعتهن في العمل التربوي، ويمتلكن كفايات تمكنهن من إدارة أي مشكلة قد يواجهنها أثناء تأديتهن لعملهن، إلا أنه في الجانب المقابل توجد فئة منهن يواجهن صعوبة في إدارة مهام العمل الواجب عليهن القيام بها مما يؤدي لشعورهن بالضغط والإحباط(الفارسية، ٢٠٠٩م،ص. ١٣)، وعلى هذا اقتضت المصلحة التعليمية أن تكون المشرفة التربوية مؤهلة علميًا وأكثر خبرة لتكون قادرة على القيام بعملها وممارسة مهامها، وفي ذات الوقت مساعدة مديرات المدارس، والمعلمات في حل المشكلات التي تواجههن، والعمل على تحسين أدائهن، للوصول إلى أفضل النتائج في الأداء محققاتٍ بذلك الأهداف التربوية المخطط لها(الشهري، ٢٠٠٨م، ص.١٦)، وفاعلية الدور الذي تؤديه المشرفة التربوية يعتمد بشكل كبير على الكفايات المهنية التي تتمتع بها.

مما سبق جاءت فكرة البحث الحالي التي تتناول واقع الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمكتب فيفاء من وجهة نظر المديرات والمعلمات، وسبل تطويرها، حيث إن ضعف الكفايات المهنية لدى المشرفة التربوية تؤدي إلى انعكاسات سلبية على كل من القيادة التربوية والكادر الإداري والتدريسي بالمدرسة، ويترتب عليه شعور بالإحباط والقلق، وينعكس على أدائهن الوظيفي، وقد يمتد ضرره في بعض الحالات إلى تفريغ ضغوطهن بشكل مباشر أو غير مباشر على الطالبات.

- **مشكلة البحث وأسئلته**:

إن المشرفة التربوية في منظومة التربية و التعليم تعتبر أحد أهم ركائزها ونجاحه في أداء مهامها المنوطة بها يعد عاملا أساسيًا في نجاح المديرة والمعلمة بالمدرسة التي يتوقف على أدائها وظائفها المتعددة نجاح العملية التربوية والتعليمية برمتها، إلا أن الواقع يشير إلى ضعف فاعلية دور المشرفة الإدارة التربوية في عدد من المجالات الإدارية والفنية، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه مجموعة من الدراسات التربوية كدراسة العثيمين(١٤١٣ هـ)، ودراسة

الشايع(١٤١٣هـ)، ودراسة العريفي(١٤٢١ هـ) ودراسة الجعيد(١٤٢٤هـ)، ولعل من أهم الأسباب المؤدية إلى هذا الضعف هو ضعف المهارات والقدرات (الكفايات)التي تمتلكها المشرفات التربويات للقيام بهذه الأدوار، وهذا ما أكدته دراسة مكتب التربية لدول الخليج العربي(١٤٠٦هـ ،ص. ١١٠) بأن من أهم أسباب ضعف الإشراف التربوي بدول الخليج هو ضعف الكفايات المهنية لدى المشرفين التربويين. بينما أظهرت عدد من الدراسات إلى أن سقف توقعات المعلماتٍ للدور الذي يأملونه من المشرفات التربويات مرتفع مقارنة بما هو موجود فعلا، فهن يرغبن بمشرفات متمكنات من تخصصاتهن، يسعين لتقديم الدعم والمساعدة لهن، وذلك كما في دراسة كساب (٢٠٠٣م)، ودراسة وفاندو وهوقستين (Ovando & Huckestein,2003)،ودراسة أونيل (Oneal,2008).

ومن خلال هذا الواقع فهذا البحث سعى لتحديد واقع الكفايات المهنية للمشرفات التربويات بمكتب فيفاء من وجهة نظر المديرات والمعلمات، وبناء تصور مقترح لسبل تطويرها بتحديد الكفايات المهنية الضرورية للمشرفات التربويات في ضوء الاتجاهات الإدارية والإشرافية المعاصرة كنوع من المساهمة في الارتقاء بكفاياتهن المهنية.

ومما سبق يمكن تحديد أهم أسئلة الدراسة في التالي:

- ما واقع الكفايات المهنية لدى المشرفة التربوية بمحافظة فيفاء، من وجهة نظر أفراد عينة البحث؟
- ما التصور المقترح لتطوير الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمحافظة فيفاء في ضوء الإمكانات الحالية؟

- **أهداف البحث** :

سعى البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على واقع الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمحافظة فيفاء، من وجهة نظر أفراد عينة البحث.
- وضع تصور مقترح لتطوير الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمحافظة فيفاء في ضوء الإمكانات الحالية.

- **أهمية البحث** :

تكمن أهمية البحث الحالي في التالي:

- أن الاهتمام بموضوع الكفايات المهنية قد يسهم في تطوير العمل المدرسي، ويحدث نوع من التكامل بين المشرفة التربوية والكادر الإداري والتدريسي لتحقيق الأهداف التعليمية بصورة تشاركيه، وانعكاس أثرها إيجابيا على الطالبات.
- قد يستفيد المسؤولون في الإدارات العليا للتربية والتعليم من نتائج هذا البحث في اعتماد وإقامة البرامج التأهيلية والتدريبية لرفع كفايات

المشرفين التربويين ليستطيعوا ممارسة دورهم، بالإضافة إلى إقرار ممارسات تدعم هذا الجانب.

- قد يستفيد المشرفون التربويون في تعزيز ممارساتهم وتأدية أدوارهم، فيتعدى دورهم الإشرافي إلى دور علاجي لنواحٍ جديدة قد تحد من إنتاجية من يشرف عليهم، وتعوق جهودهم في أداء رسالتهم إذا لم يتم علاجها.
- قد يسهم في تحسين أداء القيادات المدرسية، متى وجد أن دور المشرف التربوي مساند وداعم لهم في أدائهم لرسالتهم التعليمية والتربوية.

• حدود البحث :

- حدود موضوعية : اقتصرت هذه الدراسة في التعرف على واقع الكفايات المهنية لدى المشرفة التربوية بمحافظة فيفاء، وبناء تصور مقترح لتطوير هذه الكفايات في ضوء الإمكانات الحالية.
- حدود بشرية: تم تطبيق أداة هذه الدراسة على مديرات المدارس ورياض الأطفال، وعينة من معلمات التعليم العام، ورياض الأطفال بفيفاء.
- حدود زمانية: طبقت أداة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥ - ١٤٣٦هـ .

• مصطلحات البحث:

• **الكفايات المهنية**(Professional Competence):

الكفايات المهنية هي: "جميع المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات المتعلقة بوظائف الشخص التي يؤديها من أجل تحقيق الأهداف للمؤسسة التي يعمل بها"(الطعاني، ١٤٢٣هـ، ص.٦٩)، كما تعرف أيضاً بأنها: "القدرة على أداء عمل معين بكفاءة وفعالية وبمستوى معين من الأداء(مرعي، ١٤٠٤هـ، ص.٢٥).

وتعرف إجرائيا بأنها: القدرات والمهارات والمعارف التي تمتلكها المشرفة التربوية من خلال الإعداد التربوي الذي تلقته، أو الخبرات والممارسات التي اكتسبتها، أو التعلم الذاتي، والتي تساعدها في أداء مهامها الإشرافية على أحسن وجه .

• **المشرف التربوي** (Educational Supervisor)

المشرف التربوي هو: "التربوي القادر على الإشراف على المستهدفين، وبناء شخصياتهم، وإكسابهم المهارات والمعارف والقيم التي تمكنهم من المنافسة والتعامل مع معطيات العصر ومتغيراته في ضوء مجموعة من المعايير المحددة"(اللجنة العلمية، ١٤٣٤هـ، ص.٣).

كما يمكن تعريفه بأنه: "الشخص الذي عُيّن من قبل وزارة التربية والتعليم للإشراف على المعلمين في إطار تخصصه العلمي، ويؤثر في أداء المعلم نحو الأفضل"(لهلبت، ٢٠١٠م، ص.٦).

وتعرف المشرفة التربوية إجرائيا بأنها: تلك المعلمة المكلفة من قبل إدارة التربية والتعليم بمحافظة صبياء بممارسة مهام المشرف التربوي بمكتب التربية والتعليم بمحافظة فيفاء، بهدف تحسين العملية التعليمية من خلال ما تقوم به

من أدوار ومسؤوليات ضمن إطار إنساني داعم، يساند المعلمة في أداء وظيفتها، وحل مشكلاتها، ومساعدتها على التكيف مع ضغوط العمل التي قد تعاني منها.

- **الإطار النظري للبحث**:
- **أولاً: الكفايات المهنية**
- **تعريف الكفاية المهنية**:

تعرف بأنها: "مجموعة المعارف، والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها الفرد نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين توجه سلوكه وترتقي في أدائه إلى مستوى من التمكن يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر" (اللقاني والجمل، ١٤١٩هـ،ص.١٩٥). كما عرفت أيضا بأنها تعنى "أن يتم إنجاز العمل المهني من خلال ممارسة جيدة أساسها اكتساب المهارة في الأداء مستندة إلى إطار نظري يحدد متطلبات المهنة، ومن هنا فإن المعرفة المهنية تعنى المعرفة المنظمة التي يمكن اكتسابها من حقل معرفي معين، وهذا يجعل مفهوم الكفاية المهنية مفهومًا شاملا لمكونات ثلاثة هي المعلومات والمهارات والاتجاهات"(عبد الجواد ومتولي، ١٩٩٣م، ص.٥٥).

ويمكن تعريف الكفايات المهنية إجرائيا بأنها: "القدرات والمهارات والمعارف التي تمتلكها المشرفة التربوية من خلال الإعداد التربوي الذي تلقته، أو الخبرات والممارسات التي اكتسبتها، أو التعلم الذاتي، والتي تساعدها في أداء مهامها الإشرافية على أحسن وجه".

- **ثانيا: المشرفة التربوية والكفايات المهنية الضرورية**
- **تعريف المشرفة التربوية**:

عُرف الإشراف التربوي بأنه: "عملية ديمقراطية، فنية، قيادية، إنسانية، منظمة، وشاملة، ومستمرة، وسيلتها الاتصال بأنواعه المختلفة، وغايتها تطوير العملية التعليمية التعلمية من خلال التفاعل بين المشرفة التربوية ومديرة المدرسة كمشرفة مقيمة، والطالبة كمحور للعملية التعليمية التعلمية، والمعلمة كمحرك لذلك المحور، وكمنفذ للخطة التدريسية". فهو عملية ديمقراطية تقوم على الاحترام المتبادل، والالتزام الأخلاقي، مع منح فرص للحوار والمناقشة، والإبداع، وهو عملية فنية تهدف لتحسين عملية التعليم، والتعلم من خلال تحقيق النمو المهني للمعلمات، كما أنه عملية قيادية قائمة على التأثير، وتنسيق الجهود، واستثمار الطاقات لتحقيق الأهداف، كما أنه عملية إنسانية تحترم إنسانية الفرد، وتعترف بإمكانياته، وقدراته، وتعزز العلاقات الإنسانية، عملية منظمة تعتمد على التخطيط الوقائي، والعلاجي الشامل، شاملة تهتم بجميع المتغيرات المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية الشاملة، وعملية مستمرة تراكمية متواصلة تبدأ بالتخطيط، وتنتهي بالتقويم، والتغذية الراجعة(المعايطة،٢٠١٢م، ص. ١٥ -١٦ -١٧) . ويعرف الإشراف التربوي أيضا بأنه: "عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم، وتطوير العملية التعليمية، والتربوية بكافة محاورها"(حسان والعجمي،٢٠١٠م، ص. ٢٩٥).

ويأتي تعريف الإدارة العامة للإشراف التربوي بالمملكة العربية السعودية للإشراف التربوي على أنه: "عملية فنية هادفة لتطوير بيئات التعلم، وتقويمها، وإدارتها بما يكفل تجويد عمليات التعليم، والتعلم، وتحسين مخرجاتها النوعية"(الإدارة العامة للإشراف التربوي، ١٤٢٩هـ، ص. ١٤)، وقد يختلف هذا المفهوم لدى الأشخاص، ويتباين من فرد لآخر، وذلك حسب خبراته القديمة، وحاجاته، وأهدافه، فيمكن أن تعتبرها المشرفة قوة إيجابية لتحسين البرنامج، ويمكن أن تراها المعلمة تهديدا لفرديتها، كما تراها معلمة أخرى مصدراً للمساعدة، والدعم(مدانات وكمال، ٢٠٠٢م، ص. ١٣).

ولم ينل تعريف المشرفة التربوية الحجم نفسه من التوضيح، والبيان ضمن الأدبيات المتخصصة بالقدر الذي بُين فيه ووضح مفهوم الإشراف التربوي، ولكن يمكننا الخروج بأنها القائمة على هذا العمل، والمكلفة رسميا بمهامه ومسؤولياته، وفيما يلي نستعرض بعض مفاهيم المشرفة التربوية، فقد تم تعريفها بأنها: الشخص الذي يشغل وظيفة مشرفة، وتتولى مهمة الإشراف التربوي، وتعمل على النهوض بعمليتي التعليم والتعلم، وهي المنسقة والمحركة والموجهة لنمو المعلمات في اتجاه يستطعن معه أن يحركن نمو الطالبات، وأن يوجهن إلى أغنى وأذكى مساهمة فعالة في المجتمع، والعالم الذي يعيشن فيه(الأفندي، ١٩٨١م، ص. ٨).

كما تُعرف بأنها: الموظفة التي تعين من قبل وزارة التربية والتعليم للإشراف على مجموعة من المعلمات، لأجل تحسين العملية التعليمية التعلمية (السعايدة والسعايدة والكايد، ٢٠١٢م، ص. ٢٤٣)،كما يمكن تعريفها بأنها: معلمة تكلفها إدارة التعليم بالإشراف على المعلمات، من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية بكل مجالاتها وجوانبها(عبد القادر،٢٠٠٩م، ص. ٣١١).

ونستطيع الخروج بالتعريف الإجرائي للمشرفة التربوية بأنها: تلك المعلمة المكلفة من قبل وزارة التربية والتعليم بممارسة مهام الإشراف التربوي بإدارات ومكاتب التربية والتعليم والتي تهدف إلى تطوير بيئات التعلم، وتقويمها وإدارتها بما يكفل تجويد عمليات التعليم والتعلم، وتحسين مخرجاتها النوعية.

- **ثالثا: الكفايات المهنية الضرورية للمشرفة التربوية**

صُنفت الكفايات التي يُتوقع أن تتصف بها المشرفة التربوية تصنيفات شتى، ولعل أكثرها ملاءمة لخدمة أغراض الإشراف التربوي هي:

- الكفايات الشخصية: ومن أبرزها، الصحة الجسمية، القدوة الحسنة في سيرتها وسلوكها، النزاهة والعدل، الذكاء العام وسرعة البديهة وحسن التصرف في المواقف الطارئة، الخلق السوي بحيث يكون بعيد عن التقلب والفساد، الالتزام بأخلاقيات المهنة التربوية، القدرة اللغوية بحيث تمكن المشرفة التربوية من الاتصال الفعال بالآخرين والتعبير عن فكرها وآرائها والتوجيهات والتعليمات التي تزودها للمعلمات والإداريات والعاملات، القدرة على التجديد والابتكار بحيث تزود المشرفة بالمهارات والتحدي للكفايات

الوظيفية المطلوبة لدى الكوادر المدرسية، القدرة على القيادة وصناعة القرار حيث تجعل من المشرفة التربوية عاملاً قادراً على المبادرة وتوجيه الآخرين إلى غايات هامة مفيدة لمستقبله، وعلى حسن التصرف في المحن أو المواقف الوظيفية المدرسية الطارئة أو الصعبة(الحلاق، ٢٠٠٨م، ص.٣١).

- الكفايات الفنية: ومنها، القدرة على تصميم وإعداد خطة إشرافية سنوية مرنة ومتجددة ذات أهداف شاملة ومتكاملة، تصميم خطة أسبوعية تراعي فيها الحاجات الميدانية، مساعدة المعلمات على التخطيط السليم في توزيع الدروس، التخطيط لدورات ومشاغل تربية تساعد المعلمات على النمو المهني، القدرة على توظيف مختلف أساليب الإشراف التربوي، قيادة الدورات التربوية و البرامج التدريبية، تنمية مهاراتها الذاتية بالمشاركة في البرامج والأنشطة والفعاليات التربوية المختلفة ومتابعة المستجدات بمادة تخصصه وبالإشراف التربوي، تقويم الدوراتٍ والبرامج التي ينفذها، تقويم أداء المعلمات والطالبات والمناهج تقويما علميا موضوعيا، تحديد المشكلات التربوية والميدانية، إجراء البحوث والدراسات العلمية ومساعدة المعلمات وتشجيعهم على فعل ذلك، تصميم برامج ومساعدة المعلمات على تصميم برامج لتنمية التفكير الإبداعي عند الطالبات ورعاية الموهوبات منهن ومعالجة مشاكل الضعف(طافش، ٢٠٠٤م، ص.٩٨).
- الكفايات الإنسانية: ومنها:القدرة على الإقناع والتعبير عن الآراء وإدارة النقاش والمساهمة فيه، دقة الملاحظة، كفايات الاتصال والتفاعل مع العاملين على أسس ديموقراطية، إنسانية عادلة بعيدة عن التسلط، قدره على بناء علاقات جيدة، الدمع بين النظرة العلمية والمنطق والعلاقات الإنسانية، لديها مهارة تقدير مستوى كفاية العاملات ورضاهن عن العمل، الاتصال والتواصل بمهارة عند الحاجة مع أولياء الأمور(عطوي،٢٠١٠م، ص.٢٤٣).

- **الإطار المنهجي للبحث**:
- **منهج البحث** :

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لدراسة واقع الكفايات المهنية للمشرفات التربويات بمكتب فيفاء من وجهة نظر المديرات والمعلمات، من خلال اطلاع رأي عينة الدراسة، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها.

- **مجتمع وعينة البحث** :

تكون مجتمع الدراسة من عدد (٢١) مديرة، و(٣٨١) معلمة في محافظة فيفاء وفق إحصائية مكتب التربية والتعليم بمحافظة فيفاء للعام ١٤٣٥هـ، ١٤٣٦هـ. وتم اختيار عينة عشوائية من المعلمات بالمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمحافظة فيفاء بلغ عددهن (١٠٠) معلمة بنسبة(٢٣.٩٢٪) من المجتمع الأصلي، و(٢٠) قائدة من قيادات المدارس بنسبة (٩٥.٢٣ ٪) مشرفة، وقد تم إعداد استبانة الكترونية ونشرها على المستهدفات من المعلمات والقيادات المدرسية ومن مؤهلات مختلفة .

- **أدوات البحث**:

اعتمد البحث الحالي على الاستبانة لجمع المعلومات المتعلقة بالدراسة وقام الفريق بإعداد استبانة موجهة للمديرات والمعلمات للتعرف على الكفايات المهنية للمشرفة التربوية، وتم الاستفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة في إعدادها.

- **نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها**:

- **أولاً: الإجابة عن السؤال الأول وهو: ما واقع الكفايات المهنية لدى المشرفة التربوية بمحافظة فيفاء، من وجهة نظر أفراد عينة البحث؟**

- **النتائج المتعلقة بالكفايات الشخصية**:

اشتملت محاور الكفايات الشخصية على ١٠كفايات رئيسة هي : " تحفيز المعلمات لزيادة إنتاجيتهن ، استخدام المشرفة التربوية للأسلوب القيادي المناسب لكل موقف ، تمثيل المشرفة التربوية القدوة الحسنة بكل أبعادها ، تمارس المشرفة للعدل والمساواة بين المعلمات في الحقوق والواجبات ، تقبل المشرفة التربوية النقد وتستفيد من ملاحظات الآخرين ، تثق المشرفة التربوية بنفسها ، تنمي المشرفة التربوية مهارات المعلمات ، تتصرف المشرفة التربوية بحكمة في تسيير الأمور تقنع المشرفة التربوية من حولها بوجهة نظرها ، تبدي الملاحظات دون سخرية أو انتقاص من قدرات الآخرين " وللإجابة عن هذه الكفايات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١): التكرارات والنسب المئوية لآراء أفراد العينة عن الكفايات الشخصية

م	العبارة		درجة التوفر					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	حيادي	لا أوافق	لا أوافق مطلقاً		
١	تحفيز المعلمات لزيادة إنتاجيتهن	ت	٤٥	٥٢	١٩	٢	٢	٢٤	٢٣.٥
		٪	٣٧.٥	٤٣.٣	١٥.٨	١.٧	١.٧		
٢	استخدام المشرفة التربوية للأسلوب القيادي المناسب لكل موقف	ت	٢٥	٧٠	١٨	٧	٠	٢٤	٢٧.٥
		٪	٢٠.٨	٥٨.٣	١٥	٥.٨	٠		
٣	تمثيل المشرفة التربوية القدوة الحسنة بكل أبعادها.	ت	٣٨	٦٢	١٥	٥	٠	٢٤	٢٥.٧
		٪	٣١.٧	٥١.٧	١٢.٥	٤.٢	٠		
٤	، تمارس المشرفة للعدل والمساواة بين المعلمات في الحقوق والواجبات	ت	٣٦	٦٣	١٤	٦	١	٢٤	٢٥.٦
		٪	٣٠	٥٢.٥	١١.٧	٥	٠.٨		
٥	، تقبل المشرفة النقد وتستفيد من ملاحظات الآخرين	ت	٢٧	٦٦	١٨	٩	٠	٢٤	٢٥.٥
		٪	٢٢.٥	٥٥	١٥	٧.٥	٠		
٦	، تثق المشرفة التربوية بنفسها ،	ت	٢٩	٧٦	١٢	٣	٠	٢٤	٣١.٢
		٪	٢٤.٢	٦٣.٣	١٠	٢.٥	٠		
٧	تنمي المشرفة التربوية مهارات المعلمات	ت	٣٢	٦٨	١٢	٨	٠	٢٤	٢٧.٣
		٪	٢٦.٧	٥٦.٧	١٠	٦.٧	٠		
٨	تتصرف المشرفة التربوية بحكمة في تسيير الأمور	ت	٢٧	٦٧	٢١	٥	٠	٢٤	٢٦.٥
		٪	٢٢.٥	٥٥.٨	١٧.٥	٤.٢	٠		
٩	تقنع المشرفة التربوية من حولها بوجهة نظرها	ت	٢٣	٦٩	٢٣	٥	٠	٢٤	٢٧.٢
		٪	١٩.٢	٥٧.٥	١٩.٢	٤.٢	٠		
١٠	تبدي الملاحظات دون سخرية أو انتقاص من قدرات الآخرين	ت	٤٠	٥٩	١٠	١١	٠	٢٤	٢٤.٦
		٪	٣٣.٣	٤٩.٢	٨.٣	٩.٢	٠		

يتضح من الجدول السابق أن درجة موافقة أفراد البحث على الكفايات الشخصية تتراوح ما بين (٥٢٪) و (٧٦٪). وفيما يلي الترتيب النسبي لأول (٥) فقرات من هذا المحور، وهي مرتبة تنازليا كما يلي:

- جاءت الفقرة رقم (٦) وهي:" تثق المشرفة التربوية بنفسها " في المرتبة الأولى، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧٦٪
- جاءت الفقرة رقم (٢) وهي:" استخدام المشرفة التربوية للأسلوب القيادي المناسب لكل موقفٍ " في المرتبة الثانية، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا بنسبة ٧٠٪
- جاءت الفقرة رقم (٩) وهي:" تقنع المشرفة التربوية من حولها بوجهة نظرها " في المرتبة الثالثة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا٦٩٪
- جاءت الفقرة رقم (٧) وهي:" تنمي المشرفة التربوية مهارات المعلمات " في المرتبة الرابعة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة ٦٨٪
- جاءت الفقرة رقم (٨) وهي:" تتصرف المشرفة التربوية بحكمة في تسيير الأمور " في المرتبة الخامسة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة ٦٧٪

ومن خلال القراءة الرقمية لما سبق يتضح تحلي المشرفة بالكفايات الشخصية بنسبة تتراوح بين ٥٢ ٪ و ٧٦٪ ، وذلك نظرا للعوامل و المتغيرات المتعلقة بالمشرفة التي أدت إلى تكوين شخصيتها كالوراثة، والبيئة التي عاشت وتربت فيها، بالإضافة إلى التركيبة الذاتية الخاصة لكل مشرفة التي تتكون من طبيعة الأحداث التي تتعرض لها وأثرت في بناء شخصيتها، هذا إضافة إلى وعي المشرفة بذاتها وفهمها لها، واستيعابها لردود أفعالها تجاه المؤثرات التي تتعرض لها في حياتها، سواء في ذلك ما كان في نطاق العمل أم خارجه، كل ذلك يشكل مصدرا قويا في تركيب شخصيتها سلبا أو إيجابا.

ويتضح من الجدول السابق ورود بعض العبارات عند العينة ضمن أكثر خمس فقرات تم الموافقة عليها وهي: ثقة المشرفة بنفسها ، استخدام المشرفة التربوية للأسلوب القيادي المناسب لكل موقف ، تقنع المشرفة التربوية من حولها بوجهة نظرها ، تنمي المشرفة التربوية مهارات المعلمات ، تتصرف المشرفة التربوية بحكمة في تسيير الأمور "، مما يؤكد إلى وعي المشرفة بدورها الإشرافي ، وضرورة احتوائها لمن حولها ، إضافة إلى أن المشرفة التربوية يتم اختيارها من بين الأكفأ من العاملات في الميدان التربوي للقيام بهذا الدور وقد أسهم بشكل واضح في شخصيتها رغم تفاوته من مشرفة لأخرى مما يدل على انتمائها للمهنة التي تمارسها . وانتماؤها لها يشجعها على الإبداع والتجديد، ويمنحها القدرة على التغلب على كثير من العقبات والصعاب التي تواجهها، وتعينها على تحمّل تبعاتها وأعبائها.

• **النتائج المتعلقة بالكفايات المهنية:**

اشتملت محاور الكفايات المهنية على (١١) كفاية رئيسة هي: " تحدد المشرفة التربوية الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها بدقة ، ترتب المشرفة التربوية الأولويات حسب أهميتها ، توزع المشرفة التربوية العمل بعدالة على المعلمات ، تنظم المشرفة التربوية برامج لتبادل الزيارات واللقاءات ، تتابع المشرفة التربوية أعمال المجالس واللجان ، تلتزم المشرفة التربوية بالأنظمة والقرارات التي تضعها الوزارة ، ترسخ المشرفة التربوية مبدأ التقويم كوسيلة لتطوير العمل وليس غاية ، تستخدم المشرفة التربوية عملية التقويم في تطوير العملية التعليمية ، تمارس المشرفة التربوية الأساليب الإشرافية المتنوعة ، تتابع المشرفة التربوية استراتيجيات التدريس المختلفة ، تفعل المشرفة التربوية الإشراف الالكتروني في مجال العمل " وللإجابة عن هذه الكفايات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية ، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) : التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء أفراد العينة عن الكفايات المهنية

م	العبارة		درجة التوفر					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			أوافق بدرجة كبيرة			لا أوافق	لا أوافق مطلقا		
١	تحدد المشرفة التربوية الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها بدقة	ت	٣٤	٧٠	١٢	٤	٠	٢٤	٢٨.٨
		٪	٢٨.٣	٥٨.٣	١٠	٣.٣	٠		
٢	ترتب المشرفة التربوية الأولويات حسب أهميتها	ت	٢٧	٧٧	١٢	٤	٠	٢٤	٣١.٤
		٪	٢٢.٥	٦٤.٢	١٠	٣.٣	٠		
٣	، توزع المشرفة التربوية العمل بعدالة على المعلمات	ت	٢٦	٦٩	١٧	٨	٠	٢٤	٢٦.٧
		٪	٢١.٧	٥٧.٥	١٤.٢	٦.٧	٠		
٤	، تنظم المشرفة التربوية برامج لتبادل الزيارات واللقاءات	ت	٢٩	٦٨	١٧	٦	٠	٢٤	٢٦.٩٧
		٪	٢٤.٢	٥٦.٧	١٤.٢	٥	٠		
٥	، تتابع المشرفة التربوية أعمال المجالس واللجان	ت	٢٧	٦٦	٢٣	٤	٠	٢٤	٢٦.٢
		٪	٢٢.٥	٥٥	١٩.٢	٣.٣	٠		
٦	، تلتزم المشرفة التربوية بالأنظمة والقرارات التي تضعها الوزارة	ت	٤٢	٧١	٧	٠	٠	٢٤	٣١.٥
		٪	٣٥	٥٩.٢	٥.٨	٠	٠		
٧	ترسخ المشرفة التربوية مبدأ التقويم كوسيلة لتطوير العمل وليس غاية	ت	٢٨	٧٢	١٥	٥	٠	٢٤	٢٨.٩
		٪	٢٣.٣	٦٠	١٢.٥	٤.٢	٠		
٨	تستخدم المشرفة التربوية عملية التقويم في تطوير العملية التعليمية	ت	٢٨	٧٨	١٠	٣	١	٢٤	١
		٪	٢٣.٣	٦٥	٨.٣	٢.٥	٠.٨		
٩	تمارس المشرفة التربوية الأساليب الإشرافية المتنوعة	ت	٢٩	٦٧	١٧	٧	٠	٢٤	٢٦.٤
		٪	٢٤.٢	٥٥.٨	١٤.٢	٥.٨	٠		
١٠	تتابع المشرفة التربوية استراتيجيات التدريس المختلفة	ت	٤٤	٦٥	٧	٤	٠	٢٤	٢٨.٩
		٪	٣٦.٧	٥٤.٢	٥.٨	٣.٣	٠		
١١	تفعل المشرفة التربوية الإشراف الالكتروني في مجال العمل	ت	٢١	٦٨	١٨	١٣	٠	٢٤	٢٥.٩
		٪	١٧.٥	٥٦.٧	١٥	١٠.٨	٠		

يتضح من الجدول (٢) أن درجة موافقة أفراد البحث على الكفايات المهنية تتراوح ما بين (٦٥٪) و (٧٨٪). وفيما يلي الترتيب النسبي لأول (٥) فقرات من هذا المحور، وهي مرتبة تنازليا كما يلي:

- جاءت الفقرة رقم (٧) وهي:" تستخدم المشرفة التربوية عملية التقويم في تطوير العملية التعليميةٍ " في المرتبة الأولى، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧٨٪
- جاءت الفقرة رقم (٢) وهي:" ترتب المشرفة التربوية الأولويات حسب أهميتها " في المرتبة الثانية، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧٧٪
- جاءت الفقرة رقم (٧) وهي:" ترسخ المشرفة التربوية مبدأ التقويم وسبة لتطوير العمل وليس غايةٍ " في المرتبة الثالثة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧٢ ٪
- جاءت الفقرة رقم (٧) وهي:" تلتزم المشرفة التربوية بالأنظمة والقرارات التي تضعها الوزارة " في المرتبة الرابعة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧١
- جاءت الفقرة رقم (١) وهي:" تحدد المشرفة التربوية الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها بدقة " في المرتبة الرابعة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة وذلك بنسبة ٧٠٪

من خلال القراءة الرقمية لما سبق يتضح تحلي المشرفة بالكفاياتٍ المهنية بنسبة تتراوح بين ٦٥ ٪ و ٧٨٪ وهي تعتبر نسبة مقبولة وذلك نظرا لكثافة أعمال المشرفة التربوية خاصة في مكتب فيفاء مع ضغوط العمل على المشرفة في ظل العجز في المشرفات التربويات ، وارتفاع أنصبتهن.

ويتضح من الجدول السابق ورود بعض العبارات عند العينة ضمن أكثر خمس فقرات تم الموافقة عليها وهي: تستخدم المشرفة التربوية عملية التقويم في تطوير العملية التعليمية ، ترتب المشرفة التربوية الأولويات حسب أهميتها ، ترسخ المشرفة التربوية مبدأ التقويم وسبة لتطوير العمل وليس غاية ، تلتزم المشرفة التربوية بالأنظمة والقرارات التي تضعها الوزارة ، تحدد المشرفة التربوية الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها بدقة "، مما يؤكد إلى إدراك المشرفة لدورها الإشرافي ، واعتمادها على المؤشرات التربوية في تحقيق الأداء والنتائج المرجوة ، مع ترتيب الأولويات ، والتركيز على الأهداف . ورغم تفاوت النسب حول ذلك إلا أنه يدل على وجود توجه إيجابي لدى المشرفة لممارسة دورها ، ووعي بتوجهات الوزارة ، وسعي منها لتحقيقها ، مع احتياجها البعض لتكثيف المتابعة .

- **النتائج المتعلقة بالكفايات العلمية**:

اشتملت محاور الكفايات العلمية على (١٠) كفايات رئيسة هي: " تحدد المشرفة التربوية المشكلة بدقة ، تضع المشرفة التربوية خطة لحل المشكلة ، تستخلص المشرفة التربوية النتائج بعد الاستفادة من المعلومات والبيانات تعمم

المشرفة التربوية التوصيات من النتائج المستخلصة ، تساعد المشرفة التربوية المعلمات في إعداد البحوث التربوية ، توثق المشرفة التربوية المعلومات في إعداد البحوث ، تكتب المشرفة التربوية مقالات علمية ، تعد المشرفة التربوية أوراق العمل بطريقة علمية مكتملة الشروط ، تصمم المشرفة التربوية البرامج التدريبية ، تملك المشرفة التربوية القدرة على إجراء البحوث والدراسات العلمية ". وللإجابة عن هذه الكفايات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية ، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول(٣) : التكرارات والنسب المئوية لآراء أفراد العينة عن الكفايات العلمية

م	العبارة		درجة التوفر					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			أوافق بدرجة كبيرة			لا أوافق	لا أوافق مطلقا		
١	تحدد المشرفة التربوية المشكلة بدقة	ت	١٨	٧١	٢٥	٦	٠		٢٨
		٪	١٥	٥٩.٢	٢٠.٨	٥	٠		
٢	تضع المشرفة التربوية خطة لحل المشكلة	ت	١٣	٧٥	٢١	١١	٠		٢٢.٤
		٪	١٠.٨	٦٢.٥	١٧.٥	٩.٢	٠		
٣	تستخلص المشرفة التربوية النتائج بعد الاستفادة من المعلومات والبيانات	ت	٢١	٧٥	١٧	٦	١		٢٩.٦
		٪	١٧.٥	٦٢.٥	١٤.٢	٥	٠.٨		
٤	تعمم المشرفة التربوية التوصيات من النتائج المستخلصة	ت	٢٨	٧٣	١٢	٧	٠		٢٩.٣
		٪	٢٣.٣	٦٠.٨	١٠	٥.٨	٠		
٥	تساعد المشرفة التربوية المعلمات في إعداد البحوث التربوية	ت	١٧	٤٧	٣٤	٢١	١		١٧.٤
		٪	١٤.٢	٣٩.٢	٢٨.٣	١٧.٥	٠.٨		
٦	توثق المشرفة التربوية المعلومات في إعداد البحوث	ت	١٣	٥١	٤٠	١٥	١		٢٠.٧
		٪	١٠.٨	٤٢.٥	٣٣.٣	١٢.٥	٠.٨		
٧	تكتب المشرفة التربوية مقالات علمية	ت	١٠	٣٨	٤٧	٢٤	١		١٩
		٪	٨.٣	٣١.٧	٣٩.٢	٢٠	٠.٨		
٨	تعد المشرفة التربوية أوراق العمل بطريقة علمية مكتملة الشروط	ت	٢٢	٥٣	٣٣	١١	١		٢٠.١
		٪	١٨.٣	٤٤.٢	٢٧.٥	٩.٢	٠.٨		
٩	تصمم المشرفة التربوية البرامج التدريبية	ت	٢٦	٦٧	١٩	٧	١		٢٥.٩
		٪	٢١.٧	٥٥.٨	١٥.٨	٥.٨	٠.٨		
١٠	تملك المشرفة التربوية القدرة على إجراء البحوث والدراسات العلمية	ت	١٣	٥٤	٤١	١١	١		٤٤.٨١
		٪	١٠.٨	٤٥	٣٤.٢	٩.٢	٠.٨		

يتضح من الجدول (٣) أن درجة موافقة أفراد البحث على الكفايات العلمية تتراوح ما بين (٣٩٪) و (٧٥٪). وفيما يلي الترتيب النسبي لأول (٥) فقرات من هذا المحور، وهي مرتبة تنازليا كما يلي:

◄◄ جاءت الفقرة رقم (٢) وهي:" تضع المشرفة التربوية خطة لحل المشكلة " ورقم (٣) على تستخلص المشرفة التربوية النتائج بعد الاستفادة من المعلومات

والبيانات في المرتبة الأولى، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧٥٪

- جاءت الفقرة رقم (٤) وهي:" تعمم المشرفة التربوية التوصيات من النتائج المستخلصة "ترسخ المشرفة التربوية مبدأ التقويم وسبة لتطوير العمل وليس غاية " في المرتبة الثانية، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧٣ ٪
- جاءت الفقرة رقم (١) وهي:" تحدد المشرفة التربوية المشكلة بدقة " في المرتبة الثالثة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧١٪
- جاءت الفقرة رقم (٩) وهي:" تصمم المشرفة التربوية البرامج التدريبية " في المرتبة الرابعة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة وذلك بنسبة ٦٧٪
- جاءت الفقرة رقم (١٠) وهي:" تملك المشرفة التربوية القدرة على إجراء البحوث والدراسات العلمية " في المرتبة الرابعة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة وذلك بنسبة ٥٤٪

ومن خلال القراءة الرقمية لما سبق يتضح تحلي المشرفة بالكفايات العلمية بنسبة تتراوح بين ٣٩ ٪ و ٧٥٪ وهي تعتبر نسبة متدنية إلى حد ما وذلك يعود لاهتمام المشرفة وتركيزها على الأعمال الروتينية والمتابعة الفنية في الدرجة الأولى ، وقد تلجأ للأحكام العامة دون استخدام الأدوات العلمية المناسبة إلا أنه قد بدأت ترتفع نسبة الوعي بدرجة لا بأس بها ويتضح ذلك من الجدول السابق

- **النتائج المتعلقة بالكفايات الإنسانية**:

اشتملت محاور الكفايات العلمية على (١٠) كفايات رئيسة هي: " تستخدم المشرفة التربوية وسائل الاتصال اللفظية وغير اللفظية بشكل جيد ، تناقش المشرفة التربوية السلبيات الشخصية للمعلمات بشكل فردي ، تقيم المشرفة التربوية علاقات إنسانية جيدة مع المعلمات والمجتمع المدرسي عموما ، تتفهم المشرفة التربوية حاجات وميول واتجاهات المعلمات وتراعي ظروفهن الشخصية ، تشارك المشرفة التربوية المعلمات في المناسبات المختلفة (تهنئة ، مواساة ، تنمي المشرفة التربوية مبدأ الشورى في العمل الجماعي ، تستخدم المشرفة التربوية صلاحيات العمل دون تعال أو تسلط ، تحترم المشرفة التربوية شخصيات الآخرين واجتهاداتهم ، تستطيع المشرفة التربوية إيجاد شعور بالارتياح والرضى الوظيفي لدى المعلمات ، تعترف المشرفة التربوية بقدرات المعلمات واجتهاداتهم ". وللإجابة عن هذه الكفايات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية ، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول(٤) : التكرارات والنسب المئوية لآراء أفراد العينة عن الكفايات الإنسانية

م	العبارة		درجة التوفر				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			أوافق بدرجة كبيرة			لا أوافق مطلقا		
١	تستخدم المشرفة التربوية وسائل الاتصال اللفظية وغير اللفظية بشكل جيد	ت	٢٥	٧٧	١٤	٤	٢٤	٣١.١
		٪	٢٠.٨	٦٤.٢	١١.٧	٣.٣		
٢	تناقش المشرفة التربوية السلبيات الشخصية للمعلمات بشكل فردي	ت	٢٩	٧٣	٧	٨	٢٤	٢٩.٢
		٪	٢٤.٢	٦٠.٨	٥.٨	٦.٧		
٣	تقيم المشرفة التربوية علاقات إنسانية جيدة مع المعلمات والمجتمع المدرسي عموما	ت	٤٥	٥٤	١٤	٦	٢٤	٢٣.٩
		٪	٣٧.٥	٤٥	١١.٧	٥		
٤	تتفهم المشرفة التربوية حاجات وميول واتجاهات المعلمات وتراعي ظروفهن الشخصية	ت	٣٠	٥٢	٢٣	١١	٢٤	١٨.٦
		٪	٢٥	٤٣.٣	١٩.٢	٩.٢		
٥	تشارك المشرفة التربوية المعلمات في المناسبات المختلفة (تهنئة، مواساة)	ت	٢٦	٦٧	٩	١٥	٢٤	٢٥.٥
		٪	٢١.٧	٥٥.٨	٧.٥	١٢.٥		
٦	تنمي المشرفة التربوية مبدأ الشورى في العمل الجماعي	ت	٢٨	٧١	١٦	٥	٢٤	٢٨.٤
		٪	٢٣.٣	٥٩.٢	١٣.٣	٤.٢		
٧	تستخدم المشرفة التربوية صلاحيات العمل دون تعال أو تسلط	ت	٣٨	٦٨	١٠	٤	٢٤	٢٨.٧
		٪	٣١.٧	٥٦.٧	٨.٣	٣.٣		
٨	تحترم المشرفة التربوية شخصيات الآخرين واجتهاداتهم	ت	٣٥	٧٠	١٠	٥	٢٤	٢٩
		٪	٢٩.٢	٥٨.٣	٨.٣	٤.٢		
٩	تستطيع المشرفة التربوية إيجاد شعور بالارتياح والرضى الوظيفي لدى المعلمات	ت	٣٤	٦٢	١٦	٨	٢٤	٢٤.٧
		٪	٢٨.٣	٥١.٧	١٣.٣	٦.٧		
١٠	تعترف المشرفة التربوية بقدرات المعلمات واجتهاداتهم	ت	٤١	٦٣	١١	٤	٢٤	٢٧
		٪	٣٤.٢	٥٢.٥	٩.٢	٣.٣		

يتضح من الجدول السابق أن درجة موافقة أفراد البحث على الكفايات الإنسانية تتراوح ما بين (٥٢٪) و (٧٧٪). وفيما يلي الترتيب النسبي لأول (٥) فقرات من هذا المحور، وهي مرتبة تنازليا كما يلي :

- جاءت الفقرة رقم (١) وهي:" تستخدم المشرفة التربوية وسائل الاتصال اللفظية وغير اللفظية بشكل جيد " في المرتبة الأولى، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧٧٪
- جاءت الفقرة رقم (٢) وهي:" تناقش المشرفة التربوية السلبيات الشخصية للمعلمات بشكل فردي "ترسخ المشرفة التربوية مبدأ التقويم وسبة لتطوير العمل وليس غايةٍ " في المرتبة الثانية، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧٣ ٪
- جاءت الفقرة رقم (٦) وهي:" تنمي المشرفة التربوية مبدأ الشورى في العمل الجماعي " في المرتبة الثالثة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة جدا وذلك بنسبة ٧١٪

- جاءت الفقرة رقم (٨) وهي:" تحترم المشرفة التربوية شخصيات الآخرين واجتهاداتهم " في المرتبة الرابعة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة وذلك بنسبة ٧٠٪
- جاءت الفقرة رقم (٧) وهي:" تستخدم المشرفة التربوية صلاحيات العمل دون تعال أو تسلط " في المرتبة الخامسة، من حيث موافقة أفراد البحث عليها بدرجة كبيرة وذلك بنسبة ٦٨٪

• **ثانياً: الإجابة عن السؤال الأول وهو: ما التصور المقترح لتطوير الكفايات المهنية للمشرفة التربوية بمحافظة فيفاء في ضوء الإمكانات الحالية؟**

توصل البحث الحالي من خلال إطاره النظري إلى معرفة معنى الكفايات المهنية، وبعض تقسيماتها، وقد أسفرت نتائج هذا البحث عن وجود العديد من الكفايات المهنية التي تفتقدها المشرفة التربوية في محافظة فيفاء، الأمر الذي دعا إلى ضرورة وضع تصور مقترح لتطوير الكفايات المهنية لديهن وفيما يلي عرض للتصور المقترح:

• **مرتكزات التصور المقترح**:

- مراعاة الجوانب الأساسية المتمثلة في: سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم، توصيات ومقترحات لقاءات الإشراف التربوي، رسالة الإشراف التربوي، صلاحيات المشرفات التربويات المعنيات، رؤية قيادة التطوير في المنظمة الإشرافية والعاملات فيها، الاحتياجات الفعلية لتطوير الكفايات المهنية في مكتب الإشراف التربوي، الأدلة واللوائح والتعاميم والنشرات والتوجيهات، ونتائج وتوصيات البحوث والدراسات ذات العلاقة داخليا وخارجيا.
- التسليم بوجود حاجة إلى تطوير الكفايات المهنية، الأمر الذي يتطلب العمل على ذلك، وإجراء عدد من التغييرات في منهجية العمل ضمن مهام ومسؤوليات العمل الإشرافي من أجل ضمان وصول هذه الكفايات إلى حدها الأعلى الممكن، والتغلب على المصادر المتنوعة المؤدية لظهور القصور فيها.
- إن هناك مجموعة واسعة من الأساليب التي يمكن تحديدها وتبنيها وتطبيقها من قبل المشرفات التربويات بحيث تطور الكفايات المهنية مما يؤدي إلى التمكن من الاستفادة من مردودها على المدى القريب والبعيد.

• **أهداف التصور المقترح**:

- تنمية وتدعيم الكفايات المهنية لدى المشرفات التربويات.
- تبني أساليب تطوير الكفايات المهنية من قبل المشرفات التربويات وتوظيفها لتحقيق الأهداف الخاصة بالإشراف التربوي.

• **آليات التصور المقترح**:

- توضيح الأدوار والمهام الوظيفية للمشرفة التربوية عن طريق تحديد المسؤوليات، والواجبات، والحقوق، والسلطات الممنوحة، والتحفيز المتزامن، بشرط ألا يحدث أي تداخل بين مفردات هذا التحديد الواضح الدقيق.

- التدريب والإعداد لتنمية الكفايات المهنية على أساس حاجات المشرفات التربويات، ومعرفة التغيرات السريعة في مجالات الحياة، وفي التربية بشكل خاص، والعمل على إدراج هذا الموضوع ضمن برامج التدريب عند تصميم الاحتياجات المهنية للمعلمات.
- الاتصال الفعال، وتوفير قنوات اتصال مفتوحة من خلال الهيكل التنظيمي، والتي تسمح بأن تتلقى المشرفة التربوية المعلومات، وتعيد إرسال انعكاساتها.
- التطبيق الجيد والصحيح لمهام ومسؤوليات المشرفة التربوية، والحرص على تجنب الأخطاء التي قد تقع فيها المشرفة التربوية في ممارستها اليومية، واعتماد العمل بالمبادئ المتعارف عليها في الإدارة.
- تحسين بيئة العمل المادية والمعنوية بتقديم الخطط، والمقترحات، والحلول، ونقل التجارب الرائدة، وإنجاح العمل الاجتماعي، والتركيز على الإيجابية في العلاقات ومرونتها.
- عقد ورش عمل للمشرفات التربويات لتبادل الخبرات في هذا المجال.
- تشجيع القيادات الإشرافية في مكاتب وإدارات التربية والتعليم للمشرفات التربويات على تبني هذا التوجه.
- انتقاء المشرفات التربويات وفق أسس سليمة، بعقد اختبارات ومقابلات متخصصة قبل تكليفهن بالإشراف.
- إعداد حقيبة تقويم (بروتفيليو) للمشرفة عن مجهوداتها في هذا المجال.
- تدريب المشرفات التربويات على أساليب تطوير الكفايات المهنية لديهن، وعقد مؤتمرات ودورات تدريبية في كليات التربية للمشرفات التربويات مع الخبراء والمستشارين التربويين للوصول إلى أحسن الطرق التي تؤهلهن للقيام بعملهن.

- **متطلبات التصور المقترح**:

- اقتناع قيادات التربية والتعليم بجدوى التصور، وأهميته وبناء أنظمة اتصال مفتوحة رسمية وغير رسمية بين إدارات ومكاتب الإشراف التربوي والمدارس.
- إيضاح المسؤوليات بشكل إجرائي في كافة أقسام الإشراف التربوي، وإشراك المعنيات بالكفايات المهنية في عملية التخطيط ووضع الأهداف من تطويرها.
- الإفصاح عن طبيعة الكفايات المهنية وإبراز إيجابيات تطويرها، وسلبيات عدم ذلك، وهذا يتطلب مهارات اتصال فعال.
- توفير نظام معلوماتي متكامل من خلال تفعيل الإدارة الالكترونية.
- توسيع الصلاحيات الممنوحة للمستوى الإشرافي.
- ضرورة استخدام أساليب تطوير الكفايات المهنية وليس أسلوباً واحداً مع مراعاة التدرج والمرونة عند التطبيق.
- أهمية التقييم المستمر للنتائج، وتذليل العقبات في الوقت المناسب وبالأسلوب الملائم.
- تتطلب كفاءة العنصر البشري من خلال أفراد ذوو خبرة وكفاءة عالية للمشاركة في ضوء تطوير الكفايات، وأن يكونوا ممن حصلوا على دورات

تدريبية متخصصة في مجال الكفايات المهنية للمشرفة التربوية وأساليب تطويرها، ولديهم خبرات، ومشهود لهم بالتميز الإشرافي.

- توفير الدعم المالي من قبل إدارة التربية والتعليم، أو قد يتم الاستفادة من مساهمة المؤسسات الصناعية والتربوية، أو الأفراد.

- **معوقات التصور المقترح**:

قد يواجه تطبيق التصور المقترح عدة معوقات، يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- ضعف الموارد المالية، ونقص المخصصات اللازمة لتطوير الكفايات المهنية لدى المشرفات التربويات.
- ترسخ ثقافة تنظيمية إشرافية لا تواكب هذا التوجه.
- ميل الإدارات إلى الروتين، واعتماد البيروقراطية كأسلوب إداري.
- ضعف الاهتمام بالتطبيق للبرامج التدريبية.
- ندرة ورش العمل، والمؤتمرات المتخصصة في هذا الجانب.
- قلة توافر الكوادر التعليمية المؤهلة والمدربة التي تتبنى هذا التوجه.
- ندرة تدريب العاملات في المؤسسات التربوية بصفة دورية أثناء الخدمة لزيادة قدراتهن ومهاراتهن فيما يتعلق بتطوير الكفايات المهنية.
- ضعف البيئة التعليمية المناسبة والمهيأة بشكل كامل.
- جمود اللوائح المنظمة لعمل المشرفات التربويات.

ويمكن التغلب على المعوقات السابقة من خلال تحقيق ما يلي:

- توفير عناصر بشرية وقيادية ذات قدرات عالية .
- الاستفادة من الجامعات والكليات القريبة للمساعدة في تدريب المشرفات التربويات على الكفايات المهنية المطلوبة.
- الاستفادة من تطبيق الإدارة الالكترونية في مكاتب وإدارات الإشراف التربوي، وإمكانات نظم المعلومات.
- التوجه العام نحو اللامركزية الإداريةٍ والإشرافية.
- الاستفادة مما تحظى به المرأة حاليا من توجه وزارة التربية والتعليم نحو تطوير إمكاناتها وإشراكها في صنع القرار.
- تعديل القوانين واللوائح بما يسمح باستغلال الكفاءات مع تشديد الرقابة على الطرق المتبعة في البرامج التدريبية لرفع الكفايات المهنية لدى المشرفات التربويات.
- وضع حوافز ومكافآت لتشجيع المشرفات التربويات على التدرب، والمعرفة العلمية بأحدث المستجدات والبرامج والاستراتيجيات المتعلقة بالكفايات المهنية المختلفة، وانعكاس تلك البرامج على مستويات الأداء.
- متابعة أداء المؤسسات التعليمية والمشكلات التي تواجه المعلمات في مدارس التعليم العام.
- التدريب المستمر للعاملات في هذا المجال وذلك لرفع كفاءتهن.

- النشر المستمر للدراسات والبحوث التي تعالج موضوع الكفايات المهنية للمشرفات التربويات.
- التعاون مع مؤسسات المجتمع المدني، والمؤسسات المعنية بإدارة ضغوط العمل للتعرف على أهم المستحدثات في هذا المجال.

- **التوصيات**:

في ضوء النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

- إبراز التجارب المميزة لمحاكاتها.
- متابعة تفعيل مؤشرات الأداء الإشرافي.
- تنظيم تبادل الزيارات بين المشرفات التربويات في المناطق المختلفة؛ لإثراء الخبرات النظرية بالمشاهدة.
- وجود حوافز معلنة مبنية على المخرجات؛ إذكاءً لروح التنافس.
- بناء نظام للمحاسبة يربط البقاء في القسم بناءً على المخرجات، مع وضع حد أدنى للأداء.
- إعداد برنامج تأهيلي للمشرفات التربويات شبيه ببرنامج تهيئة المعلمات.
- تفعيل اختبارات القياس للمشرفات التربويات، وتحديد الاحتياجات المهنية وفقا لنتائجها؛ ليتم تجديد التكليف من عدمه بناءً على النتائج.
- إيجاد توأمة بين المشرفات التربويات من مستويات مختلفة، وإدارات مختلفة بحيث تساهم المشرفات المتميزات في الأداء في تطوير غيرهن، مع إيجاد حوافز تنافسية للمجموعة التي حققت المخرجات المطلوبة، مع وضع حد أدنى للأداء.
- وضع خطة للبرامج التدريبية الخاصة بالمشرفة التربوية يجب إلمامها بها.

- **قائمة المراجع**

- **أولا: المراجع العربية**

- الجعيد، نورة بنت سعود مطلق(١٤٢٢هـ). ***الكفايات التعليمية اللازمة لمشرفة اللغة الإنجليزية التربوية بمنطقة مكة المكرمة***. رسالة ماجستير غير منشورة .قسم المناهج وطرق التدريس،كلية التربية،جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- حسان، حسن محمد؛ والعجمي، محمد حسنين (٢٠١٠م). ***الإدارة التربوية***. ط٢. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحلاق، دينا يوسف (٢٠٠٨م). ***متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- ***الدليل التنظيمي لإدارات التربية والتعليم(الإصدار الثاني)***. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
- ***الدليل التنظيمي لمكاتب التربية والتعليم في محافظات والمراكز الإدارية التي لا يوجد بها إدارة تربية وتعليم***. وكالة التخطيط والتطوير، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

- الشايع، عبد الله ناصر(١٤١٣ هـ). ***درجة فاعلية دور موجهي الإدارة المدرسية إداريًا وفنيًا كما يراها مديرو المدارس بمنطقة حائل التعليمية***. رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الشهري، عوض بن أحمد عوض(٢٠٠٨م). ***واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- طافش، محمود(٢٠٠٤م). ***الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية***. دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- الطعاني، حسن أحمد(٢٠٠٢ م). ***التدريب،مفهومه وفعالياته ،بناء البرامج التدريبية وتقويمها***. عمان :دار الشروق.
- عبد الجواد، نور ومصطفى متولي(١٩٩٣ م). ***مهنة التعليم في دول الخليج العربية***. الرياض :مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- العثيمين، مسلم بن إسماعيل(١٤١٣ هـ). ***دور موجهي الإدارة المدرسية في تنمية كفاءة مديري المدارس المتوسطة والثانوية***. رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية،جامعة الملك سعود.
- العريفي، سعود سعد(١٤٢١ هـ). ***فاعلية مشرفي الإدارة المدرسية في تطوير مجالات عمل مديري المدارس الثانوية في مدينتي الرياض وجدة***. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية،كلية التربية،جامعة الملك سعود.
- عطوي، جودت(٢٠١٠م). ***الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها***. الدار العالمية الدولية ودار الثقافة، عمان.
- العويس، رجب بن علي بن عبيد (٢٠١١م). ***أهمية العلاقة الإنسانية للمشرف التربوي وأثرها في تعزيز الممارسات الإيجابية للمعلمين: دراسة تحليلية***. رسالة التربية، سلطنة عمان ،(٣٢)، ٥٢-٧٠.
- الفارسية، سالمة بنت نصيب (٢٠٠٩م). ***دور المشرف التربوي في إدارة ضغوط العمل التي يواجهها المعلم***. مجلة التطوير التربوي، سلطنة عمان ، السنة الثامنة ، (٥٣)، ١٢-١٣
- كساب، نهلة (٢٠٠٣م). ***الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي كما يراه المشرفون التربويون والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي بقطع غزة***. رسالة دكتوراه غير منشورة، برنامج الدراسات المشترك كلية التربية:جامعة عين شمس، مع كلية التربية: جمعة الأقصى.
- اللقاني، أحمد حسين، وعلي الجمل(١٤١٩ هـ). ***معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس***. القاهرة :عالم الكتب.ط ٢ مزيدة ومنقحة.
- لهلبت، فراس فواز فايز(٢٠١٠م). ***دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- مرعي، توفيق(١٩٨٣ م). ***الكفايات التعليمية في ضوء النظم***. الأردن،عمان: دار الفرقان.
- المعايطة، عبد العزيز عطا الله (٢٠١٢م). ***اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي***. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج) ١٤٠٦ هـ). ***الإشراف التربوي بدول الخليج العربي واقعه وتطويره***. الرياض.
- وكالة الوزارة للتعليم الإدارة العامة للإشراف التربوي (١٤٢٩هـ). ***الإشراف التربوي في عصر المعرفة***. المملكة العربية السعودية.

• **ثانيا: المراجع الأجنبية**

- Oneal, E. (2008). Middle School Teachers Understanding of Supervision: Exploring Feedback for Professional Growth in Teachers Performance and student Achievement .***Published Educational*** D, Wilming University, United States, Delaware
- Ovando, M.; Huckestein, M. (2003). Perceptions of the role of central office supervisors in Exemplary Texas school Districts . ***Paper presented at the American Educational Research Association Annual conference*** ،Chicago, llinois

****

البحث الخامس :

استخدام منصة Google Classroom التعليمية لتدريس مقرر الكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين، وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه لدى الطلاب المعلمين

إعداد :

د/ إيمان محمد عبدالعال لطفي

مدرس المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي

بكلية التربية جامعة العريش

استخدام منصة Google Classroom التعليمية لتدريس مقرر الكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين، وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه لدى الطلاب المعلمين

د/ إيمان محمد عبدالعال لطفي

مدرس المناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي بكلية التربية جامعة العريش

• **المستخلص**:

استهدف البحث إعداد مقرر الكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين وتدريسه باستخدام منصة Google Classroom التعليمية وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المقرر الالكتروني لدى الطلاب المعلمين. وقد تم تصميم المقرر على ضوء نموذج التصميم التعليمي (ADDIE)، ولقياس فاعلية المقرر تم إعداد اختبار تحصيلي معرفي ومقياس الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني وتطبيقهما قبل تدريس المقرر، وبعده على مجموعة البحث وهي (٥٢) طالب وطالبة من شعبة التربية الخاصة بكلية التربية جامعة العريش. وتوصلت النتائج إلى تمتع المقرر الالكتروني المقترح باستخدام منصة Google Classroom التعليمية بحجم تأثير كبير في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المقرر الالكتروني. ومن أهم التوصيات تضمين مقرر التغذية الصحية للمعاقين ضمن مقررات لائحة شعبة التربية الخاصة بكلية التربية، وعقد وورش العمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للتدريب على كيفية استخدام منصة Google Classroom التعليمية في طرح مقرراتهم أو جزء منها.

الكلمات المفتاحية : منصة جوجل كلاس روم - مقرر إلكتروني – التغذية الصحية – المعاقين – معلمي المستقبل .

Using the Educational Google Classroom Platform for Teaching an Electronic Course of The Healthy Nutrition of the Disabled, and its Effectiveness in Developing the Cognitive Achievement and the Trend among the Prospective Teachers

Dr. Iman Mohamed Abdel Aal Lotfy

Abstract:

The research aims to prepare a proposed electronic course of the Healthy Nutrition of the Disabled, to teach it using the Educational Google Classroom Platform, and to measure its effectiveness in developing the achievement and the trend towards the electronic courses among the prospective teachers. The course is designed in the light of the Educational Design Model (ADDIE). To measure the effectiveness of the course, a cognitive achievement test and a trend measurement towards the electronic course are prepared and applied before and after teaching the course on the research group who are 52 male and female students of the Special Education branch, Faculty of Education, Arish University. The results show that the proposed electronic course, using the educational Google classroom platform, has a significant impact on developing the achievement and the trend towards the electronic course. One of the most important recommendations is to incorporate the Healthy Nutrition course of the Disabled into the courses list of the Special Education Branch of Faculty of Education, and to hold workshops for the stuff members of Faculty of Education and assistants to be trained on using the educational Google classroom platform in presenting their courses or part or them.

Key words : Educational Google Classroom Platform - Electronic Course - Healthy Nutrition – Disabled - Prospective Teachers.

• **مقدمة** :

الصحة من أعظم نعم الخالق عز وجل على الإنسان وعليه أن يحافظ عليها تقديرا وتعظيما لمن وهبه إياها. والتغذية الصحية من أهم طرق حفاظ الإنسان على صحته وضمان سلامة جسمه واستمراره بالحياة بشكل بعيد عن الأوبئة والأمراض.

والتغذية بشكل عام هي العمليات التي يحصل بها الجسم على المواد اللازمة لنشاطه ونموه وتجديد خلاياه، ويحتاج الجسم لكميات محددة من الأطعمة من أجل توليد الطاقة وممارسة الأنشطة الحياتية المختلفة ومقاومة الأمراض. وتناول الطعام دون مراعاة احتياجات الجسم الغذائية يؤثر على الصحة العامة والقدرة على القيام بالأعمال المختلفة والمظهر العام وشكل الجسم.

ولذلك نجد مصطفى عصفر(د.ت ،١٨) يقول "نطالب بمراكز تعليم وتثقيف غذائي تصل إلى كل الأفراد (الفقير قبل الغني) لتثقيف الناس على كيفية انتقاء الأطعمة المختلفة للحصول على وجبة متكاملة في الإفطار والغذاء والعشاء. وكذلك نطالب بتدريس الثقافة الغذائية لكل طلبة المدارس والجامعات ولو ساعة واحدة أسبوعيا. أو عمل استراتيجية تثقيفية بالاعلام".

والتثقيف الغذائي ودراسة التغذية الصحية وعلوم الأطعمة أحد أهم أركان الدراسة والبحث في تخصص الاقتصاد المنزلي حيث إنه تخصص يهتم بتحسين نوعية حياة الإنسان من خلال البرامج التعليمية والتثقيفية التي تسهم في الإرتقاء بحياة الأسرة بمعرفتهم بأسس التغذية الصحية والتخطيط للوجبات اليومية والعادات الغذائية الصحية والوقاية من الأمراض، ويعد نشر الوعي الغذائي بشكل عام والتغذية الصحية للفئات الحساسة بشكل خاص بين أفراد المجتمع من أهداف الدراسة والبحث في الاقتصاد المنزلي (زينب حقي، ٢٠٠٣، ٨٣ – ٨٤).

ونظراً لتزايد أعداد الأفراد ذوي الإعاقة والمتأخرين في النمو ؛ زاد الاهتمام بمعرفة جميع احتياجاتهم بما فيها الاحتياجات التغذوية لتلبيتها ؛ فهم يواجهون صعوبة في الحصول على كفايتهم من الطعام؛ لعدم قدرتهم على تغذية أنفسهم، ولذلك يجب مساعدتهم في تصريف أمور حياتهم اليومية بما في ذلك تناول الطعام والتخفيف من معاناتهم وتخفيف العبء عن الذين يقومون برعايتهم (المكتب الإقليمي لمنظمة الصحة العالمية بالشرق الأوسط، ٢٠٠٥، ٣٣٣).

وتعد كليات التربية خريج من شعبة التربية الخاصة ليكون قادراً على أن يشارك في إعداد البرامج الوقائية والتشخيصية والإرشادية والعلاجية لإشباع حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة (الهيئة القومية لضمان جود التعليم والاعتماد، ٢٠١٣، ٢٩). وعليه يعتبر معلم التربية الخاصة أحد المعنيين بمساعدة المعاقين في تلبية احتياجاتهم وتوجيههم التوجيه الصحيح لتلبيتها. ومن هذه الاحتياجات التي يجب أن يساعدهم ويوجههم فيها الاحتياجات التغذوية.

وقد قامت الباحثة بالإطلاع على لائحة برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية وبعض الكليات المناظرة، وتبين لها عدم وجود مقرر يرتبط بالتغذية الصحية للمعاقين ، وقامت – أيضا - بالإطلاع على توصيف مقررات قريبة من موضوعات التغذية باللائحة مثل مقرري(الصحة العامة، والوراثة والبيئة) وجدت أن مقرر الصحة العامة بالفرقة الأولى بالفصل الدراسي الأول تناول موضوعا واحدا فقط عن التغذية بشكل عام دون أن تكون مرتبطة بتغذية المعاقين.

وقامت الباحثة بإجراء مقابلات مفتوحة مع عينة من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة بشعبة التربية الخاصة بكلية التربية بالعريش، وتضمنت أسئلة عن مدى تأثير التغذية على صحة المعاق وأهمية معرفتهم بذلك. حيث أكد الجميع – في إجاباتهم، وتعليقاتهم - على أهمية التغذية الصحية وتأثيرها على صحة المعاق، وأشاروا إلى أنهم لاحظوا هذه التأثيرات خلال عملهم في مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة أثناء فترات التدريب الميداني، وأكدوا على رغبتهم في دراسة ذلك حتى يستفيدوا منها في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة عند وضع الخطط التربوية وإرشاد أسرهم لكيفية التغذية الصحية لأطفالهم المعاقين، وعند التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصول، ومتابعة صحتهم العامة.

ولتلبية هذا الاحتياج التعليمي للطالب المعلم (تخصص التربية الخاصة تحديدا)، وفي ظل اكتظاظ جدوله بالساعات العملية والنظرية المقررة عليه في لائحة إعداده، كان التفكير في إمكانية الاستفادة من تسهيلات ومميزات التعليم الإلكتروني في نشر المعرفة والتعلم عن بعد، متخطين – بذلك - حواجز الزمان والمكان والإمكانيات المحدودة.

ويعد التعليم الالكتروني أحد الأساليب الحديثة - نوعاً ما - للتعلم عن بُعد بعد أساليب المراسلة والبث الإذاعي عبر الرديو والفيديو والتليفزيون بقنواته التعليمية، ثم الأقراص المدمجة المستخدمة عن طريق الكمبيوتر وبرمجيات التعلم القائمة على التفاعل وكلها أساليب قائمة بقدر كبير على التعلم الذاتي (إيهاب درويش، ٢٠٠٩، ٧).

ونجد أن التعلم القائم على الويب من أدوات التعليم الإلكتروني التي فرضت على أنظمة التعليم - خاصة الجامعية منها - واقعا جديدا ، وتطلبت إعادة النظر في المقررات الدراسية وطرق التدريس، والاستفادة من الإمكانات والتسهيلات المرنة التي تقدمها تلك الأدوات الإلكترونية في تحقيق أقصى جودة في مواصفات خريجيها ، بعيدا عن الأساليب والطرق التقليدية في التعليم، والتي لا تتماشى مع مستحدثات العصر ومتطلبات سوق العمل. وتتميز المقررات الالكترونية – كما هو معروف - بسهولة الاستخدام، وسرعة النقل وتحديث المعلومات، وتوفير إمكانية الاستفادة بخبرات علمية من حول العالم.

واستخدام الجامعات لتكنولوجيا التعلم الالكتروني يمكن أن يسهم في حل الكثير من المشكلات ويواكب العصر الحالي الذي يشهد يوميا طفرات معرفية ويُعد الخريج للتعامل معها في سوق العمل؛ لذلك كان طرح مقررات الكترونية موازية لبرامج الإعداد أمر مهم لسد الثغرات؛ ولضمان جودة الخريجين.

وقد استجابت الاتجاهات البحثية الحديثة في مجال المناهج وطرق التدريس، وأسفرت عن العديد من الدراسات السابقة التي استقصت فاعلية تطبيق المقررات الإلكترونية في الجامعات المصرية، ومن هذه الدراسات:

- دراسة (محمد عبدالحميد، ٢٠٠٥) ، والتي توصلت إلى فاعلية مقرر الكتروني في العلوم المطورة في تنمية تحصيل مفاهيم التربية التكنولوجية والاتجاه نحو التكنولوجيا.
- ودراسة (أمل أبو زيد و هدى عبد العزيز، ٢٠٠٩) ، والتي تقصت فاعلية مقرر الكتروني مقترح في طرق تدريس التربية الفنية لتنمية قدرة معلم التربية الفنية قبل الخدمة على تصميم وانتاج وحدة إلكترونية وتنمية اتجاهه نحو دراسة المقرر إلكترونيًا، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية المقرر في تنمية تصميم وانتاج الوحدة الألكترونية والاتجاه نحو المقرر، وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في تخطيط وإعداد المقررات المختلفة في ضوء متطلبات التعلم الإلكتروني.
- ودراسة (الهلالي الهلالي وآخرين ، ٢٠١١) والتي استهدفت إعداد مقرر الكتروني مقترح للطالب معلم التربية الموسيقية لتطوير الأداء التدريسي لديه، وقد توصلت النتائج إلى فاعلية المقرر المقترح في تنمية التحصيل والجانب الأدائي المرتبط بطرق تدريس التربية الموسيقية، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في تخطيط وإعداد مقررات برامج إعداد المعلم في ضوء التعليم الإلكتروني وتدريبهم على مهاراته المختلفة وتعميم التجربة على مقررات دراسية أكثر.
- ودراسة (محمد الشويعي، ٢٠١١)، والتي أوصت بنشر الوعي الثقافي حول استخدام التعليم الالكتروني بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. وتوفير الإمكانات الضرورية لتطبيق هذا النوع من التعليم. وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على عمل مناهج الكترونية والتدريب على ذلك وإجراء مزيد من الدراسات حول التعليم الالكتروني.
- ودراسة (محمد محمد، ٢٠١٢) والتي أوصت بضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تركز على نظم إدارة التعليم الإلكتروني والمقررات الإلكترونية بحيث يمكن الاستفادة منها في خدمة العملية التعليمية لأن التوجهات الحالية والمستقبلية نحو التعليم الالكتروني.
- ودراسة (إيمان الكناني، ٢٠١٣) التي قامت بالكشف عن فاعلية نمطين للمقررات الإلكترونية (المعتمد على الانترنت، والمختلط) لتنمية التحصيل في الميكروبيولوجي لدى متخصصي التغذية بشعبة الاقتصاد المنزلي، وتوصلت

النتائج إلى فاعلية المقرر الإلكتروني بنمطيه في تنمية التحصيل لدى الطالبات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الطالبات الدراسات لكلا النمطين (المعتمد على الانترنت والمختلط).

- ودراسة (هالة أحمد، وفيصل سعيد، ٢٠١٤)، التي أوصت بضرورة دراسة أثر استخدام المقررات الإلكترونية على نواتج اتعلم المختلفة مثل: التحصيل واكتساب المهارات والدافعية والاتجاه.
- ودراسة (محمد عفيفي وآخرين، ٢٠١٦) ، أوصت بضرورة الاهتمام بالتصميم التعليمي في مقرارات التعليم الإلكتروني لتحقيق الجودة والتميز في هذا النوع من التعلم وتوجيه المؤسسات التعليمية الجامعية اهتماما كافيا لتطوير معايير جودة تلك المقررات. وأوصت أيضا بالاستفادة من تقنية المقررات الالكترونية في حل مشكلات التعليم الجامعي مثل عدم توفر مقاعد الدراسة أو صعوبة الوصول لمقر الجامعات أو من فاتهم الالتحاق بالتعليم الجامعي وأرادوا أن يستكملو تعليمهم بعد عدد من السنوات.
- ودراسة (محمود اطميزه، ٢٠١٧) والتي هدفت إلى تعرف واقع التعلم الالكتروني في جامعة فلسطين الأهلية، وأوصت الدراسة بضرورة الافادة من منصات التعلم الالكتروني والتعلم الجوال وإدارج مقررات الكترونية بشكل أوسع في التعليم الجامعي وتدريب أعضاء هيئة التدريس على تصميم مساقات الكترونية لمقرراتهم الدراسية وتحفيزهم للتوجهات الإيجابية لدى الطلبة نحو التعلم الالكتروني.

ونلاحظ من السرد السابق لبعض الدراسات السابقة المحلية والعربية التي تناولت المقررات الالكترونية أن نتائجها أشارت إلى فاعليتها في تحقيق الكثير من نواتج التعلم المستهدفة، وتوصياتها بضرورة تفعيلها بشكل أوسع في التعليم الجامعي.

ومن أدوات التعلم الالكتروني التي يمكن استخدامها في طرح المقررات الالكترونية ما يسمى بالمنصات التعليمية Learning Platforms.

والمنصات هي مصدر من المصادر التعليمية القائمة على الويب، وتعد من الاتجاهات الحديثة لإعداد معلم متميز، وهي مجانية تشتمل على مواد تعليمية ومحاضرات صوتية ومواد مرئية واختبارات وتنتجها جامعات ومؤسسات ذات سمعة وتسمح بالمشاركة والتفاعل مع المحتوى (عبدالعزيز عبدالحميد، ٢٠١٥، ٢٨٥).

ورصدت الدراسات حدوث العديد من التغييرات الجيدة في الفصول الجامعية المستخدم فيها التعليم بالمنصة، وأنها طريقة أفضل في إدارة الفصول ذات الأعداد الكبيرة، وأسهل وأكثر فاعلية في تقييم الواجبات المنزلية، وطريقة أكثر جاذبية وقوة في المناقشات التمهيدية مع التوصية باستخدامها في تدريس مقررات الجامعية (Giang & Minh, 2014, 3-5).

وتتمتع المنصات التعليمية بواجهات تدمج بين الخدمات التعليمية، وتضمن التواصل بين مجتمع التعلم من المعلمين والمتعلمين، وتتوافق كليًا مع متطلبات الأمان والتربية السليمة، والتي يمكن أن تُوظف في إثراء التواصل والتعلم في الفصول الدراسية.

اليوم أصبحت الكثير من مؤسسات التعليم العالي في العالم تعتمد بدرجة أكبر على المنصات الالكترونية في بناء خبرات تعلم الطلبة، وتحرص على دراسة كيفية تغيير الممارسات التربوية المعتادة من أجل الاستفادة من هذه التغييرات. وقد تناولت العديد من الدراسات العربية استخدام المنصات التعليمية المتنوعة مثل منصة Edmodo ومنصة EasyClass في التدريس، ومن هذه الدراسات : دراسات كل من (ريم الرشود، ٢٠١٤؛ سارة المطيري، ٢٠١٥؛ مهوس فلاج، ٢٠١٥؛ ليلى الجهني، ٢٠١٦؛ وفاء الربيعان، ٢٠١٧؛ يوسف العنيزي، ٢٠١٧)، وقد أشارت نتائج هذه الدراسات السابقة إلى فاعلية استخدام المنصات التعليمية الالكترونية في تجويد مخرجات العملية التعليمية خاصة ذات العلاقة منها بالتحصيل الدراسي، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، ومهارات التعلم الذاتي. وجاءت مجمل توصيات هذه الدراسات لتدور حول ضرورة إعداد دورات تدريبية للطلبة والمعلمين على استخدام المنصة التعليمية في التدريس والتعلم، وتضمين المقررات الدراسية التربوية في أقسام في كليات التربية موضوعات مفصلة عن منصات التعلم الإلكترونية ، وتدريب الطلاب والطالبات على استخدامها، كي يستفيدوا منها أثناء التربية العملية، وعند تعيينهم في المدارس.ومازالت الدراسات التربوية في تخصص التدريس في مهدها بما يتعلق بكيفية اختيار أفضل هذه المنصات التعليمية لتطبيقها في التعليم العالي والتي من معايير اختيارها : سهولة الوصول للمنصة، وبساطة إجراءات الاشتراك فيها ، ودور الطالب ونشاطه فيها، ومراعاة سرعته في التعلم (الخطو الذاتي) (Heggart & Yoo, 2018, 151).

ومن المنصات التعليمية الالكترونية التي تتوافر فيها تلك المعايير بشكل كبير منصة Google Classroom وهي من الخدمات التعليمية التي تطرحها شركة Google ، وتتيح للمعلمين إعداد وإدارة الفصول الدراسية ، وتنظيم المواد الصفية ، والتواصل بسهولة مع الطلاب، كما تمكن المعلم تحديد الواجبات والتعامل مع الدرجات ، وإصدار الإعلانات وطرح الأسئلة ، والاتصال بالطلاب عبر البريد الإلكتروني (Hart-Davis, 2018, 485).

ولذلك يقترح البحث الحالي استخدامها في طرح مقرر الكتروني يستهدف تنمية التحصيل المعرفي لموضوعات التغذية الصحية (في إطار التخصص الباحثة) ، وتكون مرتبطة بالمعاقين ، وتعرف فاعلية المقرر في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المقرر الالكتروني لدى الطلاب المعلمين (تخصص التربية الخاصة المنوط بهم رعاية المعاقين مستقبلا).

- **مشكلة البحث وأسئلته**

في ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي:

خلو برامج إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية من مقرر دراسي يستهدف الإلمام بأساسيات التغذية الصحيحة للمعاقين، رغم أهمية معارف هذا العلم، ومهاراته للطلاب المعلمين بعامة، وللمنتسبين منهم لشعبة التربية الخاصة بخاصة، والحاجة إلى اقتراح مقرر إلكتروني في تغذية المعاقين، وتدريسه باستخدام المنصة التعليمية (Google Classroom)، وتقصي فاعليته في تنمية التحصيل المعرفي، والاتجاه نحو المقرر الالكتروني.

وتحددت أسئلة البحث فيما يلي :

- ما صورة مقرر إلكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين يمكن تدريسه عبر المنصة التعليمية (*Google Classroom*) ؟
- ما فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في التغذية الصحية للمعاقين القائم على المنصة التعليمية (*Google Classroom*) في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب المعلمين (مجموعة البحث)؟
- ما فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في التغذية الصحية للمعاقين القائم على المنصة التعليمية (*Google Classroom*) في تنمية الاتجاه نحو المقرر الالكتروني لدى الطلاب المعلمين (مجموعة البحث)؟

• حدود البحث

التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

- مجموعة من الطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة - حيث أنه التخصص المنوط بهم رعاية المعاقين مستقبلا - بالفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة العريش (مقر عمل الباحثة).
- العام الدراسي (٢٠١٨ – ٢٠١٩).
- تنمية التحصيل المعرفي، وقياسه وفقاً لتصنيف بلوم للأهداف العقلية المعرفية بمستوياته الست.

• فروض البحث

صيغت فروض البحث على النحو الآتي:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي لصالح التطبيق البعدي، وحجم التأثير كبير.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، وحجم التأثير كبير.

• أهداف البحث

استهدف البحث الحالي:

- إعداد مقرر إلكتروني مقترح في تغذية المعاقين وتدريسه عبر المنصة التعليمية (*Google Classroom*) .

- تقصي فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في التغذية الصحية للمعاقين القائم على المنصة التعليمية (*Google Classroom*) في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب المعلمين تخصص التربية الخاصة
- تقصي فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في التغذية الصحية للمعاقين القائم على المنصة التعليمية (*Google Classroom*) في تنمية الاتجاه نحوه لدى الطلاب المعلمين تخصص التربية الخاصة

• أهمية البحث

تمثلت أهمية البحث الحالي في أنه:

- يُقدم مقرراً إلكترونياً يساعد الطالب معلم (تخصص التربية الخاصة) على تنمية معرفته بالتغذية الصحية للمعاقين مما يفيده أثناء التعامل مع فئاتهم المختلفة في المدارس.
- يُقدم دليلاً لعضو هيئة التدريس يفيده في تدريس المقرر الإلكتروني.
- يُقدم اختباراً تحصيلياً معرفياً مقنناً لقياس التحصيل في مقرر التغذية الصحية للمعاقين يفيد واضعي الاختبارات لشعبة التربية الخاصة.
- يُقدم مقياساً مقنناً لقياس الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني؛ تفيد نتائجه مطوري برامج ومقررات كلية التربية بوحدات ضمان الجودة والاعتماد.
- يُوجه أنظار القائمين على التعليم الجامعي بشكل عام وعلى برامج إعداد المعلم بشكل خاص إلى استخدام التعليم الإكتروني عبر المنصات التعليمية المتاحة مجانياً، بهدف مواكبة التقدم التكنولوجي والاستفادة بما يقدمه من إمكانات وتسهيلات تحل مشكلات الكثير من برامج إعداد المعلم بكلية التربية.

• منهج البحث ومتغيراته

- **منهج البحث**:

- المنهج شبه التجريبي واستخدم البحث التصميم التجريبي (المجموعة التجريبية الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي).

- **متغيرات البحث**:

- المتغير المستقل (مقرر إلكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين قائم على المنصة التعليمية *(Google Classroom)*)
- المتغير التابع الأول (التحصيل المعرفي).
- المتغير التابع الثاني (الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني).

• مصطلحات البحث

- مقرر إلكتروني : يعرفه البحث الحالي إجرائياً بأنه مقرر يتم تصميمه بحيث يقدم فيه محتوى تعليمي وأنشطة تعليمية وتقويمية تعتمد على أجهزة البرمجة الذكية (الكمبيوتر أو الهاتف المحمول) المتصلة بشبكة الانترنت ويستطيع الطلبة التفاعل مع بعضهم البعض ومع عضو هيئة التدريس المشرف عليه في الوقت والمكان الذي يناسبهم خارج جدران الفصول الدراسية الجامعية.

- المنصة التعليمية *Google Classroom* : يعرفها البحث الحالي إجرائياً بأنها خدمة تعليمية مجانية عبر الانترنت، طورتها شركة *Google* ، تهدف إلى تيسير إدارة محتوى المقررات الالكترونية؛ بما يتضمنه ذلك من مشاركة الملفات وإنشاء وتوزيع وتصنيف المهام الكترونيا بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة ومتابعتها.
- التغذية الصحية للمعاقين: يعرفها البحث إجرائياً بعملية تحديد الاحتياجات الغذائية للمعاق وتخطيط وجبات صحية متكاملة تناسب حالته والتعرف على مشكلاته الغذائية وكيفية التعامل معها، ومساعدتهم في اختيار الأطعمة والوسائل المناسبة لتناولها.
- التحصيل المعرفي: يعرفه البحث إجرائيا بمحصلة المعرفة المرتبطة بالتغذية الصحية للمعاقين والتي يكتسبها الطالب معلم التربية الخاصة بعد دراسة المقرر الالكتروني المقترح وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض.
- الاتجاه نحو المقرر الالكتروني: يعرفه البحث إجرائياً بمجموع استجابات القبول أو الرفض لدى الطالب المعلم (تخصص: التربية الخاصة) نحو دراسة المقرر الإلكتروني "التغذية الصحية للمعاقين" ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المتعلم بعد الاستجابة لفقرات المقياس المعد لهذا الغرض.

• الإطار النظري والدراسات السابقة

• المحور الأول: التغذية الصحية للمعاقين

يختص علم التغذية بدراسة الاحتياجات الغذائية للإنسان على أساس علمي صحي، وتُعرفه منى عبدالقادر (٢٠٠١، ١٤) بأنه " العلم الذي يبحث في الطعام، والعناصر الغذائية، والمواد الأخرى الداخلة في تركيبه فعلهم وتفاعلهم وتوازنهم، وعلاقة ذلك بالصحة والمرض، كذلك العمليات التي تتم أثناء تناول الكائن الحي لطعامه وهضمه ونقله، والاستفادة منه ثم إخراجه، بالإضافة إلى ذلك فإن التغذية لها علاقة وثيقة بالحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وأيضا بالعوامل النفسية التي تؤثر على عملية تناول الطعام" .

أما التغذية الصحية كما يعرفها مصطفى مصطفى (٢٠٠٤، ١٨٩) فهي العمليات التي بواسطتها يحصل الكائن الحي على المواد اللازمة لحفظ حياته ونموه، وتجديد الأنسجة بغرض توليد الطاقة للعمل الجسماني والعقلي وحفظ حرارة الجسم، كما ترتبط بتحديد الاحتياجات الغذائية للأفراد والجماعات حسب الأعمار المختلفة والظروف الصحية والاقتصادية والعمل .

ولتحقيق الهدف الرئيسي من التغذية الصحية لابد من معرفة احتياجات الأفراد اليومية من العناصر الغذائية الأساسية، إلى جانب معرفة الكيفية التي يتم بها التخطيط للوجبات اليومية، والتي تحتوي على جميع هذه العناصر التي يحتاجها كل فرد في الأسرة.

ويحتاج الجسم لكميات محددة من الأطعمة من أجل توليد الطاقة وممارسة الأنشطة الحياتية المختلفة ومقاومة الأمراض. وتناول الطعام دون مراعاة احتياجات الجسم الغذائية يؤثر على الصحة العامة، والقدرة على القيام بالأعمال المختلفة، والمظهر العام ، وشكل الجسم. والإلمام بالمهارات المرتبطة بالتغذية من حيث الاحتياجات اللازمة للجسم من الأطعمة، وكيفية اختيارها وإعدادها وتخزينها أمر ضروري لمساعدة الأفراد على التفاعل الجيد مع الحياة (تغريد عمران وآخرين، ٢٠٠١، ١٧٤).

إن التغذية الصحية السليمة والمناسبة تؤدى أدواراً هامة للإنسان يمكن تلخيصها في (عبدالرحمن مصيقر، ٢٠٠٥، ١١ -١٣؛ محمد عصفر، د.ت، ١٤ ؛ محمد نجاتي، ٢٠١٥، ٦٣):

- الحفاظ على المستوى الصحي للإنسان وحمايته من الإرهاق البدني والنفسي.
- استرجاع صحة المريض وتقليل فترة النقاهة وعدم حدوث انتكاسات ما بعد الشفاء.
- زيادة قدرة تعويض الفاقد من الدم نتيجة النزف أو الأمراض المختلفة، وكذلك التئام الجروح والكسور عقب الحوادث والعمليات الجراحية.
- العلاج الأساسي في بعض الحالات المرضية كعلاج: الأنيميا، نقص البروتين، والسمنة، النحافة والسكر.
- مقاومة الإصابة بالمرض عن طريق تكون الأجسام المناعية المضادة للأمراض وأنواع المناعة الأخرى.
- تجنب تأخر نموهم الجسماني والعقلي؛ ولذا فإن تغذية الأطفال بالأطعمة المناسبة وبخاصة أثناء المرض وفى فترة النقاهة تمنع حدوث التأخر في النمو وزيادة الحيوية والنشاط وتقليل فترة المرض.

إذن فالتغذية من العوامل البيئية الرتبطة بالنمو العقلي والجسمي للفرد، وكثيرا ما تكون التغذية غير الصحية السبب في إعاقة النمو في مراحل الطفولة المختلفة ؛ فنقص نوع معين من المكونات الغذائية ربما ينجم عنه إعاقة دائمة تستمر مع الفرد طيلة حياته، فمثلاً نقص فيتامين (أ) في فترة مبكرة من حياة الطفل قد يؤدي للعمي، وهناك أيضا بعض حالات الأطفال الذين يعانون من نقص النمو العقلي، ويمكن أن يتحسن نموهم العقلي بحمية غذائية معينة محتوية على قيم غذائية متوازنة. وبالرغم من الاهتمام العالمي بأمر التغذية إلا أن الإحصاءات قد أوضحت أن هناك أكثر من (٨٠٠) مليون نسمة في العالم يعانون من الأمراض أو الإعاقة بسبب سوء التغذية، كما أن أكثر من (٥٠) مليون طفل ممن ينقصهم الحديد يعانون من مشاكل النمو التي تشمل الإعاقة العقلية (ابتسام أحمد، عبد الباقي دفع الله، ٢٠٠٣، ٩٠ - ٩٨).

وهناك روابط قوية بين التغذية والإعاقة والفقر وحقوق الإنسان، وهناك حاجة ملحة إلى الوعي، وإقامة روابط أقوى بين قضايا التغذية والإعاقة على

جميع المستويات؛ ووجود مسار خدمات لذوي الإعاقة يشتمل خدمات التغذية (Groce et al, 2013).

والمعاقون – بصفة خاصة - يواجهون صعوبة في الحصول على كفايتهم من الغذاء الصحي، لذلك أصبحت هناك حاجة ماسة لمعرفة احتياجاتهم الغذائية والعمل على تلبيتها ومساعدتهم في اختيار الأطعمة والوسائل المناسبة لتناولها؛ بهدف التخفيف من معاناتهم وتقليص العبء عن القائمين برعايتهم وخاصة الأهل .

وعادة ما يحتاج المعاق لنفس العناصر الغذائية التي يحتاجها السوي، ولا توجد متطلبات غذائية خاصة للمعاقين، ولكن نظرا لكون معظم المعاقين أقصر طولا وأقل حركة من أمثالهم غير المعاقين، ومن نفس الفئة العمرية؛ فإن احتياجات المعاق من الطاقة مثل: السعرات الحرارية الناتجة عن التمثيل الغذائي للكربوهيدرات والدهون والبروتينات تحسب على أساس الطول والعمر، ومن الضروري تقييم الاحتياجات الغذائية لكل فرد معاق (على حدة) ، وذلك عند محاولة وضع الطريقة الغذائية الملاءمة له، والتي سوف يتبعها أثناء تناول طعامه حتى يمكن الحصول على احتياجاته الغذائية الفعلية (محمد نجاتي، ٢٠١٣، ٩ - ١٠).

ومن المشكلات المرتبطة بالتغذية والتي تواجه المعاق: سوء التغذية الشديد، والإمساك، ومشاكل الأسنان، ومقاومة تقبل الطعام عن طريق الفم، وقلة تناول السوائل، وضعف الاستفادة من العناصر الغذائية، و التعامل مع قوام الطعام ، وأخيرا تعد السمنة من الأمور الهامة جدا التي يجب أخذها في الاعتبار عند التخطيط الغذائي لبرامج تغذية المعاقين (منى عبدالقادر، ٢٠٠١، ٧٠ – ٧٢ ؛ عبدالرحمن مصيقر، ٢٠٠٥، ٣٣٧ -٣٤١).

وقد توصلت دراسة إقبال صالح وصفاء فودة (٢٠٠٧) - التي أجريت على ٨٧ طفل معاق تتراوح أعمارهم ما بين سنة : ١٠ سنوات - إلى أن حوالي ٥٨.٦٪ فقط من أطفال العينة يتمتعون بشهية طبيعية، و ٢٣.٣٪ منهم يتناولون طعام لين ، و ٥٠.٦٪ يعتمدون على الغير في تناول الوجبات، وحوالي ٥٥.٢٪ منهم فقط من يتناولون مجموعة الألبان مرة يوميا.

كما لاحظت الدراسة قلة استهلاك الخضر المطهية والطازجة والفواكه. وإنخفاض المأخوذ من الطاقة وفيتامين أ، ج، الكاليسيوم بمقدار (٥٤.٩، ٥٤.٦، ٦.٨، ٢٣.٥)٪ من التوصيات الغذائية على التوالي.

وأشارت دراسة عبير قطب (٢٠١٧) إلى وجود العديد من المشكلات الغذائية عند المعاقين سمعيا مثل نقص الكالسيوم الحديد وفيتامين الثيامين، ووجود مشكلة السمنة بين الصم، ووجود صعوبات في عملية تناول الطعام؛ مما يؤدي لحدوث سوء تغذية ، إلى جانب وجود الكثير من العادات الغذائية الخطأ مثل عدم تناول وجبة الإفطار.

وتوصي منظمة اليونيسيف بضرورة تثقيف مجتمع الإعاقة بالعلاقة بين التغذية والإعاقة ودعم مؤسسات المجتمع لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة لتلبية احتياجات المعاقين التغذوية ورعايتهم صحيا. والتشجيع على الفحص والتشخيص المبكرين مع الدعم والمشورة المناسبين في مجال التغذية (UNICEF, 2015).

وعليه أصبحت زيادة الوعي بالتغذية الصحية لدي الطفل المعاق ومن يتعامل معه ضرورة ملحة، وذلك حتي يهتموا بالتكامل الغذائي للمعاق، ويهتموا بالإشراف الطبي الدقيق الدائم؛ فالمتابعة الصحية والغذائية ضرورية جدا، ولايمكن تجاهلها ؛ ولذلك أوصت دراسة يامنة إسماعيلي وآخرين (٢٠١٦) بضرورة وجود إخصائي التغذية في مراكز الطبية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة للإشراف على الوجبات الغذائية المقدمة للأطفال مرضى التوحد. كما أوصت دراسة أشرف إبراهيم (٢٠١٧) بمراعاة الثقافة الغذائية عند إعداد اخصائيي الأقسام المختصة بالمعاقين ذهنيا أو توافر إخصائي تغذية بكل مؤسسة أو هيئة تختص برعاية المعاقين ذهنيا تدعيما للوعي بالثقافة الغذائية كما أوصت الدراسة الجهات المختصة بشئون المعاقين ذهنيًا في مصر بإطلاق المبادراتٍ والبرامج الصحية التي تسعى نحو تدعيم الثقافة الغذائية لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم.

وفي ذات السياق أوصت دراسة نجفة عبد النبي وفادية عبد النبي(٢٠١٨) بإعداد برامج للتثقيف الغذائي لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم مضطربي الانتباه ومفرطي الحركة.

وقد استجابت الاتجاهات البحثية لتلك التوصيات، وقامت بعض الدراسات بإعداد برامج استخدمت فيها التكنولوجيا وأدوات التعلم الالكتروني لتحقيق التثقيف الغذائي لمن يتعامل مع الفئات الخاصة والحساسة مثل دراسة فاطمة يعقوب (٢٠١٠) التي هدفت إلى إنتاج برنامج باستخدام الفيديو التفاعلي لتنمية مهارات تغذية الفئات الخاصة لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية، ومقارنة الأداء باستخدام الطريقة التقليدية والفيديو التفاعلي في تنمية مهارات تغذية المرأة في مرحلة الحمل وقد أتت النتائج لصالح استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية التحصيل والأداء المهاري للطالبات. ودراسة شيماء الألفي (٢٠١٧) بدراسة تقصت قياس فعالية استخدام الواقع الافتراضي في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم والمهارات العملية في تغذية الفئات الخاصة لدى طلاب الاقتصاد المنزلي من خلال تدريس مقرر تغذية الفئات الخاصة والذي يعني بتغذية الحامل والمرضع والمراهقين والمسنين، وتم اختيار عينة الدراسة من طالبات الفرقة الثالثة بشعبة الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فعالية لاستخدام الواقع الافتراضي عند تدريس المقرر في تنمية التحصيل وعمليات العلم والمهارات العملية.

ومما سبق عرضه يمكن استخلاص أن للجميع الحق في التغذية الكافية ، إلا أن التغذية الصحية من الأمور الحساسة للمعاقين والتي تؤثر في حالتهم بالإضافة إلى الارتباط الوثيق بين سوء التغذية والإعاقة في كثير من المجتمعات ، إذن فحاجاتهم وحاجة أسرهم إلى التوجيه والإرشاد في هذا الجانب فعلية وعلي كل من يتعامل مع المعاقين أن يكون لديه الحد الأدنى من الثقافة الغذائية الصحية فيما يرتبط بالتخطيط الغذائي للمعاقين وتقييم الحالة الغذائية لهم والتعرف على أهم مشكلاتهم المرتبطة بالتغذية وكيفية التعامل معها وهذه ما ركز عليه المقرر الالكتروني الذي يقترحه البحث الحالي في موضوعاته.

• **المحور الثاني**: **المنصة التعليمية** Google Classroom

بدأت قصة Google في عام ١٩٩٥ بجامعة ستانفورد نتيجة لأبحاث باحثي الدراسات العليا لاري بيج وسيرجي برين (Google B, 2019). وخلال السنوات قليلة لفتت Google انتباه العالم كله. ولكون انطلاقة الشركة قائمة بالأصل على البحث العلمي اهتمت Google بالسير في إنشاء تطبيقات ومنتجات الكترونية تخدم التعليم، وقامت بطرح ما يزيد عن خمسة عشر تطبيقا يدعم العملية التعليمية ، وتيسيرا على المستخدمين جمعت كل هذه التطبيقات تحت نظام واحد اسمه G Suite for Education الذي قام بتنظيم إدارة جميع التطبيقات التعليمية عبر واجهة واحدة (Google D, 2019).

وفي ٦ مايو ٢٠١٤ تم الإعلان عن خدمة منصة Google Classroom التعليمية لأي مستخدم من مستخدمي نظام G Suite for Education ، ثم تم طرحها للجمهور في ١٢ أغسطس ٢٠١٤ . وفي ٢٩ يونيو ٢٠١٥ ، أعلنت شركة Google عن واجهة برمجية للمنصة ووضعت أيقونة خاصة بها بواجهة محرك البحث Google ، ثم في مارس ٢٠١٧ أتيح التطبيق لأي مشترك لديه حساب بريد الكتروني على G mail دون اشتراط الحصول على حساب G Suite for Education (*Magid, 2014*; *Etherington*, 2014; *Kahn*, 2014;) *Lapowsky*, 2014; *Perez*, 2015; *Hockenson*, 2015).

ومنصة Google Classroom هي خدمة تعليمية مجانية لإدارة التعلم الالكتروني عبر الانترنت تهدف إلى تبسيط عملية مشاركة الملفات بين المعلمين والمتعلمين عن طريق مساعدة المعلمين على إنشاء فصل دراسي الكتروني عليها (Google A, 2019).

وتعد تطبيق الكتروني يتضمن العديد من خدمات Google مثل البريد الالكتروني والملفات المحملة على السحابة ، ونماذج جوجل لإنشاء الاختبارات والاستبيانات وعروض جوجل التقديمية . ويتيح إنشاء فصول دراسية إفتراضية يمكن عن طريقها عرض المادة التعليمية والمهام والأنشطة والواجبات والحصول على ردود فعل فورية للطلاب عن طريق دخولهم للبرنامج من أي مكان داخل الفصول الواقعية أو في المنازل (DiCicco, 2016,4) .

إن منصة Google Classroom التعليمية ابتكار تكنولوجي يجعل الأنشطة الأكاديمية أكثر ديناميكية وفعالية (De Campos Filho et al, 2019, 58). ويمكن تلخيص أهم خصائص ومميزات منصة Google Classroom فيما يأتي (Hart-Davis, 2018, 485 – 560; Google C , 2019; Google D , 2019):

- منصة مجانية يمكن لأي فرد لديه حساب على البريد الالكتروني *G mail* الانضمام إليها معلم أو متعلم.
- تعمل على أجهزة الكمبيوتر والهواتف الذكية المحمولة حيث يوجود تطبيق للمنصة يناسب نظام الأندرويد والأيفون متاح بشكل مجاني على السوق الالكتروني لتطبيقات الهاتف المحمول مما يسهل عملية التعلم النقال ووصول المتعلم للمنصة وما يعرض عليها من مواد تعليمية مقروءة ومسموعة ومشاهدة بأسرع الطرق وأيسرها بأي وقت في اليوم.
- يدعمها تطبيق *Google Drive* الذي يقدم التخزين السحابي للملفات الموجودة على المنصة وسهولة الوصول إليها من أي مكان في العالم بشكل مجاني ميسر الإجراءات.
- يدعمها خدمات *Google Forms* التي تتيح الارتباط المباشر بين المنصة ونماذج الاستبيانات والاختبارات التي يعدها المعلم ويكلف الطلبة بها ويوفر لنتائج بعد ذلك في شكل ملفات إكسل كما يمكن إرسال الدرجات على بريد كل متعلم وتغذية راجعة بالإجابات الصحيحة والخطأ وتصحيحها.
- تدعم العديد من اللغات ومنها اللغة العربية دون الحاجة لأي تحديثات خاصة.
- تعمل على جميع أنظمة تشغيل الكمبيوتر والهواتف المحمولة.
- تعمل على جميع متصفحات الانترنت.
- إمكانية التعامل مع الواجبات المنزلية بأكثر من شكل سواء كانت مهام أوتكليفات أو أسئلة أو اختبارات ومن ثم إرساله بعد الانتهاء منه للمعلم ليقوم بتصحيحه، وحصول المتعلم على التغذية الراجعة عبر البريد الالكتروني أو التعليقات المصاحبة للواجب المنزلي حيث أن المنصة تتيح للمعلم التعامل بشكل فردي مع المتعلم مما يحقق خصوصية المتعلم.
- تتيح للمعلم إنشاء أكثر من صف دراسي وترتيبها وتنظيمها بناء على أولويات الجدول الزمني للفصول ومواعيد استلام المهام والواجبات .
- تدعم العديد من الطرق لرصد درجات الطلبة بطريقة الكترونية يقوم المعلم بإرسالها لهم بشكل خاص لكل منهم على حدة، ويستطيعون الإطلاع عليها بشكل مباشر ومناقشة المعلم والتواصل معه حولها كما يستطيع المعلم تعديل الدرجة في أي وقت إذا ما رأى ذلك.
- تتيح للمعلم أن يستعين بمعلم آخر في إدارة المقررات التي يديرها.
- توفر أشكال مختلفة لإدراج المحتوى التعليمي مثل: العروض التقديمية ، وأفلام الفيديو، وملفات وورد، وملفات اكسل، وملفات *pdf*، وصور، وروابط على مواقع مختلفة ومع قنوات *You Tube*).

- تتيح للمعلم عمل إعلانات مرتبطة بالمقرر ويمكن للطلبة التعليق على الإعلان وسؤال المعلم حوله.
- تُمكن المعلم من أرشفة المقررات التي انتهت دراستها بحيث تختفي من الظهور على واجهة الصفحة الرئيسية لحسابه على المنصة، وتظهر في قسم الأرشيف فقط ويستطيع الرجوع إليها في أي وقت.
- يستطيع المعلم أن يتحكم في مظهر الصف الدراسي وألوانه وخلفياته وإضافة صور.
- سهولة الوصول إليها من خلال الأيقونة الخاصة بها والموجودة في واجهة محرك *Google* الشهير.
- سهولة التعامل مع واجهة المنصة فرفع المقررات الإلكترونية لا يحتاج أي إجراءات معقدة يستطيع أي معلم أو متعلم التعامل معه.
- نظام حماية عالي الجودة حيث يوجد كود لكل صف دراسي على المنصة لا يلتحق به إلا من لديه هذا الكود فقط.
- سهولة التواصل بين المعلم والمتعلم والمتعلمين فيما بينهم وأيضا المعلمين الموجودين على المنصة.
- توفير الوقت حيث أن إنشاء فصل دراسي على المنصة لا يتعدى الدقائق وإضافة الطلبة إليه من أيسر الإجراءات التي لا تستهلك وقت كما تتيح المنصة فيما يتعلق بالوقت خدمة التقويم الدراسي التي تساعد المعلم والمتعلم في تحديد مواعيد للواجبات والمهام والاختبارات وترسل إشعارات للبريد الالكتروني.

وقد اهتمت كثير من الدراسات السابقة باستخدام أو التوصية باستخدام منصة Google Classroom في البيئات التعليمية المختلفة، ومن بينها دراسة رهام طلبة (٢٠١٦) التي أوصت بتقديم الدعم والتدريب لأعضاء هيئة التدريس بالكليات حتى يتمكنوا من استخدام تطبيقات جوجل التربوية والاستفادة من إمكانياتها في خدمة العملية التعليمية من أجل تعزيز بيئات التعلم وتغيير النمط التقليدي للتدريس الجامعي.

ودراسة أزهر وإقبال (Azhar & Iqbal, 2018) والتي جاء في توصياتها ترشيح استخدام منصة Google Classroom لأي جامعة لا تملك موارد كافية لتشكيل LMS (نظام إدارة التعلم) الخاص بها حيث أنها خدمة مجانية وذات فاعلية.

أما دراسة يوسف العمور (٢٠١٦) فقد توصلت نتائجها إلى فاعلية غرفة جوجل الصفية المحوسبة في اكتساب المفاهيم الأحيائية وتحسين دافعية تعلم العلوم الحياتية الأحيائية و تنمية مهارات العمل التشاركي لدة طلاب الصف العاشر ، كما أشارت إلى أن مستوى الدافعية كان أعلى عند الطلاب الذين يستخدمون المنصة من خلال هواتفهم المحمولة، وأوصت بتشجيع المعلمين على استخدام المنصة في التدريس.

واستهدفت دراسة ديسيكو (DiCicco, 2016) تقصي أثر استخدام منصة Google Classroom على تدريس الدراسات الاجتماعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم. وكان المتعلمون يكملون مهامهم التعليمية عن طريق منصة Google Classroom وقد أظهرت النتائج ارتفاع في درجات المتعلمين في اختبارات المفردات. وبعد قياس رضا المتعلمين عن استخدام المنصة أشارت النتائج إلى أن جميع المتعلمين استمتعوا باستخدام المنصة في تعلمهم، كما أشارت النتائج إلى رضا المعلمين عن استخدام المنصة في التدريس بسبب سهولة التعامل معها وتكيفها لتلبية اختلافات المتعلمين.

وقدمت دراسة شهراني وآخرين (Shaharanee et al, 2016) تحليلاً وتقييماً لفاعلية استخدام منصة Google Classroom في حدوث التعلم النشط بمقرر اتخاذ القرار وتم استخدام مقياس القبول التكنولوجي (TAM) لقياس فعالية أنشطة التعلم. وأشارت النتائج إلى أن غالبية الطلاب راضون عن استخدام Google Classroom في إدارة أنشطة التعلم. وأظهرت نتائج البيانات التي تم تحليلها أن جميع النسب أعلى من المتوسط ، وأشارت – أيضاً - إلى أن منصة Google Classroom ، وفقاً لمعايير الأداء المقارن، تعتبر جيدة في من حيث : سهولة الوصول إليها، والفائدة المتصورة منها، والاتصال عن طريقها، والتفاعل بين أطرافها، وتقديم التعليمات، ورضا الطلاب تجاه أنشطة التعلم النشط .

أما نتائج دراسة محمد السمكري وعبد المهدي الجراح (٢٠١٨) فقد أشارت إلى أن استخدام المنصة أحدث فرقاً ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية. وأوصت باستخدام تطبيق منصة Google Classroom بالجامعة كنظام إدارة تعلم إلكتروني.

ودراسة كوثر الحدرب (٢٠١٨) أظهرت نتائجها فاعلية منصة Google Classroom في تنمية التفكير العلمي وبعض المهارات الحياتية مثل حب الاستطلاع والتنظيم والتعاون وتحمل المسئولية لدى طلبة كلية العلوم التربوية.

وفي دراسة هاجرس ويو (Heggart & Yoo, 2018) أظهرت البيانات أن Google Classroom طورت من مشاركة الطلاب في تعلمهم، وحسنت من الطبيعة الدينامية للفصول الدراسية.

بينما أشارت نتائج دراسة رنا المعروف ومصطفي العمران (Al-Emran, & Al-Maroof 2018) إلى أن متخذي القرار في التعليم الجامعي يجب أن يراعوا مجموعة من العوامل التي تؤثر بشكل كبير على قبول الطلاب للتعلم على المنصة ، ومنها: سهولة استخدامها ، وفهم فوائدها وعليه يفضل أن تقوم الجامعات بتدريب الطلاب على استخدامها ، وفهم فوائدها ، والمميزات التي تقدمها لهم كأداة تعليمية.

ودراسة مادهافي وآخران (Madhavi et al, 2018) التي تناولت منهج دراسة الحالة لمقرر يدرس باستخدام المنصة التعليمية Google Classroom، ومقارنته بمقررين يدرسان بالطريقة العادية من حيث تحقيق المواصفات المستهدفة لخريج تخصص هندسة ، وقد أظهرت النتائج أن تحقيق الخريجين للمواصفات المطلوبة تحسن في المقرر الذي استخدم المنصة بالمقارنة مع غيرها من الدورات باستخدام الطرق التقليدية لإدارة الفصول الدراسية.

ودراسة ماجدة الباوي وأحمد غازي (٢٠١٩) التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي لاستخدام منصة Google Classroom التعليمية في تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعليم الالكتروني.

ودراسة داش (Dash, 2019) اختبرت كفاءة منصة Google Classroom كنظام إدارة للتعلم في تدريس مقرر الكيمياء الحيوية في كلية الطب بالهند. أشارت الدراسة إلى أن الطلاب ذكروا أن المنصة وفرت لهم وصول أفضل للمواد التعليمية ومصادر التعلم المساعدة والحصول على تغذية راجعة فورية وإمكانية التعلم خارج القاعة، كما أظهر الطلاب أفضلية لاستخدام تطبيق المنصة المحمل على الهاتف المحمول عن استخدام جهاز الكمبيوتر. وأوصت الدراسة المؤسسات التعليمية وخاصة في البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط محدودة الموارد بالمنصة كنظام مجاني لإدارة التعلم (LMS).

وتناولت دراسة جروس (Gross, 2019) استخدام Google Classroom مع المتعلمين بالفصل المستقل - وهو فصل يقوم فيه معلم واحد بالتدريس لطلاب لديهم مشكلات في التعلم ليوم دراسي كامل - بعد توضيح كيفية التعامل معها ، وأوضحت النتائج أن درجات الطلاب الذين درسوا باستخدام المنصة التعليمية في الاختبارات أفضل من درجات أقرانهم الذين درسوا بشكل ورقي، وأشارت النتائج أيضًا إلى قبول المتعلمين للتعلم باستخدام المنصة عن التعلم الورقي إلا في المهام التي تتطلب حل مشكلات رياضية.

وقد هدفت الدراسة دي كامبوس فيلهو وآخرون (de Campos Filho et al, 2019)إلى تقييم سهولة الاستخدام و رضا المستخدمين كأداة لدعم عملية تعليم التعلم بالجامعة. وقد استخدمت الدراسة استبيان أعد لهذا الغرض، وأشارت النتائج إلى أن المستخدمين أظهروا تركيزًا أكبر على المهمة المراد تنفيذها وإلى وجود درجة رضا عالية من المستخدمين للعمل مع المنصة وأوصت الدراسة باستخدام منصة Google Classroom كأداة فعالة تربويا تدعم عملية التعلم العملية. وأوصت أيضاً بمزيد من البحث في هذا المجال لتطوير التقنيات الجديدة المتعلقة بالتعليم.

ودراسة رحماد وأخرون (Rahmad et al, 2019) أظهرت نتائجها أن استخدام منصة Google Classroom في التعلم جعلت عملية إدارة المحاضرة أسهل للمحاضر وللطلاب خاصة فيما يتعلق بإدارة المهام التعليمية. وأظهرت النتائج

البعدية أن غالبية الطلاب الذين تعاملوا مع المنصة يتمتعون باستقلالية عالية في التعلم ومستوى متوسط من التفكير الناقد.

ومما سبق يمكن استخلاص انتشار استخدام منصة Google Classroom بشكل كبير في التعليم بمراحل تعليمية مختلفة، وبتحليل نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها يلاحظ أنها توصي باستخدام منصة Google Classroom في التدريس وإدارة التعلم الالكتروني لمقررات وبرامج متنوعة بالتعليم الجامعي؛ لفاعليتها في تحقيق نواتج تعلم مستهدفة عديدة إلى جانب مميزاتها، وسهولة استخدامها ، ووصول المتعلمين إليها، وبالرجوع لإجراءات تلك الدراسات توصلت الباحثة إلى نماذج تصميم المقررات الالكترونية المختلفة وخطوات استخدام المنصة التعليمية في طرحها على المتعلمين، مما أفاد في تصميم وتنفيذ المقرر الالكتروني الذي يقترحه البحث الحالي. ويختلف البحث الحالي عما سبق عرضه من الدراسات في أنه يستخدم منصة Google Classroom في طرح مقرر جامعي مقترح غير موجود بالائحة ؛ لسد فجوة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة، فيما يتعلق بالتغذية الصحية للمعاقين بالجامعات المصرية.

- **إجراءات البحث**
- **أولاً : إعداد أدوات البحث**
- **إعداد المقرر الالكتروني في التغذية الصحية للمعاقين.**

وتأتي هذه الخطوة من خطوات البحث للإجابة عن أول سؤال من أسئلته وهو:

ما صورة مقرر إلكتروني مقترح في التغذية الصحية للمعاقين يتم تدريسه عبر المنصة التعليمية (Google Classroom) للطلاب المعلمين (مجموعة البحث) ؟.

قامت الباحثة بتصميم وبناء المقرر الالكتروني على ضوء نموذج التصميم التعليمي (ADDIE) باتباع مراحل : التحليل Analysis ، والتصميم Design، والتطويرDevelop ، والتطبيق Implement ، والتقويم Evaluate Branch, (2009, 2-3). ويمكن توضيح تلك المراحل فيما يأتي:

- **مرحلة التحليل** Analysis:

فيما يتعلق بالمحتوى تم تحديد النواتج التعليمية للمقرر المقترح، وتحديد موضوعات محتوى المقرر بالاستعانة بالأدبيات والدراسات السابقة. ثم عرضها على مجموعة من طلاب وطالبات التطبيق الاستطلاعي لأدوات الدراسة لمعرفة آرائهم، والتعديل في ضوئها.

كما تم في هذه المرحلة إنشاء مجموعة على برنامج (WhatsApp Messenger) تضم الباحثة ومجموعة البحث للتأكد من امتلاكهم للمهارات الأساسية للتعامل مع التكنولوجيا. وللتأكد من امتلاكهم هواتف ذكية متصلة بالانترنت، كما تابعت الباحثة إنشاء كل منهم بريد الكتروني مفعل على (Gmail).

- **مرحلة التصميم** Design:

قامت الباحثة في هذه المرحلة بالخطوات الآتية:

- صياغة النواتج التعليمية للمقرر بالرجوع إلى الكتب المتخصصة في علم التغذية بشكل عام وتغذية المعاقين بشكل خاص ، وتوزيعها على ثمانية موضوعات، ووضع ذلك في نموذج توصيف مقرر جامعي[1].
- صياغة المحتوى التعليمي في ثمانية موضوعات وهي : التغذية الصحية (المفاهيم والأهمية)، والعناصر الغذائية، والتخطيط الغذائي الصحي للمعاقين، وتقييم الحالة الغذائية للمعاق، ومشكلات المعاق الغذائية والتعامل معها، والتغذية وذوي الإعاقة العقلية، والتغذية وذوي الإعاقة البصرية، والتغذية ومرضى التوحد. مع مراعاة مكونات وأسس وقواعد كتابة المحتوى وكل موضوع يبدأ بالنواتج التعليمية المستهدفة منه، ثم بملخص لأفكاره الرئيسة ، ثم عرض لتفاصيل كل عنصر بالتدرج من السهل للصعب ومن البسيط للمجرد مع تدعيم المحتوى بالصور والجداول والأشكال وقائمة مراجع وحفظه في ملف بصيغة (Pdf)[2] حتى يسهل رفعه على المنصة بدون تغيير فيه.
- تصميم الأنشطة والمهام التعليمية[3] التي تعتمد على التعلم الذاتي وتحفز استخدام المعرفة والإبحار في شبكة الانترنت وتوظيف الإمكانات التي توفرها المنصة التعليمية.
- إعداد أدوات التقويم البنائي وهي اختبارات موضوعية قصيرة أسبوعية. والتقويم النهائي في شكل الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه.
- عرض تصميم المقرر على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم والاقتصاد المنزلي والتغذية وعلوم الأطعمة والتربية الخاصة[4] أبدوا مجموعة من الملاحظات فيما يتعلق بصياغة الأهداف وعناوين الموضوعات وتخفيف المحتوى التعليمي لبعضها وعلى ضوئها تم عمل التعديلات المناسبة.

- **مرحلة التطوير** Develop:

تم في هذه المرحلة إنشاء فصل دراسي على منصة Google Classroom التعليمية الالكترونية، وتسميته مقرر (التغذية الصحية للمعاقين) والحصول على الكوود الخاص به، ثم تم رفع توصيف المقرر على المنصة، كما تم رفع المحتوى التعليمي للمقرر في شكل ملفات (Pdf) . وكان رابط المقرر على المنصة هو https://classroom.google.com/c/MzA3MzcwODQyMzha.

وقامت الباحثة - في هذه الأثناء - باستخدام المجموعة المشتركة بينها وبين الطلاب على برنامج (WhatsApp Messenger) بمشاركة فيديوهات

[1] توصيف المقرر الالكتروني ملحق (١).
[2] المحتوى التعليمي للمقرر ملحق (٢).
[3] الأنشطة والمهام التعليمية ملحق (٣).
[4] قائمة المحكمين ملحق (٤).

شارحة للمنصة، وكيفية التعامل معها والاستجابة لها، وكيفية تحميل رابط تطبيق المنصة الالكترونية (Google Classroom) من متجر التطبيقات المجانية. وقبول استفسارات الطلاب عنها ومعرفة أرائهم فيما يتعلق بها.

- **مرحلة التطبيق** Implement:

قامت الباحثة في هذه المرحلة بالخطوات الآتية:

- عقدت الباحثة لقاء مع مجموعة البحث وعرض تقديمي عن المقرر والمنصة وكيفية التعامل معها.
- قامت الباحثة بتوزيع كود المقرر على الطلاب مجموعة البحث وكان *(y2ii8lf)*.[٥]
- تأكدت الباحثة من تحميل الطلاب مجموعة البحث تطبيق المنصة الالكترونية *(Google Classroom)* من متجر التطبيقات المجانية.
- تابعت الباحثة على مدى أسبوع تسجيل الطلاب الدخول على المقرر، وإطلاعهم على توصيف المقرر والمحتوى العلمي له وتحميله على هواتفهم الذكية.
- قامت الباحثة بتقسيم دراسة المقرر على المنصة بحيث يتم دراسة موضوع كل أسبوع.
- استعانت الباحثة بفيديوهات وروابط وملفات من الانترنت تدعمها المنصة التعليمية لمساعدة الطلاب عند دراساتهم للموضوع الدراسي.
- حرصت الباحثة على متابعة تحميل المهام والأنشطة تعليمية لكل موضوع بشكل أسبوعي ، وكانت تتأكد – باستمرار - من وصول إشعارات للطلاب المعلمين (مجموعة البحث) تنبههم بنزولها وتحدد مهلة زمنية لاستقبال إجاباتهم.
- قامت الباحثة (بصفة دورية) باستقبال إجابات الطلاب وتصحيحها وإرسال تغذية راجعة وكتابة تعليقات عليها بما توفره المنصة من إمكانية لذلك.
- عملت الباحثة على رفع اختبار قصير - أسبوعيا - للتقويم البنائي باستخدام نماذج جوجل لتصميم الاختبارات ، مع ربطها بالمنصة التعليمية ، و تدعيم الأسئلة بنموذج للإجابة يصل للطلاب على بريدهم الالكتروني مع النتيجة.

- **مرحلة التقويم** Evaluate:

وهي ليست مرحلة أخيرة ولكنها مصاحبة لكل مرحلة من مراحل النموذج ففي مرحلة التحليل تمثلت إجراءات التقويم في عرض الأهداف العامة للمقرر وموضوعات المقرر المقترحة على مجموعة من طلاب وطالبات التطبيق الاستطلاعي لأدوات البحث بالفرقة الثالثة شعبة التربية الخاصة لمعرفة آراؤهم والتعديل في ضوئها، وتمثلت في مرحلة التصميم في عرض تصميم المقرر على مجموعة من المحكمين المتخصصين وعمل التعديلات المناسبة. أما في مرحلة

[٥] لقطات من الشاشة لبعض صفحات المقرر الالكتروني على المنصة ملحق (٥).

التطوير فكانت إجراءات التقويم هي قبول استفسارات الطلاب عنها ومعرفة أرائهم فيما يتعلق بالمقرر. وفي مرحلة التطبيق تمثلت إجراءات التقويم في التقويم البنائي من اختبارات أسبوعية وتقويم نهائي يتضمن اختبار تحصيلي ومقياس اتجاه نحو المقرر.

- **إعداد دليل معلم المعلم لتدريس المقرر الجامعي المقترح**

تم إعداد دليل معلم المعلم لاستخدام منصة Google Classroom في تدريس المقرر الالكتروني الجامعي.

وتكون الدليل من: مقدمة عن المقرر وطبيعته. وتوصيف المقرر الذي اشتمل على أهداف المقرر والتوزيع الزمني لتدريس موضوعاته ، وإجراءات استخدام منصة Google Classroom في تدريس المقررات الالكترونية. وإجراءات تقويم التحصيل الدراسي عبر وسائط الكترونية باستخدام المنصة التعليمية ، وقائمة مراجع. (انظر ملحق " ٦ " دليل معلم المعلم إلى تدريس المقرر الالكتروني[٦].)

- **الاختبار التحصيلي المعرفي**

خطوات اعداد اختبار التحصيل المعرفي تمت كما يأتي:

- تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مستوى التحصيل المعرفي لدى الطالب المعلم (تخصص التربية الخاصة) لمحتوى مقرر التغذية الصحية للمعاقين الإلكتروني.
- تحديد المستويات العقلية المعرفية التي يقيسها الاختبار: اعتمد الاختبار على مستويات تصنيف بلوم للأهداف العقلية المعرفية الستة (التذكر - الاستيعاب – التطبيق - التحليل – التركيب - التقويم).
- إعداد جدول مواصفات الاختبار: تم إعداد جدول المواصفات على ضوء أهداف موضوعات المقرر في المستويات المعرفية الستة، كما يتضح من الجدول (١) :
- صياغة مفردات الاختبار: تمت صياغة مفرداته في صورة أسئلة الاختيار من متعدد وأسئلة صح أم خطأ وبلغت عدد مفرداته في صورته الأولية على ٥٨ مفردة .
- الضبط الإحصائي للاختبار: للتحقق من صدق المحتوى تم عرض الاختبار في صورته المبدئية مع مفتاح التصحيح وجدول المواصفات وقائمة الأهداف التدريسية على متخصصين في مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي ؛ لتحكيمه ؛ وتم إجراء التعديلات والملاحظات التي انحصرت في تعديل بعض صياغات اللغوية. ثم تم تجريب الاختبار استطلاعيا على مجموعة من طلبة وطالبات الفرقة الثالثة بشعبة التربية الخاصة كلية التربية بالعريش وعددهم (٤٨) ؛ بهدف حساب ثبات الاختبار، وقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (معادلة كودر وريتشاردسون) ، وقد بلغت قيمته (٠.٧)؛ مما يعد مؤشرا مقبولاً على ثبات الاختبار. وتم تحليل مفردات الاختبار حيث حسبت

[٦] دليل المعلم لتدريس المقرر الالكتروني ملحق (٦)

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للمفردات وتراوحت ما بين (٠.٢ – ٠.٨)؛ وبالتالي هناك تفاوت في صعوبة وسهولة المفردات. كما تم التأكد من مدى وضوح أسئلة الاختبار، والتعليمات، وحساب الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار ووجد أنه (٦٠ دقيقة).

- الصورة النهائية للاختبار: تكونت الصورة النهائية للاختبار التحصيلي[٧] من صفحة التعليمات، ويليها مفردات الاختبار التي بلغ عددها (٥٨) مفردة (٣٧ سؤالا من نوع الاختيار من متعدد ، ويلي كل منها أربعة بدائل، و ٢١ سؤالا من نوع : صح أم خطأ).

جدول (١) : مواصفات الاختبار التحصيلي

	عنوان الموضوع	عدد الأهداف	الوزن النسبي للموضوع في أسئلة الاختبار	عدد الأسئلة	الأسئلة موزعة على المستويات المعرفية بتصنيف بلوم					
					التذكر	الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
١	التغذية الصحية (المفاهيم والأهمية)	٤	١٣.٧٪	٨	٢	٢	—	٤	—	—
٢	العناصر الغذائية	٣	١٠.٣٪	٦	٤	٢	—	—	—	—
٣	التخطيط الغذائي الصحي للمعاقين	٧	٢٤٪	١٤	٤	٤	٢	–	٢	٢
٤	تقييم الحالة الغذائية للمعاق	٣	١٠.٣٪	٦	٢	٢	—	—	—	٢
٥	مشكلات المعاق الغذائية والتعامل معها	٢	٦٪	٤	—	٢	—	—	٢	—
٦	التغذية وذوي الإعاقة العقلية	٤	١٣.٧٪	٨	—	٤	—	—	٤	—
٧	التغذية وذوي الإعاقة البصرية	٣	١٠.٣٪	٦	—	٢	—	٢	٢	—
٨	التغذية ومرضى التوحد	٣	١٠.٣٪	٦	—	٢	—	٢	٢	—
	٨ موضوعات	٢٩	١٠٠٪	٥٨	١٢	٢٠	٢	٨	١٢	٤

- وتم إعداد مفتاح لتصحيح الاختبار، يرصد لكل إجابة صحيحة درجة، وصفر للإجابة الخطأ؛ وعليه فإن الدرجة النهائية للاختبار هي ٥٨ درجة.
- والجدول رقم (٢) يوضح أرقام مفردات الاختبار في موضوعات المقرر طبقاً لمستويات بلوم المعرفية.

[٧] الاختبار التحصيلي ملحق (٧)

جدول (٢) : أرقام المفردات في الاختبار التحصيلي موزعة على موضوعات مقرر التغذية الصحية للمعاقين وفق مستويات بلوم المعرفية

	عنوان الموضوع	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة في صورة الاختبار التحصيلي وفق لمستويات بلوم المعرفية					
			التذكر	الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
١	التغذية الصحية (المفاهيم والأهمية)	٨	٢،١	٣٨،٣٩	—	٣، ٤،٥، ٤٠	—	—
٢	العناصر الغذائية	٦	٦، ٧، ٨، ٤١	٤٢، ٤٣	—	—	—	—
٣	التخطيط الغذائي الصحي للمعاقين	١٤	٩، ١٠، ٤٤، ٤٥	١١، ١٢، ٤٦، ٤٧	١٣، ٤٨	—	١٤، ١٥	١٦، ٤٩
٤	تقييم الحالة الغذائية للمعاق	٦	١٧، ٥٠	١٨، ٥١	—	—	—	٥٢، ٥٣
٥	مشكلات المعاق الغذائية والتعامل معها	٤	—	١٩، ٢٠	—	—	٢١، ٢٢	—
٦	التغذية وذوي الإعاقة العقلية	٨	—	٢٣، ٢٤، ٥٤، ٥٥	—	—	٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨	—
٧	التغذية وذوي الإعاقة البصرية	٦	—	٥٦، ٥٧	—	٢٩، ٣٠	٣١، ٣٢	—
٨	التغذية ومرضى التوحد	٦	—	٣٣، ٥٨	—	٣٤، ٣٥	٣٦، ٣٧	—
	٨ موضوعات	٥٨	١٢	٢٠	٢	٨	١٢	٤

• مقياس الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني

تم إعداده باتباع الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس: تحدد الهدف من المقياس في: قياس اتجاه الطالب المعلم (تخصص التربية الخاصة) نحو دراسة المقرر الإلكتروني "التغذية الصحية للمعاقين".
- أبعاد المقياس: بالرجوع للدراسات السابقة تم تحديد أبعاد المقياس في ثلاثة أبعاد وهي:
  - ✓ أهمية دراسة المقرر: ويتمثل في حالات تقبل المتعلم لدراسة المقرر، وأهميته في حياته المهنية كمعلم لفئات التربية الخاصة.
  - ✓ متعة تعلم المقرر: ويتمثل في حالات السرور والمتعة والرغبة التي ترتبط بقيام المتعلم بتعلم المقرر ، والقيام بأنشطته المختلفة.
  - ✓ الطبيعة الالكترونية للمقرر: ويتمثل في مدى تقبل المتعلم لشكل المقرر الإلكتروني، وطريقة عرضه باستخدام المنصة التعليمية ، ومدى راحتهم في التعامل معها ، والتفاعل مع الأنشطة التعليمية عن طريقها والاستجابة للاختبارات ، والمهام المطلوبة بواسطتها.
- إعداد الصياغة الأولية لعبارات المقياس: تم صياغة عبارات المقياس، وقد روعي أن:

- ✓ تحتوي عبارات إيجابية وسلبية في المقياس ، وتوزيعها بشكل عشوائي.
- ✓ تكون قصيرة بحيث لا تزيد عن عشرين كلمة.
- ✓ تحتوي على فكرة واحدة بسيطة غير مركبة.
- ✓ تكون مكتوبةٍ بلغة سهلة وواضحة المعنى.
- ✓ تحتوي جملا اعتقادية ، انفعالية ، شعورية حسب الموضوع المراد قياسه.
- ✓ تتضمن المكونات الفرعية (المعرفية والوجدانية والسلوكية) للاتجاه.

◄◄ الصورة المبدئية للمقياس: بعد صياغة العبارات تم تحديد طريقة الاستجابة عليها وفق طريقة ليكرت ذات المقياس الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غيرموافق، غير موافق بشدة)، وتكونت الصورة المبدئية من (٤٥) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة.

◄◄ الضبط الإحصائي للمقياس:

- ✓ صدق المحتوى: تم عرض المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين ، وطلب منهم تحديد مدى انتماء كل عبارة للبعد التي تندرج تحته، ومدى وضوحها من حيث اللغة والصياغة وما يرونه من الإضافة أو حذف أو تعديل، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المقترحة من السادة المحكمين التي جاءت متعلقة بإعادة صياغة بعض العباراتٍ وتبديل بعض العبارات بين الأبعاد مما يحقق صدق المقياس منطقيا.
- ✓ حساب الصدق الداخلي للمقياس (صدق الاتساق الداخلي): تم تجريب المقياس استطلاعيا على (٣٧) طالب وطالبة بالفرقة الثالثة شعبة التربية الخاصة كلية التربية بالعريش وذلك لحساب الصدق الداخلي للمقياس ، ويوضح الجدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

جدول (٣) : يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الاتجاه والمقياس ككل

الأبعاد	معامل الارتباط بالمقياس ككل	الدلالة
أهمية دراسة المقرر	٠.٧٢	ارتباط دال عند مستوى (٠.٠١)
متعة تعلم المقرر	٠.٨٤	ارتباط دال عند مستوى (٠.٠١)
الطبيعة الالكترونية للمقرر	٠.٦٨	ارتباط دال عند مستوى (٠.٠١)

- ✓ ويتضح من الجدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط تتراوح ما بين (٠.٦٨ – ٠.٨٤) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، الأمر الذي يشير إلى وجود اتساق وتجانس داخلي بين أبعاد المقياس.
- ✓ حساب ثبات المقياس: تم باستخدام معادلة معامل ألفا كرونباخ ، والجدول (٤) يوضح معامل الثبات للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده.

جدول (٤) : معامل الثبات للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده

البعد	أهمية دراسة المقرر	متعة تعلم المقرر	الطبيعة الالكترونية للمقرر	المقياس ككل
معامل الثبات	٠.٧	٠.٨٩	٠.٨٦	٠.٩

- ✓ ويتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس تتراوح ما بين (٠.٧ - ٠.٨٩) وللمقياس ككل كانت قيمة معامل ألفا (٠.٩) وهي قيم مرتفعة الأمر الذي يشير إلى ثبات المقياس وتمتعه بدرجة ثبات مرتفعة.
- ✓ حساب زمن المقياس: وقد تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن جميع عبارات المقياس، وذلك بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب في الاستجابة لعبارات المقياس، وبحساب المتوسط ، وجد أن الزمن اللازم للإجابة عن المقياس = ٢٠ دقيقة .

◄◄ الصورة النهائية للمقياس: تضمنت الصورة النهائية ٨ للمقياس صفحة التعليمات، والبيانات ويليها مباشرة كراسة العبارات تحتوي (٤٥ عبارة منها ٣٠ عبارة موجبة ، و ١٥عبارة سالبة) موزعة على ثلاثة أبعاد ، وكل عبارة أمامها خمسة اختيارات (موافق بشدة، وموافق، ومحايد، وغيرموافق، وغير موافق بشدة)، ثم مفتاح تقدير العبارات حيث خصصت درجات ٥، ٤، ٣، ٢، ١ على التوالي في حالة العبارات الموجبة ، والعكس في حالة العبارات السالبة، وعليه أصبحت الدرجة العليا للمقياس هي العليا (١٦٥) درجة ، والدنيا (٤٥) درجة، والجدول (٥) يوضح العبارات السالبة والموجبة بالمقياس.

جدول (٥) : أرقام عبارات المقياس السالبة والموجبة

البعد	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	المجموع
أهمية دراسة المقرر	١-٣-٤-٥-٦-٨-٩-١١-١٢-١٣-١٤	٢-٧-١٠-١٥	١٥
متعة تعلم المقرر	١٦-١٧-١٩-٢٠-٢٢-٢٣-٢٥-٢٦-٢٨-٢٩	١٨-٢١-٢٤-٢٧-٣٠	١٥
الطبيعة الالكترونية للمقرر	٣١-٣٢-٣٤-٣٧-٣٨-٤٠-٤١-٤٢-٤٥	٣٣-٣٥-٣٦-٣٩-٤٣-٤٤	١٥

• ثانياً- تجربة البحث

◄◄ مجموعة البحث: أجري البحث على عدد (٥٢) من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة شعبة التربية الخاصة بكلية التربية جامعة العريش، بالفصل الدراسي الثاني العام الجامعي ٢٠١٨ – ٢٠١٩ لمدة فصل دراسي كامل.

◄◄ التطبيق القبلي لأدوات القياس: تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه على مجموعة البحث (٥٢ طالب وطالبة) يوم الثلاثاء ٢٦ فبراير ٢٠١٩.

◄◄ تطبيق تجربة البحث: تم السير في إجراءات تنفيذ تجربة البحث على النحو الآتي:

- ✓ عقد لقاء مع مجموعة البحث لتوضيح هدف البحث وطريقة استخدام المنصة والجدول الزمني لتطبيق المقرر
- ✓ تم تناول موضوع من موضوعات المقرر يوم الخميس من كل أسبوع على المنصة مرفق بالفيديوهات والشرح ويقوم الطلبة بدراستها ذاتيا في المنزل .

[٨] مقياس الاتجاه نحو المقرر الالكتروني ملحق (٨)

- ✓ طرح المهام والأنشطة التعليمية التي تستمر مهلة تنفيذها ثلاثة أيام.
- ✓ تم تطبيق اختبار قصير يوم الاربعاء من كل أسبوع.
- ✓ استمر تطبيق التجربة حتى يوم ٢٥ إبريل موعد تسليم أخر مهمة.

◄◄ التطبيق البعدي لأدوات القياس : تم تطبيق الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه بعدياً يوم ٣٠ إبريل ٢٠١٩ . ومن ثم رصد الدرجات لمعالجتها إحصائيا.

• نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

• **أولاً: للإجابة عن السؤال الثاني لهذا البحث ونصه " ما فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في التغذية الصحية للمعاقين القائم على المنصة التعليمية (Google Classroom) في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب المعلمين " مجموعة البحث "؟ ، قامت الباحثة بما يلي:**

• **التحقق من صحة الفرض الأول:**

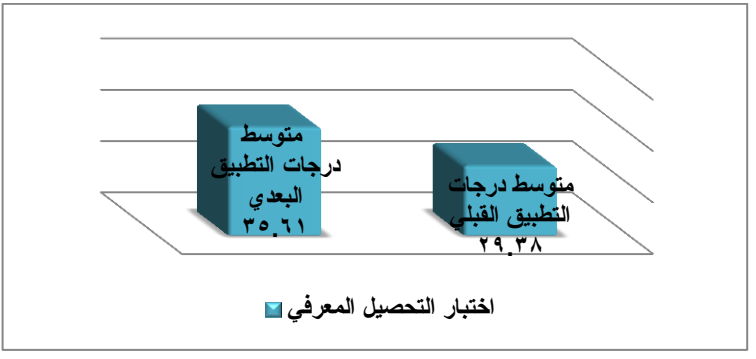
الذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي لصالح التطبيق البعدي، وحجم التأثير كبير". قامت الباحثة برصد درجات الطلاب قبلياً، وبعدياً وإجراء اختبار "ت" بالاستعانة بالحاسب الآلي مع حزمة برنامج SPSS ، ثم تطبيق معادلة □□ لقياس حجم التأثير ، وجاءت النتائج كما يلي:

• **دلالة الفروق: ويوضح الجدول (٦) تلك النتائج:**

جدول (٦) : قيم "ت" للفرق بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي

اختبار التحصيل المعرفي	ن	درجة الحرية ن-١	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
التطبيق القبلي	٥٢	٥١	٢٩.٣٨	٥.٢٥	٧.٥٢	دالة عند مستوى (٠.٠٥)
التطبيق البعدي			٣٥.٦١	٣.٧٦		

ويتضح من بيانات الجدول (٦) أن ت = ٧.٥٢٨، وهي دالة إحصائياً عند درجة حرية (٥١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)، ويمكن التعبير عن الفرق بين المتوسطتين بالشكل البياني الآتي:



شكل (١) : يوضح متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي

ويوضح الشكل السابق (١) أن متوسط درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي هو (٣٥.٦١)، ومتوسط درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي هو (٢٩.٣٨) والفرق - كما أشار الجدول السابق رقم (٦) - بين المتوسطين دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

- **حساب حجم التأثير**:

قامت الباحثة بحساب حجم التأثير بدلالة □□، وبلغت قيمتها (٠.٥٢)؛ مما يشير إلى أن هناك حجم تأثير كبير؛ ويدل على فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في التغذية الصحية للمعاقين القائم على المنصة التعليمية (Google Classroom) في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب المعلمين (مجموعة البحث).

مما يشير إلى صحة الفرض الأول وقبوله على الصياغة " يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي لصالح التطبيق البعدي، وحجم التأثير كبير".

وقد ترجع النتائج المتعلقة بتنمية التحصيل المعرفي إلى:

- توفير المقرر الالكتروني باستخدام المنصة التعليمية محتوي علمي بسيط مركز مرتبط بمجال دراستهم.
- إتاحة المقرر الالكتروني باستخدام المنصة التعليمية لأنشطة تعليمية مرتبطة بمواقف ومشكلات حياتية متعلقة التغذية الصحية بشكل عام وللمعاقين بشكل خاص.
- تمتع المنصة التعليمية ببيئةٍ نشطةٍ تفاعلية متنقلة لا تتطلب التزامن بحيث أصبح الطالب مشاركا فعالا بما يتناسب مع وقته. تهتم بالخبرة وليس التلقين وحل أنشطة بشكل غير روتيني وحياتي ؛ حيث أتاح المقرر الفرصة للطالب بإنشاء ملفات تحوي إجاباتهم على الأنشطة التعليمية ورفعها على المنصة.
- توفير أنشطة ومهام تعليمية على المنصة تتطلب برسم خرائط ذهنية تضم من الرسوم والأشكال التي تشرك أكثر من حاسة في التعلم، وهذا انعكس على استرجاع المتعلم للمعارف.
- إتاحة المقرر الالكتروني الفرصة للطلاب المعلمين بتطبيق الجانب النظري في أنشطة ومهام تعليمية فربطوا الجانب النظري بالجانب التطبيقي مما جعل التعلم ذا معنى بالنسبة لهم.
- زيادة التفاعل النشط والمشاركة الإيجابية بين الطلاب أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة.
- اعتماد المقرر الالكتروني باستخدام المنصة التعليمية على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية، وتنقله من مجرد مستقبل للمعلومات إلى باحث عنها أثناء ممارسة الأنشطة ، وليس هذا فحسب بل أنها تركز أيضا على

كيفية تكوين تلك المعلومات لدى المتعلم، كما أن المتعلم يبذل جهداً عقلياً للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه مما يؤدي إلى تنمية مهارات عقلية عليا كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

- مساعدة محتوى المقرر الالكتروني الطلاب على استدعاء المعلومات التي سبق تعلمها بذوي الإعاقة ، والعمل على دمج المعارف الجديدة المرتبطة بالتغذية الصحية في البنية المعرفية للطلاب مع ما تعلمة الطالب عن الإعاقة خلال سنوات دراسته بالتربية الخاصة.

وتتفق هذه النتائج فيما يتعلق بفاعلية استخدام منصة (Google Classroom) عند تدريس المقررات في تنمية التحصيل واكتساب المفاهيم المعرفية مع ما توصلت إليه دراسة كل من يوسف العمور (٢٠١٦)، وماجدة الباوي وأحمد غازي (٢٠١٩) و (DiCicco, 2016) ، و (Heggart & Yoo, 2018) و (Dash, 2019).

ثانيًا: للإجابة عن السؤال الثالث لهذا البحث ونصه "ما فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في التغذية الصحية للمعاقين القائم على المنصة التعليمية (Google Classroom) في تنمية الاتجاه نحوه لدى الطلاب المعلمين (مجموعة البحث)؟، قامت الباحثة بما يلي:

- **التحقق من صحة الفرض الثاني**:

الذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، وحجم التأثير كبير".

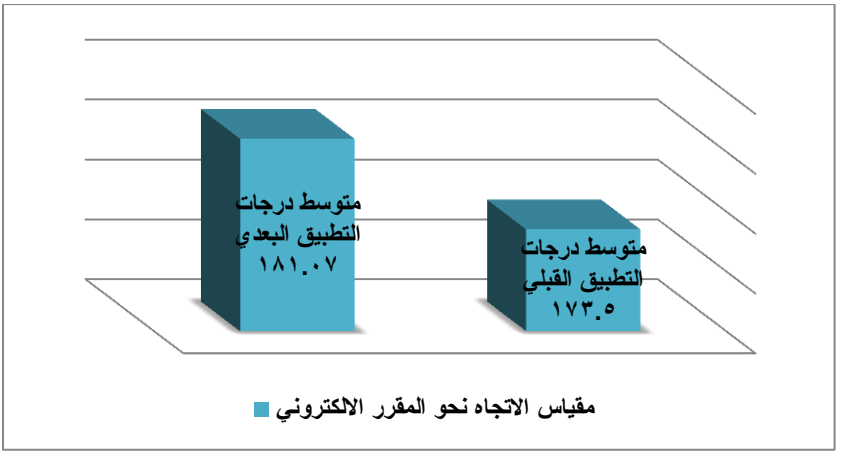
قامت الباحثة برصد درجات الطلاب قبليًا، وبعديًا وإجراء اختبار "ت" بالاستعانة بالحاسب الآلي مع حزمة برنامج SPSS ، ثم تطبيق معادلة لقياس حجم التأثير ، وجاءت النتائج كما يلي:

- **دلالة الفروق**: **ويوضح الجدول** (٧) **تلك النتائج**:

جدول (٧): قيم "ت" للفرق بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني

مقياس الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني	ن	درجة الحرية ن-١	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
التطبيق القبلي	٥٢	٥١	١٧٣.٥٠	١١.٥١	١٠.١١	دالة عند مستوى (٠.٠٥)
التطبيق البعدي			١٨١.٠٧	١٤.٩٣		

ويتضح من بيانات الجدول (٧) أن ت = ١٠.١١، وهي دالة إحصائياً عند درجة حرية (٥١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)، ويمكن التعبير عن الفرق بين المتوسطتين بالشكل البياني الآتي:



شكل (٢): يوضح متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المقرر الالكتروني

ويوضح الشكل السابق رقم (٢) أن متوسط درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المقرر الالكتروني هو (١٨١.٠٧)، ومتوسط درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو المقرر الالكتروني هو (١٧٣.٥٠)، والفرق - كما أشار الجدول السابق رقم (٧) - بين المتوسطين دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

- **حساب حجم التأثير:**

قامت الباحثة بحساب حجم التأثير بدلالة η^2، وبلغت قيمتها (٠.٦٦)؛ مما يشير إلى أن هناك حجم تأثير كبير؛ ويدل ذلك على فاعلية المقرر الإلكتروني المقترح في التغذية الصحية للمعاقين القائم على المنصة التعليمية (Google Classroom) في تنمية الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني لدى مجموعة البحث. مما يشير إلى صحة الفرض الثاني وقبوله على الصياغة " يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، وحجم التأثير كبير.

وقد ترجع النتائج المتعلقة بتنمية الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني إلى:

- طريقة عرض المقرر الالكتروني على المنصة التعليمية، والتي ساعدت على تجنب الشعور بالملل، ونمت الشعور بالمتعة والبهجة والاستمتاع بالتعلم.
- حماس الطلاب للتعامل مع طبيعة المقرر الالكتروني لأول مرة من بداية دراستهم الجامعية وسهولة تحميل التطبيق الالكتروني للمنصة التعليمية على الهاتف المحمول ووصول الإشعارات عليه كما في تطبيقات التواصل الاجتماعي المختلفة على المحمول.

- شعور الطلاب بالتحدي أثناء تنفيذ المهام واشتراكهم معاً في تحمل المسؤولية والقدرة على القيام بالمهام وإنجازها.
- إقبال الطلاب على الاستجابة على أي من الاختبارات القصيرة التي يتم تحميلها أسبوعياً على المنصة وشغفهم بمعرفة النتيجة وإجاباتهم الصحيحة والخطأ على الإيميل الخاص بهم
- استخدام أنشطة ومهام تعليمية مرتبطة بحالات المعاقين التي يتعاملوا معها في المراكز المتخصصة بذوي الإعاقة وتدعيم تلك الأنشطة والمهام بفيديوهات وروابط على الانترنت تمكنهم من الإبحار في البحث عن المعلومة والوصول الها واستخدامها كل حسب طريقته في عرضها.

وهذه النتائج فيما يتعلق بفاعلية منصة (Google Classroom) في تنمية الاتجاه نحو المقرر الإلكتروني وقبوله تتفق مع ما أشارت إليه نتائج دراسة ورهام حسن محمد طلبة (٢٠١٦)، وماجدة الباوي وأحمد غازي (٢٠١٩)، و (Shaharanee et al, 2016) و (Al-Maroof Al-Emran, 2018) و (de Campos Filho et al, 2019).

- **التوصيات** :

- تضمين مقرر التغذية الصحية للمعاقين ضمن مقررات لائحة شعبة التربية الخاصة بكلية التربية مع الاستعانة بأعضاء هيئة التدريس متخصصي التغذية وعلوم الأطعمة أو الاقتصاد المنزلي التربوي في تدريسه.
- عقد وورش العمل لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم للتدريب على كيفية استخدام منصة *Google Classroom* التعليمية في طرح مقرراتهم أو جزء منها عبرها. واستخدام خدمات جوجل التعليمية المختلفة مثل طرح الاختبارات والاستبيانات والتخزين وغيرها.
- إعداد نشرات تربوية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة العريش؛ للتعريف بالمنصات التعليمية الالكترونية المختلفة وإمكاناتها وما تقدمه من خدمات تيسر عملية التعلم والتعليم الجامعي، ومزاياها، ودور كل من المعلم والمتعلم فيها؛ وذلك لاستغلالها في التدريس الجامعي عند بعد للتعامل مع أي توقف طارئ في الدراسة الجامعية أو أي حدث أمني تتعرض له محافظة شمال سيناء كما حدث أثناء العملية العسكرية الشاملة ٢٠١٨.
- تضمين برامج الإعداد المهني للمعلمين بكليات التربية لمقررات طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم موضوع استخدام المنصات الالكترونية التعليمية في التدريس؛ بحيث تهيئ المعلمين فيما بعد لتطبيق هذه البرامج في أثناء الخدمة.
- تشجيع الطلاب في مرحلة التعليم الجامعي على المشاركة الفاعلة في أنشطة التعلم الالكتروني واكتساب المهارات الالكترونية اللازمة لذلك.
- حث الجامعات على تبني كافة أنواع التعلم الالكتروني وطرح مقررات الإلكترونية تسد فجوات بعض اللوائح التي يتم تلمسها في تخصصات مختلفة وتخصيص مكافأة لها.

- إعادة النظر في طرح محتوى المقررات الجامعية بحيث يتم التركيز على المعرفة الجوهرية مع تضمين مهام تعليمية حياتية ومهنية تحث الطلاب على البحث عن المعرفة الثانوية والإثرائية وتفعيل عمليات عقلية عليا أثناء ذلك. وفي نفس الوقت لا يكون المحتوى المقدم بالمقرر معزول عن المجتمع وبيئة العمل.

- **المقترحات**:

- دراسة تستهدف التحقق من فاعلية استخدام منصة *Google Classroom* التعليمية في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي في المرحلة الثانوية.
- دراسة تستهف إعداد برنامج تدريبي لمعلمات الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التدريس باستخدام إمكانات وخدمات المنصات التعليمية الالكترونية وأثر ذلك في تنمية المخرجات التعليمية المستهدفة للمادة لدي تلميذاتهن.
- دراسة تستهف قياس فاعلية برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة العريش في تنمية مهارات استخدام المنصات التعليمية الالكترونية والاتجاه نحو استخدامها وأثر ذلك على تحصيل طلابهم.
- دراسة تستهدف إعداد مقرر الكتروني في التغذية الصحية للطفل المعاق وقياس أثره في تنمية معارف ومهارات الطالبات معلمات رياض الأطفال بكليات التربية والطفولة المبكرة.
- دراسة تستهدف التحقق من فاعلية استخدام المنصات التعليمية الالكترونية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والناقد وحل المشكلات واتخاذ القرار لدى المراحل التعليمية المختلفة.
- دراسة تستهدف الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التعلم باستخدام المنصات التعليمية الالكترونية ومتعة التعلم لدى الطلاب الجامعيين.
- دراسة استكشافية للمقارنة بين فاعلية كل من منصة جوجل التعليمية ومنصة إدمودو التعليمية في تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة لمقررات مختلفة.

- **المراجع**:

- **ابتسام محمود أحمد، عبدالباقي دفع الله (٢٠٠٣). التغذية وعلاقتها بالنمو العقلي للأطفال. *مجلة دراسات نفسية*، العدد ٢، ص ص ٨٩ – ٩٩.**
- أشرف نبيه إبراهيم (٢٠١٧). برنامج تثقيفي غذائي صحي وأثرة على تحسين الوعي الغذائي لذوي الإعاقة الذهنية. *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*. العدد ٤٤ ، الجزء ٢، ص ص ١ – ٥٠.
- أمل محمد محمود محمد أبو زيد، وهدى أنور عبد العزيز (٢٠٠٩). فاعلية مقرر الكتروني مقترح في طرق تدريس التربية الفنية على تصميم وإنتاج وحدة الكترونية والاتجاه نحو دراسة المقرر الكترونيا لدى معلم التربية الفنية قبل الخدمة. *مجلة بحوث التربية النوعية جامعة المنصورة*، العدد ١٤، ص ص ١٦٤ – ٢٠٢.

- إقبال محمود محمد صالح وصفاء محمود محمد فودة (٢٠٠٧). دراسة مشاكل ونمط الاستهلاك والحالة الغذائية للأطفال المعاقين. *مجلة كلية الاقتصاد المنزلي بالمنوفية*، المجلد ١٧،العدد ١، الجزء ٢، ص ص ١٧ – ٣١.
- إيمان حسن سعيد الكناني (٢٠١٣). أثر تنوع نمط تقديم مقرر إلكتروني عبر الانترنت في تحصيل مقرر الميكروبيولوجيا لدى الطالبات تخصص الاقتصاد المنزلي بجامعة الباحة. *رسالة ماجيستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الباحة.
- إيهاب درويش (٢٠٠٩). *التعليم الإلكتروني: مميزاته – مبرراه- متطلباته – إمكانية تطبيقه*. القاهرة: دار سحاب للنشر والتوزيع.
- **تغريد عمران، ورجاء الشناوي، وعفاف صبحي (٢٠٠١). *المهارات الحياتية* . القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.**
- رهام حسن محمد طلبة (٢٠١٦). تصميم برنامج تدريبي إلكتروني قائم على الحوسبة السحابية لتنمية مهارات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية Apps Google والاتجاه نحوها لدى هيئة التدريس بالكليات التكنولوجية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد ٦٩، الجزء ٢، ص ص ٥٣ – ٨٤.
- ريم بنت راشد بن محمد الرشود (٢٠١٤). فاعلية موقع Edmodo في تنمية التحصيل الدراسي ومهارة حل المشكلات في مقرر مهارات الاتصال لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *رسالة ماجيستير غير منشورة*، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- زينب محمد حقي (٢٠٠٦). *مقدمة في الاقتصاد المنزلي*، القاهرة: مكتبة عين شمس.
- سارة بنت طلق بن جالي المطيري (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية الفصول المقلوبة باستخدام المنصة التعليمية Edmodo في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتحصيل الدراسي في مقرر الأحياء. *رسالة ماجيستير غير منشورة*، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- شيماء عطا ابراهيم امام الألفي (٢٠١٧). فعالية استخدام الواقع الافتراضى فى تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم والمهارات العملية فى تغذية الفئات الخاصة لدى طلاب الاقتصاد المنزلى. رسالة دكتوراه غير منشور، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
- عبدالرحمن مصيقر (٢٠٠٥). *الغذاء والتغذية*. بيروت: الكتاب الطبي الجامعي.
- عبدالعزيز طلبه عبدالحميد (٢٠١٥). دور تكنولوجيا التعليم في برامج إعداد المعلم من أجل التميز. *المؤتمر العلمي الدولي الثالث :برامج إعداد المعلمين في الجامعات من إجل التميز*، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دار الضيافة بجامعة عين شمس، ١٢-١٣ أغسطس، ص ص ٢٨١ – ٢٨٦.
- عبير مصطفى أحمد قطب (٢٠١٧). تأثير التثقيف الغذائي على الحالة الغذائية التلاميذ المعاقين سمعيا بالمرحلة الإعدادية. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية النوعية، قسم الاقتصاد المنزلي، جامعة عين شمس.
- فاطمة الزهراء محمود محمد يعقوب (٢٠١٠). فعالية برنامج مقترح باستخدام الفيديو التفاعلي في تنمية بعض المهارات العملية لتكنولوجيا تغذية الفئات الخاصة لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- كوثر فوزي عوض الحدرب (٢٠١٨). فاعلية توظيف المنصة التعليمية في تنمية التفكير العلمي والمهارات الحياتية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية الأردن.

- ليلى سعيد الجهني (٢٠١٦). تقصي نوايا طالبات الدارسات العليا السلوكية في استخدام منصة إدمودو Edmodo التعليمية مستقبلاً باستخدام نموذج قبول التقنية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية بجامعة بابل*، العدد ٢٨، ص ص ٦٨ – ٩٠.
- ماجدة إبراهيم باوي وأحمد باسل غازي (٢٠١٩). أثر استخدام المنصة التعليمية Google Classroom في تحصيل طلبة قسم الحاسبات لمادة Image Processing واتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، العدد٢، المجلد ٢، ص ص ١٢٣ – ١٧٠.
- محمد بن إبراهيم عبدالله الشويعي(٢٠١١). المهارات اللازمة لبناء مقرر الكتروني من وجهة نظر الخبراء. *مجلة تكنولوجيا التعليم الجمعية المصرية لتكنولوجيا المعلومات*، العدد٢، ص ص ١٥٧- ١٨٨.
- محمد حسين عصفر (د.ت). *التغذية والغذاء في الصحة والعلاج*. مكة: جامعة أم القرى.
- محمد زيدان عبدالحميد (٢٠٠٥). تصميم مقرر الكتروني في العلوم المطورة للمرحلة الاعدادية لتنمية مفاهيم التربية التكنولوجية. *المؤتمر العلمى العاشر: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، كلية البنات جامعة عين شمس، المجلد الثاني، ص ص ٤٩٧ – ٥١٨.
- محمد عبدالرحمن محمد (٢٠١٢). برنامج تدريبي إلكتروني عبر الشبكة في تنمية بعض مهارات إدرة التعليم الإلكتروني لدى إخصائي تكنولوجيا التعليم. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد ١٨٨، ص ص ٤٧ – ٧٤.
- محمد كمال عفيفي، وسعد بن سعيد العمري، وسفانة عبدالقادر زيدان (٢٠١٦). تطوير معايير جودة التصميم التعليمي لمقررات التعلم الإلكتروني بجامعة الدمام. *مجلة دراسات العلوم التربوية الجامعة الأردنية*، العدد٤٣، ص ص ١٥٧-١٧٣.
- محمد محمد تيسير محمد حبيب السمكري وعبد المهدي علي الجراح (٢٠١٨). أثر استخدام تطبيقِ (Google Classroom) في تدريسِ مادّة مقدمة في المناهجِ في تنمية مهارات التّفكير العلميِ. مؤتمر كلية العلوم التربوية : التعليم في الوطن العربي نحو نظام تعليمي متميز، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، العدد ٤٥، المجلد ٣، ص ص ٣١٣ – ٣٣٠.
- محمد نجاتي (٢٠١٣). *تغذية المعاقين*. القاهرة: عالم الكتب.
- محمد نجاتي (٢٠١٥). *تغذية المعاقين الأطفال والمراهقين والمسنين*، القاهرة: عالم الكتب.
- محمود جبرين اطميزه (٢٠١٧). واقع التعلم الالكتروني في جامعة فلسطين الأهلية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والطلبة. *مجلة كلية التربية جامعة العريش*، العدد ٩، ص ص ١٣٥ – ١٦٥.
- مصطفى كمال مصطفى (٢٠٠٤). *التغذية وقوائم الطعام*. القاهرة: دار هبة النيل العربية.
- المكتب الإقليمي لمنظمة الصحة العالمية بالشرق الأوسط (٢٠٠٥). *الكتاب الغذاء والتغذية*. بيروت: أكاديميا انترناشونال.
- منى خليل عبدالقادر (٢٠٠١). *التغذية العلاجية*. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- مهوس محمد فلاح (٢٠١٥). تصورات أعضاء هيئة التدريس حول فاعلية المنصات التعليمية الإلكترونية في رفع مستوى التفاعل الصفي لدى طلبة كلية علوم وهندسة الحاسب الألي في جامعة حائل. *رسالة ماجيستير غير منشورة*، جامعة اليرموك بإربد الأردن.
- نجفة رزق عبدالجليل عبدالنبي وفادية رزق عبدالجليل عبدالنبي (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الوعي الغذائي لأمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم

مضطربي الانتباه ومفرطي الحركة بمنطقة نجران. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. العدد ٧، المجلد ٢، ص ص ١٢٣ – ١٤٨.

- هالة إبراهيم حسن أحمد وفيصل محمد عبد الوهاب سعيد (٢٠١٤) . تقويم المقررات الإلكترونية بجامعة السودان المفتوحة في ضوء معايير جودة المقررات الإلكترونية. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح*، العدد ٤ ، ص ص ٨٧ – ١٢٦.
- الهلالي الشربيني الهلالي، وآمال حسين خليل، وسلوى حسن إبراهيم (٢٠١١). فاعلية مقرر إلكتروني مقترح في طرق تدريس التربية الموسيقية لتطوير الأداء التدريسي للطالب المعلم. *مجلة بحوث التربية النوعية جامعة المنصورة*، العدد٢٣ ، ص ص ٦٨٦ – ٦١٤.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٣). *المعايير القومية الاكاديمية المرجعية قطاع كلية التربية*. القاهرة
- وفاء بنت محمد بن عبد الله الربيعان (٢٠١٧) .فاعلية الصف المقلوب بمنصة إيزي كلاس (Easy Class) لتنمية مهارات التفكير الناقد في مقرر العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، العدد٦، ص ص ١٨٨ – ٢٠١.
- يامنة إسماعيلي، وحورية شريف، ونوال بوضياف (٢٠١٦). علاقة التوحد كاضطراب نمائي بمستوى الوعي الغذائي لدى أمهات الأطفال المصابين بالتوحد دراسة ميدانية بالمركز البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنيا / الجزائر. *المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*. العدد ٥٤ ، ص ص ١٥١–١٦٨.
- يوسف سليمان ابراهيم العمور (٢٠١٦). فاعلية غرفة جوجل الصفية المحوسبة Google Classroom في اكتساب المفاهيم الاحيائية وتحسين دافعية تعلم العلوم الحياتية الإحيائية ومهارات العمل التشاركي في وحدة الدم لدى طلبة الصف العاشر في النقب . *رسالة دكتوراه غير منشورة*. كلية التربية، جامعة اليرموك.
- يوسف عبدالمجيد العنيزي (٢٠١٧). فعالية استخدام المنصات التعليمية (Edmodo) لطلبة تخصص الرياضيات والحاسوب بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية بأسيوط* ، العدد ٣٣، ص ص ١٩٢ – ٢٤١.
- *Al-Maroof, R., Al-Emran, M. (2018). Students Acceptance of Google Classroom: An Exploratory Study using PLS-SEM Approach. International journal of engineering and technology, 13(6), p p 112 – 123.*
- *Azhar, k., Iqbal, n. (2018). Effectiveness of google classroom: teachers' perceptions. Prizren social science journal, 2(2), p p 52–66.*
- Madhavi, B. K., Mohan, V., Divya, N. *(2018). Improving Attainment of Graduate Attributes using Google Classroom. Journal of Engineering Education Transformations, 31(3), p p 200-205.*
- *Branch, R. M. (2009). Instructional Design: The ADDIE Approach. NY: Springer +Science Business Media, DOI 10.1007/978-0-387-09506-6_1*
- Dash, S. (2019). *Google Classroom* as a learning management system to teach biochemistry in a medical school. *Biochemistry and Molecular Biology Education*. 10.1002/bmb.21246.

- De Campos Filho A.S., De Souza Fantini W., Ciriaco M.A., dos Santos J., Moreira F., Gomes A.S. (2019) Health Student Using Google Classroom: Satisfaction Analysis. In: Uden L., Liberona D., Sanchez G., Rodríguez-González S. (eds) Learning Technology for Education Challenges. LTEC 2019. *Communications in Computer and Information Science*, 1011, pp. 58–66, Springer, Cham.
- *DiCicco, K.M., (2016). The effects of Google Classroom on teaching social studies for students with learning disabilities. Theses and Dissertations. 1583. https://rdw.rowan.edu/etd/1583.*
- *Etherington, D. (2014). Google Debuts Classroom, An Education Platform For Teacher-Student Communication. TechCrunch , Retrieved June 28, 2019.*
- *Giang, T., Minh N,.(2014). Edmodo – a New Effective Blended Learning Solution. Leadership and Management in Higher Education for Sustainable Development,* pp *1-6.*
- Google A, (2019). About Google Classroom. Retrieved on 27/ June /2019, from Google Classroom: https://support.google
- Google B, (2019). About Us. Retrieved 27/ June /2019,, from Google: https://www.google.com/intl/en/about/our-story/
- *Google C, (2019). Google Education, Retrieved on 27/ June /2019 from Google for Education: https://edu.google.com/*
- *Google D, (2019). Google Classroom Features, Retrieved on 25/ June /2019 from:https://www.blog.google/topics/education/10-wayswere-making-classroom-and-forms-easier-teachersschool-year/*
- *Gross, S. J (2019). The Effectiveness of Google Classroom in the Self-contained Chemistry Classroom. Master of Arts in Special Education .Rowan University,* ProQuest Dissertations Publishing, 13895370.
- *Hart-Davis, G. (2018). Deploying Chromebooks in the Classroom: Planning, Installing, and Managing Chromebooks in Schools and Colleges. Apress https://doi.org/10.1007/978-1-4842-3766-3_8*
- *Heggart, K. R., Yoo, J. (2018). Getting the Most from Google Classroom: A Pedagogical Framework for Tertiary Educators. Australian Journal of Teacher Education, 43(3).* pp *140 – 153.*
- *Hockenson, L. (2015). Google Classroom updates with Calendar integration, new teacher tools". The Next Web. Retrieved 25/ June /2019.*
- *Kahn, J. (, 2014). "Google Classroom now available to all Apps for Education users adds collaboration features. 9 to 5 Google*. Retrieved June 28, 2019

- *Lapowsky, I. (2014). Google Wants to Save Our Schools—And Hook a New Generation of Users. Wired. Condé Nast. Retrieved* June 28, 2019.
- *Magid, L. (2014). Google Classroom Offers Assignment Center for Students and Teachers. Forbes*. Retrieved June 28, 2019
- *Perez, S. (2015). Google Expands Its Educational Platform "Classroom" With A New API, Share Button For Websites. TechCrunch, AOL. Retrieved* June 28, 2019.
- Rahmad, R., Wirda, M. A., Berutu, N., Lumbantoruan, W., Sintong, M. (2019). Google classroom implementation in Indonesian higher education. *1st International Conference on Advance and Scientific Innovation (ICASI)*, *Journal of Physics,* 23–24 April 2018, Medan, Indonesia, Conf. Series: 1175 (2019) 012153, doi:10.1088/1742-6596/1175/1/012153.
- *Shaharanee, I., Jamil, J; Rodzi, S. (2016). Google Classroom as a Tool for Active Learning. Proceedings Of The International Conference On Applied Science And Technology (ICAST '16) Book Series: AIP Conference Proceedings, 1761.* https://doi.org/10.1063/1.4960909
- *UNICEF (2015). Disabilities: Nutrition. , Retrieved on 25/ June /2019 from:* https://www.unicef.org/disabilities/index_65943.html.
- *Groce, N., Kerac, M., Farkas, A., Schultink, W., Bieler, R. (2013). Inclusive nutrition for children and adults with disabilities. The Lancet Global Health Journal, 1(4), p p e180-e181.*

❋❋❋❋❋❋❋

البحث السادس :

تنمية بعض مهارات التعرف القرائي باستخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة لدى الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية

إعداد :

أ.د / عبد الحميد محمد على
أستاذ الصحة النفسيـــة
كلية التربية جامعة العريش

د/ أنس صـــلاح عشمـــــاوي
دكتوراة الفلسفة في التربية
تخصص (التربية الخاصة)

تنمية بعض مهارات التعرف القرائي باستخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة لدى الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية

أ.د / عبد الحميد محمد على
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية جامعة العريش

د/ أنس صلاح عشماوي
دكتوراة الفلسفة في التربية
تخصص (التربية الخاصة)

• **المستخلص** :

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طفلاً بمدرسة مصطفي حقي الابتدائية بالعريش - شمال سيناء" ، وتراوحت أعمارهم الزمنية من (٨ -١٠) سنة . استخدم الباحث الأدوات التالية : مقياس الذكاء " ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة " صفوت فرج ، ٢٠١٠" ، اختبار التعرف القرائي لدى أطفال بطيئي التعلم ، أغاني الأطفال التعليمية المصورة " جميعها اعداد الباحث" . توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية عينة الدراسة ، واستمرار فعالية البرنامج بعد توقفه.

الكلمات المفتاحية : أغاني الأطفال التعليمية المصورة – التعرف القرائي – الأطفال بطيئي التعلم

The Development Some Reading Recognition Skills Using Children's Songs Educational Pictorial with Slow Learners Children at the Primary Level

Prof .Dr Abdel Hamid Mohamed Ali & Dr . Anas Salah Ashmawy

Abstract

The present study aimed at development Reading Recognition Skills using children's educational songs with slow learners At the primary level. The sample of the study consisted of (12) children attached to Mustapha hacky " primary level" in el Arish . their ages ranged from (8-10) years. The researcher employed the fifth edition of Stanford-Binet Intelligence Test (Safwat Farag/ 2010), Achievement test in Reading Recognition Skills,childrens educational songs (Researcher) . the results of study resulted in the effectiveness of children's educational songs in development some of Reading Recognition Skills with slow learners" primary level ", and continued effectiveness of the programme in the follow up period.

Key terms : Reading Recognition Skills - Children's educational songs – slow learners

• **المقدمة**:

تتعدد فئات ذوي الاحتياجاتٍ الخاصة ، ومنها فئة بطيئي التعلم Slow learners ، وتمثل هذه الفئة فاقدا كبيرا في العملية التعليمية ، حيث لم يُلتفت لوجودها بالقدر الكافي بالرغم من أن أفراد هذه الفئة ليسوا بالعدد القليل حيث تمثل أفرادها نسبة من ٢٠٪ - ٣٠٪ تقريبًا من مجموع التلاميذ ويعد هذا المجال جدير بالاهتمام والدراسة والبحث بشكل عام لتعلقه بجوانب متعددة في حياة الانسان وصحته النفسية فالإخفاق في التعلم له نتائج سلبية على التوافق النفسي والاجتماعي (مجدي ابراهيم ، ٢٠٠٣ ، ٢٠٤) ، ويعاني الأطفال بطيئي

التعلم من انخفاض مستويات تحصيلهم الدراسي ، وهو ما أشارت إليه دراسة بالتسيف paltyshev(1992) أن الأطفال بطيئي التعلم يعانون من ضعف مستويات تحصيلهم الدراسي ، إلا أنهم قد يكونوا موهوبين ، لذا فإنه يجب على المعلمين أن يبحثوا عن طرق تدريسية مناسبة لكي يظهر كل طفل أفضل ما عنده أو ما لديه لكي يتكيف مع بيئته بشكل فعال.

ويشير سبنسر Spencer(2008) في دراسته أن التلاميذ الذين يعانون من بطء في التعلم يرجع بالأساس إلى مدى إلمامهم بمهارات القراءة والكتابة ، فإتقان مهارات القراءة والكتابة من أهم أهداف النمو العقلي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بحيث تساعدهم على أن يقرأوا بسهولة ويسر ، وأن يعبروا عن نفسهم وعما يدور حولهم تعبيرا واضحًا ، وأن يواصلوا تعليمهم في المراحل التالية (فهيم مصطفى ، ٢٠٠٢ ، ١٧) وتنقسم مهارات القراءة إلى ثلاثة مستويات (التعرف على الرموز والمفردات ، مستوى الفهم القرائي ، والنطق)(حافظ عيسوي ، ٢٠٠٨ ،٢٠١) وعلى الرغم من أهمية تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بشكل عام وبطيئي التعلم بشكل خاص إلا أننا نجد أنه لا يوجد أساليب خاصة بفئة بطيئي التعلم لتعليمهم مهارات القراءة المختلفة بل يتم تعليمهم باستخدام نفس الأساليب المتبعة مع الأخرين وهو ما يفاقم مشكلتهم بشكل كبير، وهو ما أشارت إليه دراسة ريهام عبد الحليم (٢٠٠٦) أن تعلم التلاميذ بطيئي التعلم نفس الخبرات وبنفس أساليب تعلم التلاميذ العاديين يفاقم مشكلتهم ، وأنهم بحاجة لأساليب تناسب قدراتهم وتلبي احتياجاتهم.

وعلى مدى السنوات الأربعين الماضية أثبت الباحثون أن استخدام الأغاني التعليمية المصورة في التعلم يسهل التنمية الشاملة للأطفال، حيث يمكن أن توقظ عقول الأطفال إلى كلمة مكتوبة في المرحلة الابتدائية وتحسن مستواهم في الوعي الفونيمي والصوتي والتعرف على الكلمة Bolduc, Montésinos, (2005).

وتشير ماريا Maria (٢٠١٦، ١٣) إلى أن العديد من أغاني الأطفال التعليمية تحتوي على كلمات لها قوافٍ متشابهة وترتبط ارتباطا وثيقا بالمهارات الصوتية ، كذلك غالبًا ما تكون ممتعة ومثيرة يتمتع بها الأطفال وتعزز وظيفتها كأداة للتعلم . وانطلاقا مما سبق فالأغاني التعليمية وخصوصًا المصورة وما تشمله من موسيقي ومؤثرات صوتية وضوئية عامل محفز غاية الأهمية في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال (Tierney, Kraus,2013,228) ؛ لأنها أداة تعليمية مجزية بطبيعتها ومسلية ومثيرة وأكثر فعالية(Salimpoor, van Den Bosch, Zatorre,2013 ؛ وأنس عشماوي ، ٢٠١٨) وتزيد دافعية الطفل ناحية التعلم (Patel,2011,2014) ، مما يجعلها أداة مثالية لإكساب الأطفال المهارات اللازمة لتعلم القراءة ومهاراتها (Sarro&Sanes,2011) وتنمية المفردات اللغوية والطلاقة اللفظية (فلوجناكوFlaugnacco، ٢٠١٥ ؛ وباتشيكي Patscheke، ٢٠١٦ ؛ وتوسكانوToscano ، ٢٠١٦).

ويرى الباحث وانطلاقاً مما سبق فالأغاني التعليمية المصورة وما تشمله من موسيقى وصور ومؤثرات مختلفة عامل محوري في تعليم الطفل سواء عادي أو بطيء التعلم وذلك لما تتمتع به من مزايا عديدة جداً على مختلف الاتجاهات ، فالطريقة التقليدية في التعليم أثبتت فشلها في عصر التكنولوجيا ، والطفل بطيء التعلم بحاجة إلى سبل تلائم قدراته وتعمل على تغذيتها وهو ما تفعله الأغاني التعليمية المصورة بجدارة وهو ما عمد الباحث على تنفيذه في هذه الدراسة.

- **مشكلة الدراسة** :

على الرغم من أن القراءة ومهاراتها المختلفة لها أهدافها ووظائفها على امتداد الصفوف الدراسية المختلفة إلا أن كثيراً من التلاميذ يواجهون صعوبات كثيرة في تعلمها، وخصوصاً بطيئي التعلم ، ومن أبرز هذه الصعوبات تدنى مستوى التعرف القرائي لديهم ، حيث يُعد ذلك من أبرز المشكلات التي تُعانى منها هذه الفئة ؛ ذلك أن عدم التمكن من المهارات القرائية وخصوصاً التعرف القرائي الذي يعد أساساً للتمكن من كافة المهارات القرائية يؤثر سلباً على التلميذ ذي بطء التعلم ليس في مسيرته التعليمية فحسب بل في حياته بشكل عام ؛ وذلك لعجز التلميذ عن فهم معنى الكلمة كنتيجة لعدم قدرته على التعرف عليها أو نطقها مما يؤثر على كافة المواد الدراسية ويدفعه إلى العزلة والانطواء لإخفاء ذلك ، وبالتالي يعجز عن الاندماج والتأقلم داخل المجتمع الأمر الذي يصل به أحياناً نحو الميل للعزلة والعدوانية .

وانطلاقاً من الفعالية التي تحققها الموسيقى ممثلة في أغاني الأطفال التعليمية المصورة وما تشمله من مزايا عديدة في تعليم وتنمية المهارات القرائية وخصوصاً التعرف القرائي لدى الأطفال(ساروس وسانسSarro&Sanes ، ٢٠١١ ؛ تيرنيTierney، ٢٠١٣ ؛ خلود يغمور ، ٢٠١٣ ؛ محمد الحوامدة وعماد السعدي ، ٢٠١٥ ؛ سو su ، ٢٠١٧ ؛ وهالام Hallam ، ٢٠١٧؛ وأنس عشماوي ، ٢٠١٨) ، يحاول الباحث استخدامها في علاج مشكلة الدراسة حيث تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي :

ما فعالية أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية ، واستمرارية فعالية الأغاني التعليمية المصورة في فترة المتابعة ؟

- **أهداف الدراسة** :

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية ، واستمرارية فعالية الأغاني التعليمية في فترة المتابعة.

- **أهمية الدراسة** :

◄◄ تعد هذه الدراسة من الناحية النظرية إضافة علمية مهمة في تحسين قدرات ذوي بطء التعلم القرائية حيث تعد من الدراسات القليلة التي تستخدم

أغاني الأطفال التعليمية المصورة وما تشمله من موسيقى وصور كوسيلة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية حسب علم الباحث .

- تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال المرحلة العمرية التي تتناولها وهي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الذي تتشكل من خلالها شخصية الطفل، فالسنوات المبكرة من حياة الطفل هي الأساس التكويني للجانب المعرفي والوجداني له ؛ لذلك فالطفل ذي بطء التعلم في هذه المرحلة يكون بحاجة ماسة إلى الكثير من الأنماط والمهارات التربوية والنفسية في بيئة مملوءة بالمثيرات اللغوية من أجل تحقيق نمو متكامل.
- من الناحية التطبيقية يَتوقع أن تسهم نتائج تلك الدراسة وما تقدمه من توصيات تربوية في الكشف عن تأثير أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تحسين بعض مهارات التعرف القرائي لدى الأطفال بطيئي التعلم ومن ثم اتخاذها قاعدة أساسية في تعليم هذه الفئة.

- **مصطلحات الدراسة** :

- **أغاني الأطفال التعليمية المصورة** : Children's Educational Songs :

ويُقصد بها في هذه الدراسة " مجموعة من الأغاني اللحنية الموسيقية المصورة تقوم على التكامل والاتصال بين أكثر من وسيط (صورت ، صورة ، موسيقى ، رسوم متحركة) تقدم للأطفال بطيئي التعلم لتنمية بعض مهارات التعرف القرائي لديهم بمدرسة مصطفى حقي الابتدائية – مدينة العريش".

- **التعرف القرائي** : Reading recognition Skills :

ويُقصد به في هذه الدراسة " القدرة على كيفية قراءة الحروف والكلمات، وكيفية نطقها عن طريق التقاط الرموز المطبوعة وتوصيلها إلى المخ، وفهمها ، واستخدام أعضاء النطق استخدامًا سليمًا "؛ وذلك كما يقاس في المقياس المستخدم في الدراسة " إعداد الباحث".

- **الأطفال بطيئي التعلم** : The category of slow learners :

ويُقصد بهم في هذه الدراسة " مجموعة من الأطفال بطيئي التعلم ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٨ -١٠سنة)، ولديهم بطء في تعلم المهارات القرائية انعكس بالسلب على كافة المواد الدراسية داخل مدرسة مصطفى حقي الابتدائية بالعريش ".

- **محددات الدراسة** :

تتحدد الدراسة الحالية بمجموعة من المحددات تتمثل فيما يلي :

- المحددات المكانية : أجريت الدراسة على عينة من الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلةِ الابتدائية بمدرسة مصطفي حقي بمدينة العريش، وتتكون من (١٢) تلميذا مقسمين إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية وعددها (٦) تلاميذ، مجموعة ضابطة وتشمل (٦) تلاميذ.
- محددات زمانية : أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٨ -٢٠١٩.

كما تتحدد الدراسة بالأدوات المستخدمة فيها ، وهي :

- اختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء " الصورة الخامسة " صفوت فرج (٢٠١٠م).
- اختبار تحصيلي في بعض مهارات التعرف القرائي (إعداد الباحث).
- أغاني الأطفال التعليمية المصورة (إعداد الباحث).

كما تتحدد الدراسة في ضوء الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها، وهي:

- برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (*Statistical Package for Social Science*) (*Spss*).
- اختبار مان ويتني *Man Whitney* للعينة المستقلة اللابارماترى لصغر حجم العينة.
- اختبار ويلكوكسون للعينة المرتبطة اللابارامترى لصغر حجم العينة.
- معامل ألفا كرو نباخ *Cronbach's Alpha* والتجزئة النصفية– *Spearman Brown* لحساب ثبات الاختبار.

- **الإطار النظري** :

- **بطيئي التعلم** : The Category of Slow Learners :

يعرفهم غسانٍ أبو الفخر (٢٠٠٦ ، ٤٦) بأنهم " الأطفال الذين يعانون من بطء في التعلم قياسا بأقرانهم العاديين، وهذا البطء يمكن أن يقاس في حال التدريب على مهاراتٍ تعليميةٍ معينة، والطفل الذي يعاني من بطء في التعلم غالبًا ما يأخذ زمنا مضاعفا في أداء المهام التعليمية الموكلة إليه قياسا بما يستغرقه العاديون من الأطفال، وكما نلاحظ فإن المعيار الأساس في تمييز هذا الطفل عن الأطفال الآخرين هو ما يستغرقه من زمن في أداء المهام التعليمية" .

- **سمات وخصائص الأطفال بطيئي التعلم** :

- ضعف في العمليات المعرفية .
- يوصفون بذكاء أقل من المتوسط وهذا بفعل عوامل وراثية ويتحسن بفعل البيئة وخبرة الطفل ، ويواجه الطفل البطيء صعوبة في التعلم بسبب ضعف القدرات المعرفية وصعوبة الفهم التجريدي .
- ضعف الذاكرة .
- ضعف التركيز والاهتمام .
- عدم القدرة على التعبير عن أنفسهم حيث لديهم مشكلة في إيجاد الكلمات للتعبير عن أنفسهم وترتبط هذه المشكلة بضعف النضج العاطفي والانفعالي وبمشكلات سلوكية مثل التردد ويميلون إلى الايماءات بدلاً من الكلمات ، بسبب ضعفهم في التركيز وبالتالي تذكر التعليمات والإرشادات (*Chauhan,2011*).

- **التعرف القرائي** : Reading recognition Skills

تعرفها اوكورنر Okarner (٢٠١٤، ٧) بأنها "معرفة أصوات الرموز المكتوبة الفردية أو المركبة، وكيفية دمج الحروف مع بعضها" ، كذلك عرفها السيد

أحمد (٢٠١٠، ٤٨) بأنها " قدرة الطفل على تعلم الأساليب التي تجعل الكلمات المجهولة وغير المعروفة، والغامضة بالنسبة له، في حالة معروفة ومقروءة، وذلك من خلال ترميز الحروف والكلمات المطبوعة، وإجراء ربط (تزاوج) بين أشكال هذه الحروف والكلمات والأصوات التي تدل عليها.

ويشير كل من محمد أحمد وجابر محمد (٢٠٠٠، ٣٣٢ -٣٣٥) إلى أن التحصيل المنخفض في القراءة يرجع إلى التعرف البطيء على الكلمات، وهذا ما توصلت إليه دراسات كلا من شارد وأشون (١٩٩٩)Chard, Oshon التي توصلت إلى أن الضعف القرائي سببه الضعف في التعرف على الحروف والكلمات وأوضحا ضرورة تعليم التلاميذ استخدام أصواتهم ومعرفة التهجي كاستراتيجية مبدئية للتعرف على الكلمة، كذلك دراسة كرين وبراينت (2004) Cain, Bryant التي توصلت إلى أن التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض في القراءة بطيئون في عملية التعرف .

- **مهارات التعرف القرائي** :
- **أولاً** : **مهارات التعرف البصري** :

وهناك بعض الأسس التي يجب الأخذ بها عند تدريب التلاميذ على تنمية الكلمات البصرية لديهم ومنها ما يلي :

- أن القراءة للمبتدئين من التلاميذ عادة ما يستخدمون الجزء الأول من الكلمات بصورة أكبر، ومن ثم الجزء الأخير وبعد ذلك الجزء الأوسط من الكلمة ؛ لذلك ينبغي الالتفات إلى عدم تدريس الكلمات التي تبدأ وتنتهي بالحروف نفسها في الحصة الواحدة تجنبًا للخلط بينها مثل (ساهر، سامر، سائر).
- أن لكل حرف من حروف اللغة العربية خصائصه المميزة له من همس وجهر ومخرج وطريقة في النطق وعلى المبتدئين في القراءة التمييز بين كل حرف والآخر حسب خصائصه المميزة له.
- ضرورة تعلم مجموعة من الكلمات الكاملة حيث تساعد التلاميذ على استصحاب المعنى عند التعرف فالكلمات تمثل معنى عندهم، في حين لا يمثل الحرف معنى مستقل عندهم(*Burns,1980,79*).
- أن التكرار عامل مهم في تعلم الكلمات البصرية، فكلما تكررت الكلمة في سياقات مختلفة أدى ذلك إلى قيام التلميذ القارئ بتخزينها على هيئة كلمة بصرية (ياسر الحيلوانى، ٢٠٠٣، ١٠ -١١).

- **ثانيًا** : **المهارات الهجائية** :

والمقصود بها من مهارات التعرف على الرموز المكتوبة إلى قدرة التلميذ على نطق الكلمات المكتوبة التي لا يستطيع التعرف الفوري عليها كوحدة واحدة، وربط هذه الكلمات بمعناها وقد صنف الباحثون هذه المهارات إلى ثلاثة مجموعات أساسية هي :

- مهارات التحليل الصوتي للكلمة.

- مهارات التحليل البنائي للكلمة المركبة.
- مهارات التعرف على الكلمة من خلال السياق(*Aaron,1998,1-22*).

• **فوائد استخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تعليم وتدريب الأطفال بطيئي التعلم** :

إن التعليم بالموسيقى قد يمنح عددا كبيرا من الفوائد للأطفال ، وهو ما أشار إليه كلٌ من (شيرين البغدادي ، ٢٠١٣ ، ٣٢ ؛ ونيللي العطار ، ٢٠١٤ ، ٩٠ ؛ وماريا Maria ، ٢٠١٦ ، ٥) ، ومن أهمها :

- تحفيز الدماغ *(Schlaug, 2005)* .
- تزيد من سرعة الاستجابة العصبية للكلام والأصوات (*Strait, 2009, 2012, 2014*).
- زيادة الانتباه *(Dewi, 2015)*.
- المساعدة في استدعاء الذاكرة *(Janata, 2009؛ Parbery-Clark, 2009)*
- الموسيقى جذابة وبالتالي تزيد من دافعية الاهتمام نحو التعلم , *(Tierney Kraus, 2013)*
- الاستماع إلى الموسيقى والمشاركة في الأنشطة الموسيقية يساعد على تعزيز قدرة الأطفال على الوعي الصوتي وتجزئة الكلام (*Francais,2013*).
- زيادة محتملة في درجات التحصيل الأكاديمي في المدرسة*(Slater, 2013)*.
- تحسين المهارات السمعية*(Putkinen, 2013)*.
- تعزيز الخيال*(Welch, 2011)*.
- المساعدة على خلق إحساس بالإنجاز*(Salimpoor, 2013)*.
- المساعدة في بناء ثقة الأطفال بأنفسهم*(Ofsted, 2012)*.
- المتعة *(Salimpoor, 2013)*.
- إنتاج المواد الكيميائية (الدوبامين) في الدماغ مما يثير مشاعر سعيدة*(Salimpoor, 2013)*
- خلق بيئة إيجابية*(Fisher, 2001)*.
- تشجيع المهارات الاجتماعية*(Gerry, 2012)*.
- استحضار حالة تعليمية مريحة ومناسبة *(Thoma, 2013)*.
- أداة تعليمية قوية ومجزية بطبيعتها، وتحفز العاطفة والاهتمام (*Menon& Levitin, 2005؛ Patel, 2011 , 2013 ؛ Tierney , Kraus, 2013*).

• **دراسات سابقة** :

• **أولاً : دراسات تناولت برامج مختلفة في تنمية المهارات القرائية لدى بطيئي التعلم** :

دراسة إيناس فهمي النقيب (٢٠١١) التي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ بطيئي التعلم .تكونت عينة الدراسة من (٤١) تلميذا بالصف الخامس الابتدائي . استخدمت الباحثة مقياس الذكاء المصور (أحمد ذكي صالح) ، قائمة المهارات القرائية (إعداد الباحثة) البرنامج القائم على الذكاءات المتعددة .اسفرت نتائج الدراسة عن فعالية برنامج الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات

القراءة لدى التلاميذ بطيئي التعلم ، واستمرارية فعالية البرنامج في فترة المتابعة.

دراسة بندر صنيتان الحربي (٢٠١١) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج مقترح متعدد الوسائط في تنمية بعض مهارات القراءة لدى التلاميذ بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية .تكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .استخدم الباحث مقياس مهارات القراءة (إعداد الباحث) ، برنامج قائم على الوسائط المتعددة (إعداد الباحث) . أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية برنامج متعدد الوسائط في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية واستمرارية فعالية البرنامج في فترة المتابعة .

دراسة نجلاء حواس (٢٠١٣) التى هدفت إلى معرفة أثر برنامج قائم على استراتيجية تعلم الأقران في تنمية بعض المهارات اللغوية (التحدث ، التهيئة للقراءة) وأثره على اكتساب بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال بطيئي التعلم في رياض الأطفال ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة الأدوات التالية : اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء (إعداد جودانف – هارس) ، استمارة ملاحظة الطفل بطيء التعلم (إعداد الباحثة) واختبار مهارات التحدث والتهيئة للقراءة (إعداد الباحثة) ومقياس المهاراتٍ الاجتماعية (إعداد الباحثة). أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر دال إحصائيا من النوع القوي على المهارات اللغوية والمهارات الاجتماعية .

- **ثانيًا : دراسات عن استخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية المهارات القرائية لدى الأطفال :**

دراسة خلود يغمور (٢٠١٣) بعنوان دور الأناشيد اللامنهجية في تعليم القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في تربية بني كنانة. تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالبًا وطالبة قسموا إلى مجموعتين . وقد درست المجموعة التجريبية دروس القراءة للصف الأول الأساسي باستخدام الأناشيد ، في حين درست المجموعة الضابطة الدروس نفسها بالطريقة التقليدية . طبق اختبار تحصيلي في وحدات (تعليم القراءة)من مبحث اللغة العربية لقياس التحصيل البعدي . أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في التحصيل تعزى إلى طريقة التدريس ، ولصالح المجموعة التجريبية . وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في التحصيل البعدي تعزى للجنس والتفاعل بين الطريقة والجنس . وقد أوصت الباحثة بتوظيف الأناشيد في تعليم القراءة في مرحلة التعليم الأساسي للذكور والإناث.

دراسة محمد الحوامدة وعماد السعدي (٢٠١٥) التى هدفت إلى التحقق من فاعلية أناشيد الأطفال وأغانيهم في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي . تكونت عينة الدراسة من (٤٨) تلميذا وتلميذة توزعوا في مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .استخدم الباحثان قائمة تقدير

مهارات التعبير الشفهي تكونت من (٢١) فقرة ، تضمنت أربعة جوانب هي : الفكري ، واللغوي ، والصوتي والملمحي . وظفت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ، وتحليل التباين المتعدد المصاحب ، وتحليل التباين المصاحب للإجابة عن سؤالي الدراسة . أسفرت نتائج الدراسة عن درجة امتلاك تلاميذ الصف الأول الأساسي مهارات التعبير الشفوي كانت متوسطة ، وأن طريقة التعليم وفق أناشيد الأطفال وأغانيهم كانت فاعلة في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي باستثناء التعبير الفكري.

دراسة أنس صلاح عشماوي (٢٠١٨) التي هدفت إلى التحقق من فعالية الأنشطة الموسيقية باستخدام برنامج محوسب في تحسين الوعي الفونيمي والصوتي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طفلاً ملحقين بالمدرسة الفكرية بالعريش - شمال سيناء ، وتراوحت أعمارهم الزمنية من (٩ -١٣) سنة ، ومعاملات ذكائهم ما بين (٥٥ -٧٠). استخدم الباحث الأدوات التالية : مقياس الذكاء "ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة "صفوت فرج ، ٢٠١٠" ، مقياس الوعي الفونيمي والصوتي لدى أطفال ذوي متلازمة داون الأنشطة الموسيقية باستخدام برنامج محوسب " جميعها اعداد الباحث" . توصلت نتائج البحث إلى فعالية الأنشطة الموسيقية باستخدام برنامج محوسب في تحسين مهارات الوعي الفونيمي والصوتي لدى أطفال ذوي متلازمة داون عينة الدراسة ، واستمرار فعالية البرنامج بعد توقفه.

من خلال الاستعراض السابق للدراسات السابقة ؛ نخلص إلى فروض الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التعرف القرائي، لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعرف القرائي، لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التعرف القرائي.

- **منهجية الدراسة وإجراءاتها** :
- **أولاً : منهج الدراسة** :

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية، وقد اقتضى ذلك أن يستخدم الباحث المنهج التجريبي (مجموعة تجريبية ، مجموعة ضابطة) ؛ وذلك لمناسبته لموضوع الدراسة. حيث عمد الباحث لبيان أثر المتغير المستقل (أغاني الأطفال التعليمية المصورة) على المتغير التابع (مهارات التعرف القرائي) لدى عينة من بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية

بمدرسة مصطفى حقي الابتدائية بالعريش بواقع (١٢) تلميذاً وتم تقسيمهم إلى مجموعتين :

- مجموعة تجريبية وشملت: (٦ تلاميذ)
- مجموعة ضابطة وشملت: (٦ تلاميذ)

• **ثانياً : مجتمع الدراسة :**

يتكون مجتمع الدراسة من مجموعة من بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية بالعريش وتتراوح أعمارهم ما بين (٨ -١٠) عامًا.

• **ثالثًا : عينة الدراسة :**

قام الباحث باختيار عينة الدراسة من بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة مصطفى حقي الابتدائية بالعريش – شمال سيناء بواقع (١٢ تلميذا)، وتم اختيار هؤلاء التلاميذ لعدد من الأسباب يمكن ايضاحها فيما يلي:

- تعد المرحلة الابتدائية مرحلة النمو السريع في القراءة (فتحي يونس، ١٩٩٩).
- أشارت الدراسات إلى أن التلاميذ بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية يعانون من مشكلات في القراءة إذا لم يتم علاجهم فإنهم يظلون تحت مستوى أقرانهم في الصفوف العليا، كما أن نسبة إنتشار مشكلات القراءة لدى التلاميذ بطيئي التعلم كبيرة وهي تعد مؤشرا مرتفعا على ارتفاع نسبة مشكلات القراءة لديهم
- (ولاء الموجي، ٢٠٠٥).
- أن التلميذ في المرحلة العمرية من (٨ -١٢) سنة يمكنه أن يحكم على علل الأشياء وأسبابها (طلعت عبد الرحيم، ١٩٨٠).
- أن التلميذ في هذه المرحلة (٨ -١٢) سنة يكتسب المهارات والميل إلى الموضوعية (منيرة العصرة، ١٩٧٦).
- أن أصول الكثير من المشكلات التعليمية خاصة القراءة قد تكونت مظاهرها لدى التلاميذ بفعل عوامل الممارسة ومبادئ التعلم حتى أصبحت هذه الظاهرة يمكن ملاحظتها وقياسها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (أنور الشرقاوي، ١٩٨٣).

• **وصف العينة :**

يتكون مجتمع الدراسة من (١٢ تلميذاً) من بطيئي التعلم في مدرسة مصطفى حقي الابتدائية بالعريش - شمال سيناء، وقسموا إلى مجموعتين تجريبية (٦ تلاميذ) وأخرى ضابطة وشملت (٦تلاميذ).

• **خطوات اختيار العينة :**

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى عينة من بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية، وبناءً على هذا تم اختيار عينة ذات مواصفات خاصة واستخدام أدوات تناسب هذه العينة، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية لاختيار عينة الدراسة :

- تم اختيار العينة من جنس واحد وهو الذكور تحقيقاً لمعيار التجانس بين أفراد العينة.
- قام الباحث بالتعاون مع الأخصائي النفسي والاجتماعي بالمدرسة بتحديد التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٨ -١٠) سنة، والمشخصين بطيئي تعلم وفقا لاختبار ستانفورد بينيه الصورة الخامسة / صفوت فرج/ ٢٠١٠م، كذلك تم الاستعانة بالسجلات المدرسية الخاصة بالدرجات التحصيلية لمادة اللغة العربية للشهور السابقة ، وتم حصر التلاميذ الحاصلين على نسبة ٥٠٪ فأقل من المجموع الكلي ومقارنتها بنسبة ذكائهم المطلوبة ، كذلك اعتمد الباحث على تقدير المعلمين في تحديد عينة الدراسة من بطيئي التعلم من خلال حساب متوسطات درجاتهم التحصيلية في الشهور السابقة ، ثم استبعد الذين يعانون من :
  - ✓ مشاكل صحية أو أمراض يمكن أن تؤثر على كفاءة الحواس في القيام بوظيفتها.
  - ✓ بعض الظروف الطارئة كالظروف الأسرية.
  - ✓ انخفاض أو زيادة معاملات ذكائهم عن المعدل المطلوب.
- تكونت عينة الدراسة المبدئية من (١٥) تلميذا من ذوي بطء التعلم، وتم استبعاد عدد(٣) تلاميذ ليصبح العدد النهائي للعينة (١٢) تلميذا من ذوي بطء التعلم وذلك ؛ لتعرض التلاميذ المستبعدين لبعض الظروف ما بين المرض والغياب ونقص معدل ذكاء أحدهم عن المعدل المطلوب.
- قام الباحث بمجانسة المجموعتين؛ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء والعمر الزمنى والمستوى التعليمي للآباء والأمهات ومهارات التعرف القرائي باستخدام اختبار مان ويتني بعد التأكد من شروط استخدامه ويظهر ذلك من خلال الخطوات التالية :
- الجنس : كل أفراد العينة ذكور.
- العمر الزمنى : في سبيل ضبط هذا المتغير تم حساب الفروق بين أعمار تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية باستخدام اختبار مان ويتني ويوضح الجدول النتائج الخاصة بذلك :

جدول (١) : نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين أعمار تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية ودلالتها الإحصائية

المجموعة	العدد (ن)	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
الضابطة	٦	٠.٣٣٢	٠.٧٤٠	غير دالة
التجريبية	٦			

- يتضح من الجدول أن الفروق بين تلاميذ العينة غير دالة إحصائيًا مما يدل على تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمنى.
- الذكاء : لضبط هذا المتغير تم حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة الذين لديهم مشكلات في تعلم مهارات التعرف القرائي على اختبار الذكاء (ستانفورد بينيه الصورة الخامسة / ٢٠١٠) باستخدام اختبار مان ويتني.

جدول (٢) : للفروق بين معاملات ذكاء تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية ودلالتها الإحصائية

المجموعة	العدد (ن)	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
الضابطة	٦	١.١٠٦	٠.٢٦٩	غير دالة
التجريبية	٦			

- يتضح من الجدول أن جميع القيم غير دالة إحصائيًا مما يدل على تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث معاملات الذكاء.
- المستوى التعليمي للآباء والأمهات : تم مجانسة تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في المستوى التعليمي للوالدين بحساب الفروق بينهما باستخدام اختبار مان وتني، والجدول يوضح ذلك :

جدول (٣) : نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين المستوى التعليمي للوالدين لتلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية ودلالتها الإحصائية

ولي الأمر	المجموعة	العدد (ن)	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
الأب	الضابطة	٦	١.٥٤٥	٠.١٢٢	غير دالة
	التجريبية	٦			
الأم	الضابطة	٦	١.٤٧٢	٠.١٤١	غير دالة
	التجريبية	٦			

- يتضح أن جميع القيم غير دالة إحصائيًا مما يدل على تحقق التجانس من حيث المستوى التعليمي للوالدين.
- مهارات التعرف القرائي : قام الباحث بالمجانسة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض مهارات التعرف القرائي قبل استخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة حتى يمكن إجراء المقارنة بين تلك النتائج ونتائج القياس البعدي لاحقا ، حيث طبق الباحث على المجموعتين (التجريبية والضابطة) اختبار التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم (إعداد الباحث) للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين تم استخدام اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين ، وذلك باستخدام *Spss* :

جدول (٤) : التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض مهارات التعرف القرائي قبل استخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة

المتغير	المجموعة	العدد (ن)	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
التعرف القرائي	الضابطة	٦	٠.٤٦٤	٠.٦٢٠	غير دالة
	التجريبية	٦			

يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى مهارات التعرف القرائي .

- **رابعًا : أدوات الدراسة :**
- **اختبار ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة / صفوت فرج /٢٠١٠م (لقياس معاملات الذكاء):**

تم تطبيق اختبار ستانفورد بينيه للذكاء على تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة من خلال الأخصائي النفسي للمدرسة من أجل تحقيق عنصر التجانس.

- **اختبار تحصيلي في بعض مهارات التعرف القرائي لدى الأطفال بطيئي التعلم ويشمل المهارات التالية** :
- **أولاً : مهارات التعرف البصري** :
  - معرفة أشكال الحروف الهجائية حين يراها التلميذ.
  - التمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل.
  - تحديد الحروف والكلمات عن طريق الصور.
- **ثانياً : مهارات التحليل الصوتي وتشمل** :
  - ربط الصوت بالحرف المكتوب الذي يراه التلميذ.
  - التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق المختلفة في الكتابة.
  - التمييز بين الكلمات ذات البدايات والنهايات المتماثلة.
- **الهدف من الاختبار**:

يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس أداء التلاميذ بطيئي التعلم في بعض مهارات التعرف القرائي بمدرسة مصطفى حقي الابتدائية بمدينة العريش ، وذلك للتحقق من مدى فعالية أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي .

- **وصف وتصحيح الاختبار**:

يتكون الاختبار من (بعدين رئيسين) شملت (٦) أبعاد فرعية تفسرها ، وتقاس من خلال سؤالين لكل بعد يشمل (٣) عبارات لكل سؤال بإجمالي (٣٦) عبارة ، حيث تعطى (١) درجة واحدة لكل استجابة صحيحة ، و(٠) لكل استجابة خاطئة ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (صفر -٣٦) حيث كلما انخفضت الدرجة الكلية للاختبار انخفض المستوى في مهارات التعرف القرائي والعكس صحيح.

- **صياغة أسئلة الاختبار وتعليماته** :
  - أن تكون الكلمات مألوفة للتلاميذ.
  - التدرج في تقديم الأسئلة من السهل للصعب.
  - وضوح المطلوب من كل سؤال، حيث قدم مثالاً للإجابة عن الأسئلة التي تستدعى ذلك حتى يضمن الباحث أن كل تلميذ فهم المطلوب منه.
  - روعي في إخراج الاختبار: وضوح الكتابة، حيث استخدام بنط كبير في الكتابة، وتنظيم الأسئلة، والشكل المقدم به، والمسافات بين الكلمات بما يضمن الوضوح التام.
- **تعليمات الاختبار**:

قام الباحث بصياغة عدد من التعليمات للتسهيل على الطفل ذي بطء التعلم تتمثل في : تحديد الهدف من الاختبار، والمهارات التي يقيسها، والإشارة للإجابة عن الأسئلة وفق ترتيبها التي وردت به، وأهمية وضوح التعليمات شفوياً (من حيث الصوت والبطء في إلقاء الأسئلة) ومتى يتم الانتقال إلى السؤال التالي، وضرورة توضيح مكان الصور وماهيتها، ومكان الاستجابة وكيفيتها، وعرض أمثلة عند الحاجة.

- **زمن الاختبار**:

تم تقدير الزمن بحساب متوسط زمن استجابة أول تلميذ انتهى من الاستجابة على فقرات الاختبار حيث بلغ (٤٠) دقيقة، وزمن آخر تلميذ انتهى من الاستجابة على أسئلة الاختبار (٥٠) دقيقة، فبلغ متوسط الزمنيين (٤٥) دقيقة، وهو الزمن التقريبي المناسب للاختبار.

وقام الباحث بالتحقق من صدق وثبات الاختبار كما يلي :

- **صدق الاختبار**:

تم التحقق من صدق المحتوى للاختبار عن طريق المحكمين، كما يلي:

عرضت الصورة الأولية للاختبار على عدد (١٠) من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والتربية الخاصة ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وقد أسفرت آراء المحكمين عن الملاحظات التالية :

- ضرورة الاستعانة بالصور في كافة الأسئلة لأنها تضفي الوضوح والإثارة على السؤال وتجذب التلميذ.
- رأى بعض المحكمين ضرورة وضوح الخط حتى يستطيع التلميذ رؤيته وقراءته.
- رأى بعض المحكمين ضرورة أن تكون الصور حقيقة وملونة حتى لا تسبب نوعًا من الخطأ عند التلميذ.
- رأى بعض المحكمين ضرورة ألا تزيد الاختيارات عن ثلاثة تجنبًا للغموض واللبس لدى التلميذ.

- **صدق الاتساق الداخلي** :

بعد التأكد من الصدق الظاهري للاختبار ، تم تطبيق الاختبار على عينة(ن=٢٠) من تلاميذ مدرسة آل ياسر بمحافظة شمال سيناء ، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للبعد ، وذلك لمعرفة الاتساق الداخلي للاختبار .

جدول (٥) : معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٤٠٠	١٠	٠.٦٧٩	١٩	٠.٦٦٥	٢٨	٠.٤٩٥
٢	٠.٦٥١	١١	٠.٣٩٠	٢٠	٠.٤٧٧	٢٩	٠.٣٤٥
٣	٠.٧٥١	١٢	٠.٤٢٢	٢١	٠.٣٦٠	٣٠	٠.٣٨٥
٤	٠.٤٣٥	١٣	٠.٦٧٤	٢٢	٠.٤٢١	٣١	٠.٧٨٧
٥	٠.٣٩٠	١٤	٠.٧٥٤	٢٣	٠.٣٣٠	٣٢	٠.٣٧٣
٦	٠.٣٦٤	١٥	٠.٤٥٥	٢٤	٠.٧٧٠	٣٣	٠.٤٦٩
٧	٠.٤١٣	١٦	٠.٦٧١	٢٥	٠.٤٢٦	٣٤	٠.٦٥٢
٨	٠.٧٥٣	١٧	٠.٣٦٧	٢٦	٠.٧٨١	٣٥	٠.٣٨٩
٩	٠.٦٩٥	١٨	٠.٤٩٥	٢٧	٠.٦٧٦	٣٦	٠.٤٩٧

يتضح أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.٣٣٠ -٠.٧٨٧)

وجميعها موجبة مما يعنى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين البعد الرئيس والعبارات ، وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على صدق المقياس.

- **ثانياً: ثبات الاختبار:**

للتحقق من ثبات الاختبار تم حساب الثبات بأكثر من طريقة كما يلي :

- **الطريقة الأولى:**

للتحقق من ثبات الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة من التلاميذ بلغت (٢٠) تلميذا

من تلاميذ مدرسة آل ياسر الابتدائية بالعريش بمحافظة شمال سيناء، باستخدام معامل ثبات ألفا كرو نباخ Cronbach's Alpha، وبلغ معامل الثبات (٠.٧٩٥).

- **الطريقة الثانية :**

باستخدام التجزئة النصفية Spearman –Brown وتم التحقق منه بعد تطبيقه على مجموعة من التلاميذ بلغ عددهم (٢٠) تلميذا من تلاميذ مدرسة آل ياسر الابتدائية بالعريش بمحافظة شمال سيناء وبلغ معامل الثبات (٠.٧٣٤). وكلتا النتيجتين تعبر عن معامل ثبات جيد يمكن الاطمئنان إليه.

- **.أغاني الأطفال التعليمية المصورة لدى الأطفال بطيئي التعلم (إعداد الباحث) :**
- **فلسفة الأغاني :**

تعد التكنولوجيا نعمة عظيمة، وخصوصًا بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة حيث تقوم بمساعدتهم في التغلب على كثير من الصعوبات التي تواجههم أثناء تعلم القراءة أو الكتابة أو الرياضيات فهي تمنحنا المادة التعليمية اللازمة، كما تمنحنا المتعة والإثارة التي يفتقدها المتعلم في تعلمه.

- **مبررات بناء الأغاني التعليمية المصورة :**

- أهمية المهارات القرائية وخصوصًا التعرف القرائي في حياة بطيئي التعلم سواء التعليمية أو الاجتماعية والفوائد الجليلة التي تعود عليهم جراء تعلمها.
- ضرورة توفر عنصري الإثارة والتشويق في تعليم هذه الفئة وهو وما تفتقده الأساليب التقليدية مما يدفع التلاميذ للشعور بالنفور والملل، وعلى الجانب الآخر من مميزات أغاني الأطفال التعليمية المصورة اللحن الموسيقي الذي يعد مذكر قوي يساعد بطيئي التعلم في تعلمهم كذلك يوفر عنصري الإثارة والتشويق وتلبية احتياجاتهم ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم.

- **اجراءات تطبيق أغاني الأطفال التعليمية :**

بعد تحكيم الأغاني التعليمية المصورة والتأكد من صلاحيتها للتطبيق على المجموعة التجريبية ، كذلك الاطمئنان على تجانس عينة الدراسة الأساسية ، تم تطبيق اختبار التعرف القرائي على المجموعتين التجريبية والضابطة (قياس قبلي) ، ثم تم تطبيق أغاني الأطفال التعليمية المصورة على عينة الدراسة

التجريبية فقط وبعد الانتهاء من تطبيق الأغاني التعليمية مباشرة ، تم تطبيق اختبار التعرف القرائي على المجموعة التجريبية والضابطة (القياس البعدي) ، وبعد مرور شهر تم تطبيق اختبار التعرف القرائي على التجريبية (قياس تتبعي) .

- **إجراءات بناء الأغاني التعليمية المصورة** :
- **الهدف العام** :

الهدف العام لاستخدام الأغاني التعليمية المصورة التحقق من فعاليتها في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى الأطفال بطيئي التعلم والمقيدين بمدرسة مصطفى حقي الابتدائية بمدينة العريش (شمال سيناء) وممن تتراوح أعمارهم ما بين (٨ – ١٠) سنة .

- **الأهداف الاجرائية للبرنامج** :

ويستهدف بعد انتهاء الجلسات بتنوع أهدافها أن :

- يتعرف أولياء الأمور والمعلمون بالمدرسة بالباحث ، وتوضيح أهداف الجلسات وما تحتويه لهم من أهمية في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي .
- يتعرف الأطفال بالباحث في جو من الألفة والود يكسر حاجز الرهبة والخوف.
- يتعرف الأطفال على ماهية الأغاني التعليمية المصورة والهدف منها.
- يتعرف ويتقن الطفل بطيء التعلم أشكال الحروف الهجائية حين يراها التلميذ.
- يتعرف ويتقن الطفل بطيء التعلم التمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل.
- يتعرف ويتقن الطفل بطيء التعلم تحديد الحروف والكلمات عن طريق الصور.
- يتعرف ويتقن الطفل بطيء التعلم ربط الصوت بالحرف المكتوب الذي يراه التلميذ.
- يتعرف ويتقن الطفل بطيء التعلم التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق المختلفة في الكتابة.
- يتعرف ويتقن الطفل بطيء التعلم التمييز بين الكلمات ذات البدايات والنهايات المتماثلة.

- **وصف تطبيق الجلسات التعليمية باستخدام الأغاني التعليمية المصورة** :

تتكون الأغاني التعليمية من مجموعة القصص المصورة التي تشمل (الموسيقى – الصور – المؤثرات الصوتية والضوئية) والتي تعمل على تنمية كل هدف اجرائي محدد بتنوع الجلسات التعليمية لدى الأطفال بطيئي التعلم ، حيث تكونت الجلسات التعليمية (٢٤) جلسة بواقع (٤) جلسات اسبوعيًا ، على مدى (شهر ونصف) حيث تراوحت مدة الجلسة ما بين (٣٥ – ٤٠) دقيقة ، وقسمت الجلسات إلى (٦) جلسات تمهيدية ، (١٢) جلسة تطبيقية ، (٦) جلسات للمراجعة ، وعمد الباحث إلى تقسيم الجلسة الواحدة قسمين : (الأول) للتمهيد للجلسة والتأكد تمامًا من جاهزيتهم لها ، و(الثاني) للتطبيق الفعلي للمهارة المستهدف

تدريب الطفل بطيء التعلم عليها ، كذلك عمد الباحث عدم الانتقال من المهارة المستهدفة إلى التالية إلا بعد إتقانها تمامًا، وصحب فقرات التطبيق معززات لفظية ففي حالة الاستجابة الصحيحة تعزز وفي حالة الاستجابة الخاطئة تقدم الإجابة الصحيحة كتغذية راجعة ، كذلك استخدم الباحث المعززات المادية لإضفاء الحماس على العينة وفي نهاية كل جلسة يوجد واجب منزلي للتأكد تمامًا من إتقان الطفل للمهارة المستهدفة.

- **تعليمات تطبيق الجلسات باستخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة** :

- قام الباحث بصياغة عدد من التعليمات مصاحبة لكل جلسة من أجل التسهيل على الأطفال بطيئي التعلم.
- طلب الباحث من الأطفال بطيئي التعلم محاولة التحضير لكل مهارة مستهدفة كواجب منزلي من أجل
- الاستيعاب والتمكن الكامل من تعلمها.
- عمد الباحث لتخصيص جزء من الجلسة للتمهيد للأطفال بطيئي التعلم قبل التطبيق الفعلي لكل جلسة لتهيئتهم في تعلم المهارة المستهدفة بسلاسة ويسر.
- أكد الباحث على ضرورة عمل الواجب المنزلي كوسيلة لمشاركة الأهل في مدى إتقان الطفل بطيء التعلم للمهارة المستهدفة.
- عمد الباحث للتأكيد على وجود المعززات المادية قبل بدء كل جلسة لإضفاء الاثارة والحماس على الأطفال.

- **تحليل المهمات التعليمية** :

ويقصد بها المكونات الأساسية التي اعتمد عليها الباحث في بناء وإدارة أغاني الأطفال التعليمية المصورة وهي : (قائمة المهارات ، عملية التسجيل، البيانو، أدوات المنهج ، أدوات التواصل، إدارة العملية التدريبية).

- **تحديد استراتيجيات التدريب** :

تم اختيار استراتيجيات التعلم المناسبة التي تتناسب مع خصائص عينة الدراسة العقلية والنفسية وتلائم احتياجاتهم، وهي :

- النمذجة : إتاحة الفرصة للطفل أن يتعلم المهارات المراد تعلمها من خلال نمذجة وأداء المعلم لها
- لعب الدور : إتاحة الفرصة للطفل أن يتعلم من خلال مشاهدة المعلم يقوم بأداء أحد المهام المطلوبة ثم يقوم بتكرارها (*Stenhoff, 2007*).
- التغذية الراجعة : تقديم معلومات تبرز الأثر الناتج عن سلوك سواء كان إيجابيًا أو سلبيًا (*Sheelere, 2010*).
- التصحيح المباشر للأخطاء : قيام المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطفل مباشرة ومساعدته على اكتسابها بشكل صحيح(*Lawson, 2007*).
- التلقين والتوجيه : قيام المعلم بتقديم المساعدات اللفظية أو الجسمية أو البصرية للطفل حتى يشجعه على إظهار المهارة المطلوبة (*Mackiewicz, 2010*).

- تحديد أنماط التدريب المتبعة :
- ويقصد بها نمط تطبيق الجلسات التعليمية ، حيث اعتمد الباحث على النمط التدريبي الجماعي من أجل تشجيع الأطفال على المشاركة،

وهناك بعض الصعوبات التي واجهت الباحث عند التطبيق تمثلت في الآتي :

- خوف الأسرة من نتائج سلبية تنعكس على تعلم طفلهم بالمدرسة جراء تطبيق الجلسات باستخدام الأغاني .
- تم التغلب على هذه المشكلة من خلال جلسات التمهيد المخصصة لأولياء الأمور حيث تم توضيح أن التطبيق سيتم في حصص الأنشطة (الفنية ، الموسيقية) ، وبالتالي لن تمس الحصص الأساسية للطفل .
- ضعف التركيز نتيجة الضوضاء الناتج عن الفصول المجاورة .
- تم التغلب على هذه المشكلة من خلال التطبيق داخل معمل الحاسب الآلي وبمعزل تام عن الضوضاء.

• **إعداد الصورة الأولية للسيناريو** :

وتعني إعداد هيكل توضيحي للأغاني التعليمية كاملة والإجراءات المتبعة داخل الأغاني المصورة كافة ، وقد تنوعت شرائح الأغاني المصورة وفقا للهدف الذي تسعى لتحقيقه.

• **التخطيط للإنتاج** :

يقصد بها تحديد آليات إنتاج أغاني الأطفال التعليمية المصورة وما تشمله من موسيقى وصور بالإضافة لوضع إطار زمني لتنفيذ عملية الإنتاج.

• **التطوير (الإنتاج الفعلي)** :

من خلال هذه الخطوة تم ترجمة السيناريو الورقي للأغاني التعليمية إلى نموذج إلكتروني بما يتضمنه من نصوص بالاعتماد على الصور الثابتة والمتحركة والموسيقى ومؤثرات مختلفة.

• **التقويم البنائي** :

بعد الانتهاء من الصورة الأولية للأغاني التعليمية المصورة تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في تكنولوجيا التعليم والتربية الخاصة، وعلى عينة من المتدربين للتأكد من مدى مناسبتها وما تقدمه من محتوى في تحقيق الأهداف الاجرائية ، وسهولة استخدامها وترابط مكوناته وتم إجراء التعديلات على النسخة الأولية للأغاني في ضوء نتائج التقويم البنائي .

• **الاخراج النهائي لأغاني الأطفال التعليمية المصورة** :

بعد إجراء التعديلات اللازمة ، تم إعداد الأغاني التعليمية المصورة في نسختها النهائية وتجهيزها للعرض.

• **المرحلة الرابعة** : **مرحلة التقويم النهائي** :

تهدف هذه المرحلة إلى التحقق من فعالية الأغاني التعليمية في تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها ، وذلك من خلال التطبيق الفعلي ، وسيتم ذكرها في موضع لاحق.

" كنت أكل خيار (تكرر٢)فراتني قطة (تكرر٢)، ونظرت من الشباك فرأيت بقرة(تكرر٢) ورأيت خروف(تكرر٢)ورأيت بطة(تكرر٢)"

"في الصباح ذهبت إلى الحديقة (تكرر٢) وفي السماء رأيت طائرات (تكرر٢) وفي الأرض مجموعة قطارات (تكرر٢) وفي الطريق مجموعة سيارات (تكرر٢) ووصلت إلى الحديقة وقابلت صديقة (تكرر٢)"

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة** :
  - برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (*Statistical Package for Social Science*) (*Spss*).
  - اختبار مان -ويتني ووليكوكسون للعينة المستقلة والمرتبطة اللابارماترى لصغر حجم العينة.
- **نتائج الدراسة ومناقشتها** :
- **الفرض الأول** : **ينص الفرض الأول على** :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التعرف القرائي، لصالح المجموعة التجريبية". تم استخدام Mann-Whitney Test لحساب فروق العينات المستقلة، ولحساب الفروق بين متوسطات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التعرف القرائي ودلالتها الإحصائية : نتائج اختبار مان ويتني لحساب الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التعرف القرائي ودلالتها الإحصائية

جدول (٦) : نتائج اختبار مان ويتني لحساب الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التعرف القرائي ودلالتها الإحصائية

المهارة	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط (م)	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
معرفة الحروف الهجائية حين يراها التلميذ.	الضابطة	٦	٦.٢٩	٢.٧٣٤	٠.٠٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
	التجريبية	٦	٧.٢٩			
التمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل.	الضابطة	٦	٦.١٤	٣.١٣٤	٠.٠٢	دالة عند مستوى ٠.٠١
	التجريبية	٦	٧.٥٧			
تحديد الحروف والكلمات عن طريق الصور.	الضابطة	٦	٧.٠٠	٢.٣٠٨	٠.٠٢١	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	التجريبية	٦	٨.٥٧			
ربط الصوت بالحرف الذي يراه التلميذ.	الضابطة	٦	٦.٠٠	٢.٦٧٩	٠.٠٧	دالة عند مستوى ٠.٠١
	التجريبية	٦	٧.٥٧			
التمييز بين الكلمات ذات البدايات والنهايات المتماثلة.	الضابطة	٦	٥.٨٦	٢.٩٧٥	٠.٠٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
	التجريبية	٦	٧.٤٣			
التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق المختلفة في الكتابة.	الضابطة	٦	١٢.٤٣	٢.٨٠٠	٠.٠٥	دالة عند مستوى ٠.٠١
	التجريبية	٦	١٤.٨٦			
المهارات ككل	الضابطة	٦	٦٧.٨٦	٣.١٦٥	٠.٠٢	دالة عند مستوى ٠.٠١
	التجريبية	٦	٩٠.٨٦			

يتضح مما سبق أن جميع القيم المعنوية (P.) لاختبار مان ويتني أقل من (٠.٠٥) مما يدل على أنها دالة إحصائيًا، وبالتالي يتحقق الفرض الأول.

- **ثانيًا: الفرض الثاني** :

ينص الفرض الثاني على : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعرف القرائي، لصالح القياس البعدي ". تم استخدام اختبار Wilcoxon Singed Ranks Test لحساب فروق العينات المرتبطة ، ولحساب دلالة فروق درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعرف القرائي ، ودلالتها الإحصائية.

جدول (٧) : دلالة فروق درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعرف القرائي ، ودلالتها الإحصائية

المهارة	التطبيق	العدد (ن)	المتوسط(م)	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
معرفة الحروف الهجائية حين يراها التلميذ.	قبلي	٦	٥.٥٧	٢.٤٠١	٠.٠١٦	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	بعدي		٧.٢٩			
التمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل.	قبلي	٦	٦.٢٩	٢.٢٥١	٠.٠٢٤	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	بعدي		٧.٥٧			
تحديد الحروف والكلمات عن طريق الصور.	قبلي	٦	٦.٠٠	٢.٤٢٨	٠.٠١٥	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	بعدي		٨.٥٧			
ربط الصوت بالحرف الذي يراه التلميذ.	قبلي	٦	٦.٤٣	٢.٢٥١	٠.٠٢٤	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	بعدي		٧.٧١			
التمييز بين الكلمات ذات البدايات والنهايات المتماثلة.	قبلي	٦	٥.٤٣	٢.٦٤٦	٠.٠٨	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		٧.٤٣			
التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق المختلفة في الكتابة.	قبلي	٦	١١.٧١	٢.٤٠١	٠.٠١٦	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	بعدي		١٤.٨٦			
المهارات ككل	قبلي	٦	٥.٨٦	٢.٣٧٩	٠.٠١٧	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	بعدي		١٠.٨٦			

يتضح مما سبق أن جميع القيم المعنوية (.P) لاختبار ويلكوكسون أقل من (٠.٠٥) مما يدل على أنها دالة إحصائيًا، وبالتالي يتحقق الفرض الثاني.

- **الفرض الثالث** :

ينص الفرض الثالث على : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التعرف القرائي". تم استخدام Wilcoxon Singed Ranks Test لحساب فروق العينات المرتبطة ولحساب دلالة فروق درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التعرف القرائي، ودلالتها الإحصائية.

جدول (٨) نتائج اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التعرف القرائي ودلالتها الإحصائية

المهارة	التطبيق	العدد (ن)	المتوسط (م)	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
معرفة الحروف الهجائية حين يراها التلميذ.	بعدي	٦	٧.٢٩	١.٠٠٠	٠.٣١٧	غير دالة
	تتبعي		٧.٤٣			
التمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل.	بعدي	٦	٧.٥٧	٠.٥٥٧	٠.٥٧٧	غير دالة
	تتبعي		٧.٢٩			
تحديد الحروف والكلمات عن طريق الصور.	بعدي	٦	٨.٥٧	١.٣٤٢	٠.١٨٠	غير دالة
	تتبعي		٨.١٤			
ربط الصوت بالحرف الذي يراه التلميذ.	بعدي	٦	٧.٧١	٠.٥٧٧	٠.٥٦٤	غير دالة
	تتبعي		٧.٨٦			
التمييز بين الكلمات ذات البدايات والنهايات المتماثلة.	بعدي	٦	٧.٤٣	٠.٤٤٧	٠.٦٥٥	غير دالة
	تتبعي		٧.٢٩			
التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق المختلفة في الكتابة.	بعدي	٦	١٤.٨٦	٠.٥٥٧	٠.٥٧٧	غير دالة
	تتبعي		١٤.٥٧			
المهارات ككل.	بعدي	٦	٩٠.٨٦	١.١٩٠	٠.٢٣٤	غير دالة
	تتبعي		٨٩.٥٧			

يتضح مما سبق أن جميع القيم المعنوية (.P) لاختبار ويلكوكسون أكبر من (٠.٠٥) مما يدل على أنها غير دالة إحصائيًا، وبالتالي يتحقق الفرض الثالث.

- **مناقشة النتائج** :

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التعرف القرائي، لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعرف القرائي، لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات التعرف القرائي.

وهذا معناه فعالية أغاني الأطفال التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية ؛ لذلك يعزو الباحث هذه النتيجة لسببين رئيسين :

الأول : يعزو الباحث منطقية هذه النتيجة إلى استخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة حيث تميزت بمزايا عديدة ، حيث قدمت المادة التعليمية بشكل أكثر إثارة من خلال عرض المادة التعليمية في شكل خليط من(الصور الثابتة والمتحركة، والموسيقى، والفيديو) ، حيث وظف الباحث الحروف والكلمات والأغاني مرفقة بالصور الدالة عليها من وحى البيئة المحيطة بالطفل من أجل تنمية مهارات التعرف القرائي لديه . ولعبت الموسيقى دوراً محورياً في تنمية مهارات التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم ، حيث اعتمد الباحث في أغاني الأطفال التعليمية المصورة على التنغيم الموسيقي بدءاً من الحروف الأبجدية حتى القصص الكاملة المدعمة بالصور والتي تشمل كلمات تتشابه في الوزن والقافية ، حيث احتوت الأغاني المصورة على مجموعة من الكلمات المنغمة المدعمة بالصور تعمل على تدريب وإتقان الطفل بطيء التعلم على مطابقة الحروف والأصوات في (بداية – وسط – نهاية) الكلمة حيث أضفت لتعلمها متعة وإثارة كبيرة جدا حيث لاحظ الباحث تكرار الأطفال (بطيئي التعلم) للأغاني المصورة داخل وخارج جلسات التطبيق ومع أقرانهم مما يدل على التأثير الكبير للأغاني الموسيقية المصورة المطروحة بالجلسات ، حيث يعد اللحن الموسيقي مذكراً قوياً يساعد الأطفال على تذكر الكلمات الموجودة بالأغنية ، لذلك عمد الباحث على الاستفادة من ذلك في تحديد الأصوات الموجودة (بداية ، نهاية ، وسط) الكلمة، والتمييز بينها وبين رموزها كوسيلة للتدريب على نطق الحروف الأبجدية من مخارجها بشكل صحيح ، وساهم التنغيم الموسيقي للأحرف وطرح الأغاني التي تشمل نطق مجموعة من الكلمات منغمة ومتشابهة في الصوت (الأول ، الأوسط ، الأخير) على تحسين مهارات (التمييز بين الحرف وصوته) ، كذلك عمد الباحث على الاستفادة من اللحن الموسيقي في تدريب بطيء التعلم على إدراك المقاطع الصوتية المكونة للكلمة الواحدة ، حيث احتوت الاغاني التعليمية المصورة على مجموعة من الكلمات تم نطقها بالتنغيم الموسيقي وفقا لعدد مقاطعها الصوتية ، مما ساهم بشكل كبير في إتقان الطفل بطيء التعلم مهارة (التمييز بين الكلمات ذات البدايات والنهايات المتماثلة) كذلك امتدت استفادة الباحث من اللحن الموسيقي من خلال تدريب الطفل بطيء التعلم على التركيز على الاستفادة بشكل أكبر من اللحن الموسيقي حيث نستطيع تذكر كلمة محددة في بداية أو نهاية أي أغنية بكل سهولة عندما تبدأ أو تنتهي بقافية محددة ، وهذا يساعد الأطفال على مطابقة الكلمات مع أنماط القوافي (الصوت) بمعنى الكلمات التي لها نفس الصوت في بدايتها أو نهايتها ؛ لذلك كان من الممتع جدا لدى الطفل بطيء التعلم التدرب وإتقان مهارات (معرفة الحروف الهجائية ، والتمييز بين الحروف المتقاربة في الشكل المختلفة في النطق ، وتحديد الحروف والكلمات عن طريق الصور) من

خلال الأغاني التعليمية المصورة حيث بدا واضحًا تفاعله مع تلك الأغاني من خلال تفاعله معها وترديدها خارج الجلسات ومع أقرانه ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوستلمانBostelman (٢٠٠٨) حول دراسة آثار القافية والموسيقى على اكتساب مهارات الوعي الصوتي والسماعي المبكر وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحسن عامٍ في تسمية الحروف والطلاقة السليمة الأوليِة ، كذلك خلصت إلى أن برنامجا يستخدم القافية والموسيقى سيكون مفيدا للأطفال في اكتساب مهارات الوعي الصوتية والصوتيات بشكل عام ، ودراسة ديجي وشاورزرShwrzer&Dege (٢٠١١) ، و التي ذهبت إلى التدريس لرياض الأطفال مع برنامج الموسيقى لمدة ٤ أشهر، وكشفت نتائج الدراسة عن زيادة كبيرة في مهارات الوعي الصوتي وخاصة في الطلاقة وتجزئة الصوت ، ودراسة خلود يغمور (٢٠١٣) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في التحصيل تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية . وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في التحصيل البعدي تعزى للجنس والتفاعل بين الطريقة والجنس . وقد أوصت الباحثة بتوظيف الأناشيد في تعليم القراءة في مرحلة التعليم الأساسي للذكور والإناث ، ودراسة عماد السعدي ومحمد الحوامدة (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن درجة امتلاك تلاميذ الصف الأول الأساسي مهارات التعبير الشفوي كانت متوسطة ، وأن طريقة التعليم وفق أناشيد الأطفال وأغانيهم كانت فاعلة في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي باستثناء مهارة التعبير الفكري ، ودراسة أنس صلاح عشماوي (٢٠١٨) التي هدفت إلى التحقق من فعالية الأنشطة الموسيقية باستخدام برنامج محوسب في تحسين الوعي الفونيمي والصوتي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون وتوصلت إلى فعالية الأنشطة الموسيقية باستخدام برنامج محوسب في تحسين مهارات الوعي الفونيمي والصوتي لدى أطفال ذوي متلازمة داون عينة الدراسة ، واستمرار فعالية البرنامج بعد توقفه.

- **الثاني** : **الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في تطبيق الجلسات وتشمل** :

- النمذجة : حيث أتاحت هذه الفنية الفرصة للطفل بطيء التعلم ملاحظة الأغاني التعليمية المصورة والمعلم في نطقه للحروف والكلمات وتقليدها مما ساهم بشكل كبير في تنمية مهارات التعرف القرائي لديه .
- التصحيح المباشر للأخطاء : حيث قام المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطفل بطيء التعلم بشكل فوري أتاح له التعلم بشكل فاعل وصحيح ومستمر، وتعد هذه ميزة كبيرة ومهمة في تطبيق الجلسات حيث عدم الانتظار لإتمام الطفل بطيء التعلم المهمة من أجل تقييمها بل التدخل المباشر لتصويب الخطأ فور حدوثه مما أشعر الطفل بطيء التعلِم بالاستقرار في التعلم وتأكده من تلقي المساعدة فور حدوث خطأ أعطاه قدرا من الثقة في تكرار المحاولة أكثر من مرة دون تردد، وقد لاحظ الباحث ذلك في مختلف المهارات التي شملتها جلسات التطبيق .

- التلقين والتوجيه : وتعنى تدريب وتوجيه المعلم للطفل بطيء التعلم في التدريب على إتقان مهارات التعرف القرائي المطروحة بالدراسة ، حيث عمد الباحث إلى طرح عدد من مهارات التعرف القرائي من أجل تدريب الطفل بطيء التعلم عليها باستخدام أغاني الأطفال التعليمية المصورة.
- التعزيز الموظف في التطبيق ساعد كثيراً في تنمية مهارات التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم حيث كانت الإجابة الصحيحة للطفل تعزز لفظيًا وماديًا والخاطئة تقدم له التغذية الراجعة فوراً لمعرفة الإجابة الصحيحة.

- **التوصيات التربوية للدراسة** :

- استخدام المعلمين والاخصائيين اختبار التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم كأداة مقننة يمكن من خلالها قياس مهارات التعرف القرائي لدى بطيئي التعلم.
- ضرورة التركيز على تنمية التعرف القرائي كقاعدة أساسية ينطلق منها تحسن بطيئي التعلم في كافة المهارات الأخرى.
- ضرورة التركيز على توفير بيئة تعليمية تثير رغبة بطيئي التعلم في التعلم .
- ضرورة توفير الأغاني التعليمية والموسيقى بشكل خاص كأداة تعليمية أساسية في تعليم بطيئي التعلم كافة المواد الدراسية لما لها من تأثير إيجابي كبير عليهم.

- **البحوث والدراسات المقترحة** :

- فعالية الأغاني التعليمية المصورة في تنمية التعرف القرائي لدى المتأخرين دراسيًا بالمرحلة الابتدائية.
- فعالية الأغاني التعليمية المصورة في تحسين الوعي الفونيمي لدى بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية.
- فعالية الأغاني التعليمية المصورة في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية لدى بطيئي التعلم .
- فعالية الأغاني التعليمية المصورة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى بطيئي التعلم.
- فعالية الأغاني التعليمية المصورة في إكساب مفردات جديدة لدى بطيئي التعلم بمرحلة الروضة.

- **المراجع** :

- أنس صلاح عشماوي (٢٠١٨). فعالية الأنشطة الموسيقية باستخدام برنامج محوسب في تنمية الوعي الفونيمي والصوتي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون ، مجلة كلية التربية بالعريش ، جامعة العريش ، العدد (١٤) ، ابريل ٢٠١٨.
- أنور محمد الشرقاوي (١٩٨٣). التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- إيناس فهمي النقيب (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم ، دار المنظومة ، ع (١١) ، ٣٩٠-٤٢٧.

- بندر صنيتان الحربي (٢٠١١). أثر برنامج مقترح متعدد الوسائط في تنمية بعض مهارات القراءة لدى التلاميذ بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- حافظ حنفي عيسوي (٢٠٠٩). فعالية منهج قائم على التكامل بين القراءة والكتابة باستخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية الأداء الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، العدد (١٠)، يناير، ١٩٧ – ٢٢٤.
- خلود صبحي يغمور (٢٠١٣).دور الأناشيد اللامنهجية في تعليم القراءة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في تربية بني كنانة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (٢)، العدد (١٢)، كانون الأول (٢٠١٣).
- ريهام محمد عبد الحليم (٢٠٠٦). أثر برنامج كمبيوتر متعدد الوسائط في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة العلوم لدى طلاب الصف الثاني الاعدادي بطيئي التعلم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية بالإسماعيلية"، جامعة قناة السويس.
- السيد على السيد أحمد (٢٠١٠). صعوبات القراءة. القاهرة: دار الزهراء.
- شيرين البغدادي (٢٠١٣).الموسيقى والمهارات اللغوية للطفل. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- طلعت حسن عبد الرحيم (١٩٨٠). سيكولوجية التأخر الدراسى.القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- غسان أبو الفخر (٢٠٠٦). مفهوم صعوبات التعلم، مجلة الرسالة التربوية المعاصرة، دار البشير، العدد (٢)، (٧-٢٥).
- فتحي على يونس (١٩٩٩). طرق تدريس اللغة العربية. وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية، مشروع تدريب المعلمين الجدد، برنامج تحسين التعليم الأساسي.
- فهيم مصطفى (١٩٩٥). القراءة: مهارتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- لويس كامل مليكة (١٩٩٨). دليل مقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة. المراجعة الأولى. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- مجدي عزيز ابراهيم (٢٠٠٣) مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- محمد رياض أحمد، جابر محمد (٢٠٠٠). تدريس اللغة العربية التعليم العام، نظريات وتجارب. القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد فؤاد الحوامدة، عماد توفيق السعدي (٢٠١٥). فاعلية أناشيد الأطفال وأغانيهم في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، مجلة العلوم التربوية، المجلد ٤٢، العدد (١)، ٢٠١٥
- منيرة العصرة (١٩٧٦). نمو الذكاء عند الأطفال. القاهرة: دار النهضة المصرية.
- نجلاء يوسف حواس (٢٠١٣).برنامج مقترح قائم على استراتيجية تعلم الأقران في تنمية بعض المهارات اللغوية وأثره على اكتساب بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال بطيئي التعلم في رياض الأطفال، مجلة كلية التربية ببورسعيد، العدد (١٤)، يونيو (٢٠١٣).
- نيللي محمد العطار(٢٠١٤).دور الموسيقى في علاج أطفال التوحد. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- ولاء محمد الموجي (٢٠٠٥). برنامج تنمية مهارات القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الفكري (دراسة تحليلية). (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

- ياسر الحيلوانى (٢٠٠٣). تدريس القراءة وتقييم مهارات القراءة. الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح.
- Aaron, P. G., Keetay, V., Boyd, M., Palmatier, S., & Wacks, J. (1998). Spelling without phonology: A study of deaf and hearing children. Reading and Writing, 10(1), 1-22.
- Bolduc, J., & Montésinos-Gelet, I. (2005). Pitch Processing and Phonological Awareness. Psych musicology: A Journal of Research in Music Cognition, 19(1), 3.
- Bostelman, T. J. (2008). The effects of rhyme and music on the acquisition of early phonological and phonemic awareness skills (Doctoral dissertation, Defiance College).
- Burns,P&Roe,B.(1980).Teaching Reading in Todays Elementary School ,2nd Ed,Rand MC Nally Collage Publishing Co. Chicago. Journal of learning disabilities, 132(6), 491-503.
- Cain, K., Oakhill, J., & Bryant, P. (2004). Children's reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory, verbal ability, and component skills. Journal of educational psychology, 96(1), 31.
- Chard, D. J., & Osborn, J. (1999). Phonics and word recognition instruction in early reading programs: Guidelines for accessibility. Learning Disabilities Research & Practice, 14(2), 107-117.
- Chauhan, S. (2011). Slow learners: their psychology and educational programmes. International journal of multidisciplinary research, 1(8), 279-289.
- Dege, F., & Schwazer, G. (2011). The effect of a music program on phonological awareness in preschoolers. Frontiers in psychology, 2(124), 7-13.
- Flaugnacco, E., Lopez, L., Terribili, C., Montico, M., Zoia, S., & Schön, D. (2015). Music training increases phonological awareness and reading skills in developmental dyslexia: a randomized control trial. PloS One, 10(9), e0138715.
- Hallam, S. (2017). The impact of making music on aural perception and language skills: A research synthesis. London Review of Education, 15(3), 388-406.
- Lawson, T. R., & Trapenberg, G. (2007). The effects of implementing a classwide peer tutoring model on social approvals

and disapprovals emitted during unstructured free time. Journal of Early and Intensive Behavior Intervention, 4(2), 471

- Mackiewicz, S. M., Wood, C. L., Cooke, N. L., & Mazzotti, V. L. (2011). Effects of peer tutoring with audio prompting on vocabulary acquisition for struggling readers. Remedial and Special Education, 32(4), 345-354.
- Maria,K.,Jenny,B.,Margaret.(2016).phonological awareness and music. Dyslexia Scotland annual conference .29 oct.
- O'Connor, R. E. (2014). Teaching word recognition: Effective strategies for students with learning difficulties. Guilford Publications.
- Paltyshev, N. N. (1992). Once More on the Subject of Slow Learners. Russian Education & Society, 34(2), 34-41.
- Patel, A. D. (2011). Why would musical training benefit the neural encoding of speech? The OPERA hypothesis. Frontiers in Psychology, 2, 142.
- Patel, A. D. (2014). Can nonlinguistic musical training change the way the brain processes speech? The expanded OPERA hypothesis. Hearing Research, 308, 98-108.
- Patscheke, H., Degé, F., & Schwarzer, G. (2016). The effects of training in music and phonological skills on phonological awareness in 4-to 6-year-old children of immigrant families. Frontiers in psychology, 7.
- Salimpoor, V. N., van den Bosch, I., Kovacevic, N., McIntosh, A. R., Dagher, A., & Zatorre, R. J. (2013). Interactions between the nucleus accumbens and auditory cortices predict music reward value. Science, 340(6129), 216-219.
- Sarro, E. C., & Sanes, D. H. (2011). The cost and benefit of juvenile training on adult perceptual skill. Journal of Neuroscience, 31(14), 5383-5391.
- Scheeler, M. C., Macluckie, M., & Albright, K. (2010). Effects of immediate feedback delivered by peer tutors on the oral presentation skills of adolescents with learning disabilities. Remedial and special education, 31(2), 77-86.
- Spencer, K. E. (2008). Confronting literacy difficulties: Investigating the reading and writing skills of middle school students with literacy-based learning disabilities. Harvard University.

- Steinhoff, D. M., & Lignugaris/Kraft, B. (2007). A review of the effects of peer tutoring on students with mild disabilities in secondary settings. Exceptional children, 74(1), 8-30.
- Tierney, A. T., & Kraus, N. (2013). The ability to tap to a beat relates to cognitive, linguistic, and perceptual skills. Brain and language, 124(3), 225-231.
- Toscano-Fuentes, C. A. R. M. E. N. (2016). Chapter four the relationship between musical aptitude and foreign language skills Carmen Toscano-Fuentes. Melodies, Rhythm and Cognition in Foreign Language Learning, 48.

****

البحث السابع :

تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي (six sigma)

إعداد :

الباحثة/ رحمة بنت عامر بن حارث الخروصية
وزارة التربية والتعليم ـ سلطنة عمان
د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم
أستاذ مُشارك بكلية العلوم والآداب في جامعة نزوى بسلطنة عُمان

تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي (six sigma)

الباحثة/ رحمة بنت عامر بن حارث الخروصية

وزارة التربية والتعليم - سلطنة عمان

د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم

أستاذ مُشارك بكلية العلوم والآداب في جامعة نزوى بسلطنة عُمان

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة الحالية إلى تقديم تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي Six Sigma، وذلك من خلال الكشف عن واقع تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنةٍ عُمان، والكشف عن الفروق في متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع تنمية الموارد البشرية، تبعاً لمتغير النوع، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمحافظة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، مستخدمة الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات، والتي تضمنت (٥٣) فقرة على خمسة محاور. وقد تم تطبيقها على عينة مكونة من (٤٥٠) موظفاً في المديريات العامة للتربية والتعليم بمحافظات مسقط وجنوب الباطنة وشمال الباطنة والداخلية. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن واقع تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم في ضوء مدخل الجودة الإحصائي جاءت بدرجة متوسطة؛ كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى إلى مُتغير المحافظة لصالح محافظة مسقط في محور تقويم أداء العاملين، ولصالح محافظة جنوب الباطنة في محور التحفيز، وتخطيط الموارد البشرية، ومتطلبات الجودة الإحصائية. ومُتغير الخبرة لصالح الخبرة من(١١ سنة فأكثر) في محور التنمية المهنية، ولصالح سنوات الخبرة من(١ إلى أقل من ٦ سنوات) في محور تخطيط الموارد البشرية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع والمؤهل العلمي.وخلصت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم في ضوء مدخل الجودة الإحصائي Six Sigma تضمن: أهداف التصور، ومنطلقاته النظرية، ومراحله، ومتطلبات تنفيذه، والمعوقات التي يمكن أن تواجهه وسبل التغلب عليها .

الكلمات المفتاحية: تنمية الموارد البشرية - المديريات العامة للتربية والتعليم - مدخل الجودة الإحصائي (six sigma) - سلطنة عُمان.

A Proposed Perspective for the Development of Human Resources in the General Directorates of Education in the Sultanate of Oman According to the Six Sigma Approach

Rahma bint Amer bin Harith Kharousiyah

Dr. Hossam Eldin El Sayed Mohamed Ibrahim

Abstract

The present study aimed at presenting a proposal perspective for the development of human resources in the general direction in the Sultanate of Oman according to the six sigma Approach. Through the disclosure of the reality of the development of human resources in the educational directorates. Also, the differences in the mean responses of the sample were detected. Depending on the gender variable, years of experiences, qualification and the governorate. The study followed the descriptive method, using the questionnaire to collect data and

information, which included (53) clauses on five aspects. It has been applied to a sample of (450) employees in the general directorates of education in the governorates of Muscat, Batinah South and North and Al Dakhalia.The study concluded with a set of results. The most important is the reality of human resources development in general directorates of education according to the six sigma Approach on an average basis. The results revealed that there were statically significant differences at level (0,05) in the response of the study sample members attributed to the governorate variable in favor of Muscat governorate in the pivot of evaluating employees' performance. Also, the benefit of governorate of Batinah South in the aspect of human resource planning and requirement of statistical quality and variable experience of 11 years and more in the pivot of professional development and for years experiences from 1 to less than 6 years in the human resources planning hub.The result also showed the there wasn't statically differences due to the gender variable and scientific qualification.The study concluded that proposal perspective for the development of the human resources in the general directorates of education, Accorcing to the six sigma Approach, including the objectives, theoretical principles , stages, implementation requirements, and the obstacles that may face the implementation of the A proposed Suggested and ways to overcome it.

Keywords: Development of Human Resources - General Directorates of Education - the Six Sigma Approach - Sultanate of Oman

- **المقدمة**:

أولت حكومة سلطنة عُمان قطاع التعليم اهتماما كبيراً، فمنذ فجر النهضة المباركة ركز جلالة السلطان قابوس –حفظه الله – على التعليم، باعتباره أهم القطاعات والمؤثر في تقدم الإنسان وبه يقاس رقي الأمم وتطورها. واستنادا على التوجيهات السامية بذلت وزارة التربية والتعليم جهوداً حثيثة لتطوير التعليم، وإيجاد جيل حضاري قادر على بناء ورفعة هذا الوطن سعياً إلى تجويد التعليم بما يتلاءم مع السياسات التربوية. ولتحقيق هذه الأهداف والغايات عملت الوزارة على تنمية وتطوير مواردها البشرية، فالعنصر البشري يمثل أهم استثمار في المجتمع.

وحرصًا من وزارة التربية والتعليم على التطوير والتحسين المستمر لمنظومة العملية التعليمية، وتطبيق سياسة الإدارة اللامركزية، فقد تم إنشاء مديريات عامة للتربية والتعليم، والتي تعد من الهياكل التنظيمية التي تعمل على تنمية الموارد البشرية، حيث تتولى مسئولية تنفيذ ما يصدر عن الوزارة من قرارات تتعلق بالخدمة التعليمية، والعمل على ضمان جودة الأداء من خلال البرامج التطويرية والمبادرات التربوية، والاهتمام بالعاملين بالمديريات بتوفير الرعاية والتنمية المهنية، وتطوير أنظمة العمل واقتراح الأساليب التطويرية المتماشية مع المستجدات الحديثة، وتحديد احتياجات المديرية من الموارد البشرية ورفعها

للجهات المختصة بالوزارة، ومتابعة تنفيذ المناهج والجوانب المتعلقة بالتقويم التربوي، ومتابعة الشؤون الإدارية والمالية والمشاريع والصيانة، الإشراف الإداري والفني على جميع تقسيمات المديرية، والتواصل مع المجتمع المحلي خدمة للعملية التعليمية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩).

وتركز تنمية الموارد البشرية في التعليم على جميع الجوانب المرتبطة بالعاملين في القطاع التربوي، ويشمل ذلك كل عمليات تنمية الموارد البشرية المتمثلة في التخطيط للموارد البشرية، واستقطابها، وتدريبها، وتقويم أدائها، بالإضافة إلى الجوانب المتعلقة بالأجور والحوافز. فالعمل على استهداف جميع هذه العمليات يؤدي إلى تحقيق الفعالية التنظيمية للمؤسسة التعليمية وجودة أدائها. (المهدي وآخرون، ٢٠١٥).

وتهدف تنمية الموارد البشرية في التعليم كما أشارت إليها الجهورية (٢٠١٣)، والمبيضين والأكلبي (٢٠١٢)، والسيد والجمل (٢٠١٦) وشينا (Chena,2008) إلى زيادة مستوى إنتاج العاملين، وتحفيز العاملين من خلال البرامج المقدمة لهم، والاهتمام بالعلاقات الإنسانية بين العاملين والجهات القيادية والإشراقية بالمؤسسة، وتحقيق التكافؤ بين قدرات الفرد ومتطلبات الوظيفة، وإيجاد قوى عاملة قادرة على الإنجاز، واستخدام معيار واضح وعادل لتقييم أداء العاملين، ورفع درجة الولاء والانتماء للمؤسسة.

ويعد نظام إدارة الجودة، بمثابة الثورة الإدارية التي تتطلع إلى التجديد والتطوير الشامل والمستمر، مما ينقل المؤسسة من نظام الإدارة التقليدية، إلى نظام الإدارة التنظيمية الجديدة المعتمدة على الأساليب الادارية الحديثة. ونظرا لأن نظام إدارة الجودة يسعى إلى التحسين المستمر القائم على المورد البشري، فمن المهم العمل على تطويره وتنميته. (الحضري، ٢٠٠٨) وتتطلب تنمية الموارد البشرية بما يواكب التطورات الحديثة، توظيف مداخل حديثة في الجودة كمدخل الجودة الإحصائي.

ويمثل مدخل الجودة الإحصائي Six Sigma منهجية علمية تمكن المؤسسات من تحقيق التحسين والتطوير المستمر فيها، وذلك من خلال استخدام الأساليب الإحصائية التي تعمل على تحسين العمليات الإدارية، وتقليل القصور ونسبة الخطأ إلى الحد الأدنى الذي يصل بهذه العمليات إلى المستوى المثالي من الدقة والجودة والإتقان. وتتم هذه العملية من خلال فرق العمل المؤهلة والمدربة على استثمار الفرص وحل المشكلات التربوية التي تواجهها (العياضية،٢٠١٣).

ويهدف مدخل الجودة الإحصائي Six Sigma كما وضحه دراركة ومحمود (٢٠١٤)، والمصري والآغا (٢٠١٤)، وجوفنيت (Goffnett.2004) إلى مواكبة التطورات والمستجدات في المنظمة، والتركيز على تحقيق رضا المستفيدين (الأفراد العاملين بالمؤسسة)، واستخدام الإجراءات والأدوات التحليلية الحديثة لتحسين العمليات، ورفع كفاءة الأفراد العاملين لاسيما فيما يتعلق بحل

المشكلات، وجعل الهدف واحد ومشترك لجميع العاملين بالمؤسسة، والعمل كفريق واحد، وتحقيق الأهداف المطلوبة بأقل كلفة وجهد، وبأعلى جودة.

وتقوم إستراتيجية الجودة الإحصائية على تطوير أداء المنظمات، من خلال الاعتماد على مبدأ التحسين المستمر لجميع العمليات بالمنظمة، وتزويدها بالبيانات والمعلومات التي تساعد على اتخاذ القرارات الصائبة وتقليل الفاقد إلى مستوى ٣،٤ لكل مليون، أي ما يمثل ٩٩.٩٩٩٪ من الكفاءة والفعالية (علي،٢٠١١).

ويُعتبر نموذج دمايك (DMAIC) من أشهر النماذج المستخدمة بالمنظمات المطبقة لمدخل الجودة الإحصائي ولا سيما عندما تحتاج المنظمة إلي إجراء تطوير وتحسين فيما تقدمه من منتجات وخدمات، واشتق اسمها من الأحرف الأولى لمراحلها الخمس (التعريف Define، القياس Measure، التحليل Analyze، التحسين Improve، الضبط (Control)، وهو يعتبر أكثر النماذج. (الشامان، ٢٠٠٥)

كما أشار كل من عبد المحسن (٢٠٠٨)، وحسين (٢٠١٠)، وابن عيشاوي (٢٠١٤)، والشال (٢٠١٦)، والترك وزعرب (٢٠١٦) إلى أن نموذج دمايك يعتمد على مجموعة من أدوات التطبيق تتضمن مخطط باريتو، والعصف الذهني، ومخطط السبب والنتيجة، والمدرج التكراري، وتخطيط الصلة، وشجرة التنظيم، والتصويت المتكرر، وخريطة الضبط ،واستمارة التدقيق.

وحدد كل من البنا (٢٠١٤)، والمصري والآغا (٢٠١٤)، والشامان، (٢٠٠٥)، وعبدالله (٢٠١٢)، وحسين (٢٠١٠) مجموعة من العوامل تحقق نجاح تطبيق مدخل الجودة الإحصائي تتمثل في: مساندة الإدارة العليا، وتوفير البنية التحتية من أجهزة ومُعدات وأدوات، وتدريب الموظفين وتنميتهم مهنيا بصورة مستمرة، والاتصال المؤسسي الفعال، وتعزيز الثقافة الإيجابية للعاملين .

وتبذل وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان اهتماماً كبيراً لتجويد أداء العمل في جميع المديريات التابعة لها، وذلك من أجل رفع كفاءة المديريات والارتقاء بالإمكانات البشرية التي تزخر بها، وتزامنا مع هذا التوجه لوزارة التربية والتعليم بشكل خاص ومع حكومة السلطنة بشكل عام جاءت فكرة هذه الدراسة لوضع تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية في ضوء مدخل الجودة الإحصائي (Six Sigma).

- **الدراسات السابقة**:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى عربية وأجنبية كما يأتي:

- **أولا**: **الدراسات العربية**:

أشارت نتائج دراسة الخليوي وآخرين (٢٠١٧) إلى أن تطوير الموارد البشرية لدى مديري مراكز التربية الخاصة الأهلية بمدينة الرياض جاء بدرجة كبيرة في مجالات تطوير الموارد البشرية والتدريب وتقييم الأداء من وجهة نظر العينة، وأنه لا توجد فروق ذات دلال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين

متوسط درجات تقدير العينة في تطوير الموارد البشرية تعود لمتغير الجنس ، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والتخصص.

وكشفت نتائج دراسة المقبالي (٢٠١٧) أن سياسات إدارة الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان جاءت في جميع مجالات تنمية الموارد البشرية بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلال($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير النوع والخبرة في مجالات تنمية الموارد البشرية.

وتوصلت نتائج أبو شعير (٢٠١٦) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تنمية الموارد البشرية والأمن الوظيفي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث في غزة.

وخلصت نتائج دراسة الشمري (٢٠١٦) إلى وجود (٢٦) معيقاً لتطبيق نموذج دمايك في منهجية مدخل الجودة الإحصائي لتحسين جودة العمليات الإدارية في جامعة الشقراء، ومن أهم آليات التحسين هو تدريب أعضاء هيئة التدريس على تطبيق نموذج دمايك ومدخل الجودة الإحصائي.

وبينت نتائج دراسة الجهوري (٢٠١٥) أن واقع التخطيط والتدريب وتقويم الأداء بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان في ضوء مدخل إدارة المعرفة جاء بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلال($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، بينما وجودت الفروق في مُتغير المحافظة، لصالح محافظات شمال الباطنة والظاهرة وظفار.

وأظهرت نتائج دراسة عبد التواب (٢٠١٥) إمكانية تطبيق مدخل الجودة الإحصائي بكليات جامعة أسيوط في مصرلتحسين الأداء الإداري مقترنة بتوفير جميع المرتكزات اللازمة لنجاح التطبيق، وانتهت الدراسة إلى أن تطبيق مدخل الجودة الإحصائي بحاجة إلى تغيير ثقافي مرتبط بالوقوف على الأخطاء الموجودة في العمل الإداري.

وأبرزت نتائج دراسة العياضية (٢٠١٣) إمكانية تطبيق متطلبات مدخل الجودة الإحصائي بمدارس سلطنة غمان بدرجة تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة لجميع مراحل نموذج دمايك. وكذلك أبرزت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلال($\alpha \leq 0.05$) في أهمية تفعيل نظام تطوير الأداء المدرسي في ضوء متطلبات مدخل الجودة الإحصائي تعزى إلى متغير الوظيفة.

وأوضحت نتائج دراسة القاضي (٢٠١٢) وجود أثر ذي دلالة إحصائية للممارسات الإستراتيجية على أداء العاملين في الجامعات الخاصة في الأردن، وللاستقطاب والتعيين والتدريب على أداء العاملين في الجامعات الخاصة

بالأردن. وأوصت الدراسة بضرورة إشراك الإداريين في عملية الاستقطاب والتعيين واتخاذ القرارات.

وكشفت نتائج دراسة اليعقوبي (٢٠١١) الأهمية الكبيرة لفاعلية تخطيط الموارد البشرية في النظام التربوي بسلطنة عُمان ، ووجود ممارسات فعلية للتخطيط بين دوائر تنمية الموارد البشرية بشكل مرتفع، مع وجود عوائق تعيق فاعلية التخطيط للموارد البشرية، والتي جاءت أولا قلة مشاركة موظفي الوزارة في صياغة الأهداف والخطط الخاصة بالموارد البشرية.

وتوصلت نتائج دراسة حسن (٢٠١٠) إلى وجود جهود كبيرة تبذلها الجهات المسؤولة في تعليم وتدريب وتأهيل وتمكين القوى العاملة في تنمية الموارد البشرية بسلطنة عُمان ، وهناك بعض التحديات التي تواجه خطط وبرامج هذه الوزارات في التغيرات المتوقعة في أعداد العمالة، وأوصت الدراسة بإشراك مؤسسات القطاع الخاص في دعم مخرجات التعليم التقني والاستفادة من خبراتهم، ورفد سوق العملٍ باحتياجاته من خلال فتح مؤسسات جديدة للتعليم العالي.

- **ثانيا الدراسات الأجنبية**:

أشارت نتائج دراسة فيجايا (Vijaya, 2016) إلى وجود سمات مهمة ومحددة في نظام التعليم العالي بالهند، يتم من خلالها تحقيق الجودة والتميز في الأداء.

وأكدت نتائج دراسة بافلوفيس وآخرين (Pavlovic et al.,2014) قدرة منهجية مدخل الجودة الإحصائي في تحديد العيوب التي تؤثر على جودة اختبارات الطلبة، وإمكانية استخدام تحليل باريتو كأسلوب إحصائي في تحديد العلاقة بين نتائج الاختبارات والعوامل المؤثرة عليها في صربيا. وقد تبين من النتائج قلة عدد الاختبارات التي تم اجتيازها، وباستخدام التحليل الإحصائي تم وضع مخطط لتحديد السبب والنتيجة.

وتوصلت نتائج دراسة جيروسي وشاني (Guercio& Shani,2014) إلى وجود ضعف في التوجه بين أصحاب المصلحة ومديري الموارد البشرية في ميلانو بإيطاليا ، ويظهر ذلك في انخفاض مستوى التوجه في عمليات تنمية الموارد البشرية، كالتخطيط وتقييم الأداء.

وكشفت نتائج دراسة بوتشينو (Buccino, 2012) إمكانية تطبيق السيجما سته في التعليم الثانوي بنيويورك لتحقيق التميز في الأداء بها، مستخدمة منهجية المدخل المنظومي اللين لعمل إطار تطبيقي للسيجما سته.

وبينت نتائج دراسة يو وينج (Yu&Ueng,2012) الآلية التي يتم بها استخدام نموذج دمايك DMAIC في السيجما ستة لإجراء تحسين على فاعلية التدريس في المؤسسات التعليمية، مقترحة عدة أدوات يتم الاعتماد عليها في تقييم عملية التدريس. والتعريف بطريقة الكشف عن أوجه القصور وترتيبها بحسب الأولويات لاتخاذ القرارات الصحيحة.

وأوضحت نتائج دراسة سارنوفيس (Sarnovics,2010) أن تحقيق الفاعلية لدى العاملين في الإنتاج يتطلب تحديد مبدأ لإستراتيجيات تنمية الموارد البشرية.

وأظهرت نتائج دراسة هاسليندا وهوكي (Haslinda& Hiok,2010) أن حجم المؤسسة بماليزيا يؤثر على تنمية الموارد البشرية بها، كما وتتأثر بمدى تدخلات الحكومة والاقتصاد الماليزي. وتعمل تنمية الموارد البشرية بحسب نتيجة الدراسة إلى تحفيز العاملين لرفع مستوى إنتاجيتهم.

وأبرزت نتائج دراسة جايسون (Jayson,2007) فعالية تطبيق مدخل الجودة الإحصائي في تحسين أداء الطلاب مقارنة بالمداخل التقليدية القديمة بالتعليم الجامعي في جنوب شرق تينسي بالولايات المتحدة الأمريكية.

وخلصت نتائج دراسة سايمون (Simon,2006) إلى أن المؤسسات التي تهتم بالتنمية المهنية لموظفيها فإن ذلك سينعكس على أدائها، حيث يكون الموظف أكثر إنتاجية، وبالتالي سيحصل على راتب أعلى وحوافز وعلاوات أكثر.

وكشفت نتائج دراسة يول وألان (Yol& Alan,2006) أن مؤسسات التعليم بحاجة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق قائم على رغبة الموظفين لتحقيق مستويات عالية في الأداء، أما مؤسسات الأعمال فهي تحتاج إلى التركيز على مشاركة الموظفين في المعلومات والمعارف، ودعم ثقافة التعليم.

- **مشكلة الدراسة** :

بالرغم مما تقوم به وزارة التربية والتعليم من جهود حثيثة لتنمية الموارد البشرية، إلا أن الواقع يشير إلى وجود العديد من المشاكل في هذا الجانب، ويتضح ذلك من خلال نتائج الدراسات السابقة العمانية التي تم تطبيقها في مجال تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم، حيث أشارت نتائج دراسة السعدي (٢٠١٨) إلى حاجة موظفي المديريات العامة للتربية والتعليم إلى التدريب المستمر، وذلك لوجود قصور في هذا الجانب وقلة العدالة في توزيع البرامج التدريبية على الموظفين بحسب رأي أفراد عينة الدراسة.

وأوضحت نتائج دراسة الحمادي (٢٠١٧) أن المديريات العامة للتربية والتعليم لديها قوى تتسم بالمهارة والكفاءة، تمكنهم من تطبيق نظام الجودة داخل المديرية، إلا أن هناك تحديات تحول دون ذلك تتمثل في مقاومة العاملين للتغيير والتطوير، وعدم سعي المديريات إلى تطوير القدرات الإدارية والمهنية لدى العاملين، إضافة إلى قلة الدعم المادي المقدم من الوزارة. ولذلك أكدت عينة الدراسة على أهمية التدريب وتوفير المتطلبات الأساسية لنجاح العمل، والتركيز على الآلية المتبعة في أداء العمل، والسعي نحو تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين. كما بينت نتائج دراسة المقبالي (٢٠١٧) أن وزارة التربية والتعليم تخطط لتنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بدرجة متوسطة، وأنها تستخدم نتائج تقويم الأداء في منح حوافز للعاملين وترقياتهم،

وتوفر الوزارة للعاملين فرص الالتحاق ببرامج الدراسات العليا داخل السلطنة وخارجها، إلا أن سياسات إدارة الموارد البشرية نادرا ما تعمل على تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين بالوزارة، ونادرا ما تلبي طموحاتهم ومتطلباتهم.

وتوصلت نتائج دراسة الجهوري (٢٠١٥) إلى أن واقع التخطيط والتدريب وتقويم الأداء به قصور واضح في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان ، وذلك لوجود فجوة بين مستوى أداء الموظف وما يقدم له من برامج تدريبية.. كما أظهرت نتائج دراسة المشرفية (٢٠١٤) وجود قصور أيضا في التعامل مع ضغوط العمل، ومستوى الحراك المهني في المديريات العامة للتربية والتعليم. وأكدت نتائج دراسة الجهوري (٢٠١٣) ارتفاع الحاجة إلى تدريب القيادات على التخطيط، وتقييم الأداء، والتنظيم، وإدارة الأزمات، وضبط الجودة، والاتصال. وبينت العمرية (٢٠١٣) في دراستها حول تطوير أداء العاملين في أقسام التربية الخاصة بالمديريات العامة للتربية والتعليم في ضوء التخطيط الإستراتيجي، أن أداء العاملين في المحاور جاء متوسط التطبيق.

كما خلصت نتائج دراسة الحسني (٢٠١٢) إلى وجود قصور في درجة فاعلية إدارة مراكز التدريب في سلطنة عُمان. وأظهرت نتائج دراسة المشيخي (٢٠١٢) إلى أن درجة الرضا الوظيفي لدى العاملين بالمديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة ظفار جاء بدرجة متوسطة، وكشفت نتائج دراسة الهلالي (٢٠١٢) وجود قلة في البرامج التدريبية المقدمة للموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار ، وقلة البرامج التي من شأنها رفع كفاءة الموظفين، وغياب الحوافز بنوعيها المادية والمعنوية.

وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة آل مكي (٢٠١١) حيث خلصت إلى وجود مشكلات إدارية تواجه مكاتب الإشراف التربوي بالمديريات العامة للتربية والتعليم بشكل مرتفع ومتوسط في مجالات التخطيط والتدريب والتنظيم والاتصال والقيادة والإشراف، وتظهر هذه المشكلات في مركزية التخطيط واتخاذ القرارات، ووجود ازدواجية وتداخل في الاختصاصات بين الأقسام المختلفة، بالإضافة إلى عدم وجود الخبرة الكافية للتعامل مع المراجعين، وضعف مهارات التعامل مع التقنيات الحديثة لدى العاملين بالمكتب. وأوضحت نتائج دراسة الأبروي (٢٠١٠) أن المديريات العامة للتربية والتعليم تعاني من قصور في تدريب موظفي نظم معلومات الموارد البشرية على مهارات استخدام النظام.

وللتأكد من المشكلات التي تواجه العاملين بمديريات التربية والتعليم في جانب تنمية الموارد البشرية، قام الباحثان بتطبيق دراسة استطلاعية في الفترة ١٣ -١٤ مارس ٢٠١٨ من خلال إجراء مقابلة مع عينة من العاملين بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الباطنة بلغ عددها (١٠) أفراد، اشتملت المقابلة على سؤال مفتوح بهدف التعرف على المشكلات التي تواجههم في مجالات التخطيط والتنمية المهنية وتقويم الأداء والتحفيز. بعد تحليل استجابات

العينة تم التوصل إلى أن هناك إجماعًا من جميع أفراد العينة على وجود مشكلات تواجههم في هذه المجالات. فهم يرون وجود ضعف في الإمكانات اللازمة لإنجاح هذه العمليات خاصة فيما يتعلق بالتخطيط والتنمية المهنية، بالإضافة إلى عدم وجود المهارات الكافية لدى المسؤولين لتقييم أداء الأفراد العاملين، وغياب العدالة والمعايير الواضحة التي يتم بها تحفيز العاملين.

وفي ضوء ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

- ما واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في ضوء مدخل الجودة الإحصائي ($six\ sigma$) تعزى إلى متغيرات النوع، وسنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المحافظة؟
- ما التصور المقترح لتنمية الموارد البشرية في لمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي ($six\ sigma$) ؟

- **أهداف الدراسة** :

هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي.
- الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في ضوء مدخل الجودة الإحصائي ($six\ sigma$) تعزى إلى متغيرات النوع، وسنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المحافظة.
- وضع تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي ($six\ sigma$).

- **أهمية الدراسة** :

تمثلت أهمية الدراسة في كونها:

- تزود متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم بأساليب حديثة لتنمية الموارد البشرية من خلال متطلبات مدخل الجودة الإحصائي ($six\ sigma$).
- تعرف المجتمع التربوي بأسلوب إحصائي جديد في الجودة.
- تسهم في وضع تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية بمديريات التربية والتعليم في ضوء مدخل الجودة الإحصائي ($six\ sigma$).
- تواكب خطط ورؤية حكومة السلطنة (عمان ٢٠٤٠) في محور الإنسان والمجتمع في ركيزة تطوير الكفاءات والقدرات الوطنية.

- **حدود الدراسة**:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على تقديم تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية في مجالات (التنميةٍ المهنية – التخطيط للموارد البشرية – تقويم الأداء - التحفيز) وفقا لمتطلبات مدخل الجودة الإحصائي.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مديريات التربية والتعليم في أربع محافظات، وهي: مسقط، وجنوب الباطنة، وشمال الباطنة، والداخلية.
- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

- **مصطلحات الدراسة**:

١- **تنمية الموارد البشرية**: Human Resources Development

يشير ربايعة (٢٠٠٣، ٢٠) إلى أن تنمية الموارد البشرية هي "العملية التي يتم من خلالها رفع مستوى المعارف والمهارات والإمكانات لدى الأفراد العاملين في جميع المجالات، وبذلك فهي مرحلة تلي مرحلة اختيار الأفراد العاملين". ويعرفها عبد الرحمن (٢٠١٠، ٨٤) بأنها "عملية مستمرة تعمل على إطلاق الطاقات والإبداعات والمواهب لدى الأفراد، فهي تتمحور حول الإنسان، تقوم عليه ولأجله".. وبناءً على ما سبق تُعرف تنمية الموارد البشرية إجرائيا بأنها: العملية المنظمة والمتكاملة التي يتم من خلالها رفع مستوى أداء العاملين بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات في مجالات التخطيط، والتدريب، وتقويم الأداء، والتحفيز في ضوء مدخل الجودة الإحصائي.

٢- **مدخل الجودة الإحصائي** six sigma:

عرفه النعيمي وصويص (٢٠٠٨، ٥٩) بأنه "تحقيق أعلى المستويات في جودة الأداء من خلال مقياس إحصائي يقوم على جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها". أما نجم (٢٠١٠، ١٠٥) فيرى أنه مدخل" يعمل بطريقة منهجية منظمة على خفض مستوى الفاقد إلى مستوى (٣ -٤) في كل مليون بما يضمن رضا المستفيد والتميز في أداء المنظمة".

ويشير شعلان (٢٠١١، ١٢٢) إلى أنه "منهجية إدارية تستخدم لتحسين الجودة من خلال تقليل العيوب، وتحقيق رضا الطلاب وأفراد المجتمع الخارجي عن كل عمليات المؤسسة".

وتأسيساً على ما سبق يُعرف مدخل الجودة الإحصائي إجرائيا بأنه: منهجية علمية تقوم بها مديريات التربية والتعليم بهدف تحسين أدائها، وذلك من خلال تأهيل الأفراد العاملين بها لاستخدام الأساليب والأدوات الحديثة في جمع البيانات وتحليلها لحل المشكلات وجوانب القصور التي تواجههم في مجالات التخطيط، التنمية المهنية، تقويم الأداء، والتحفيز لتصل بجودة أدائها إلى أعلى المستويات.

• **الإجراءات المنهجية للدراسة**:

وتتضمن تلك الإجراءات الآتي:

• **منهج الدراسة**:

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي حيث إنه يركز على "وصف دقيق للظاهرة، ويعتمد على وصف ما هو كائن وتفسيره، ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع والحقائق، ولا يقتصر على جمع البيانات، وتبويبها وإنما يمضي لأبعد من ذلك فهو يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات، بالإضافة إلى القياس والتصنيف" (أحمد،٢٠٠٩، ٥٥).

• **مجتمع الدراسة**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي مُديريات التربية والتعليم بسلطنة عُمان، وقد بلغ عددهم (٩٧٧٦) موظفا وموظفة، خلال العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م. وفقا لكتاب الإحصاء السنوي لوزارة التربية والتعليم في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م.

• **عينة الدراسة**:

تم اختيار أربع مُديريات للتربية والتعليم بمحافظات مسقط، وجنوب الباطنة، والداخلية، وشمال الباطنة بسلطنة عُمان؛ حيث تتضمن تنوعا جغرافيا وامتدادا سكانيا، كما تم استخدام الطريقة العشوائية في اختيار عينة الدراسة من الموظفين.

وقد بلغ عدد الموظفين فيها (٣١٠٥) موظفا وموظفة، وتم اختيار عينة عشوائية بلغت (٤٥٠) موظفا وموظفة، بنسبة (١٤,٥٪) وصلت حصيلة جمع الاستبانات إلى (٤٤٤) استبانة من أصل (٤٥٠) استبانة، بنسبة (٩٨,٧٪)، وبلغ عدد الاستبانات المفقودة (٦) استبانة، بنسبة (١,٣٪)، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد العينة تبعا لمتغيرات الدراسة:

جدول (١) :توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة

نوع المتغير	المستويات	التكرار	النسبة المئوية ٪
النوع	ذكر	٢٧٩	٦٢,٨
	أنثى	١٦٥	٣٧,٢
	المجموع	٤٤٤	١٠٠
المحافظة	مسقط	١١١	٢٥
	جنوب الباطنة	١١١	٢٥
	الداخلية	١١١	٢٥
	شمال الباطنة	١١١	٢٥
	الجملة	٤٤٤	١٠٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٣١٥	٧٠,٩
	ماجستير فأعلى	١٢٩	٢٩,١
	الجملة	٤٤٤	١٠٠
سنوات الخبرة	١ إلى أقل من ٦ سنوات	٦٣	١٤,٢
	من٦ –١١ سنة	٧٤	١٦,٧
	أكثر من ١١ سنة	٣٠٧	٦٩,١
	الجملة	٤٤٤	١٠٠

• **أداة الدراسة**:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بهذا الموضوع كدراسة مبروك (٢٠١٧)، والمقبالي (٢٠١٧)، والجهوري (٢٠١٥)، ودراركة (٢٠١٤)، حيث تكونت الاستبانة من خمسة محاور و(٦٩) فقرة قبل التحكيم، وبعد التحكيم وصلت إلى (٥٣) فقرة ، موزعة على خمسة محاور رئيسة، وكل محور يندرج تحته عدد من الفقرات. والجدول (٢) يوضح المحاور الخمسة وعدد فقرات كل منها ونسبتها المئوية.

جدول (٢): توزيع محاور الدراسة وفقرات كل منها والنسب المئوية للفقرات

رقم المحور	المحور	مجموع الفقرات	النسبة المئوية
١	تخطيط الموارد البشرية	٨	١٥
٢	التنمية المهنية	١١	٢٠,٨
٣	تقويم أداء العاملين	١٠	١٨,٩
٤	التحفيز	١٠	١٨,٩
٥	متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية	١٤	٢٦,٤
	المجمـــوع	٥٣	١٠٠

• **صدق الأداة**:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المُحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في مجال الإدارة التعليمية وعلم النفس، وبلغ عددهم (١٥) محكما، وذلك في كلية التربية جامعة السلطان قابوس وقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى في سلطنة عُمان، ووزارة التربية والتعليم، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس الأبعاد التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم إما بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، أو إعادة الترتيب.

• **ثبات أداة للدراسة**:

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات ونتائج الجدول (٣) توضح ذلك.

جدول (٣) : معاملات الثبات تبعاً لمحاور الدراسة

المحور	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرو نباخ
تخطيط الموارد البشرية	٨	٠,٨٨
التنمية المهنية	١١	٠,٨٨
تقويم أداء العاملين	١٠	٠,٨٨
التحفيز	١٠	٠,٩٢
متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية	١٤	٠,٩٣
الثبات الكلي	٥٣	٠,٩٧

ويتضح من الجدول (٣) أن جميع محاور الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (٠,٩٧)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

• **متغيرات الدراسة**:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- النوع الاجتماعي وله مستويان هما: (ذكر، أنثى).
- المحافظة التعليمية ولها أربعة مستويات: (محافظة مسقط)، (محافظة جنوب الباطنة)، (محافظة الداخلية)، (محافظة شمال الباطنة).
- المؤهل العلمي وله مستويان: (بكالوريوس)، و(ماجستير فأعلى).
- سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات: (من ١ إلى أقل من ٦ سنوات)، و(من ٦إلى أقل من١١ سنة)، و(أكثر من ١١ سنة).

• **المعالجات الإحصائية**:

تمت معالجة البيانات الميدانية وفقا لطبيعة الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، عن طريق المعالجات الإحصائية الآتية:

- تم استخدام التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية التي تهدف إلى التعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة الدراسة.
- تم استخدام معامل ألفا كرونباخ(*Cronbach's Alpha*) ، لحساب الثبات لجميع محاور أداة الدراسة، وكذلك للأداة ككل.
- تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لمعرفة وترتيب درجة أهمية كل متطلب من متطلبات تنمية الموارد البشرية.
- تم استخدام اختبارات (ت) ((*T-Test* للكشف عن الفروق في واقع تنمية الموارد البشرية في ضوء معايير الجودة الإحصائية، لمتغيري النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وذلك لدقته في الحكم على محاور أداة الدراسة من خلال تعيين الدلالة الإحصائية لها.
- تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي *One Way ANOVA* لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة، لمتغيري المحافظة، وسنوات الخبرة.
- تم استخدام اختبار شيفيه (*Scheffe Test*) لتحديد اتجاهات الفروق لصالح أي فئة من فئات المتغير.

• **نتائج الدراسة**:

تسهيلا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلقة بها وفقا المعيار الآتي لتفسير النتائج، حيث تم تحديد طول الخلايا وفقا لمقياس ليكرت الثلاثي ، وتم حساب المدى (٣ -١=٢) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٢÷٣=٠.٦٦)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) : الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي

المتوسط الحسابي (طول الخلية)	درجة الاستجابة
من ٢.٣٤ إلى ٣	كبيرة
من ١.٦٧ إلى ٢.٣٣	متوسطة
من ١ إلى ١.٦٦	قليلة

• **أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه : واقع تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي ؟**

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على المحاور الخمسة للدراسة، والجدول (٥) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم المحور	الرتبة	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تخطيط الموارد البشرية	1.95	0.50	متوسطة
2	3	التنمية المهنية	1.77	0.45	متوسطة
3	4	تقويم أداء العاملين	1.77	0.47	متوسطة
4	5	التحفيز	1.52	0.50	قليلة
5	2	متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية	1.82	0.47	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام	1.77	0.41	متوسطة

يبين الجدول (٥) أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، وحصلت جميع محاور الدراسة على التقدير المتوسط، عدا مجال واحد هو التحفيز الذي جاء بدرجة قليلة. حيث جاء في المرتبة الأولى تخطيط الموارد البشرية إذ حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ (1.95)، وانحراف معياري قدره (0.50)، بينما جاء محور متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (1.82)، وانحراف معياري قدره (0.47) وبدرجة تقدير متوسطة، ومحور التنمية المهنية جاء في المرتبة الثالثة وحصل على متوسط حسابي بلغ (1.77)، وانحراف معياري قدره (0.45) وبدرجة تقدير متوسطة، أما محور تقويم أداء العاملين فقد جاء في المرتبة الرابعة وحصل على متوسط حسابي بلغ (1.77)، وانحراف معياري قدره (0.47) وبدرجة تقدير متوسطة، وجاء محور التحفيز في المرتبة الخامسة والأخيرة وحصل على أقل متوسط حسابي بلغ(1.52)، وانحراف معياري قدره (0.50) وبدرجة تقدير قليلة.

• **ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل محور على حده وذلك كما يأتي:**

• **المحور الأول: تخطيط الموارد البشرية:**

ويوضح الجدول (٦) المتوسطات الحسابيةِ والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات هذا المحور مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات محور تخطيط الموارد البشرية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	تستمد خططها لتنمية الموارد البشرية من خطط الوزارة.	2.26	0.69	متوسطة
2	1	تضع خطط مستقبلية لاحتياجاتها من الموارد البشرية.	2.02	0.66	متوسطة
3	4	تضع تنمية الموارد البشرية ضمن أولوياتها.	1.98	0.69	متوسطة
4	3	تشارك في اختيار وتعيين الموارد البشرية.	1.96	0.73	متوسطة
5	5	تتوفر لديها خطة معتمدة وواضحة لتنمية الموارد البشرية.	1.91	0.68	متوسطة
6	2	تعتمد على معايير دقيقة لاختيار وتعيين الموارد البشرية.	1.89	0.67	متوسطة
7	7	تلبي خططها لتنمية الموارد البشرية الاحتياجات الفعلية للعاملين.	1.84	0.64	متوسطة
8	8	تشمل خططها لتنمية الموارد البشرية جميع فئات العاملين.	1.75	0.71	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام	1.95	0.50	متوسطة

يتضح من الجدول (٦) أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور تخطيط الموارد البشرية كلها متوسطة، وحصلت الفقرة (6) التي نصت على "تستمد خططها لتنمية الموارد البشرية من خطط الوزارة" على أعلى متوسط حسابي بلغ (2.26)، وبانحراف معياري قدره (0.69) وبدرجة تقدير متوسطة، بينما حصلت الفقرة (8) التي نصت على " تشمل خططها لتنمية الموارد البشرية جميع فئات العاملين" على أقل متوسط حسابي بلغ (1.75)، وبانحراف معياري قدره (0.71) وبدرجة تقدير متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات بين (1.75-2.26)، وجاء التقدير الكلي للمحور بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي عام بلغ (1.95)، وبانحراف معياري عام قدره (0.50).

- **المحور الثاني: التنمية المهنية:**

ويوضح الجدول (٧) المتوسطات الحسابيةٍ والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات هذا المحور مرتبة ترتيبا تنازليا.

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات محور التنمية المهنية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	4	تستخدم التقنيات الحديثة في التدريب.	2.18	0.71	متوسطة
2	2	تنفذ البرامج التدريبية من قبل مدربين أكفاء من ذوي الخبرة والاختصاص.	1.98	0.68	متوسطة
3	3	تنوع في البرامج التدريبية المقدمة للعاملين.	1.97	0.70	متوسطة
4	1	تحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بمختلف فئاتهم.	1.84	0.68	متوسطة
5	11	تشجع العاملين على التنمية المهنية الذاتية.	1.76	0.68	متوسطة
6	5	تطبق برامج تدريبية في مجال الجودة الإحصائية.	1.75	0.64	متوسطة
7	6	تعتمد على مدربين متخصصين في الجودة الإحصائية.	1.71	0.67	متوسطة
8	10	تشجع العاملين بها على الالتحاق في برامج الدراسات العليا بمختلف أنواعها.	1.70	0.68	متوسطة
9	9	تعتمد على أساليب إحصائية لقياس العائد التدريبي.	1.67	0.63	متوسطة
10	8	تقيس أثر التدريب على أداء العاملين الخاضعين للتدريب.	1.64	0.66	قليلة
11	7	تهتم بإرسال موظفيها إلى برامج تدريبية خارج السلطنة.	1.30	0.58	قليلة
		المتوسط الحسابي العام	1.77	0.45	متوسطة

ويتضح من الجدول (٧) أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور التنمية المهنية تراوح بين الدرجة القليلة والمتوسطة؛ حيث حصلت الفقرة (4) التي نصت على "تستخدم التقنيات الحديثة في التدريب" على أعلى متوسط حسابي بلغ (2.18)، وبانحراف معياري قدره(0.71) وبدرجة تقدير متوسطة، بينما حصلت الفقرة (7) التي نصت على "تهتم بإرسال موظفيها إلى برامج تدريبية خارج السلطنة" على أقل متوسط حسابي بلغ (1.30)، وبانحراف معياري قدره (0.58) وبدرجة تقدير متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات بين (1.30-2.18)، وجاء التقدير الكلي للمحور بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي عام قدره (1.77)، وبانحراف معياري عام قدره (0.45).

• **المحور الثالث**: **تقويم أداء العاملين**:

ويوضح الجدول (٨) المتوسطات الحسابيةٍ والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات هذا المحور مرتبة ترتيبا تنازليا.

جدول (٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات محور تقويم أداء العاملين مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	يعتمد تقويم الأداء على الوصف الوظيفي.	2.02	0.72	متوسطة
2	5	توفر قاعدة بيانات تسمح بسهولة قياس وتقييم الأداء.	1.84	0.69	متوسطة
3	7	تستخدم نتائج تقويم الأداء في الاختيار للوظائف.	1.81	0.71	متوسطة
4	3	يتميز تقويم الأداء بتحقيقه العدالة لدى العاملين.	1.81	0.67	متوسطة
5	8	تتيح للعاملين التظلم من نتائج تقويم الأداء.	1.80	0.72	متوسطة
6	4	تعتمد على الأساليب الإحصائية لتقويم الأداء.	1.80	0.68	متوسطة
7	2	يخضع القائمين على تقويم الأداء للتدريب على الأسس الصحيحة لذلك.	1.76	0.64	متوسطة
8	9	تطور الوصف الوظيفي في ضوء نتائج تقويم الأداء.	1.68	0.64	متوسطة
9	10	يوفر نظام تقويم الأداء معلومات للعاملين عن جودة أدائهم.	1.67	0.65	متوسطة
10	6	توظف نتائج تقويم الأداء في الترقيات والحوافز.	1.50	0.67	قليلة
		المتوسط الحسابي العام	1.77	0.47	متوسطة

يتضح من الجدول (٨) أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور تقويم أداء العاملين جاءت بدرجة متوسطة؛ حيث حصلت الفقرة (1) التي نصت على "يعتمد تقويم الأداء على الوصف الوظيفي" على أعلى متوسط حسابي بلغ (2.02) وبانحراف معياري قدره (0.72) وبدرجة تقدير متوسطة، بينما حصلت الفقرة (6) التي نصت على "توظف نتائج تقويم الأداء في الترقيات والحوافز "، على أقل متوسط حسابي بلغ (1.50) وبانحراف معياري قدره (0.67) وبدرجة تقدير قليلة، وتراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات بين (2.02-1.50) ، وجاء المجموع الكلي للمحور بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (1.77)، وبانحراف معياري عام قدره (0.47).

• **المحور الرابع**: **التحفيز**:

ويوضح الجدول (٩) المتوسطات الحسابيةٍ والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات هذا المحور مرتبة ترتيبا تنازليا.

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات محور التحفيز مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	رقم الفقرة	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تحرص على الاستفادة من اقتراحات العاملين في التحسين المستمر بها.	1.72	0.64	متوسطة
2	4	تكافئ العاملين المجيدين لديها.	1.62	0.65	قليلة
3	8	يسهم نظام الحوافز المتبع في رفع مستوى أداء العاملين.	1.61	0.72	قليلة
4	6	تحرص على تهيئة بيئة محفزة للتميز في العمل.	1.57	0.66	قليلة
5	7	تنوع في أساليب التحفيز.	1.53	0.66	قليلة
6	2	تطبق خطة واضحة ومعلنة للحوافز.	1.49	0.65	قليلة
7	5	توزع الحوافز والمكافآت بالعدالة بين العاملين.	1.46	0.64	قليلة
8	3	تربط نظام المكافآت ببرامج الجودة الإحصائية.	1.42	0.60	قليلة
9	10	تحدث نظام الحوافز بما يتناسب مع المستجدات.	1.41	0.60	قليلة
10	9	ترتبط الترقيات بالكفاءة والجدارة.	1.37	0.61	قليلة
		المتوسط الحسابي العام	1.52	0.50	قليلة

يتضح من الجدول (٩) أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور التحفيز جاءت جميعها قليلة باستثناء عبارة واحدة حصلت على الدرجة المتوسطة؛ حيث حصلت الفقرة (1) التي نصت على " تحرص على الاستفادة من اقتراحات العاملين في التحسين المستمر بها " على أعلى متوسط حسابي بلغ (1.72) وبانحراف معياري قدره (0.64) وبدرجة تقدير متوسطة، بينما حصلت الفقرة (9) التي نصت على " ترتبط الترقيات بالكفاءة والجدارة "، على أقل متوسط حسابي بلغ (1.37) وبانحراف معياري قدره (0.61) وبدرجة تقدير قليلة، وتراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات بين (1.72-1.37) ، وجاء المجموع الكلي للمحور بدرجة قليلة بمتوسط حسابي عام بلغ (1.52)، وبانحراف معياري عام قدره (0.50).

- **المحور الخامس**: **متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية**:

ويوضح الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات هذا المحور مرتبة ترتيبا تنازليا.

جدول (١٠) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والرتبة لفقرات محور متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	رقم الفقرة	الفقـــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	6	يوجد لديها بيانات كافية بجميع أنشطتها وعملياتها ووظائفها.	1.95	0.67	متوسطة
2	2	تسعى إلى تطوير الأداء بشكل مستمر.	1.90	0.65	متوسطة
3	5	تمتلك موارد بشرية ذات كفاءة تعمل على وضع الحلول اللازمة للقضاء على المعوقات.	1.88	0.64	متوسطة
4	4	تمتلك نظم دقيقة لجمع البيانات وتحديثها باستمرار.	1.86	0.69	متوسطة
5	1	توجد لديها رؤية واضحة لعمليات التحسين.	1.85	0.63	متوسطة
6	9	تقدم الدعم الفني اللازم لإجراء التحسينات.	1.85	0.65	متوسطة
7	7	تدرب الإدارة الوسطى على تشكيل فرق عمل التحسين المستمر.	1.84	0.61	متوسطة
8	8	تدعم فرق عمل التحسين والتطوير.	1.83	0.66	متوسطة
9	12	تقوم على توفير نظام لتسهيل الاتصال بين أعضاء فريق الجودة الإحصائي.	1.81	0.64	متوسطة
10	13	تقيم عمليات التحسين بشكل دوري.	1.79	0.63	متوسطة
11	11	يتوفر بها التقنيات اللازمة لتطبيق الجودة الاحصائية.	1.79	0.65	متوسطة
12	3	تعتمد سياسة الجودة الإحصائية في عملياتها الإدارية.	1.77	0.66	متوسطة
13	14	تقدم تغذية راجعة دورية ومستمرة بهدف تحسين عملياتها.	1.71	0.66	متوسطة
14	10	توفر الدعم المالي اللازم لعمليات التحسين المستمر.	1.64	0.64	قليلة
		المتوسط الحسابي العام	1.82	0.47	متوسطة

يتضح من الجدول (١٠) أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية جاءت جميعها متوسطة، عدا فقرة واحدة احتلت التقدير القليل؛ حيث حصلت الفقرة (6) التي نصت على "يوجد لديها بيانات كافية بجميع أنشطتها وعملياتها ووظائفها" على أعلى متوسط حسابي بلغ (1.95) وبانحراف معياري قدره (0.67) وبدرجة تقدير متوسطة، بينما حصلت الفقرة (10) التي نصت على "توفر الدعم المالي اللازم لعمليات

التحسين المستمر"، على أقل متوسط حسابي بلغ (1.64) وبانحراف معياري قدره (0.64) وبدرجة تقدير قليلة، وتراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات بين (1.64-1.95) وجاء المجموع الكلي للمحور بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي عام بلغ (1.82)، وبانحراف معياري عام قدره (0.47).

- **للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في ضوء مدخل الجودة الإحصائي (six sigma) بسلطنة عمان تعزى إلى متغيرات النوع، وسنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المحافظة؟**

وسوف يتم عرض نتيجة كل متغير على حده كما يأتي:

- **أولاً: متغير النوع الاجتماعي:**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المجالات وفقا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر، انثى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١١).

جدول (١١): نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر- انثى)

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
تخطيط الموارد البشرية	ذكر	279	1.92	0.49	1.47-	0.14	غير دالة
	انثى	165	2.00	0.53			
التنمية المهنية	ذكر	279	1.77	0.44	0.41-	0.67	غير دالة
	انثى	165	1.79	0.46			
تقويم أداء العاملين	ذكر	279	1.75	0.46	1.01-	0.32	غير دالة
	انثى	165	1.80	0.48			
التحفيز	ذكر	279	1.49	0.49	1.37-	0.17	غير دالة
	انثى	165	1.56	0.51			
متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية	ذكر	279	1.81	0.47	0.67-	0.51	غير دالة
	انثى	165	1.84	0.48			

يتضح من الجدول (١١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في جميع محاور الدراسة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لاتأثير للنوع في استجاباتهم.

- **ثانياً: متغير المحافظة التعليمية**

تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (١٢) يبين نتائج هذا التحليل. ويتضح من الجدول (١٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في المحور الثاني التنمية المهنية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لبقية المحاور أداة الدراسة. ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي محافظة تعليمية، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheefe Test)، كما والجدول (١٣) يوضح الفروق الفردية في المحافظة التعليمية:

جـدول (١٢) : نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول المحافظة التعليمية على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحـور	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
تخطيط الموارد البشرية	بين المجموعات	3.040	3	1.013	4.081	.007
	داخل المجموعات	109.251	440	.248		دالة
	المجموع	112.291	443			
التنمية المهنية	بين المجموعات	1.358	3	.453	2.286	.078
	داخل المجموعات	87.113	440	.198		غير دالة
	المجموع	88.470	443			
تقويم أداء العاملين	بين المجموعات	3.583	3	1.194	5.606	.001
	داخل المجموعات	93.736	440	.213		دالة
	المجموع	97.319	443			
التحفيز	بين المجموعات	3.208	3	1.069	4.467	.004
	داخل المجموعات	105.347	440	.239		دالة
	المجموع	108.555	443			
متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية	بين المجموعات	3.840	3	1.280	5.960	.001
	داخل المجموعات	94.509	440	.215		دالة
	المجموع	98.349	443			

جـدول (١٣) : اختبـار شيفيـة لإيجـاد الفـروق بين المجـالات

المحور	المحافظة	المحافظة	الفرق بين المتوسطات (I-J)	الخطأ	مستوى الدلالة
تخطيط الموارد البشرية	جنوب الباطنة	مسقط	0.01	0.07	1.00
		الداخلية	0.21	0.07	0.02
		شمال الباطنة	0.08	0.07	0.67
تقويم أداء العاملين	مسقط	جنوب الباطنة	0.05	0.06	0.87
		الداخلية	0.15	0.06	0.12
		شمال الباطنة	0.23	0.06	0.00
التحفيز	جنوب الباطنة	مسقط	0.07	0.07	0.79
		الداخلية	0.21	0.07	0.02
		شمال الباطنة	0.18	0.07	0.06
متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية	جنوب الباطنة	مسقط	0.19	0.06	0.02
		الداخلية	0.24	0.06	0.00
		شمال الباطنة	0.21	0.06	0.01

يتضح من الجدول (١٣) أن الفروق الفردية باستخدام اختبار شفيه جاءت في المحور الأول، والرابع والخامس لصالح محافظة جنوب الباطنة، وجاء المحور الثالث لصالح محافظة مسقط.

- **ثالثاً: متغير المؤهل العلمي:**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لجميع المجالات وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى). وتم استخدام اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٤).

ويتضح من الجدول (١٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي تبعا لمتغير المؤهل العلمي في جميع محاور الدراسة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للمؤهل العلمي في استجاباتهم.

جـدول (١٤) : نتائج اختبار ت (T-test) للكشف عن دلالة الفرق لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
تخطيط الموارد البشرية	بكالوريوس	315	1.93	0.50	1.53-	0.13	غير دالة
	ماجستير فأعلى	129	2.01	0.51			
التنمية المهنية	بكالوريوس	315	1.76	0.44	1.08-	0.28	غير دالة
	ماجستير فأعلى	129	1.81	0.47			
تقويم أداء العاملين	بكالوريوس	315	1.77	0.46	0.24-	0.81	غير دالة
	ماجستير فأعلى	129	1.78	0.47			
التحفيز	بكالوريوس	315	1.52	0.49	0.02-	0.99	غير دالة
	ماجستير فأعلى	129	1.52	0.51			
متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية	بكالوريوس	315	1.81	0.48	0.82-	0.42	غير دالة
	ماجستير فأعلى	129	1.85	0.46			

- **رابعاً: متغير سنوات الخبـرة:**

تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (١٥) يبين نتائج هذا التحليل.

جـدول (١٥) : نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول سنوات الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
تخطيط الموارد البشرية	بين المجموعات	2.15	2	1.07	4.30	0.01
	داخل المجموعات	110.14	441	0.25		دالة
	المجموع	112.29	443			
التنمية المهنية	بين المجموعات	1.81	2	0.90	4.60	0.01
	داخل المجموعات	86.66	441	0.20		دالة
	المجموع	88.47	443			
تقويم أداء العاملين	بين المجموعات	0.30	2	0.15	0.68	0.51
	داخل المجموعات	97.02	441	0.22		غير دالة
	المجموع	97.32	443			
التحفيز	بين المجموعات	1.11	2	0.56	2.29	0.10
	داخل المجموعات	107.44	441	0.24		غير دالة
	المجموع	108.55	443			
متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية	بين المجموعات	0.12	2	0.06	0.28	0.76
	داخل المجموعات	98.22	441	0.22		غير دالة
	المجموع	98.35	443			

يتضح من الجدول (١٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في المحاور الثالث، والرابع، والخامس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي للمحورين الأول، والثاني.

ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار شيفية (Scheefe Test)، والجدول (١٦) يوضح الفروق الفردية في سنوات الخبرة:

جدول (١٦) : اختبار شيفية لإيجاد الفروق بين المجالات

المحور	سنوات الخبرة (I)	سنوات الخبرة (J)	الفرق بين المتوسطات (J-I)	الخطا	مستوى الدلالة
تخطيط الموارد البشرية	من ١ إلى أقل من ٦ سنوات	من ٦-١١ سنة	0.21	0.09	0.06
		١١ سنة فأكثر	0.03	0.07	0.93
التنمية المهنية	١١ سنة فأكثر	من ١ إلى أقل من ٦ سنوات	0.04	0.06	0.78
		من ٦-١١ سنة	0.17	0.06	0.01

يتضح من الجدول (١٦) أن الفروق الفردية باستخدام اختبار شيفية للمحور الأول "تخطيط الموارد البشرية "جاءت لصالح سنوات الخبرة من ١ إلى أقل من ٦ سنوات، بينما جاءت الفروق للمحور الثاني "التنمية المهنية" لصالح من سنوات خبرتهم ١١ سنة فأكثر.

- **مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:**

- **أولاً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على : واقع تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي ؟**

بينت نتائج الدراسة أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي جاء بدرجة متوسطة لمحاور الدراسة ككل، وحصلت جميع مجالات الدراسة على درجة التقدير المتوسط باستثناء مجال التحفيز والذي حصل على تقدير قليل. وجاء مجال تخطيط الموارد البشرية في المرتبة الأولى، يليه مجال متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية في المرتبة الثانية، أما مجال التنمية المهنية فقد جاء في المرتبة الثالثة، وحصل مجال تقويم أداء العاملين على المرتبة الرابعة، وجميع هذه المجالات الأربعة حصلت على تقدير متوسط، أما محور التحفيز فقد جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة بدرجة تقدير قليلة.

وقد يُعزى ذلك إلى وجود بعض القصور في خطط المديريات العامة للتربية والتعليم في تنمية الموارد البشرية للموظفين فيما يتعلق بجوانب عدة أهمها: أن الآلية المتبعة في تحديد البرامج التدريبية لا تلبي كثيرا الاحتياجات الفعلية للعاملين بالمديريات، فهي تقتصر على برامج تدريبية عامة لا تخدم العاملين بشكل كبير في تقدم مستواهم الوظيفي ورفع كفاءتهم المهنية، ونجد أن التوافق بين أداء الموظف ومهاراته والبرامج التدريبية التي تقدم له يكون بسيطا، ومحدودًا، وبالتالي فإن الجدوى من تلك البرامج تكون غير كافية في تحقيق وتلبية أهداف العاملين وطموحاتهم المستقبلية في التقدم والحراك الوظيفي داخل المؤسسة.

إضافة إلى أن الاهتمام بدراسة العائد التدريبي وأثره على الموظف يعتبر أيضا غير كافٍ، ويحتاج إلى اتباع أساليب، وطرق حديثة لدراسته، لأن ذلك سينعكس على جودة البرامج التدريبية المقدمة، من خلال قياس أثرها على أداء الموظف، والاستفادة من التغذية الراجعة المقدمة، في تطويرها وتحسينها باستمرار. وقد يعزى ذلك أيضا إلى اهتمام خطط التنمية بفئات دون فئات أخرى، كالبرامج

التدريبية التي تستهدف الموظفين الجدد دون غيرهم، بالإضافة إلى ضعف الاهتمام بالجانب التحفيزي والتشجيعي للموظفين لزيادة كفاءتهم الإنتاجية، فإشراك العاملين في تقديم مقترحاتهم وآراءهم لتحسين أداء العمل وتطويره بشكل مستمر، غير كافٍ، وبحاجة إلى تفعيل هذه الآراء والمقترحات بمستوى أوسع.

كما أن لتقويم أداء العاملين، تأثير مهم في حصول تنمية الموارد البشرية في ضوء مدخل الجودة الإحصائي على تقدير متوسط، فنتائج تقويم أداء العاملين، بحاجة إلى الاستفادة منها في اتخاذ القرارات المرتبطة بالموظف، كالترقيات، وتحديد الاحتياجات المستقبلية من الموارد البشرية، والحوافز، ووضع خطط للتنمية المهنية. وجميع هذه الجوانب تشير إلى أن الخطط الإستراتيجية الشاملة بحاجة إلى تطوير وتحسين مستمر بما يواكب المستجدات والتطورات العالمية، خاصة مع حرص الوزارة على تحقيق الجودة في تنمية مواردها البشرية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات كلا من دراسة المقبالي (٢٠١٧) ودراسة الجهوري (٢٠١٥)، والتي توصلت جميعها إلى أن مجالات تنمية الموارد البشرية ظهرت بدرجة متوسطة. وتختلف الدراسة الحالية عن نتيجة دراسة الخليوي وآخرون (٢٠١٧) ودراسة اليعقوبي (٢٠١١)، والتي أظهرت نتائجها أن تطوير الموارد البشرية في مجالات التطوير والتدريب وتقويم الأداء جاءت بدرجة كبيرة.

- **ولمزيد من التفسير ومناقشة نتائج المحاور السابقة، سوف يتم تناول كل محور على حده كما يأتي:**
- **المحور الأول: تخطيط الموارد البشرية.**

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي Six Sigma في محور تخطيط الموارد البشرية جاءت بدرجة متوسطة، وأن جميع فقرات هذا المحور وقعت ضمن التقدير المتوسط. وجاءت الفقرة التي نصت على "تستمد خططها لتنمية الموارد البشرية من خطط الوزارة" في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعد هذا أمرًا طبيعيًا، وواقعيًا، لأن الخطط التنموية تتنوع، بين المركزية، واللامركزية. فالوزارة تضع الخطط العامة لتنمية الموارد البشرية، وفي ضوئها تقوم المديريات بوضع خططها.

بينما جاءت الفقرة والتي نصت على "تشمل خططها لتنمية الموارد البشرية جميع فئات العاملين" في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى وجود بعض القصور في الخطط الاستراتيجية الشاملة ومدى وضوحها للمديريات، والتي يعتبر تخطيط الموارد البشرية جزءا رئيسيا بها، مما يؤدي إلى صعوبة تحديد الأعداد اللازمة لها من الموارد البشرية بناء على تنوع الوظائف والتخصصات، إضافة إلى أن وضوح الأهداف وواقعتيها، غير كافية مما يتطلب القيام بتحليل كل وظيفة بالمديريات بدقة لتحديد المهارات اللازمة لشاغلها في ضوء المهام والواجبات، وينعكس ذلك على الحاجة إلى الاهتمام بتوفير الكفاءات

من الموارد البشرية، مما يعني ضرورة رفع الوعي حول أهمية التخطيط للموارد البشرية، ورفع مستوى الخبرة لدى القائمين عليه.

وقد يرجع ذلك إلى التوجه لدى المديريات العامة، للتركيز على فئة الموظفين الجدد عند بناء خططها التنموية، وهو ما يشعر الفئات الأخرى بضعف الاهتمام. ويعود حرص الوزارة على تنمية فئات الموظفين الجدد إلى هدفها في إكساب هذه الفئة المهارات الأساسية والتي تعتبر معين للموظف للقيام بمهامه وواجباته، كما أن توحيد معايير وشروط الاختيار للوظائف من قبل الوزارة وتعميمها على جميع المحافظات سبب في ظهور واقع تنمية الموارد البشرية في مجال تخطيط الموارد البشرية بتقدير متوسط، لكونه لا يتناسب مع خصائص كل محافظة، ولذلك تسعى كل محافظة أن تفرز الكفاءات والمهارات التي تحتاجها من خلال المقابلات.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة، مع نتيجة دراسة الجهوري (٢٠١٥)، التي أشارت إلى أن سياسة التخطيط لتنمية الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم جاءت بدرجة متوسطة، وتختلف عن نتيجة دراسة جيرسي وشاني (Guerci, Shani,2014) والتي أظهرت نتائجها أن مستوى التوجه في عمليات تنمية الموارد البشرية في محور التخطيط جاء بدرجة منخفضة. كما اختلفت نتيجة هذه الدراسة عن دراسة اليعقوبي (٢٠١١)، التي توصلت إلى أن التخطيط لتحديد الاحتياجات من الموارد البشرية جاءت بدرجة عالية.

- **المحور الثاني: التنمية المهنية.**

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور التنمية المهنية جاءت بتقدير متوسط، وحصلت جميع فقرات المجال على درجة تقدير متوسطة، عدا عبارتين حصلتا على تقدير قليل، حيث جاءت الفقرة التي نصت على " تستخدم التقنيات الحديثة في التدريب "في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير متوسطة، ويعزى ذلك إلى اهتمام الوزارة، والمديريات التعليمية، باستخدام التقنيات الحديثة في تنفيذ البرامج التدريبية، حيث تم توظيف البوابة التعليمية في إعداد، وتنفيذ برامج تدريبية الكترونية، تتيح للموظف انتقاء البرامج التدريبية، بناء على احتياجاته، والتدرب عليها في الوقت الذي يراه مناسبا له، كما تتيح له المناقشة وإبداء الرأي الكترونيا، بالإضافة إلى حصوله على شهادة معتمدة من الوزارة، تفيد باجتيازه للدورة التدريبية.

ويعزى ذلك أيضاً، إلى مواكبة المديريات التعليمية، للتطورات والمستجدات العالمية في مجال التدريب والتي تركز على استخدام التكنولوجيا الحديثة وتفعليها في العملية التدريبية، ولذلك نجد أن هناك ربط بين مراكز التدريب بالمحافظات، وبين الوزارة مما يتيح الفرصة لتفعيل هذه التقنية وتطبيق التدريب عن بعد، إضافة إلى تنفيذ حلقات نقاشية باستخدام قاعات الاتصال المرئي، والتي سهلت تنمية الموارد البشرية، والتغلب على التحديات التي تواجهها

في هذا الجانب. ويرجع ذلك أيضاً، أن المديريات التعليمية، تحرص على انتقاء المدربين، مما يؤدي إلى اختيار المدرب، القادر على توظيف التقنية في التدريب، والمطلع على المستجدات الحديثة فيه. ومما يسهل على ذلك، انتشار معاهد التدريب الخاصة، والتي تهتم بتوفير مدربين لهم خبرة، ومهارات متنوعة، تجعل لهم قيمة تنافسية في هذا المجال، وهو ما يتيح للمديريات فرصة انتقاء الأفضل من المعاهد للتعاقد معها، في تقديم برامجها التدريبية.

وتتفق هذه الدراسة، مع دراسة المقبالي (٢٠١٧) التي أظهرت وجود اهتمام من قبل الوزارة بالتدريب بدرجة متوسطة، وهو ما تتفق عليه أيضا دراسات كلا من الجهوري (٢٠١٥)، ودراسة القاضي (٢٠١٢). وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عن نتيجة دراسة كلا من الخليوي وآخرون(٢٠١٧) التي توصلت إلى أن مجال التدريب في تنمية الموارد البشرية جاء بدرجة كبيرة.

بينما جاءت الفقرة التي نصت على "تهتم بإرسال موظفيها إلى برامج تدريبية خارج السلطنة" في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير قليلة. وربما يعود ذلك إلى ما لمسه أفراد عينة الدراسة من انخفاض في نسبة الموظفين التي تتوفر لهم فرصة التدريب في الخارج، إلى جانب اهتمام المديريات بتدريب الموظفين الجدد، وضعف الاهتمام بتدريب بقية الفئات. وقد يُعزى ذلك أيضا إلى اتباع أساليب روتينية - غير ذات جدوى - في تحديد الاحتياجات التدريبية، وقلة إشراك الموظفين في تحديد احتياجاتهم التدريبية، وضعف قياس العائد التدريبي. مما يعني أن المديريات بحاجة إلى وضع خطط واضحة للتنمية المهنية قائمة على الاحتياجات التدريبية الفعلية للموظفين. وربما يعود ذلك إلى أن الدعم المالي من العوامل المهمة والمؤثرة جدا في تنمية الموارد البشرية، وبالتالي فإن الأوضاع المالية التي عانت منها السلطنة في الفترة الماضية والتي استدعت إلى تقليص المبالغ المخصصة للتنمية المهنية أثرت سلبا على هذا الجانب، فإرسال الموظفين إلى خارج السلطنة لحضور البرامج التدريبية، يشكل عبئا ماليا مع الوضع الحالي، ولذلك تم تخفيض أعداد الموظفين، الذين من الممكن أن يلتحقوا ببرامج تدريبية خارج السلطنة. إضافة إلى أن أعداد الموظفين في كل مديرية تعليمية، تعتبر كبيرة جدا، ولذلك فإن هذه النتيجة طبيعية ومتوقعة، فالعدد المتاح لحضور هذه البرامج يشكل نسبة ضئيلة جدا، مع إجمالي أعداد الموظفين.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة يول وألان (Yol, Alans,2006) التي توصلت إلى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق استنادا على رغبة الموظفين لتحقيق مستويات عالية في الأداء، كما اتفقت مع دراسة جيروسي وشاني (Guerci, Shani ,2014) التي أظهرت انخفاض في مستوى التوجه في التدريب كأحد عمليات تنمية الموارد البشرية. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عن نتيجة دراسة كلا من الخليوي وآخرون (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن مجال التدريب في تنمية الموارد البشرية جاء بدرجة كبيرة.

• **المحور الثالث: تقويم أداء العاملين.**

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور تقويم أداء العاملين جاءت بدرجة متوسطة؛ حيث حصلت فقرات هذا المحور على تقدير متوسط باستثناء فقرة واحدة حصلت على تقدير قليل. فقد جاءت الفقرة التي نصت على "يعتمد تقويم الأداء على الوصف الوظيفي" في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير متوسطة، ويعزى ذلك إلى أن تقويم أداء العاملين، يعتمد أساسا على المهام الخاصة بالموظف، والتي تم تحديدها في ضوء ما حدد في الوصف الوظيفي، ولذلك قامت الوزارة، بوضع معايير موحدة، لتقويم أداء العاملين، في ضوء ما يقوموا به من مهام.

وقد يعزى ذلك أيضاً، إلى أن اعتماد تقويم الأداء، على الوصف الوظيفي، المرتبط بمهام، وواجبات الموظف، يؤدي إلى الشعور بالرضا، في هذا الجانب، لكونه يقوم على مبدأ العدل. وربما يكون الاعتماد على الوصف الوظيفي في تقويم أداء الموظف، يحقق العدالة بين الموظفين، ولكن قد تكون الآلية المتبعة في جمع البيانات، وتوثيق أعمال الموظف، تحتاج إلى تدريب، ومتابعة، ودقة، حتى تعين القائم على تقويم الأداء، في إعطاء نتيجة صادقة، تعبر فعلاً عن الأداء الحقيقي للموظف.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كلا من المقبالي (٢٠١٧) والجهوري (٢٠١٥)، التي خلصت إلى أن تنمية الموارد البشرية في مجال تقويم الأداء جاءت بدرجة متوسطة، وتختلف عن نتيجة دراسة الخليوي وآخرون (٢٠١٧).

بينما جاءت الفقرة التي نصت على "توظف نتائج تقويم الأداء في الترقيات والحوافز"، في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير قليلة. وقد يُعزى ذلك إلى قلة اقتناع الموظفين بالآلية المتبعة في تقويم الأداء، مما يعبر عن حالة رضا غير كافية في هذا الجانب، والتي قد تعود، إلى سرية نتائج تقويم الأداء وعدم الإعلان عنها، وإلى ضعف الاستفادة من تقارير الأداء الوظيفي في تنمية الموارد البشرية، وفي تحديد الاحتياجات التدريبية، وفي الترقيات والحوافز، وفي إجراء عمليات التحسين المستمر، مما يتسبب في ضياع الوقت والجهد المبذول لرفع مستوى أداء الموظف، وعدم تحقيق الأهداف التي تسعى الوزارة إلى تحقيقها. مما يعطي إشارة إلى أن إجراء تقارير الأداء تتم بشكل روتيني لمجرد أن يتم تنفيذها.

وربما يرجع ذلك أيضاً إلى وجود قصور في الأساليب المستخدمة لجمع البيانات والمعلومات الحقيقية، اللازمة لاتخاذ القرارات الصائبة، وهو ما يجعل الموظف يشعر، بأن عملية تقويم الأداء تتم بشكل غير عادل، تتدخل في الغالب الذاتية عليه، مما يتطلب العمل على وضع معايير أكثر دقة وربطها بالحوافز والترقيات، والعمل على تدريب القائمين عليه لتتضح لديهم الأسس المعتمدة في عملية التقويم وإعداد تقارير الأداء، وأهمية جمع البيانات الصحيحة والدقيقة عن أداء الموظف وتوثيقها. وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة جيروسي وشاني

(Guerci, Shani ,2014) التي أظهرت انخفاض في مستوى التوجه في تقويم الأداء كأحد عمليات تنمية الموارد البشرية. وتختلف عن نتيجة دراسة الخليوي وآخرون (٢٠١٧).

• **المحور الرابع: التحفيز.**

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور التحفيز جاءت بتقدير قليل، واحتلت فقرات المحور تقدير قليل عدا عبارة واحدة حصلت على التقدير المتوسط؛ حيث جاءت الفقرة التي نصت على "تحرص على الاستفادة من اقتراحات العاملين في التحسين المستمر بها" في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير متوسطة، وربما يُعزى ذلك إلى وجود اهتمام من المسؤولين بإشراك الموظفين والأخذ بآرائهم ومقترحاتهم التطويرية، ولكن هذا الاهتمام غير كافٍ، وهو ما يشير إلى وجود بعض القصور لدى المديريات العامة للتربية والتعليم في توفير نظام للحوافز والتشجيع الذي يهدف إلى تطوير أداء الموظف، ورفع كفاءة المديرية.

كما يرجع ذلك، إلى أن هناك اهتمام من المسؤولين لإيجاد آلية لمناقشة الموظفين، والحرص على مشاركتهم في المقترحات التطويرية، وهو يعد من المتطلبات المهمة في تطبيق الجودة. ولذا تعمل المديريات على تشكيل لجان وفرق للعمل على تحقيق أهداف معينة، وبالتالي فإن مشاركة الموظفين في هذه اللجان، تتيح لهم إبداء آرائهم ومقترحاتهم، وفي جانب آخر فهي تقوم على تنمية جوانب معينة لديهم، سواء كانت جوانب معرفية، أو مهارات تطور من أدائهم. إلا أن بعض هذه اللجان قد لا يكون تحقيقها للأهداف بالشكل المرجو والمأمول منها، مما يعطي انطباعًا بأنها لجان روتينية. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة القاضي (٢٠١٢) التي أشارت إلى أن المتوسط العام لمتغير الحوافز في الممارسات الإستراتيجية لإدارة الموارد البشرية جاءت بدرجة متوسطة.

بينما جاءت الفقرة التي نصت على " ترتبط الترقيات بالكفاءة والجدارة "، في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير قليلة. وقد يُعزى ذلك إلى ضعف القناعة لدى المسؤولين بأهمية التحفيز في رفع مستوى أداء الموظف وزيادة كفاءة العمل بالمديرية، حيث تنتشر لديهم نظرة عن أداء الموظف، قائمة على أساس أن الموظف يقوم بأداء مهام عمله، والتي يتقاضى عليها أجرا، ومن ثم لا حاجة للتحفيز والتشجيع على إنجاز مهام وظيفية. ولذلك نلاحظ أنه لا توجد رؤية واضحة لتوجيه جهود العاملين وتحفيزهم.

وقد يعزى ذلك أيضاً، إلى عدم ربط الترقيات بما يقدمه الموظف من أعمال تشجعه على إظهار ما يمتلكه من مهارات، وتتناسب مع كفاءته، مما ينعكس مع مرور الوقت سلبا، على أداء الموظف، لشعوره بعدم تقدير ما يقوم به. كما يعزى ذلك أيضًا إلى ضعف الصلاحيات الممنوحة لموظفي الإدارة الوسطى، والحرص على تنظيم العمل في الدوائر المختلفة وفق النظام المركزي، القائم على وجود

سلسلة من الإجراءات الروتينية المعقدة، تعتبر عوامل مهمة جدا في ضعف تقدير التحفيز.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو شعير (٢٠١٦) التي توصلت إلى وجود علاقة قوية بين تنمية الموارد البشرية والأمن الوظيفي المرتبط بأجور وحوافز العاملين، كما اتفقت مع دراسة هايسلند وهوكي (٢٠١٠) والتي أكدت على أن التنمية بالشكل الصحيح للموارد البشرية تعمل على تحفيز العاملين وزيادة مستوى إنتاجيتهم. وكذلك دراسة سايمون (Simon,2006) التي أظهرت أن اهتمام المؤسسة بالتنمية المهنية ينعكس على مستوى الأداء، والذي بدوره يزيد من إمكانية حصول الموظف على الحوافز.

- **المحور الخامس**: **متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية**.

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في محور متطلبات تحقيق أبعاد الجودة الإحصائية المرتبطة بتنمية الموارد البشرية جاءت بدرجة متوسطة؛ وجاءت فقرات المحور بدرجات متوسطة عدا عبارة واحدة حصلت على درجة قليلة، حيث جاءت الفقرة التي نصت على "يوجد لديها بيانات كافية بجميع أنشطتها وعملياتها ووظائفها" في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير متوسطة، ويعود ذلك إلى، اهتمام المديريات بإيجاد أساليب حديثة، لجمع البيانات، وتوثيق ما تقوم به من أنشطه، وفعاليات، تتمكن من خلالها، في تحقيق أهدافها. فهي تمثل متطلب رئيسي، لتحقيق الجودة في الأداء.

وتعد البوابة التعليمية، قاعدة بيانات مهمة، تعتمد عليها المديريات، في الحصول على الكثير من البيانات، وتقوم المديريات برفد البوابة التعليمية، بالبيانات الخاصة بالموظفين، وبالخطط، وبالمؤشرات، وبذلك هي تمثل قاعدة لجمع البيانات، وحفظها، والرجوع لها في الوقت الذي تستدعي الحاجة له. وتوجد في المديريات أقسام معنية بجمع هذه البيانات، وتوفيرها سواء عن طريق البوابة التعليمية، أو الوسائل الأخرى، كمراكز التدريب في المحافظات، وقسم العلاقات العامة. فالاهتمام بتفعيل تكنولوجيا المعلومات يعمل على تسهيل الاتصال بين فرق الجودة الإحصائية، وفي توفير البيانات الدقيقة وتحديثها باستمرار.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العياضية (٢٠١٣) التي انتهت إلى إمكانية تطبيق مدخل الجودة الإحصائي بدرجة متوسطة، وهو أيضا ما أكدت عليه نتائج دراسة جايسون (Jayson,2007) من فعالية تطبيق مدخل الجودة الإحصائي في تحسين أداء الطلاب مقارنة بالمداخل التقليدية القديمة. كما اتفقت مع دراسة فيجايا (Vijaya،2016) التي أثبتت وجود علاقة طردية بين منهجية السيجما ستة والتحسين المستمر. وهو ما أكدت عليه أيضا دراسة عبد التواب (٢٠١٥) ودراسة بافلوفيس (Pavlovic et,2014).

بينما جاءت الفقرة التي نصت على "توفر الدعم المالي اللازم لعمليات التحسين المستمر" في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير قليلة. ويعزو ذلك إلى وجود دعم مالي ضعيف بالمديريات، وقلة الحوافز المقدمة وفقا لاستجابات أفراد العينة. مما يعيق عمليات التحسين المستمر. فمن خلال توفر الدعم المالي، تتمكن المديريات من تنفيذ البرامج التدريبية، وتكوين فرق التحسين، وتوفير الوسائل والأجهزة التقنية، وتحفيز الموظفين، وغيرها من متطلبات لازمة لتطبيق مدخل الجودة الإحصائي. ويرجع ذلك للظروف المالية، التي تمر بها السلطنة بشكل عام، والتي أثرت على إمكانية حصول المديريات على الدعم المالي الكافي، للقيام بجميع عملياتها وأنشطتها، مما يؤثر على إمكانية تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المديريات، والتي يحتاج إليها موظفيها، لتنميتهم، ورفع كفاءتهم. وفي ظل هذه الظروف يمكن للمديريات الاستفادة من مؤسسات القطاع الخاص، وتحقيق شراكة قوية معهم، والعمل على إيجاد الطرق، والأساليب، التي تعزز هذه الشراكة، وتحقق أهداف التنمية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الشمري (٢٠١٦) التي كشفت عن وجود عدة معوقات لتطبيق نموذج ديمياك، وأكدت على أهمية التدريب على منهجية مدخل الجودة الإحصائي وتطبيقه.

- **ثانيًا: مناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بواقع تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في ضوء مدخل الجودة الإحصائي (six sigma) بسلطنة عمان تعزى إلى متغيرات النوع، وسنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المحافظة؟**

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بمناقشة وتفسير كل متغير على حده وذلك كما يأتي:

- **متغير النوع الاجتماعي:**

أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في جميع محاور الدراسة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لاتأثير للنوع في استجاباتهم. ويعزى ذلك إلى أن الأنظمة واللوائح والقوانين التي تطبق في المديريات العامة للتربية والتعليم، واحدة سواء للذكور، أو الإناث، وبالتالي نجد أن هناك اتفاق بين الذكور والإناث في رأيهم حول واقع تنمية الموارد البشرية في ضوء مدخل الجودة الإحصائي. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الخليوي وآخرون (٢٠١٧)، ودراسة المقبالي (٢٠١٧) ودراسة الجهوري (٢٠١٥)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع. واختلفت مع دراسة أبوشعير (٢٠١٦)، التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لصالح الإناث.

- **متغير المحافظة التعليمية:**

خلصت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية

والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في المحور الثاني (التنمية المهنية)، وقد يعزى ذلك إلى الجهود التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المديريات العامة للتربية والتعليم في مجال التنمية المهنية من خلال تفعيل الأدوار التي تقوم بها مراكز التدريب بالمديريات، وربطها بدور مركز التدريب الرئيس، حيث يتم التنويع في البرامج التدريبية المقدمة بين البرامج المركزية واللامركزية، والتي يتم إعدادها بالاتفاق بين مراكز التدريب بالمحافظات ومركز التدريب الرئيس التابع للوزارة في ضوء خطة يتم الإعلان عنها للجهات المختصة.

وربما يُعزى ذلك أيضاً إلى وجود قاعات للاتصال المرئي التي وفرتها الوزارة، من أجل ربط جميع المحافظات ببعضها وبالوزارة، للتدريب أو مناقشة مواضيع مرتبطة بالتنمية المهنية، مما يسهل عملية التواصل بين المحافظات، إضافة إلى جهود الوزارة في إعداد برامج تدريبية، يتم إدراجها في البوابة التعليمية، ويتاح فيها المجال إلى الاستفادة منها من قبل جميع الموظفين في مختلف محافظات السلطنة، وهو ما أدى إلى وجود اتفاق بين جميع المحافظات في استجابتهم حول مجال التنمية المهنية. بمعنى أن عينة الدراسة اتفقت على أن اختلاف المحافظة ليس له تأثير على واقع تنمية الموارد البشرية في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في مجال التنمية المهنية.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة عن دراسة الجهوري (٢٠١٥)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التنمية المهنية، تعزى لمتغير المحافظة لصالح محافظات شمال الباطنة والظاهرة وظفار. كما اختلفت عن دراسة آل مكي (٢٠١١) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المحافظة لصالح محافظة ظفار.

كما خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية بمديريات التربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي، لصالح محافظة جنوب الباطنة في المحور الأول، والرابع، والخامس، ويرجع ذلك إلى التزام المحافظة بالإجراءات المحددة من الوزارة في ضوء معايير وشروط واضحة للاختيار والتعيين، وتحرص المحافظة على إيجاد فرصة أفضل للاختيار من خلال المقابلات التي تقوم بها الكوادر المؤهلة والمدربة، وتتميز بكفاءة عالية من موظفي المديرية، لاختيار أفضل الكفاءات لملء الشواغر بالمديرية.

ويعزى ذلك أيضا، إلى الاهتمام الكبير الذي توليه محافظة جنوب الباطنة بتحفيز موظفيها، واتباعها لمنهجية علمية من خلال قيام المدير العام بالمديرية بزيارات ميدانية مستمرة للموظفين، يقوم فيها بتكريم المجيدين من كل دائرة، إضافة إلى تبني المديرية العامة بمحافظة جنوب الباطنة مسابقة الموظف المجيد، والتي حدد لها معايير دقيقة تعمل على اختيار وتكريم الأكفأ، ويتم ذلك عن

طريق خطة واضحة ومعلنة لجميع الموظفين. إضافة إلى قيام المحافظة بالاحتفال بالمناسبات التربوية والوطنية بهدف تجميع الموظفين والالتقاء بهم في جو يسوده الألفة والمودة بما ينعكس على شعور الموظف باهتمام المسؤولين بالجوانب المرتبطة بهم، ويتيح الفرصة للموظفين لإبداء آرائهم ومقترحاتهم التطويرية، والتي تحظى باهتمام، وتقدير المسؤولين.

وتقوم المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الباطنة بتنفيذ برامج تدريبية تحفيزية كبرنامج تمكين الذات؛ والذي ينفذ بالاعتماد على خبراء متخصصين في ذلك، كما وتحرص المديرية على إعطاء الكفاءات المميزة لديها، في ضوء سيرتهم الذاتية وإنجازاتهم، تكليف داخلي للقيام بمهام الوظائف الشاغرة في أقسام دوائر المديرية، والعمل على إشراك الموظفين الأكفاء في اللجان المختلفة. وتقوم مؤسسات المجتمع المحلي بالمحافظة بدور كبير في تحفيز موظفي المديرية، من خلال مساهمتها في تقديم الدعم المادي للبرامج والفعاليات التي تنفذها المديرية.

وتشارك المؤسسات التدريبية الخاصة، في تقديم برامج تدريبية تطوعية متنوعة لموظفي المحافظة، بناء على ما تحدده المحافظة من احتياجات تدريبية، إضافة إلى دور مجالس الآباء والأمهات في مختلف ولايات محافظة جنوب الباطنة، في تقديم الدعم والمساندة لبرامج المديرية. وتحرص المحافظة على تهيئة بيئة عمل، تقوم بمهامها ضمن نظام تكاملي يشعر الموظف فيها بالرضا الوظيفي.

وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى تجويد الممارسات المخططة، والمعتمدة على البيانات، والمعلومات الدقيقة التي توفرها البوابة التعليمية، والأقسام المعنية بالمديرية. كذلك حرص المديرية على تبني الجودة في جميع أعمالها، كتحديد الاحتياجات التدريبية، وتجويد البرامج التدريبية الخاصة بالتحفيز وتخطيط الموارد البشرية، وهو ما يشير إلى حرص محافظة جنوب الباطنة على توفير متطلبات تطبيق الجودة، للتحسين والتطوير المستمر.

كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية بمديريات التربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي لصالح محافظة مسقط في المحور الثالث (تقويم أداء العاملين). ويرجع ذلك إلى قرب محافظة مسقط من وزارة التربية والتعليم، الأمر الذي أتاح لها فرصة أكبر للاستفادة من برامج تنمية الموارد البشرية التي تقدمها والمرتبطة بتقويم الأداء، ومشاركتها في اللقاءات والبرامج التي تنفذها الوزارة في هذا المجال، إلى جانب توفر مؤسسات القطاع الخاص والمؤسسات الحكومية الأخرى الداعمة للتنمية البشرية كجامعة السلطان قابوس، ومعهد الإدارة العامة، والجامعات والكليات الخاصة، ومعاهد التدريب، التي تسهمفي تدريب القائمين على تقويم الأداء.

وربما يُعزى ذلك أيضا إلى الجهود التي تبذلها محافظة مسقط، في تجويد الممارسات المعنية بتقويم أداء العاملين، اعتمادا على أسس ومعايير الوصف الوظيفي، والاهتمام بتدريب القائمين عليه، لرفع إمكانياتهم وقدراتهم للقيام بمهامهم على أكمل وجه، وبكفاءة عالية، إضافة إلى قيام المسؤولين في مديرية مسقط بالاستفادة من نتائج تقويم أداء العاملين في الترقيات، والحوافز، والحراك الوظيفي، بموضوعية ودقة تضمن تحقيق العدالة بين الموظفين، بالإضافة إلى أن عملية تقويم الأداء تستند على بيانات ومعلومات كافية عن العاملين بالمديرية، يسهل الرجوع إليها والاعتماد عليها في إجراء التقويم.

وتختلف نتيجة الدراسة عن دراسة الجهوري (٢٠١٥)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المحافظة لصالح محافظات شمال الباطنة والظاهرة وظفار. كما اختلفت عن دراسة آل مكي (٢٠١١) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المحافظة لصالح محافظة ظفار.

- **متغير المؤهل العلمي**:

أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي تبعا لمتغير المؤهل العلمي في جميع محاور الدراسة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للمؤهل العلمي في استجاباتهم. وربما يعود هذا الاتفاق، إلى أن الإجراءات المتبعة في تنمية الموارد البشرية، في المديريات التعليمية تسري على جميع الموظفين بغض النظر، عن مؤهلاتهم العلمية.

وهو ما اتفقت عليه مع دراسة الخليوي وآخرون (٢٠١٧)، ودراسة المقبالي (٢٠١٧)، ودراسة أبو شعير (٢٠١٦)، ودراسة الجهوري (٢٠١٥) التي أظهرت حاجة جميع الموظفين إلى التنمية المهنية باختلاف مؤهلاتهم. واختلفت مع دراسة آل مكي (٢٠١١) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس أو الليسانس أو المؤهلات الأعلى.

- **متغير سنوات الخبرة**:

بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي في المحاور الثالث، والرابع، والخامس، مما يعني وجود اتفاق لدى جميع أفراد العينة حول نتيجة كل محور من هذه المحاور. وقد يعزى ذلك إلى أن الحاجة، إلى وجود التحفيز والتشجيع، هي فطرة إنسانية قائمة على أهمية وجود الدافع، وبالتالي فإن جميع الموظفين، وباختلاف سنوات خبرتهم، يتفقون على أهميتها في تنمية الموارد البشرية، إضافة إلى اتفاقهم، على دور تقويم أداء العاملين، وأهميته في حصولهم على الترقيات، والحوافز، والحاجة إلى متطلبات الجودة الإحصائية، فهي جوانب رئيسة للقيام بمهام العمل، دون وجود تأثير لسنوات الخبرة عليها.

وهو ما اتفقت علية الدراسة مع دراسة الخليوي وآخرون (٢٠١٧)، ودراسة أبوشعير (٢٠١٦)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجال تقويم الأداء.

كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تنمية الموارد البشرية بمديريات التربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي للمجالين الأول، والثاني. حيث جاء المجال الأول (تخطيط الموارد البشرية) لصالح سنوات الخبرة ١ إلى أقل من ٦سنوات، وربما يعزى ذلك إلى تطبيق المديريات لإستراتيجيات حديثة في عملية التخطيط للموارد البشرية لامسها الموظفين الجدد ممن سنوات الخبرة لديهم حديثة (١إلى أقل من ٦سنوات).

وقد يعزى ذلك أيضا إلى قلة إلمام هذه الفئة من الموظفين بخطط المديريات في تنمية الموارد البشرية، وبالتالي ضعف القدرة لديهم في تحديد درجة الممارسة بدقة. بالإضافة إلى تركيز المديريات العامة للتربية والتعليم على الموظفين الجدد في خططها لتنميتهم مهنيا، بهدف تأهيلهم ورفع مستواهم للقيام بمهام عملهم، مما يشكل تلبية لاحتياجاتهم. وفي الجانب الآخر نجد أن الموظفين من الخبرات الأكثر من ٦ سنوات، لا توجد لديهم قناعة بأسس ومعايير اختيار الموارد البشرية، وسد الشواعر بالوظائف المتوفرة بالمديريات، مما يرتبط لديهم بوجود قصور في جهود المديريات في خططها المستقبلية، وبالتالي الشعور بعدم الرضا عن الآلية المتبعة في ذلك.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الجهوري (٢٠١٥) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التخطيط لصالح سنوات الخبرة التي تقل عن خمس سنوات. واختلفت مع دراسة آل مكي (٢٠١١)، والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التخطيط لصالح سنوات الخبرة الأكثر من ١٠ سنوات.

أما المحور الثاني (التنمية المهنية) فكان لصالح سنوات الخبرة الأكثر من ١١ سنة. وقد يعزى ذلك، إلى رؤية الموظفين من سنوات الخبرة الأكثر من ١١ سنة، إلى اكتفائهم بالبرامج التدريبية المقدمة لهم، وقدرتهم على مواكبة التطورات الحديثة والمستجدات، وهو ما يعكس اهتمام الوزارة بالتنمية المهنية للموظفين الجدد. إضافة إلى ذلك فإنه قد يعزو أيضا إلى اطلاع الموظفين من سنوات الخبرة الأكثر، إلى التطورات الذي حدثت في نوعية البرامج التدريبية التي تنفذها المحافظات، وإلى تطور آلية تحديد الاحتياجات التدريبية، وقياس العائد التدريبي.

كما قد يُعزى ذلك إلى الدعم المالي الكبير الذي كانت تخصصه الوزارة سابقا في تنفيذ البرامج التدريبية بشكل مركزي على مستوى الوزارة، أو اللامركزي على مستوى المحافظات التعليمية، والاستفادة من هذا الدعم المالي

في تنفيذ برامج تدريبية تلبي الاحتياجات الفعلية للموظفين، إضافة إلى دورها في إلحاق الموظفين ببرامج التنمية المهنية خارج السلطنة. وقد يكون قلة اقتناع الموظفين من سنوات الخبرة الأقل من ١١ سنة بالبرامج التدريبية المقدمة لهم، والآلية المتبعة في تحديد احتياجاتهم التدريبية سببا في ظهور نتيجة الدراسة لصالح الخبرة الأكثر من ١١ سنة.

واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة آل مكي (٢٠١١) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التدريب لصالح سنوات الخبرة الأكثر من ١٠ سنوات. واختلفت نتيجة هذه الدراسة عن دراسة الخليوي وآخرون (٢٠١٧)، ودراسة المقبالي (٢٠١٧)، ودراسة أبوشعير (٢٠١٦) ودراسة الجهوري (٢٠١٥)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التنمية المهنية تعزى لمتغير الخبرة.

- **تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي** (six sigma):

تم وضع تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء مدخل الجودة الإحصائي تضمن العناصر الآتية:

- **أهداف التصور المقترح**:

يسعى هذا التصور إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، بما يتفق مع توجهات وزارة التربية والتعليم في تنمية الموارد البشرية، ونموذج دمايك DMAIC الذي تبنته الدراسة، وتتمثل هذه الأهداف في الآتي:

- تطبيق مدخل الجودة الإحصائي *(six sigma)* في تنمية الموارد البشرية بمديريات التربية والتعليم بسلطنة عُمان.
- نشر ثقافة مدخل الجودة الإحصائي *(six sigma)* في المديريات العامة للتربية والتعليم.
- الأخذ بالاعتبار توفير متطلبات تنمية الموارد البشرية في ضوء مدخل الجودة الإحصائي *(six sigma)* عند إعداد الخطط الإستراتيجية لتنمية الموارد البشرية.
- إعداد دليل استرشادي للمسؤولين للاستفادة من مدخل الجودة الإحصائي في تطوير عمليات تنمية الموارد البشرية (تخطيط الموارد البشرية، التنمية المهنية، تقويم أداء العاملين، التحفيز).
- رفع مستوى أداء العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم بمحافظات السلطنة.
- إكساب فرق التحسين المستمر بالمديريات العامة المهارات الأساسية في تطبيق مدخل الجودة الإحصائي.

- **المنطلقات النظرية للتصور المقترح**:

تتمثل المنطلقات النظرية للتصور المقترح فيما يأتي:

- تعتبر تنمية الموارد البشرية، في أي مؤسسة، ميزة تنافسية، فالمورد البشري يعتبر أهم مكون بها.
- تهدف تنمية الموارد البشرية إلى إعداد العاملين الإعداد الأمثل لتمكنهم من القيام بمهام العمل ولمواكبة المستجدات الحديثة.
- رؤية عمان ٢٠٤٠ التي أدرج بها محور للإنسان والمجتمع ويتضمن المحور ثلاث ركائز منها تطوير الكفاءات والقدرات الوطنية.
- وجود دائرة خاصة بالمديريات العامة للتربية والتعليم معنية بتنمية الموارد البشرية هي دائرة تنمية الموارد البشرية، وفقا للمرسوم السلطاني رقم (٢٠٠٨/٣٧).
- الجهود التي تبذلها المديريات العامة للتربية والتعليم لتنمية الموارد البشرية وهو ما استعرضته الباحثة في الفصل الثاني.
- اعتماد الجودة في الجوانب المرتبطة بالعنصر البشري، يختلف تمامًا عن الجوانب المادية الخاصة بإنتاج المنتج.
- تطبيق منهجية مدخل الجودة الإحصائي *(six sigma)* في تنمية الموارد البشرية، يؤدي إلى زيادة الكفاءة، والإنتاجية في العمل، ويزيل الأخطاء، وبالتالي يقلل كلفتها.
- يعد نموذج *DMAIC* بمثابة الدليل في تطبيق مدخل الجودة الإحصائي، لكونه يعمل على تحسين، وتطوير العمليات الموجودة حاليا.
- توجد بالمديريات العامة للتربية والتعليم، كفاءات عالية، يتم استثمارها في تكوين فرق العمل بمنهجية مدخل الجودة الإحصائي.
- تتوفر بالمديريات قاعدة بيانات تتضمن المعلومات والبيانات اللازمة لتطبيق مدخل الجودة الإحصائي.
- يمكن الاستفادة من مدخل الجودة الإحصائي *(six sigma)* في تصميم برامج تدريبية.
- يعمل مدخل الجودة الإحصائي *(six sigma)* على تحسين عمليات تنمية الموارد البشرية.
- يدفع مدخل الجودة الإحصائي *(six sigma)* بالأفراد العاملين إلى الإبداع والشعور بالرضا.
- وجود قسم ضبط الجودة بالمديريات العامة طبقاً للقرار الوزاري رقم (٢٠٠٨/٦٩).

- **مكونات التصور المقترح**:

تتضمن مكونات التصور المقترح الآتي :

- **تخطيط الموارد البشرية**: **ومن أبرز المقترحات**:

- تقديم تغذية راجعة دورية بهدف تحسين عمليات تنمية الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم.
- تطوير معايير الاختيار والتعيين بالمديريات العامة للحصول على الأكفأ والأجدر من الموارد البشرية.

- شمولية الخطط التنموية لجميع الفئات من العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم.
- ربط خطط تنمية الموارد البشرية بالاحتياجات الفعلية للعاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم.

• **التنمية المهنية: وتتضمن المقترحات الآتية:**

- اتباع أساليب حديثة في تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للعاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم.
- التنويع في أساليب قياس أثر التدريب على أداء العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم الخاضعين للتدريب.
- استفادة المديريات العامة للتربية والتعليم من البرامج التدريبية المطروحة في الدول الأخرى.
- وضع رؤية واضحة للتنمية البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم في ضوء مدخل الجودة الإحصائي.

• **تقويم أداء العاملين: ويشتمل على الآتي:**

- ربط نتائج تقويم أداء العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم بالترقيات.
- توفير معلومات دقيقة للعاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم عن جودة أدائهم من خلال نظام تقويم الأداء.
- تطوير الوصف الوظيفي في ضوء نتائج التقويم.

• **التحفيز: ويتضمن الآتي:**

- وضع نظام للحوافز يتناسب مع مستويات الأداء ويلبي حاجة العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم.
- تحقيق العدالة بين العاملين في تطبيق الحوافز.
- التنوع في نظام الحوافز المتبع.

• **تطبيق التصور المقترح:**

• **متطلبات تنفيذ التصور المقترح:**

• **متطلبات إدارية:**

- دعم الإدارة العليا بالمديريات العامة للتربية والتعليم لتطبيق مدخل الجودة الإحصائي (*Six Sigma*).
- تكوين فرق عمل لتطبيق مدخل الجودة الإحصائي (*Six Sigma*).
- وضع أسس ومعايير دقيقة لتنفيذ البرامج التدريبية لفرق العمل.
- تنفيذ برامج تدريبية للقيادات بالمديريات بجميع المستويات في الجودة الإحصائية.
- تدريب الإدارات الوسطى على تشكيل فرق التطوير والتحسين.
- توفير نظام حوافز للعاملين.
- ربط الحوافز والترقيات بمستوى النجاح في أداء الجودة.

• **متطلبات مادية وتتمثل في:**

- توفير الدعم المالي اللازم للتحسين المستمر بالمديريات العامة للتربية والتعليم.

- توفير الدعم المالي اللازم للتدريب على عمليات الجودة الإحصائية.
- توفير الدعم المالي لوضع قاعدة بيانات حديثة.
- توفير أجهزة لاستخدامها في القياس والتحليل.

• **متطلبات فنية**:

- توفير قاعدة تقنية تضم بيانات ومعلومات متكاملة لخدمة تطبيق الجودة الإحصائية.
- توفير أساليب حديثة في التحليل الإحصائي.
- ربط تقويم أداء العاملين بنظام معلوماتي تقني.
- إيجاد نظام يسمح بتبادل المعلومات بين أقسام دوائر المديريات.
- تطوير أساليب تقنية حديثة للربط بين دوائر المديريات التعليمية ومنسوبيها.

• **فرق عمل مدخل الجودة الإحصائي** (Six Sigma):

إن تطبيق مدخل الجودة الإحصائي في تنمية الموارد البشرية، يتطلب وجود فريق مؤهل ومدرب على البرنامج، وأدواته، وأساليبه. ويتكون فريق مدخل الجودة الإحصائي Six Sigma من الراعي/ الداعم ويمثله المدير العام بالمديرية العامة للتربية والتعليم، لكونه المسؤول المباشر في المديرية، يليه الخبير الداخلي وهو المدير العام المساعد بالمديرية، ثم رؤساء المشاريع وهم مديرو الدوائر بالمديرية، وأخيرا منفذو المشاريع وهم رؤساء الأقسام وموظفيهم.

ولفريق مدخل الجودة الإحصائي مهام محددة، في الآتي:

• **المدير العام بالمديرية العامة للتربية والتعليم**:

وهو يقوم بدور الداعم للمشاريع، ويقوم بالمهام الآتية:

- الإشراف العام على نشر ثقافة مدخل الجودة الإحصائي *Six Sigma* بالمديرية.
- الإشراف العام على فريق مدخل الجودة الإحصائي بالمديرية.
- وضع الأهداف العامة لتطبيق مدخل الجودة الإحصائي بالمديرية.
- تشكيل فرق العمل لمشاريع الجودة الإحصائي.
- إعداد معايير تقويم فريق المشاريع.
- توفير الدعم اللازم لعمل المشاريع.

• **المدير العام المساعد بالمديرية**: **ويقوم بدور الخبير الداخلي، وتتضح مهامه في الآتي**:

- المشاركة في نشر ثقافة مدخل الجودة الإحصائي *Six Sigma* بالمديرية.
- وضع خطط لتدريب فريق المشاريع.
- تدريب أعضاء فرق مدخل الجودة الإحصائي.
- متابعة إعداد دراسات لقياس مدى الجدوى من المشاريع المنفذة.

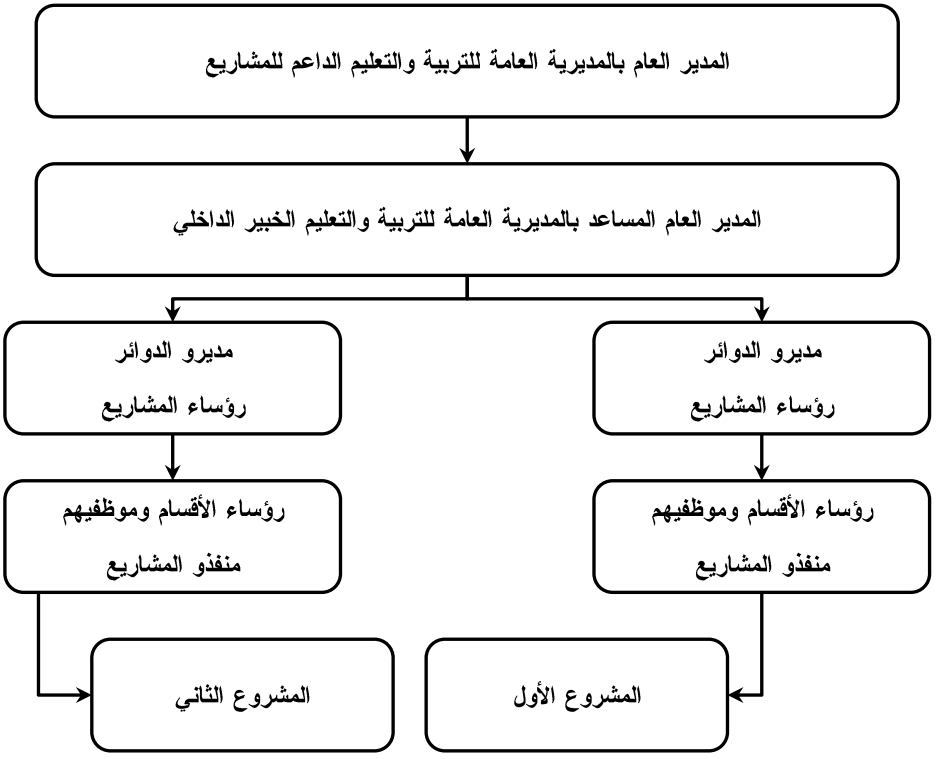
• **مدراء الدوائر**: **وهم يقومون بدور رؤساء فرق المشاريع، ومهامهم هي**:

- إدارة فريق المشاريع.
- وضع الخطة التنفيذية للمشروع.

- تدريب الأعضاء على تنفيذ الخطة.
- تقييم أداء أعضاء الفريق.
- إعداد دراسات لقياس مدى الجدوى من المشاريع المنفذة.

- **رؤساء الأقسام وموظفيهم: ويقومون بدور منفذو المشاريع في ضوء الخطط الموضوعة لكل مشروع. وتتمثل مهامهم في التالي:**
  - تحديد المشاريع التي يطبق عليها مدخل الجودة الإحصائي.
  - تصميم المشاريع.
  - تنفيذ الخطة التنفيذية للمشروع.
  - ابداء آرائهم ومقترحاتهم التطويرية.

ويوضح الشكل أعضاء فريق تنمية الموارد البشرية في ضوء مدخل الجودة الإحصائي.



الشكل (١): أعضاء فريق تنمية الموارد البشرية في ضوء مدخل الجودة الإحصائي.

- **مراحل تطبيق مدخل الجودة الإحصائي** (Six Sigma):

تطبق السيجما ستة في تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم بناء على نموذج دمايك DMAIC المراحل التالية:

• **أولاً: مرحلة التعريف** Define:

وهي تمثل المرحلة الأولى في مراحل نموذج دمايك، حيث يتم فيها، التهيئة لتطبيق مدخل الجودة الإحصائي، وإعداد المناخ المناسب لتطبيقه، والبدء في تطبيق المدخل. وفي هذه المرحلة تحدد العمليات التي ستطبق مدخل الجودة الإحصائي، والتعرف على حاجات المستفيدين (العاملين). وتتم هذه المرحلة عن طريق عدد من الخطوات هي:

- نشر ثقافة مدخل الجودة الإحصائي (*Six Sigma*) بين العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم. وذلك بعقد اللقاءات، والاجتماعات للتعريف بالبرنامج، وأهدافه، وآلية تطبيقه في تنمية الموارد البشرية، ومميزات تطبيقه في هذا الجانب.
- مناقشة الوضع الحالي لعمليات تنمية الموارد البشرية (تخطيط الموارد البشرية، التنمية المهنية، تقويم أداء العاملين، التحفيز) من خلال البيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات، أو الاستبانات، وكذلك من تقارير الجودة المطبقة بجميع دوائر المديريات.
- تحديد العمليات التي ستطبق عليها مشاريع مدخل الجودة الإحصائي، بناء على أولوياتها للمديرية.
- تشكيل فرق العمل لمشاريع مدخل الجودة الإحصائي، وتتألف من مديري الدوائر، ومساعديهم ورؤساء الأقسام، وموظفو الأقسام. يترأس كل فريق مدير الدائرة، بحيث يتولى مسؤولية إدارة المشروع، ووضع خطة لتنفيذ المشروع، وتوزيع المهام والأدوار بين أعضاء الفريق، ومتابعة تدريب أعضاء الفريق. وتتضمن الخطة التنفيذية عمل مخطط للمشروع تتضمن المدخلات، والمخرجات.
- بناء معايير تقويم دقيقة للمشاريع في ضوء أهدافها، ويتم بناء هذه المعايير مع المدير العام للمديرية باعتباره الداعم للمشاريع، والمدير العام المساعد بالمديرية باعتباره الخبير بالبرنامج.

وفي هذه المرحلة، يتم استخدام أسلوب العصف الذهني، والتصويت المتكرر، لتحديد أولويات التطوير للعمليات التي سيطبق عليها مدخل الجودة الإحصائي، ليتم الأخذ بالمشروع الأعلى تصويتاً.

• **ثانياً: مرحلة القياس** Measure:

تعبر هذه المرحلة، عن التنفيذ أو العمل الفعلي لفريق المشروع، ففيها تتم عملية القياس للعمليات الحالية، وتحديد درجة الانحراف المعياري لها، وبالتالي تحديد حجم المشكلة، وتنفذ هذه المرحلة باتباع الخطوات التالية:

- التحقق من نتائج العمليات الحالية، عن طريق إعادة تطبيقها على نفس العينة، التي جمعت منها البيانات في المرة الأولى، وذلك لعمل المقارنة بين نتائج التقويم في المرتين. وفي ضوء نتائجها يقوم فريق المشروع بدراسة مشكلة المشروع.

- دراسة مشكلة المشروع، من خلال تطبيق استمارات أعدت في ضوء المعايير الموضوعة في مرحلة التعريف، وتطبق هذه الاستمارات على عينة من العاملين بالمديريات.
- حساب قيمة سيجما للعملية، بالاستعانة بالعملية الحسابية المخصصة لذلك، وهي قسمة عدد الأخطاء على العدد الكلي للعينة، ثم تحويلها إلى رقم سيجما بالاعتماد على الجداول الخاصة بذلك.

وفي هذه المرحلة، يتم الاستفادة من استمارات التدقيق، كأداة لجمع البيانات والمعلومات بدقة.

- **ثالثًا**: **مرحلة التحليل** Analyze:

تمثل هذه المرحلة، المعرفة بأبعاد المشكلة ومسبباتها، في تنمية الموارد البشرية بالمديريات العامة للتربية والتعليم، وتتضمن الخطوات التالية:

- تحليل أسباب المشكلة، للحصول على الفروض المحتملة كمسبب لها.
- تحديد الأولويات بعد تقييمها.
- استخدام أدوات إحصائية لإثبات الأسباب من خلال مخطط السبب والنتيجة، ومخطط باريتو.

- **رابعًا**: **مرحلة التحسين** Improve:

وتمثل هذه المرحلة، أهم المراحل، حيث يتم فيها إيجاد الحلول، والبدائل الأنسب لمعالجة المشكلة، وتعتمد هذه المرحلة على استخدام نموذج سيبوك SIPOC ومخطط باريتو. وذلك من خلال الخطوات التالية:

- مناقشة أعضاء الفريق، المقترحات لحل المشكلة والتي وضعت في ضوء البيانات التي تم جمعها في المرحلة السابقة، باستخدام أسلوب العصف الذهني.
- تجريب الحلول المتفق عليها في الاجتماع على عينة بسيطة من المستفيدين، للتأكد من جدواها.
- إعداد خطة تنفيذية، تتضمن جميع الجوانب المتعلقة بتنفيذ الحلول، مع التأكيد على اشتمال الخطة على آلية التغلب على أي تحديات تواجه تطبيق المشروع.
- إعلان رئيس فريق المشروع، إنجازات الفريق، ومكافأة الفريق على ما أنجزه.

- **خامسًا**: **مرحلة الضبط** Control:

تعد هذه المرحلة، الحفاظ على ما تم إنجازه، والاستمرار في تطبيق مدخل الجودة الإحصائي كثقافة في المؤسسة، مع تقديم التغذية الراجعة عن المشاريع المطبقة. وفيها يتم عمل الآتي:

- استطلاع آراء العاملين، حول عمليات تنمية الموارد البشرية التي تم تحسينها، من خلال استمارات، أو عقد لقاءات وحلقات نقاشية.
- وضع وثيقة جديدة للمعايير الجديدة بناء على متطلبات المستفيدين، مع الاستمرار في مراجعتها وتحسينها باستمرار للتوافق مع متطلبات المستفيدين واحتياجاتهم.

- دراسة الجدوى من المشاريع وأهميتها في تنمية الموارد البشرية من قبل رؤساء الفرق، والمدير العام المساعد (الخبير الداخلي).
- الاستمرار في تنفيذ المشاريع، وفقا للمقترحات والآراء التي تهدف إلى تنمية الموارد البشرية.

• **معوقات تطبيق التصور المقترح، وآليات التغلب عليها**:

- قلة الدعم المالي، ومن الممكن توفيرها عن طريق زيادة المخصصات لبرامج الجودة وتنمية الموارد البشرية، أو تشجيع دعم القطاع الخاص.
- قلة وجود مختصين بالجودة الإحصائية بالمديريات العامة للتربية والتعليم، فعملية التطبيق تتطلب وجود فريق عمل يتمتع بمهارات معينة لإدارة المشاريع. ويتم التغلب عليها من خلال إلحاق أحد مختصي الجودة بالمديريات بدورات تدريبية في الخارج، أو الاستعانة بخبراء مختصين من جهات دولية.
- تحديد الأولويات يعتبر من أساسيات نجاح تطبيق السيجما ستة، وفي بعض الحالات يتم تحديدها اعتمادا على التقدير الشخصي. ويكون التغلب عليها بتدريب الفريق على الآلية الصحيحة لتحديد الأولويات.
- حداثة موضوع الجودة الإحصائية في وزارة التربية والتعليم، وبالتالي عدم اقتناع المسؤولين بأهميته، ويمكن التغلب عليه، عن طريق تهيئتهم وإعدادهم للتطبيق.

• **التوصيات لتنفيذ التصور**:

تقترح الدراسة التوصيات الآتية لتنفيذ التصور المُقترح:

- تقديم الإدارة العليا الدعم اللازم لتطبيق مدخل الجودة الإحصائي *Six Sigma* بالمديريات العامة للتربية والتعليم.
- إصدار قرار وزاري بإضافة قسم الجودة الإحصائية في دائرة ضبط الجودة بالوزارة.
- إصدار قرار وزاري بتشكيل فريق مختص في الجودة الإحصائية في كل مديرية.
- استخدام البيانات الدقيقة والكافية لاتخاذ القرارات المرتبطة بتنمية الموارد البشرية.
- توفير الدعم المالي للتدريب على برامج الجودة الإحصائية، وتوفير الأجهزة والأدوات
الإحصائية اللازمة.
- تدريب فرق عمل التحسين على برامج الجودة الإحصائية.
- تقييم أثر العائد التدريبي باستخدام أساليب علمية دقيقة ومتطورة.
- عقد الندوات واللقاءات لجميع العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم للتعريف بالجودة الإحصائية *Six Sigma*.
- تدريب قيادات الإدارة الوسطى على استخدام أسلوب العصف الذهني في اللقاءات والاجتماعات مع العاملين بالمديرية.

- تنصيب برامج الجودة الإحصائية على أجهزة موظفي أقسام ضبط الجودة بالمديريات العامة للتربية والتعليم لاستخدام المعادلات الرياضية لحساب مستوى السيجما.

- **مراجع الدراسة**:

- **أولاً: المراجع العربية**:

- الأبروي، غالب بن عبدالله بن مسعود (٢٠١٠). **تطوير نظم معلومات الموارد البشرية في المديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب، سلطنة عُمان.
- ابن عشاوي، أحمد (٢٠١٤). طريقة Six Sigma كأداة لتحسين إدارة الجودة الشاملة، **مجلة أداء المؤسسات الجزائرية**، الجزائر، ٥، ١١٧-١٢٨.
- أبو شعير، محمد حسن (٢٠١٦). **إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بالأمن الوظيفي** (دراسة مقارنة بين المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية بغزة)، جامعة الأقصى، غزة.
- أحمد، حافظ فرج (٢٠٠٩). **مهارات البحث العلمي في الدراسات التربوية والاجتماعية**. القاهرة: عالم الكتب.
- آل مكي، عواطف بنت إبراهيم بن علي (٢٠١١). **المشكلات الإدارية في مكاتب الإشراف التربوي ومواجهتها في ضوء مدخل التطوير التنظيمي بسلطنة عُمان** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب، سلطنة عُمان.
- البنا، عزة مختار ابراهيم (٢٠١٤). تطبيق Six Sigma في التعليم العالي، **المؤتمر القومي السنوي الثامن عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي، القاهرة**، ٢٦، ٣٦٧-٤٢٢.
- الترك، هنا جبر عادل وزعرب، حمدي شحدة محمود (٢٠١٦). **دور استخدام سيجما ستة على كفاءة إدارة رأس المال العامل (دراسة ميدانية على الشركات المدرجة في بورصة فلسطين) (رسالة ماجستير)**، الجامعة الإسلامية، كلية التجارة، غزة.
- الجهوري، راشد بن حمد بن علي (٢٠١٥). **تطوير سياسات تنمية الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان في ضوء مدخل إدارة المعرفة** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، سلطنة عُمان.
- الجهورية، شمسة بنت حمد بن علي (٢٠١٣). **الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في المديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عُمان** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب، سلطنة عُمان.
- حسن، عبد المحسن أحمد الحاجي (٢٠١٠). **ممارسات إدارة الموارد البشرية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، كلية الأعمال، المملكة الأردنية الهاشمية.
- الحسني، يحيى بن سعيد (٢٠١٢). **فاعلية إدارة مراكز التدريب التربوي ومقترحات تطويرها في سلطنة عُمان** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، كلية التربية، المملكة الأردنية الهاشمية.
- حسين، سلامة عبد العظيم (٢٠١٠). تحسين جودة العمليات الادارية بكليات التربية باستخدام منهجية ستة سيجما، **المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر** (اتجاهات معاصرة في تطوير التعليم في الوطن العربي)، (٣)، فبراير،١٠٣١-١١٣٥.
- الحضرمي، شيخة بنت محمد (٢٠١٨). **مشروع التدريب الالكتروني بوزارة التربية والتعليم**، الملتقى الثاني لإدارات المدارس ٢-٣ / ٤ / ٢٠١٨، مسقط.
- الحمادي، عيسى بن صالح بن علي (٢٠١٧). **دور القيادات التربوية في نشر ثقافة إدارة الجودة الشاملة بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة المنصورة، كلية التربية، جمهورية مصر العربية.

- الخليوي، لينا اسماعيل والشهيوين، مارية فواز والحميدان، نهى على (٢٠١٧). تطوير الموارد البشرية لدى مديري مراكز التربية الخاصة الأهلية بمدينة الرياض، **مجلة كلية التربية ببنها**، مصر، ٢٨ (١١١)، ٤٢٦ -٤٥٤.
- درادكة، أمجد محمود محمد ومحمود، أشرف محمود أحمد (٢٠١٤). متطلبات تطبيق سيجما ستة Six Sigma وعلاقتها بالتطوير التنظيمي بجامعة الطائف. **مجلة الثقافة والتنمية**، مصر، ٨٠، ١٦٥-٢٥٥.
- ربايعة، علي محمد (٢٠٠٣). **إدارة الموارد البشرية تخصص نظم المعلومات الإدارية**، عمّان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- السعدي، خالد بن محمد بن أحمد (٢٠١٨). **تطوير أداء القوى العاملة بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان على ضوء خبرات بعض الدول في تنمية الموارد البشرية** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة المنصورة، كلية التربية، جمهورية مصر العربية.
- السيد، أسامة محمد والجمل، عباس حلمي (٢٠١٦). **التدريب والتنمية المهنية المستدامة**. دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- الشال، إيمان حلمي أمين (٢٠١٦). **تحسين جودة التعليم باستخدام سيجما ستة دراسة مقارنة لبعض الجامعات الأجنبية وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، كلية التربية، مصر.
- الشامان، أمل بنت سلامة (٢٠٠٥). تطبيق سيجما ستة في المجال التربوي، **مجلة جامعة الملك سعود**، (١) ١٨، ٨٩-١٣٦.
- شعلان، عبد الحميد عبد الفتاح (٢٠١١). **تحقيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية**. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- الشمري، خالد بن أحمد معيوف (٢٠١٦). مدى توافر متطلبات نموذج DMAIC في منهجية مدخل الجودة الإحصائي SIX SIGMA لتحسين جودة العمليات الإدارية في جامعة الشقراء، **مجلة التربية** – مصر، ١ (١٧١)، ٦١٤ – ٦٤٨.
- عبد التواب، عبد التواب عبد اللاه ومرسي، عمر محمد وعلي، علي محمد يحيى وعبد المعطي، أحمد حسين (٢٠١٥). إمكانية تطبيق مدخل الجودة الإحصائي للارتقاء بجودة الأداء الإداري في التعليم الجامعي، **مجلة كلية التربية بأسيوط** – مصر، ١ (٣١)، ٢٩-٦٨.
- عبد الرحمن، بن عنتر (٢٠١٠). **إدارة الموارد البشرية**. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عبد المحسن، توفيق محمد (٢٠٠٨). **مداخل معاصرة لتخطيط وضبط الإنتاج نظم الجودة الشاملة وستة سيجما**: القاهرة، دار الفكر العربي.
- عبدالله، هبة محمود حسين (٢٠١٢). **مدى الالتزام بمنهجية السيجما ستة في ضبط جودة التدقيق الداخلي** (رسالة ماجستير)، الجامعة الاسلامية، كلية التجارة، غزة.
- علي، محمد مسلم حسن (٢٠١١). تصور مقترح لتطبيق مدخل الجودة الإحصائي سيجما ستة في تحسين جودة العمليات الإدارية بالسنة التحضيرية بجامعة تبوك، **مجلة التربية**، مصر، ٢(١٤٦)، ٤٤١ – ٥١٣.
- العمرية، بسمة بنت عامر بن حمد (٢٠١٣). **تطوير أداء العاملين في أقسام التربية الخاصة بالمديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عُمان في ضوء مدخل التخطيط الاستراتيجي**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب، سلطنة عُمان.
- العياضية، فاطمة بنت ناصر بن عامر (٢٠١٣). **تصور مقترح لتفعيل نظام تطوير الأداء المدرسي المطبق بمدارس سلطنة عُمان في ضوء متطلبات مدخل الجودة الإحصائي** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، سلطنة عُمان.

- القاضي، زياد مفيد (٢٠١٢). **علاقة الممارسات الاستراتيجية لإدارة الموارد البشرية وأداء العاملين وأثرهما على أداء المنظمات** (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط، كلية الأعمال، المملكة الأردنية الهاشمية.
- المبيضين، صفوان محمد والأكلبي، عائض بن شايع (٢٠١٢). **التوظيف والمحافظة على الموارد البشرية**. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- المشرفية، راية بنت سعيد بن علي (٢٠١٤). **ضغوط العمل وعلاقتها بالحراك المهني بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر الاداريين**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب، سلطنة عُمان.
- المشيخي، أحمد بن سعيد بن سالم (٢٠١٢). **الرضا الوظيفي لدى الإداريين العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار (رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب، سلطنة عُمان.
- المصري، نضال حمدان والآغا، محمد أحمد (٢٠١٤). **إطار مقترح لتطبيق منهجية Six Sigma كمدخل لتحسين جودة الحياة الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية**. مطبوعات جائزة خليفة التربوية، (١٤)، الدورة السابعة، ١-٢٦٢.
- المقبالي، حرشان بن خميس بن حرشان(٢٠١٧). **تصور مقترح لتنمية الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان على ضوء متطلبات مجتمع المعرفة**) رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جمهورية مصر العربية.
- المهدي، ياسر فتحي الهنداوي والفهدي، راشد بن سليمان وحسن، محمد ميمي السعيد (٢٠١٥). **إدارة وتنمية الموارد البشرية في التعليم**. الكويت: مكتبة الفلاح.
- نجم، عبود نجم (٢٠١٠). **إدارة الجودة الشاملة في عصر الانترنت**. عمان: دار صفاء.
- النعيمي، محمد عبدالعال وصويص، راتب جليل (٢٠٠٨). **إدارة الجودة المعاصرة**. عمان: دار اليازوردي.
- الهلالي، أحمد بن مستهيل بن سعيد (٢٠١٢). **نظام تنمية الموارد البشرية في التعليم بسلطنة عُمان دراسة حالة على مديرية التربية والتعليم بمحافظة ظفار** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٩). **الهيكل التنظيمي للوزارة واختصاصاتها**، متاح في www.moe.gov.om .، سلطنة عُمان، مسقط.
- اليعقوبي، علي بن راشد بن سالم. (٢٠١١). **واقع فاعلية أداء تخطيط الموارد البشرية في ظل التخطيط الاستراتيجي في النظام التربوي بسلطنة عُمان** (رسالة ماجستير)، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي.

• **ثانياً: المراجع الأجنبية**:

- Buccino, T. (2012**) Exploring the Applicability of a Lean Six Sigma Framework for Performance Excellence to K- 12 Education in New York State -A Soft Systems Approach**, Ph.D. dissertation, State University of New York.
- Chena, N.; Linb, K. & Kinshuk, (2008). Analyzing users' satisfaction with e-learning using a negative critical incidents approach, **Innovation in Education and Teaching International**, 45(2),115-126.

- Goffnett, Seanp, (2004), "understanding six sigmas: Implications for Industry and Education", **Journal of Industrial Technology**. 20(4), 4-6.
- Guerci, M.& Shani, A. (2014) Stakeholder Involvement in Human Resource Management Practices: Evidence from Italy, Business Source Complete, **Management Revue**, 25 (2), 80-102.
- Haslinda, A. & Hiok, O. (2010) Modeling HRD Practices in Malaysian Manufacturing Firms, **Journal of International Social Research**. 8(4),640-652.
- Jayson, B. (2007). **Developing a programmatic assessment strategy based on the concepts of Six Sigma and evaluating selected faculty perceptions of the effectiveness of this strategy**, a dissertation presented to the Faculty of the Graduate College at the University of Nebraska in Partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Ph.D., Major: Educational Studies.
- Pavlovic, D., Todorovic, M.; Mladenovic, S., & Milosavljevic, P. (2014). The role of quality methods in improving education Process: - Case Study. **Serbian Journal of Management** ,9 (2), 219 - 230.
- Sarnovics, A. (2010) Human Resource Development in Organizations of Public Administration of Latvia: A Strategic Approach, **Economic and Management**. (15), , 733-739.
- Simon, G.; Eric, S. & and Frank, W. (2006), ' **Why Do Foreign – Owned Firms Pay More? The Role of On-the Job Training'**, I ZA Discussion paper no. 910. Available at SSRN: http://ssrn.com/abstract=464621.
- Vijaya, S. (2016).'Lean Six Sigma in higher education institutions, **International Journal of Quality and Service Sciences**, 8 (2), 159-178.
- Yol, E. Alan, S. (2006). 'the Differences in Professional Development with Corporate Companies and Public education' National Forum of Educational. **Administration and Supervision journal**, 23(4) ,1-6.
- Yu, K. & Ueng, R. (2012). Enhancing teaching effectiveness by using the Six Sigma DMAIC model, **Assessment &Evaluation in Higher Education**, 37 (8), 949-961.

❋❋❋❋❋❋❋

البحث الثامن :

درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

إعداد :

الباحث/ تركي بن خالد بن سعيد النافعي
وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان
د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم
أستاذ مُشارك بكلية العلوم والآداب في جامعة نزوى بسلطنة عُمان

درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

الباحث/ تركي بن خالد بن سعيد النافعي

وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان

د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم

أستاذ مُشارك بكلية العلوم والآداب في جامعة نزوى بسلطنة عُمان

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة الحالية إلي التعرف على درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٢٥) مُديرا ومُديرة. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس كانت كبيرة بشكل عام، كما جاءت كبيرة في جميع المحاور وهي: الكفايات المعرفية، والتطبيقية، والتكنولوجية؛ كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المديرين والمديرات تُعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، وكشفت النتائج أيضًا عن عدم وجود هذه الفروق في مُتغيري الخبرة والمؤهل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الكفايات التدريبية – مشرفو الإدارة المدرسية – سلطنة عُمان.

The Degree of Availability of Training Competencies of the School Management Supervisors in Charge of Implementing the Training Programs of the Training Center's in the General Directorates of Education in the Sultanate of Oman.

Turki bin Khalid bin Saeed Al-Nafi

Dr. Hossam Eldin El Sayed Mohamed Ibrahim

Abstract

The aim of the study is to identify The Degree of availability of training competencies of the school management supervisors in charge of implementing the training programs of the Training center's in the general directorates of education in the Sultanate of Oman. The study used the descriptive method, and used questionnaire which was applied on a sample of (225) school principals. The results of the study were found that The Degree of availability of training competencies of the school management supervisors in charge of implementing the training programs of the Training center's in the general directorates of education in the Sultanate of Oman was high generally and high in all dimensions: Cognitive, applied and technological competencies. The result revealed that there were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the responses of the school principals in gender variable in favour of the male, but The result revealed that there were no statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the responses of the school principals in variables of experience and qualification.

Keywords: training competencies - school management supervisors - sultanate of oman

• **المقدمة**:

يمثل التدريب أهمية كبيرة لجميع القطاعات الحكومية والقطاعات الخاصة في العالم وفي سلطنة عُمان على وجه الخصوص، لما له من دور فعال في رفع الكفاءة المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الموظفين بمختلف الوحدات الحكومية والخاصة.

وتأتي وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في مقدمة القطاعات المدنية التي تسعى دائمًا إلى تنمية قدرات موظفيها معرفيًا، ومهنيًا، وفكريًا، مما ينعكس ذلك إيجابًا على مستوى الأداء في مختلف المراحل الوظيفية، حيث قامت بإنشاء المراكز التدريبية المتنوعة في مختلف المحافظات التعليمية التي تخضع تحت إشرافها. ويأتي هذا الاهتمام إيمانًا من القيادة العليا بأهمية الجانب التدريبي في تطوير الموظفين والمحافظة عليهم لأطول فترة ممكنة.

ويوجد بوزارة التربية والتعليم (١١) مركزًا للتدريب بمختلف المديريات العامة للتربية والتعليم موزعة على محافظات السلطنة، تهتم بتدريب الموظفين بمختلف فئاتهم وهذا ما يطلق عليه بالتدريب اللامركزي بالإضافة إلى مركز التدريب الرئيس بالوزارة، والمركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين الذي تم إنشائه وفق أوامر سامية في عام ٢٠١٤م .(وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، ٢٠١٦).

ولما للتدريب من أهمية كبيرة في صقل وتنمية الموظفين، كان لابد من الاهتمام بالقائمين على تنفيذ البرامج التدريبة من حيث توافر الكفايات المعرفية، والعلمية، والمهنية، والوجدانية، التي تعتبر من الأساسيات التي ينبغي أن يمتلكها المدرب حتى يصبح التدريب مؤثرًا وفعالاً ويحقق الأهداف التي رسمت له سواء في جانب المادة التدريبية أو الكفايات التي يجب أن يتميز بها القائمين على تنفيذ البرامج التدريبية، كالكفاية المعرفية، والمهنية، والتكنولوجية بالإضافة إلى مكان وزمان البرنامج التدريبي ودرجة التوافق بين المادة التدريبية والفئة المستهدفة من التدريب (الهيتي،٢٢٩:٢٠٠٣).

واعتبرت منظمة اليونسكو إعداد المدرب التربوي مدخلاً مٌهماً لمواجهة أزمة التعليم في الوقت الراهن، لذلك فإن تعميق مهنة التعليم والتدريب وتطويرها لصالحه تستوجب إعداده إعدادًا متكاملا، أكاديميًا، ومهنيًا، وثقافيًا، ليستطيع العمل بكفاءة وفاعلية بما يتفق مع متطلبات تخصصه ومستجدات العصر الحديث، ولن يحدث ذلك إلا من خلال الكفايات اللازم توافرها لدى المدربين التربويين لينعكس ذلك إيجابًا على الفئات التربوية الأخرى (ضحاوي، سلامة، ٢٠٠٩:١٩).

وتتعدد وتتنوع الكفايات التي ينبغي أن تتوافر في المدربين حتى يتمكنوا من أداء واجباتهم الوظيفية ومهامهم ومسئولياتهم وأدوارهم المهنية بجودة وتميز، ومن هذه الكفايات كما حددها كل من ألفنه (٢٠٠٢) ، وجرادات وعماد الدين

(٢٠٠٠) الكفايات المعرفية وتشمل المعارف والمعلومات والمفاهيم والحقائق بالإضافة إلى استخدام أدوات المعرفة في التدريب، ومعرفة الحاجات التدريبية للمتدربين في ضوء أدائهم، وتحديد الأهداف الإجرائية لكل جلسة تدريبية بطريقة قابلة للتطبيق، واختيار الأساليب التدريبية المناسبة لتحقيق أهداف كل جلسة تدريبية، ومعرفة طبيعة الفروق الفردية بين المتدربين، والإلمام بالمحتوى التدريبي لكل جلسة، وبكيفية توصيل المعلومة التدريبية، ولديه خبرة كافية بالمشكلات الميدانية للمتدربين، ولديه معرفة بكيفية زيادة دافعية المتدربين، ولديه معرفة كافية بأساليب التقويم المناسبة للمتدربين.

ومن الكفايات المهمية للمُدربين أيضاً الكفايات التكنولوجية حيث أشار رضوان (٢٠١٣) إلى مجموعة من الكفايات التكنولوجية التي ينبغي أن تتوافر في المدربين مثل: تبسيط المفاهيم التكنولوجية وتقدمها بطريقة واقعية، وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في توصيل المحتوى التدريبي بفعالية، والقدرة على التعامل مع شبكة الإنترنت وتوظيفه في تنمية مهارات المتدربين، واستخدام تكنولوجيا التعليم في إثراء المحتوى التدريبي بالأنشطة والتدريبات، وتوجيه المتدربين إلى الاستعانة بالمستحدثات التكنولوجية للحصول على المعلومات، وتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي في توصيل المادة التدريبية للمتدربين، واستخدام برامج التراسل الفوري كالواتساب في تنمية التواصل بينه وبين المتدربين، وتوظيف المستحدثات التكنولوجية الحديثة في تقويم المتدربين، واختيار التقنيات التربوية المناسبة لتحقيق أهداف التدريب، وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التغذية الراجعة للأنشطة التدريبية.

كما تُعد الكفايات التطبيقية من الكفايات التي ينبغي أن تتوافر في المُدربين، وقد حدد عثمان (٢٠١٤) مجموعة من هذه الكفايات تتضمن: إجادة التهيئة والإثارة لأذهان المتدربين لبدء جلسة تدريبية جديدة، وإتاحة الفرصة للمتدربين لمشاهدة نماذج عملية يمكن تطبيقها في مواقف صفية واقعية.واستخدام الأساليب التي تهدف أن يوظفها المتدربون في عملية تعليم وتعلم طلبتهم، وتقديم للمتدربين المبررات النظرية المقنعة لهم ليتبنوا أساليب ونشاطات يسهل تطبيقها في الواقع،

وتدعيم المحتوى النظري للمادة التدريبية بأمثلة واقعية، وتقديم أمثلة من واقع الحياة العملية مما يساعد على تحقيق أهداف التدريب، والاستعانة بخبرات وتجارب متدربين آخرين للربط بين النظرية والممارسة، وتزويد المتدربين بأدوات تمكنهم من الربط بين محتوى التدريب والواقع المعاش، وربط أهداف البرنامج التدريبي بمشكلات المتدربين المهنية، والاستماع جيداً لخبرات المتدربين الشخصية في الميدان التربوي.

- **الدراسات السابقة**:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى عربية وأجنبية كما يأتي:

- **أولاً: الدراسات العربية:**

أشارت نتائج دراسة البقمي (٢٠١٦) أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد مجتمع البحث من مدربي مراكز التدريب التربوي بمدينة الرياض على الاحتياجات التدريبية لهم حيث جاءت الاحتياجات التدريبية في المجال المعرفي بالمرتبة الأولى يليها المجال المهارى وفي الأخير تأتي الاحتياجات التدريبية في مجال الاتجاهات، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول احتياجاتهم التدريبية وفقا لمتغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية.

وكشفت نتائج دراسة الطعجان (٢٠١٦) أن درجة توافر الكفايات المعاصرة للمشرف التربوي في الأردن جاء بدرجة عالية في جميع المحاور ومن ضمنها كفايات النمو المهني، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة لمدى توفر الكفايات المعاصرة للمشرف التربوي تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة.

وتوصلت نتائج دراسة الخطيب (٢٠١٥) إلى قائمة بالكفايات اللازمة للمدربين التربويين في جمهورية مصر العربية تم تقسيمها إلى قسمين، الأول: ويتضمن الكفايات العامة للمدرب التربوي وتتمثل في أربعة مجالات هي: مجال الكفايات العلمية الأكاديمية، ومجال الكفايات الإدارية، ومجال العلاقات الإنسانية، ومجال الكفايات الشخصية. والقسم الثاني يتضمن كفايات المدرب التربوي الخاصة، والمراحل العملية التدريبية، وتمثلت في أربعة مجالات هي: مجال كفايات تخطيط البرنامج التدريبي، ومجال كفايات تقييم البرنامج التدريبي، ومجال كفايات تنفيذ البرنامج التدريبي، ومجال كفايات تقويم ومتابعة البرنامج التدريبي.

وبينت نتائج دراسة السعدية (٢٠١٤) أن المشرفين التربويين بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان يمتلكون كفايات المهارات الأدائية والقدرات الفنية والإدارية اللازمة التي تمكنهم من تأدية مهامهم التعليمية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في توفر الكفايات الأدائية اللازمة لدى المشرف التربوي من وجهة نظر أفراد العينة تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة.

وأوضحت نتائج دراسة العازمي (٢٠١٤) أن المديرين المساعدين في مدارس المرحلة المتوسطة في التعليم العام بدولة الكويت يقيمون البرامج التدريبية بمستوى مرتفع في غالبية محاورها عدا محور تخطيط وتصميم البرامج فيقيمونه بمستوى متوسط.

وخلصت نتائج دراسة الجهورية (٢٠١٣) إلى أن القيادات التربوية في المديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عُمان بحاجة عالية للتدريب في مجالات

التخطيط الاستراتيجي، والتنظيم والتطوير الإداري، اولقيادة الإدارية، وإدارة الأزمات، وضبط الجودة، وتقييم الأداء، والتطوير المهني للعاملين، والاتصال، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمتوسطات عند مستوى الدلالة الحسابية (α =0.05) والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى إلى أي من المتغيرات: المسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة، والمحافظة التعليمية، والمؤهل العلمي.

وأكدت نتائج دراسة العريمي (٢٠١٢) تلقى رؤساء الأقسام الإدارية - والمراكز الأكاديمية بكليات العلوم التطبيقية التابعة لوزارة التعليم العالي في سلطنة عُمان البرامج التدريبية عن طريق دائرة الموارد البشرية بديوان عام الوزارة التي تمتلك كفاءات عالية من المدربين المؤهلين والمعتمدين داخل السلطنة وخارجها، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الحسابية (α =0.05) في تقديرات رؤساء الأقسام الإدارية والمراكز الأكاديمية المساندة بكليات العلوم التطبيقية في سلطنة عُمان.

وأبرزت نتائج دراسة الحسني (٢٠١٢) أن درجة فاعلية إدارة مراكز التدريب بسلطنة عُمان من وجهة نظر المستفيدين منها كانت متوسطة.

وأظهرت نتائج دراسة الصالحية (٢٠١٠) أن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عُمان على جميع محاور الدراسة كان عاليا، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) وفق تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغيرات الجنس في جميع المحاور ما عدا محور (التنمية المهنية الذاتية) فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغيري الوظيفة، وسنوات الخبرة في جميع محاور الدراسة، بينما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة على المحاور المتعلقة بتطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة تعزى إلى متغير المؤهل جاءت جميعها لصالح مؤهل الدبلوم.

وأشارت نتائج دراسة فريحات (٢٠٠٩) إلى أن إدارة المعرفة تسهم في تحسين كفايات المدربين في مركز وزارة التربية والتعليم ومديريات تربية إقليم شمال الأردن. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة توافر عمليات إدارة المعرفة في تحسين كفايات المدربين تعزى لمتغير الجنس.

وتوصلت نتائج دراسة الغملاسي (٢٠٠٧) إلى أن العملية التدريبية في المناطق التعليمية بسلطنة عُمان جاءت ما بين الدرجة العالية والمتوسطة.

وكشفت نتائج دراسة الشمري (٢٠٠٦) أن درجة توافر الكفايات اللازمة لمشرفي التدريب التربوي في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية كانت بدرجة

متوسطة على الأبعاد كافة ما عدا بعد كفايات العلاقات الإنسانية فكانت بدرجة كبيرة، كما كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير خبرات المتدربين لصالح الفئات ذوي الخبرة من (١– ٥) سنوات.

وبينت نتائج دراسة الهنائية (٢٠٠٥) أن درجة فاعلية برنامج تدريب مديري ومديرات المدارس بمنطقة الشرقية (شمال) في سلطنة عُمان جاءت بدرجة متوسطة، كما لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05) تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

وبينت نتائج دراسة الحضرمي (٢٠٠٣) أن درجة توافر الكفايات المهنية اللازمة للموجهين الإداريين جاءت بصورة عامة بدرجة متوسطة بينما جاء توافر كفايات التنمية المهنية بدرجة ضعيفة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) تبعًا لمتغيري النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة. وبينت نتائج دراسة آل فنه (٢٠٠٢) أن درجة توافر الكفايات التدريبية للمشرفين التربويين في سلطنة عُمان كدربين من وجهة نظر المتدربين كانت متوسطة بشكل عام.

- **ثانياً: الدراسات الأجنبية**:

أشارت نتائج دراسة ثان ساي (Thanasay,2012) إلى أهمية المعرفة الشاملة سواء للمدرب أو لموضوع التدريب، وكذلك مهارة الاتصال، والخبرة في طرائق وأساليب التدريب، خاصة تلك الأساليب التي لها علاقة بالمناهج الدراسية في سيريلانكا، وتمثل هذه الكفايات الثلاثة كفايات رئيسة للمدرب الفعال، والتي لابد أن يمتلكها باعتبار إنها سلوك متوقع من بيئة التدريب. كما كشفت النتائج عن وجود خمس سمات سلوكية مهمة تتمثل في: السماح للمشاركين للتعبير عن آرائهم، إيجاد مُناخ من الصداقة وإحياء للقاعة التدريبية، والإعداد الكامل والانتظامية في نقل المعرفة، والتكامل بين النظرية والتطبيق، والحفاظ على وضوح التعبير عن الأفكار.

وكشفت نتائج دراسة مونيكا (Monica,2012) أن أهم كفايات المدربين هي كفايات النفس ارتباطية، حيث تلقى هذه الكفاية الضوء على ضرورة الحاجة إلى تأسيس علاقة تشاركية مع المتدربين والاتصال الفعال، بالإضافة إلى كفاية ابتكار بيئة تعلم مرغوب فيها، والتركيز عليهم للانفتاح على ما يقدمه المتدرب من مقترحات كي يتم تطوير المدخل التربوي، وجاء تصنيف الكفايات التخصصية في هرمية المستوى بالنسبة للمهارات الضرورية للتدريب، وأول هذه الكفايات التخصصية هي قوة الارتباط الدائم بمصادر المعرفة المتنوعة والمتجددة بحيث يكون المدرب على علم بأخر ما توصل إليه في مجال تدريبه، وكفاية استثارة النمو الفكري والعقلي للمتدربين، ثم الكفاية التعليمية، وكفاية استخدام أساليب مشاركة نشطة لتحفيز التدرب، وكفاية إدراك وتشجيع والارتقاء بالموهبين، والتأكيد على حساسية دور المدرب الأكاديمي.

وخلصت نتائج دراسة ماماكي وآخرين (Mamaqi, et.al, 2012) أن هناك كفايات ومهارات محددة للمدربين التربويين بإسبانيا مثل: القدرات الشخصية والسلوكيات داخل القاعة التدريبية وورش العمل، وتحليل حاجات التدريب، وإدارة التدريب، وتطبيق التدريب، والتركيز على المشاركين في التدريب وهي كفايات مهمة جداً في تطوير وتنمية النموذج المهني للمدربين، كما أن الكفايات التعليمية التقليدية مثل التخطيط، ونقل وتقييم التدريب لا يمكن إهمالها.

وبينت نتائج دراسة لوبوا وأخرون (Lupoua, et.al, 2010) بضرورة إلزام كل مدرب برومانيا حصوله على رخصة مهنية لكي يمارس مهنة التدريب بكفاءة عالية، وملاحظة التعاون بين مراكز التدريب ومراكز التقييم. وتعتمد شهادة مسار التدريب عن طريق المدرب الخبير، وتقييم وصلاحيات كفايات المدرب أقل موثوقية لفقدان معايير ومؤشرات ضمان الجودة، كما أكدت الدراسة إلى حاجة المسؤولين لإدراك الوعي بمهنة التدريب.

وأوضحت نتائج دراسة كارتر (Carter, 2005) أن المهارات التي ينشدها معظم المشرفين التربويين بولاية واشنطن تدور حول المعرفة والمهارات الفنية، وأن احتياجاتهم التدريبية تنحصر في مجال المعارف، ومجال المبادرات التي بواسطتها يمكن إيصال المعرفة للمتدربين. كما أوضحت النتائج عدم وجود برامج تدريبية أثناء الخدمة في أغلب المناطق التعليمية التي يعملون بها، وأن هناك حاجة ماسة لتنفيذ العديد من البرامج التدريبية بعد تفعيل الوسائل التي تحدد احتياجات مشرفي المناطق التعليمية باعتبارهم يؤدون دور المدربين وينفذون البرامج التدريبية.

وأبرزت نتائج دراسة دوفيرتى (Dougherty, 2000) أن مديري المدارس يمتلكون كفاية إدارية تم فرضها عليهم من قبل وزارة التربية، كما توجد درجات متفاوتة في استخدام المديرين لهذه الكفايات وتطبيقها.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة أن الكفايات التدريبية لها أهمية كبيرة في عمل مشرفي الإدارة المدرسية كمُدربين، وأن الكفايات المعرفية والتطبيقية والتكنولوجية من أهم الكفايات التي ينبغي أن تتوافر لديهم.

- **مشكلة الدراسة** :

أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى وجود قصور في بعض الجوانب الخاصة بالمدربين في وزارة التربية والتعليم، حيث كشفت دراسة البلوشي (٢٠٠٥) عن بعض الصعوبات التي تواجه تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة ومنها: الافتقار إلى وجود مشرف تدريب لديه الخبرة في تنظيم البرامج التدريبية، وقلة وجود معايير واضحة لاختيار مدربين لديهم الكفايات اللازمة على تنظيم البرامج التدريبية.

كما أوضحت دراسة البحري (٢٠٠٦) مستوى التفاوت في كفايات أداء المدربين في وزارة التربية والتعليم، وعزى ذلك إلى اختلاف مستوياتهم من حيث

الخبرة، والمستوى العلمي، وبالتالي أوصى بضرورة إكساب المدربين الكفايات اللازمة للقيام بعملية التدريب من خلال العمل على تطوير أدائهم عن طريق التدريب والتأهيل.

ووفقاً للتقرير السنوي للإنماء المهني الصادر من وزارة التربية والتعليم، دائرة تنمية الموارد البشرية، لعام ٢٠١٦، فقد تم تنفيذ برنامجا واحداً فقط لفئة المدربين، بينما نفذ سبعة برامج تدريبية للمشرفين التربويين بمختلف تخصصاتهم الوظيفية، وهذا مؤشر على وجود قصور بسيط في اهتمام الوزارة بتدريب المدربين والمشرفين بمختلف الوظائف الإشرافية. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان،٢٠١٦).

وفي ضوء ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين الآتيين:

- ما درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري ومُديرات المدارس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومُديرات المدارس تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة ؟

- **أهداف الدراسة** :

هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري ومُديرات المدارس.
- استكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومُديرات المدارس تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.

- **أهمية الدراسة** :

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- تمكن نتائج الدراسة الباحثين في المجال التربوي ووزارة التربية والتعليم من وضع البرامج اللازمة لتطوير القائمين على تنفيذ البرامج التدريبية في مجال الكفايات التدريبية.
- تساعد في التعرف على الكفايات التي يمتلكها القائمين على تنفيذ البرامج التدريب بمراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان ومقارنتها بالكفايات الموجودة لدى القائمين على تنفيذ البرامج التدريبية بالمركز الرئيس بالوزارة والمركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين.
- يتوقع أن تساهم توصيات ومقترحات الدراسة في تعديل آليات اختيار القائمين على تنفيذ البرامج التدريبية لمديري ومُديرات المدارس.

- تسهم الدراسة في مساعدة صناع القرار بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان على تحديد الكفايات اللازمة التي ينبغي أن يمتلكها مشرفو الإدارة المدرسية.

- **حدود الدراسة**:

تضمنت حدود الدراسة الآتي:

- الحدود الموضوعية: حيث اقتصرت على الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان وهي: (الكفايات المعرفية، والتطبيقية، التكنولوجية).
- الحدود البشرية: اقتصرت على مديري ومُديرات المدارس.
- الحدود المكانية: اقتصرت على المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في خمس محافظات تعليمية هي: الشرقية شمال، والظاهرة، والداخلية، والباطنة شمال، والباطنة جنوب.
- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م.

- **مصطلحات الدراسة**:

١- **الكفايات**:

تُعرف الكفاية بأنها" جميع المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات المتعلقة بوظائف الشخص التي يؤديها من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التي يعمل بها". (الطعاني ، ٢٠٠٧، ٦٩)

وإجرائياً تُعرف بأنها المهارات والقدرات المعرفية والمهنية والنفسية والاجتماعية التي تتوافر في مشرفي الإدارة المدرسية ، والتي تؤدي إلى إنجاز العمل بشكل مثالي، وتتضمن ثلاث مجالات هي: الكفايات المعرفية، والتطبيقية، التكنولوجية.

٢- **مشرفو الإدارة المدرسية**:

يعمل مشرفو الإدارة المدرسية في مّديريات التربية والتعليم بسلطنة عُمان، وتُعد وظيفتهم إشرافية على مديري المدارس، ويزورهم بصورة دورية مستمرة، ويساهمون في نشر الثقافة المهنية لديهم، ويقومون بمراجعة خططهم وبرامجهم وآليات عملهم ويتابعون تنفيذها وتقويمها وتطويرها، كما يشاركون في تحديد وإعداد وتنفيذ برامجهم التدريبية، ويقومون بزيارات إشرافية لمتابعة أدائهم وتحديد احتياجاتهم وتقديم الدعم اللازم لهم ووضع تقارير حول مستويات أدائهم. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧ ، ١٥)

٣- **مراكز التدريب والإنماء المهني**:

هي مؤسسة حكومية تتبع وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وهي المعنية بتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بالوزارة بالتعاون مع الجهات المعنية الأخرى وإعداد وتنفيذ خطة الإنماء المهني مع المديريات التابعة لها وفقا للاحتياجات التدريبية بالتعاون مع الدوائر والأقسام وتقييمها، كما تقوم بإنشاء وتحديث قائمة بيانات التدريب والمتدربين بالإضافة إلى التأكد من أسس وضوابط ومعايير الدراسات العليا ومتابعة شؤون المرشحين وتسهيل كافة

المستلزمات التدريبية والاشراف وتنظيم مكتبة التدريب. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، ٢٠١٥)

- **الإجراءات المنهجية للدراسة**:

وتتضمن تلك الإجراءات الآتي:

- **منهج الدراسة**:

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي حيث إنه" يصف الظاهرة والوقائع والأحداث التي تشكل مجالات الاستقصاء المختلفة أو مقارنتها أو مضاهاتها أو تصنيفها وتفسيرها ". (إبراهيم وأبو زيد، ٢٠١٢، ٢٠٧)

- **مجتمع الدراسة**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مدراء ومديرات المدارس بمدارس في خمس محافظات تعليمية بسلطنة عُمان (شمال الشرقية، الداخلية، شمال الباطنة، جنوب الباطنة، الظاهرة) للعام الدراسي (٢٠١٧ -٢٠١٨م) والبالغ عددهم (٤٠٨) مديراً ومديرة مدرسة حسب الإحصائيات الرسمية لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨، ٨٩)

- **عينة الدراسة**:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية، حيث تم توزيع (٢٤٥) استبانة وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (٢٤٥) استبانة، وتم استبعاد (٢٠) استبانة غير مكتملة، وأصبحت العينة النهائية (٢٢٥) مديراً ومديرة مدرسة من جميع مجتمع الدراسة حيث شكلت العينة نسبة (٥٥,١٤٪) من مجتمع الدراسة، والجدول (١) يوضح العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (١) : توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	المستوى	العدد	النسبة	الإجمالي
الجنس	ذكر	81	٪36	225
	انثى	144	٪64	
المؤهل	بكالوريوس	165	٪73.3	
	ماجستير	60	٪26.7	
الخبرة الوظيفية	1-4	28	٪12.4	
	9-5	34	٪15.4	
	10 سنوات فاكثر	163	٪72.5	

- **أداة الدراسة**:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة ولا سيما دراسات أل فنة (٢٠٠٢)، والحوسني (٢٠١٣)، والجامودي (٢٠١٨)، حيث تكونت الاستبانة من ثلاثة محاور و(٣٦) فقرة قبل التحكيم، وبعد التحكيم كانت أيضا ثلاثة محاور و(٣٧) فقرة ، والجدول (٢) يوضح المحاور الثلاثة وعدد فقرات كل منها ونسبتها المئوية.

جدول (٢): توزيع محاور الدراسة وفقرات كل منها والنسب المئوية للفقرات

المحور	عدد الفقرات	النسبة المئوية (%)
الكفايات المعرفية	13	%35.1
الكفايات التكنولوجية	11	%29.8
الكفايات التطبيقية	13	%35.1
المجموع الكلي	37	%100

• **صدق الأداة**:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المُحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في مجال الإدارة التعليمية ، وبلغ عددهم (١٠) محكمين، وذلك في في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس وقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى والمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الشرقية دائرة تنمية الموارد البشرية والمركز التخصصي للمعلمين بمسقط ، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس الأبعاد التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم.

• **ثبات أداة للدراسة**:

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات ونتائج الجدول (٣) توضح ذلك.

جدول (٣) : معاملات الثبات تبعاً لمحاور الدراسة

المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
الكفايات المعرفية	13	0.95
الكفايات التكنولوجية	11	0.93
الكفايات التطبيقية	13	0.93
الثبات الكلي	37	0.97

ويتضح من الجدول (٣) أن جميع أبعاد الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (٠.٩٧)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

• **متغيرات الدراسة**:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- الجنس، وله مستويان هما: (ذكر - أنثى).
- المؤهل العلمي وله مستويان: (بكالوريوس - ماجستير فأعلى).
- سنوات الخبرة ولها ثلاث مستويات هي: (من١ -٤ سنوات ، من ٥ -٩ سنوات ، و١٠سنوات فأكثر).

• **المعالجات الإحصائية**:

تم ادخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الاحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية للتعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة الدراسة.

- ألفا كرو نباخ لحساب معامل الثبات.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (*One Way Anova*).

• **نتائج الدراسة**:

تسهيلا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلتها بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلقة بها، ووفقا لمعيار تحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي، تم حساب المدى (٥ -١=٤) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٤÷٥=٠,٨)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤): السلم التصنيفي لمقياس ليكرت الخماسي

(طول الفترة)	المستوى
من ١ إلى ١.٧٩	درجة قليلة جداً
من ١.٨٠ إلى ٢.٥٩	درجة قليلة
من ٢.٦٠ إلى ٣.٣٩	درجة متوسطة
من ٣.٤٠ إلى ٤.١٩	درجة كبيرة
من ٤.٢٠ إلى ٥	درجة كبيرة جداً

• **أولاً: ما درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس ؟**

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على المحاور الثلاثة للدراسة مرتبة ترتيبا تنازليا ، والجدول (٥) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٥) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة توفر الكفاية
الكفايات المعرفية	3.63	0.62	كبيرة
الكفايات التطبيقية	3.61	0.67	كبيرة
الكفايات التكنولوجية	3.54	0.72	كبيرة
المجموع الكلي	3.6	0.63	كبيرة

يتضح من الجدول (٦) أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بالنسبة لمحاور أداة الدراسة كانت ضمن الدرجة الكبيرة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٦٣) و(٣,٥٤) وانحراف معياري بين (٠,٦٢) و(٠,٧٢) حيث جاء في المرتبة الأولى محور الكفايات المعرفية بدرجة توافر كبيرة وبمتوسط حسابي (٣,٦٣) وفي المرتبة الثانية محور الكفايات التطبيقية بدرجة

توافر كبيرة أيضًا وبمتوسط حسابي (٣,٦١) وفي المرتبة الثالثة والأخيرة محور الكفايات التكنولوجية بدرجة توافر كبيرة وبمتوسط حسابي (٣,٥٤) وبالنسبة للمجموع الكلي كانت درجة توافر الكفايات التدريبية كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٠).

- **ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل محور على حده وذلك كما يأتي:**

- **المحور الأول: الكفايات المعرفية:**

ويوضح الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات هذا المحور مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (٦) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات محور الكفايات المعرفية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة توافر الكفاية
1	5	يمتلك المعرفة التامة بالمحتوى التدريبي لكل جلسة.	3.89	0.71	كبيرة
2	12	يمتلك الوعي التام بالأنظمة واللوائح والقرارات المرتبطة بالتدريب.	3.81	0.81	كبيرة
3	6	يمتلك مهارات الاتصال والتواصل مع المتدربين.	3.80	0.76	كبيرة
4	13	لديه معرفة بالمستويات الوظيفية وفق الهيكل التنظيمي للتدريب.	3.76	0.78	كبيرة
5	2	يمتلك القدرة على صياغة الأهداف الإجرائية لكل جلسة تدريبية.	3.75	0.76	كبيرة
6	11	يبسط المفاهيم ويقدمها بطريقة واقعية.	3.64	0.80	كبيرة
7	3	لديه معرفة جيدة بالأساليب التدريبية المناسبة لتحقيق أهداف كل جلسة تدريبية.	3.64	0.82	كبيرة
8	9	لديه إلمام كاف بالربط بين الجانب النظري والتطبيقي	3.64	0.82	كبيرة
9	10	يمتلك مهارات كافية لأساليب تقويم المتدربين.	3.53	0.82	كبيرة
10	1	يعرف المدرب جيداً الحاجات التدريبية للمتدربين في ضوء أدائهم.	3.51	0.83	كبيرة
11	8	لديه معرفة كافية بكيفية زيادة دافعية المتدربين.	3.47	0.85	كبيرة
12	4	يوظف أساليب تتناسب مع طبيعة الفروق الفردية بين المتدربين.	3.41	0.82	كبيرة
13	7	يلم بالمشكلات الميدانية للمتدربين.	3.37	0.92	متوسطة
المتوسط العام			3.63	0.62	كبيرة

يتضح من الجدول (٦) أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور الكفايات المعرفية كانت ضمن درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٨٩) و (٣,٣٧) والانحراف المعياري بين (٠,٧١) و(٠,٩٢)، حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة (٥) التي نصها "يمتلك المعرفة التامة بالمحتوى التدريبي لكل جلسة". بدرجة توافر كبيرة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (٧) التي نصها "يلم بالمشكلات الميدانية للمتدربين". وحصلت بقية الفقرات على درجة توافر كبيرة، وبالنسبة للمجموع

الكلي للمحور كانت درجة توافر الكفايات المعرفية كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٣).

- **المحور الثاني: الكفايات التكنولوجية:**

ويوضح الجدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات هذا المحور مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات محور الكفايات التكنولوجية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة توافر الكفاية
1	3	يجيد التعامل مع شبكة الإنترنت وتوظيفها في تنمية مهارات المتدربين.	3.79	0.78	كبيرة
2	1	يوجه المتدربين إلى الاستعانة بالمستحدثات التكنولوجية للحصول على المعلومات.	3.74	0.86	كبيرة
3	4	يستخدم تكنولوجيا التعليم في إثراء المحتوى التدريبي بالأنشطة والتدريبات.	3.67	0.83	كبيرة
4	2	يوظف بفاعلية المستحدثات التكنولوجية في توصيل المحتوى التدريبي للمتدربين.	3.66	0.80	كبيرة
5	6	يستخدم برامج التراسل الفوري كالواتساب في تنمية التواصل بينه وبين المتدربين.	3.56	1.04	كبيرة
6	10	يستخدم التقنيات المناسبة في تبسيط المفاهيم الخاصة بالجلسات التدريبية.	3.55	0.87	كبيرة
7	8	يختار التقنيات التربوية المناسبة لتحقيق أهداف الجلسات التدريبية.	3.50	0.89	كبيرة
8	5	يوظف شبكات التواصل الاجتماعي في توصيل المادة التدريبية للمتدربين.	3.47	0.97	كبيرة
9	11	يوظف المستحدثات التكنولوجية في إثارة دافعية المتدربين.	3.45	0.91	كبيرة
10	9	يوظف المستحدثات التكنولوجية في التغذية الراجعة للأنشطة التدريبية.	3.42	0.96	كبيرة
11	7	يوظف نظام المراسلات الإلكتروني في تقييم البرنامج التدريبي.	3.19	1.1	متوسطة
		المتوسط العام	3.54	0.72	كبيرة

يتضح من الجدول (٧) أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور الكفايات التكنولوجية كانت ضمن درجة التوافر الكبيرة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٧٩) و(٣,١٩) والانحراف المعياري بين (٠,٧٨) و(١,٠٩) حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة (٣) التي نصها "يجيد التعامل مع شبكة الإنترنت وتوظيفها في تنمية مهارات المتدربين". بدرجة توافر كبيرة وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (٧) التي نصها "يوظف نظام المراسلات الإلكتروني في تقييم البرنامج التدريبي.." بدرجة توافر متوسطة، وحصلت بقية الفقرات درجة توافر كبيرة، وبالنسبة للمجموع الكلي للمحور كانت درجة توافر الكفايات التكنولوجية كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٥٤).

• **المحور الثالث: الكفايات التطبيقية:**

ويوضح الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات هذا المحور مرتبة ترتيبا تنازليا .

جدول (٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والرتبة لفقرات محور الكفايات التطبيقية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة توافر الكفاية
1	9	ينمي مهارات التعلم التعاوني والعمل الجماعي للمتدربين	3.89	0.83	كبيرة
2	6	يحترم أفكار وآراء المتدربين ويربطها بأهداف الجلسة.	3.82	0.80	كبيرة
3	8	يهتم بشكل متساو بجميع المتدربين ولا يتحيز لأفراد دون آخرين	3.81	0.86	كبيرة
4	7	يتقبل النقد دون انفعال أو توتر ويصحح من اخطائه.	3.74	0.84	كبيرة
5	5	يتعامل بلباقة مع بعض التجاوزات التي تصدر من المتدربين وتسبب تعطل في فعاليات الجلسة التدريبية.	3.74	0.80	كبيرة
6	1	يجيد التهيئة والإثارة لأذهان المتدربين لبدء جلسة تدريبية جديدة.	3.66	0.80	كبيرة
7	10	يطرح أسئلة تثير تفكير المتدربين وتتحدى قدراتهم.	3.60	0.86	كبيرة
8	4	يهيئ مناخ الجلسة التدريبية بما يتناسب مع قدرات ومستويات المتدربين.	3.57	0.88	كبيرة
9	2	يتيح الفرصة للمتدربين لمشاهدة نماذج عملية يمكن تطبيقها في مواقف صفية واقعية.	3.56	0.88	كبيرة
10	3	يستخدم الأساليب المناسبة التي يحتاجها المتدربون في الإدارة المدرسية.	3.52	0.87	كبيرة
11	11	يستخدم مهارة غلق الجلسة التدريبية باقتدار	3.45	0.85	كبيرة
12	13	يستخدم التقويم البنائي والختامي بشكل متكامل.	3.42	0.96	كبيرة
13	12	يحرص باستمرار على متابعة أثر التدريب في الميدان.	3.16	1.08	متوسطة
		المتوسط العام	3.61	0.67	كبيرة

يتضح من الجدول (٨) أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور الكفايات التطبيقية كانت ضمن درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٨٩) و(٣,١٦) وانحراف معياري بين (٠,٨٣) و(١,٠٨) حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة (٩) التي نصها "ينمي مهارات التعلم التعاوني والعمل الجماعي للمتدربين". بدرجة توافر كبيرة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (١٢) التي نصها "يحرص باستمرار على متابعة أثر التدريب في الميدان". بدرجة توافر متوسطة، وبالنسبة للمجموع الكلي للمحور كانت درجة توافر الكفايات التطبيقية كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦١).

• **للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى** ($\alpha \leq 0.05$) **في استجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومُديرات المدارس تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة ؟**

وسوف يتم عرض نتيجة كل متغير على حده كما يأتي:

• **أولاً: متغير الجنس** :

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المحاور وفقا لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (٩).

جدول (٩): نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير الجنس

المحاور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
الكفايات المعرفية	ذكر	81	3.42	0.60	223	91.3	0.00◆	لصالح الاناث
	أنثى	144	3.75	0.61				
الكفايات التكنولوجية	ذكر	81	3.41	0.62	223	3.82	0.03◆	لصالح الاناث
	أنثى	144	3.62	0.76				
الكفايات التطبيقية	ذكر	81	3.39	0.62	223	3.90	0.0◆	لصالح الاناث
	أنثى	144	3.74	0.66				
المجموع الكلي	ذكر	81	3.40	0.57	223	3.54	0.00◆	لصالح الاناث
	أنثى	144	3.71	0.63				

◆دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي في محاور أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي حيث كان مستوى الدلالة في جميع محاور الدراسة أقل عن (٠,٠٥) ومن خلال النظر للمتوسطات الحسابية يتضح أن المتوسطات الحسابية للإناث أكبر من الذكور مما يعني أن الفروق الإحصائية لصالح الاناث، وهذا يعني أن درجة توافر الكفايات التدريبية عند المشرفات الإداريات أفضل من مشرفي الإدارة المدرسية بحسب رأي عينة الدراسة.

• **ثانياً: متغير المؤهل العلمي**:

تم تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع الأبعاد وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (١٠). ومن الجدول يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تبعًا لمتغير المؤهل العلمي في محاور أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي حيث كان مستوى الدلالة في جميع محاور الدراسة أكبر عن (٠,٠٥)، وهذا يعني تقارب آراء عينة الدراسة من حملة مؤهل البكالوريوس ومؤهل الماجستير لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي

الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

جدول (١٠) : نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المحاور	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
الكفايات المعرفية	بكالوريوس	165	3.62	0.68	223	0.80	0.42	غير دال إحصائيًا
	ماجستير فأعلى	60	3.68	0.43				
الكفايات التكنولوجية	بكالوريوس	165	3.56	0.72	223	0.48	0.62	غير دال إحصائيًا
	ماجستير فأعلى	60	3.51	0.71				
الكفايات التطبيقية	بكالوريوس	165	3.61	0.71	223	0.18	0.85	غير دال إحصائيًا
	ماجستير فأعلى	60	3.62	0.56				
المجموع الكلي	بكالوريوس	165	3.60	0.67	223	0.14	0.88	غير دال إحصائيًا
	ماجستير فأعلى	60	3.61	0.50				

- **ثالثاً: متغير سنوات الخبرة:**

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي الاتجاه حسب ما يشير إليه الجدول (١١).

جدول (١١) : تحليل التباين الأحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الكفايات المعرفية	بين المجموعات	1.44	2	0.72	1.98	0.14
	داخل المجموعات	34.47	95	0.36		
	المجموع الكلي	35.92	97			
الكفايات التكنولوجية	بين المجموعات	.934	2	0.46	0.97	0.38
	داخل المجموعات	45.45	95	0.47		
	المجموع الكلي	46.38	97			
الكفايات التطبيقية	بين المجموعات	0.39	2	0.19	0.46	0.63
	داخل المجموعات	40.34	95	0.42		
	المجموع الكلي	40.73	97			
المجموع الكلي	بين المجموعات	0.85	2	0.43	1.13	0.32
	داخل المجموعات	35.97	95	0.37		
	المجموع الكلي	36.83	97			

يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية

المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تبعًا لمتغير سنوات الخبرة في محاور أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي حيث كان مستوى الدلالة في جميع محاور الدراسة أكبر عن (٠,٠٥)، وهذا يعني تقارب آراء عينة الدراسة على اختلاف سنوات الخبرة لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

- **مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:**

أولاً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على: ما درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري ومُديرات المدارس ؟

خلصت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بالنسبة لمحاور أداة الدراسة كانت ضمن الدرجة الكبيرة، ويعزى ذلك إلى وجود رضاء وقناعة لدى أفراد العينة بصورة عامة بدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان وقد يعلل حصول جميع محاور الدراسة وكذلك المجموع الكلي على درجة توافر كبيرة للكفايات التدريبية نتيجة لاهتمام وتركيز وزارة التربية والتعليم بعملية التنمية المهنية بصورة عامة وانعكاس ذلك الاهتمام على مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب كونهم أحد الركائز الأساسية في عملية التدريب ونتيجة لما يمتلكونه من خبرات ومعارف بسبب طبيعة عملهم والمهام الوظيفية التي يؤدونها، بالإضافة إلى الأساليب التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في اختيارها لوظيفة مشرفي الإدارة المدرسية حيث تحتوي شروط الوظيفة على بنود الخبرة في مجال العمل كعدد سنوات الخبرة والمعرفة بالتدريب وطرقه، مع وجود التسلسل الوظيفي لمشرف الإدارة المدرسية (معلم مادة أول، مدير مساعد، مدير مدرسة) حيث مارس مشرف الإدارة المدرسية عمليات التدريب عندما كان في وظيفته السابقة سواء كان (مديرًا لمدرسة أو مديرًا مساعدا أو معلم أول مادة دراسية) من خلال تدريب الكادر الإداري والفني والتدريسي بمدرسته للرقي بمستويات الموظفين الوظيفية. كما قد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بأهمية امتلاكهم للكفايات التدريبية لتمكنهم من ممارسة أدوارهم في مجال الإنماء المهني وبجودة عالية، حيث أصبح ذلك مطلبًا ضروريًا ومهمًا لما يترتب عليه من نتائج إيجابية في توسيع وتعميق معرفة المتدربين وزيادة خبراتهم وتمكنهم من الأساليب الفنية والقدرة على التعزيز والحكم السليم مما يعينهم

على أداء عملهم الاداري والفني، والوقوف على التقنيات والأساليب والطرائق التربوية الحديثة في مجال الادارة التربية، كما أن هذه النتيجة تتوافق مع تطلعات وزارة التربية والتعليم في تفعيل الأدوار الوظيفية للمشرفين الاداريين وهي تأتي ترجمة لتوجهات وزارة التربية والتعليم وجهودها في مجال تنمية الموارد البشرية وتطويرها بما يضمن تحقيق جودة عالية في مخرجات العملية التعليمية التعلمية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الطعجان (٢٠١٦)، والتي أظهرت نتائجها أن درجة توافر الكفايات المعاصرة للمشرف التربوي في الأردن جاءت بدرجة عالية في جميع المحاور ومن ضمنها كفايات النمو المهني، ودراسة السعدية (٢٠١٤)، والتي أشارت نتائجها إلى أن المشرفين التربويين بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان يمتلكون كفايات المهارات الادائية والقدرات الفنية والإدارية اللازمة التي تمكنهم من تأدية مهامهم التعليمية.

ومن جهة أخرى فقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحضرمي (٢٠٠٣)، والتي توصلت إلى أن درجة توافر الكفايات المهنية اللازمة للموجهين الاداريين جاءت بصورة عامة بدرجة متوسطة بينما جاء توافر كفايات التنمية المهنية بدرجة ضعيفة، ودراسة آل فنه (٢٠٠٢)، والتي أظهرت أن درجة توافر الكفايات التدريبية للمشرفين كمدربين في سلطنة عُمان من وجهة نظر المتدربين كانت متوسطة، ودراسة الشمري (٢٠٠٦)، والتي أشارت إلى أن درجة توافر الكفايات اللازمة لمشرفي التدريب في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية كانت متوسطة على الأبعاد كافة ما عدا بعد كفايات العلاقات الإنسانية فكانت بدرجة كبيرة.

وفيما يأتي سيتم مناقشة وتفسير محاور الدراسة كل على حده كما يأتي:

١- محور الكفايات المعرفية:

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور الكفايات المعرفية كانت ضمن درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة، ويتبين أن الفقرة "يمتلك المعرفة التامة بالمحتوى التدريبي لكل جلسة"، جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة توافر كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى إدراك مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بأن الإلمام والمعرفة التامة بالمحتوى التدريبي يعتبر من الجوانب المهمة في العملية التدريبية والتي تمكنهم من تقديم المحتوى بدرجة عالية من الجودة والإتقان والشعور بالثقة والتمكن من المادة، وهذا ينعكس بصورة إيجابية في قبول واستحسان المتدربين ونيل البرنامج التدريبي على رضاهم، وبالتالي المساعدة على تحقيق أهداف البرنامج. كما جاءت الفقرة "يلم بالمشكلات الميدانية للمتدربين"، في المرتبة الأخيرة، وبدرجة توافر متوسطة، وربما يُعزى ذلك لوجود نوع من الصعوبة في إلمام ومعرفة مشرفي الإدارة المدرسية بجميع المشكلات الميدانية

للمتدربين وذلك لكثرة عددهم واختلاف وتنوع المشكلات الميدانية التي تواجههم كونهم جاءوا من بيئات ومدارس مختلفة، كما أن مستوى خبراتهم ومعارفهم وطريقة تعاملهم مع المشكلات متفاوتة، وربما يكون لعامل ضيق الوقت وتعدد مهام ومسئوليات مشرف الإدارة المدرسية أثر سلبي على هذه النتيجة.

٢- محور الكفايات التكنولوجية:

توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور الكفايات التكنولوجية كانت ضمن درجة التوافر الكبيرة، وحصلت الفقرة "يجيد التعامل مع شبكة الإنترنت وتوظيفها في تنمية مهارات المتدربين"، على المرتبة الأولى؛ وقد يُعزى ذلك إلى إدراك مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بأهمية امتلاكهم لهذه المهارات وذلك لأن استخدام وتوظيف الشبكة العالمية للمعلومات والتقنيات التكنولوجية الحديثة في عملية التدريب له أهمية كبيرة في تطوير مهارات وقدرات المتدربين حيث أنه يرفع من مستوى تفاعلهم في تبادل المعلومات والحصول عليها، كما تلعب التكنولوجيا دور المرشد الذي يساعد في توجيه المادة العلمية وتعطي فرصة أكبر للتعلم، وهي توفر مصدراً خصباً من المعلومات التي يحتاج لها المتدرب، بالإضافة إلى دورها في سهولة عرض المادة وفهمها ومراعاة الفروق الفردية للمتدربين وكسر الروتين والملل وإضفاء نوع من المرونة والحركة داخل قاعة التدريب.

وحصلت الفقرة "يوظف المستحدثات التكنولوجية في التغذية الراجعة للأنشطة التدريبية"، على المرتبة الأخيرة، ورغم حصولها على هذه المرتبة إلا أن درجة التوافر كانت كبيرة، وقد يرجع ذلك إلى أهمية توظيف المستحدثات التكنولوجية في بقاء آثر التعلم واستمراريته نتيجة لما توفره هذه التقنيات من معينات التعليم المتعددة والمتنوعة التي تناسب جميع المستويات وتراعي الفروق الفردية للمتدبرين، بالإضافة إلى توفرها وسهولة التعامل معها والرجوع اليها.

٣- محور الكفايات التطبيقية:

بينت نتائج الدراسة أن درجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بالنسبة لفقرات محور الكفايات التطبيقية كانت ضمن درجة التوافر الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة "ينمي مهارات التعلم التعاوني والعمل الجماعي للمتدربين"، في المرتبة الأولى وقد يفسر ذلك لمعرفة مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب أن امتلاك المشرف لتلك الكفايات أثناء العملية التدريبية سوف يؤدي إلى سيادة العلاقات الإنسانية الحميدة بين المتدربين ويساعد على إيجاد مناخ وبيئة تدريب داعمة وجاذبة، وهذا يشعر المتدربين بالراحة النفسية وتحمل المسئولية وأنهم جزء من منظومة التدريب ومكوناته، ويدفعهم إلى حرية التعبير وإبداء الرأي، وبالتالي إثراء البرنامج

وتبادل الخبرات والمشاركة التفاعلية ولاسيما فإن المتدربين قد مروا بخبرات وتجارب عملية من خلال المواقف اليومية أثناء العمل، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة مونيكا (Monica,2012)، والتي أظهرت أن أهم كفايات المدربين ضرورة الحاجة إلى تأسيس علاقة تشاركية مع المتدربين والاتصال الفعال، بالإضافة إلى كفاية ابتكار بيئة تعلم مرغوب فيها، والتركيز عليهم للانفتاح على ما يقدمه المتدرب من مقترحات كي يتم تطوير المدخل التربوي، كما اكدت دراسة ماميكا وآخرين (Mamaqi et al,2011)، أن هناك كفايات ومهارات محددة للمدربين مثل القدرات الشخصية والسلوكيات داخل القاعة التدريبية وتحليل حاجات التدريب، وإدارة التدريب، وتطبيق التدريب، والتركيز على المشاركين في التدريب.

وجاءت الفقرة "يحرص باستمرار على متابعة أثر التدريب في الميدان"، في المرتبة الأخيرة وبدرجة توافر متوسطة، وقد يُعزى ذلك إلى وجود قصور في متابعة العائد التدريبي، ولعل ذلك راجع إلى ضعف مهارات مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بكيفية وعملية متابعة العائد التدريبي في الميدان، وربما يكون ذلك بسبب ضغوط العمل وتعدد المهام والمسئوليات الملقاة على عاتق هؤلاء المشرفين وبالتالي فهم لا يجدون الوقت الكافي للقيام بهذه المهمة.

- **ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى** ($\alpha \leq 0.05$) **في استجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومُديرات المدارس تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة ؟**

وتم مناقشة وتفسير كل مُتغير على حده كما يأتي:

- **أولاً: متغير الجنس** :

كشفت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي في محاور أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي حيث كان مستوى الدلالة في جميع محاور الدراسة أقل عن (a<0.005)، ومن خلال النظر للمتوسطات الحسابية يتضح أن المتوسطات الحسابية للإناث أكبر من الذكور مما يعني أن الفروق الإحصائية لصالح الاناث، وهذا يعني أن درجة توافر الكفايات التدريبية عند المشرفات الإداريات أفضل من مشرفي الإدارة المدرسية بحسب رأي عينة الدراسة، وقد لا تعني هذه الفروق تجاهل دور مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب ولكن قد يعلل ذلك لأن نسبة توافر الكفايات التدريبية لدى المشرفات كانت أعلى نتيجة لأنهن أكثر التزامًا ورغبة في نجاح البرامج التدريبية، بحكم طبيعتهن في الحرص على تنفيذ القرارات والتوصيات الصادرة من الوزارة بخصوص تفعيل برامج الإنماء المهني، ولأنهن أكثر رغبة في إثبات الذات والقدرة على تحمل المسئولية.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الطعجان (٢٠١٦)، والتي كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توفر الكفايات المعاصرة للمشرف التربوي بالأردن تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ودراسة السعدية (٢٠١٤)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في توفر الكفايات الأدائية اللازمة لدى مشرف الإدارة المدرسية من وجهة نظر أفراد العينة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ودراسة الحضرمي (٢٠٠٣)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لدرجة توافر الكفايات المهنية اللازمة للموجهين الإداريين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مديري المدارس تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي.

- **ثانياً: متغير المؤهل العلمي**:

أبرزت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان تبعًا لمتغير المؤهل العلمي في محاور أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي حيث كان مستوى الدلالة ($a > 0.005$) في جميع محاور الدراسة، وهذا يعني تقارب آراء عينة الدراسة من حملة مؤهل البكالوريوس ومؤهل الماجستير لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

وقد يعزى ذلك إلى تشابه ظروف وبيئة العمل لدى جميع أصحاب المؤهلات العلمية باعتبار أن البرامج التدريبية المقدمة من مشرفي الإدارة المدرسية بمراكز التدريب في الغالب تكون عامة وتشمل جميع المديرين بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، وربما يكون ذلك نتيجة لسعي مشرفي الإدارة المدرسية لتقديم برامج تدريبية تتسم بالحداثة والتجديد وتتواكب مع المستجدات التربوية الحديثة وبالتالي يشعر جميع أصحاب المؤهلات بأهمية هذه البرامج وحداثتها وبالتالي لا يكون هناك قصور لجهة على حساب جهة أخرى.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الطعجان (٢٠١٦)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توفر الكفايات المعاصرة للمشرف التربوي بالأردن تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- **ثالثاً: متغير سنوات الخبرة**:

خلصت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان تبعًا لمتغير سنوات الخبرة في محاور أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي حيث كان مستوى الدلالة في جميع محاور الدراسة أكبر عن (٠,٠٥)، وهذا يعني تقارب آراء عينة الدراسة على اختلاف سنوات الخبرة لدرجة توافر الكفايات التدريبية لدى مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

وقد يعزى ذلك إلى العناية والإعداد والتدريب الذي يجده مشرفي الإدارة المدرسية من قبل وزارة التربية والتعليم وذلك منذ بداية ممارستهم لمهام هذه الوظيفة، وربما يعود ذلك أيضًا إلى أن مشرفي الإدارة المدرسية حاولوا التوفيق في تقديم البرامج التدريبية بما يتناسب ويتوافق مع جميع أصحاب الخبرة حتى لا يكون هناك قصور لجهة على حساب جهة أخرى.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الطعجان (٢٠١٦)، والتي كشفت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة لمدى توفر الكفايات المعاصرة للمشرف التربوي بالأردن تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ودراسة السعدية (٢٠١٤)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في توفر الكفايات الأدائية اللازمة لدى مشرف الإدارة المدرسية من وجهة نظر أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ودراسة الحضرمي (٢٠٠٣)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لدرجة توافر الكفايات المهنية اللازمة للموجهين الإداريين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مديري المدارس تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

ومن جهة أخرى فقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت اليها دراسة الشمري (٢٠٠٦)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة توافر الكفايات اللازمة لمشرفي التدريب في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية تبعًا لمتغير خبرات المتدربين لصالح الفئات ذوي الخبرة من (١– ٥) سنوات، ودراسة بيتر وداري (Peter & Darry,2004) والتي كشفت أن المدربين الذين كانوا في مواقع التدريب لأكثر من عشر سنوات يعتبرون نموذجًا للمدرب الفعال، وأن المعرفة لا تكفي لأجل أن يكون المرء مدربًا فعالاً وإنما الخبرة والمهارة لها أثر في ذلك.

- **توصيات الدراسة**:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشاتها توصي بالآتي:

- إكساب مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان مهارة الإلمام بالمشكلات الميدانية للمتدربين عن طريق الدورات التدريبية أو مشاركتهم في إجراء البحوث الإجرائية والزيارات الميدانية والمقابلات ومتابعة سجلات العمل.
- تنمية الكفايات الإدارية للمشرفين الإداريين المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة الخاصة بمتابعة أثر التدريب في الميدان، ويتم ذلك عن طريق تكثيف الدورات والبرامج التدريبي التي تعني بكيفية متابعة العائد التدريبي.
- حث مشرفي الإدارة المدرسية وخاصة الذكور منهم المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان على الاستمرار بتطوير كفاياتهم التدريبية، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق التعلم الذاتي والمشاركة في المؤتمرات والندوات العالمية المعاصرة ذات العلاقة بمجال عملهم.

- مراعاة الاستعانة بقائمة الكفايات التي توصل إليها البحث عند تقييم مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة أثناء التدريب العملي في الميدان، ويمكن القيام بذلك من خلال إدراج قائمة الكفايات ضمن وثيقة تقويم الأداء الوظيفي لهؤلاء المشرفين.
- إخضاع مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم لبرنامج تدريبي بنظام *TOT* معتمد من قبل أحد مؤسسات التدريب العالمية.
- إيجاد تطبيق إلكتروني يعين مشرفي الإدارة المدرسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية على متابعة أثر التدريب في الميدان التربوي.
- إيجاد برنامج تدريبي متخصص لمشرفي الإدارة المدرسية لتدريب زملائهم الملتحقين حديثًا بالإشراف الإداري ومشرفي المواد الدراسية المنفذين لبرامج مراكز التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

- **مراجع الدراسة**:

- **أولاً: المراجع العربية**:

- إبراهيم، محمد عبدالرازق؛ أبو زيد، عبد الباقي عبد المنعم. (٢٠١٢). **مهارات البحث التربوي**، ط٣، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- آل فنه، فهد بن علي بن حمد. (٢٠٠٢). **كفايات المشرفين التربويين كمدربين في سلطنة عُمان من وجهة نظر المتدربين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- البحري، عبدالله سالم.(٢٠٠٦). **كفايات المدرب بمراكز التدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان : دراسة ميدانية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- البقمي، خالد حديد. (٢٠١٦). تقييم الاحتياجات التدريبية لمدربي مراكز التدريب التربوي بمدينة بالرياض. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، ١(٦)، ٦٨-١١٥.
- البلوشي ، صفية بنت علي. (٢٠٠٥) **تصور مقترح لتدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- جرادات، عزت؛ عماد الدين، منى. (٢٠٠٠). **التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية**، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- الجهورية، شمسة بنت حمد بن علي. (٢٠١٣). **الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في المديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عُمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى ، سلطنة عُمان.
- الحسني، يحيي بن سعيد بن محمد. (٢٠١٢). **فاعلية إدارة مراكز التدريب التربوي ومقترحات تطويرها في سلطنة عُمان**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة اليرموك- الأردن.

- الحضرمي، سيف أحمد. (٢٠٠٣). **درجة توافر الكفايات المهنية اللازمة للموجهين الإداريين في سلطنة عُمان من وجهة نظر مديري المدارس**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- الخطيب، ياسر حزام هزاع (٢٠١٦). الكفايات اللازمة للمدربين التربويين. **مجلة القراءة والمعرفة- مصر**، (١٨٠)، ٨٥- ١٠٧.
- رضوان، محمد أحمد عبدالفتاح. (٢٠١٣). **نظرية التدريب: التحول من أفكار ومبادئ التدريب إلى واقعه الملموس**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر
- السعدية، حمدة بنت حمد .(٢٠١٤). الكفايات الادائية اللزمة لدى المشرف من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان، **مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين**، ١٥ (١)، ٣٨١- ٤١٥.
- الشمري، محمد عابد. (٢٠٠٦). **مدى توافر الكفايات المهنية اللازمة لمشرفي التدريب التربوي كما يراها المتدربون**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- الصالحية، فاطمة بنت محمد بن سالم. (٢٠١٠). **واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عُمان**، رسالة ماجستير غير منشورة ، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة- الأردن.
- ضحاوي، بيومي محمد؛ حسين، سلامة عبدالعظيم .(٢٠٠٩). **التنمية المهنية للمعلمين، مدخل جديد نحو إصلاح التعليم**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطعاني، حسن احمد، (٢٠٠٩). **التدريب: مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، عمان، الأردن: دار الشروق.
- الطعجان، خلف عايد. (٢٠١٦). كفايات الإشراف التربوي المعاصر لدى المشرفين التربويين في محافظة المفرق، **مجلة الأستاذ- العراق**، ٢ (٢١٧)، ٣٦٥- ٣٨٤.
- العازمي، عايض رجا عايض. (٢٠١٤). فاعلية البرامج التدريبية لتطوير الكفايات الإدارية للمديرين المساعدين في التعليم العام بدولة الكويت. **مجلة كلية التربية ببنها- مصر**، ٢٥(٩٧)، ٤١٩-١٥١.
- عثمان، عماد مختار عبد الغفار. (٢٠١٤). تقويم الكفايات التدريبية التطبيقية لمدربي كرة القدم بصعيد مصر. **مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية – مصر**، ٣(٣٩)، ١٨٢- ٢٣٦.
- العريمي، حليس بن محمد بن حليس. (٢٠١٢). تقويم فاعلية البرامج التدريبية لرؤساء الأقسام الإدارية والمراكز الأكاديمية المساندة بكليات العلوم التطبيقية في سلطنة عُمان، **مجلة العلوم التربوية- مصر**، ٢٠(١)، ١-٤٥.
- الغملاسي، محمد بن خلفان بن سعيد. (٢٠٠٧). **التخطيط الاستراتيجي لتطوير كفايات الإداريين والفنيين للقيام بمهام التدريب التربوي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة بسلطنة عُمان**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم درمان الاسلامية، السودان.
- فريحات، إبراهيم محمد عبد السلام. (٢٠٠٩). **واقع المعرفة ودورها في تحسين الكفايات التدريبية للمدربين في مركز وزارة التربية والتعليم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة اليرموك، الأردن.
- الهنائية، فاطمة بنت عامر بن محمد. (٢٠٠٥). **درجة فاعلية برنامج تدريب مديري المدارس الأساسية والثانوية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المديرين أنفسهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

- الهيتي، خالد عبدالرحيم. (٢٠٠٣). **إدارة الموارد البشرية**، عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(٢٠١٥). **التقرير السنوي للإنماء المهني**، مسقط: دائرة تنمية الموارد البشرية.
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(٢٠١٦). **التقرير السنوي للإنماء المهني**، مسقط: دائرة تنمية الموارد البشرية.
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(٢٠١٧). **قرار وزاري رقم(٣٧١/ ٢٠١٧) باستحداث وتعديل اشتراطات شغل بعض الوظائف**، مسقط .

• **ثانياً: المراجع الأجنبية**:

- Carter, R. B. (2005). **A study of the Future Training Needs for Small District Superintendents in the State of Washington**, Un published Doctoral Dissertation, University of Seattle –USA.
- Dougherty, P.T.(2000). **Skilled for change: administrative competencies and employee perception in Arizona urban charter schools**. Unpublished Doctoral Dissertation، Northern ArizonaUniversity- USA.
- Lupoua,R.; Nuisslb,E. ; Savac,S.(2012). **Credibility of Trainer Competences Assessment، Procedia Social and Behavioral Sciences,2** (2)، 2777-2783.
- Mamaqi, X.; Miguel,J.; Olave,P. (2011). **Evaluation of Importance of Professional Competencies: The Case of Spanish Trainers، On the Horizon**، 19 (3), 174-187.
- Monica ,T.(2012). ***Study Regarding Competencies Necessary for Continuing Training of Academic Trainers***، Romania :University of Stefan Eel Mare.
- Thanasay, T.(2012). ***Perceived Competencies and Expected Behavior of A Trainer in an Education Management Training Environment***, Jaffna University International Research Conference. www.sciencedirect.com , 6/9/2018.

❋❋❋❋❋❋❋

البحث التاسع :

الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالسعادة المهنية للمعلمين في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان

إعداد :

الباحثة/ شيخة بنت بطي بن خلفان البلوشية
وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان
د/ علي خميس علي
أستاذ مساعد بكلية العلوم والآداب في جامعة نزوى بسلطنة عُمان

الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالسعادة المهنية للمعلمين في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان

الباحثة/ شيخة بنت بطي بن خلفان البلوشية
وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان

د/ علي خميس علي
أستاذ مساعد بكلية العلوم والآداب في جامعة نزوى بسلطنة عُمان

• **المستخلص** :
هدفت الدراسة الحالية إلي استكشاف الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالسعادة المهنية للمعلمين في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٩٢) معلما ومعلمة.وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين كانت كبيرة ، وأن مستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة كانت عالية، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادة ومستوى السعادة المهنية لدى المعلمين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عُمان.

الكلمات المفتاحية: الأنماط القيادية - السعادة المهنية - مديري المدارس - المعلمين - التعليم الأساسي - سلطنة عُمان.

The Relationship of Principals' Leadership Styles and Teachers ' Professional Happiness in Basic Education Schools in AL-Dhahira Governorate in the Sultanate of Oman

Shaikha bint Butti bin Khalfan alblwshy& Dr. Ali Khamis Ali

Abstract

The aim of the study is to descover The relationship of principals' leadership styles and teachers ' professional happiness in basic education schools in al-dhahira governorate in the sultanate of oman. The study used the descriptive method, and used questionnaire which was applied on a sample of (292) teachers. The results of the study were found that the degree of the practice of the leadership styles by the principals of Al-Dhahirah schools is high, and The level of professional Happiness among the sample members is also high. The results have also been reached there is a positive correlation between the degree of the principals' practice of leadership styles and the level of professional happiness of the teachers.

Keywords: leadership Styles - professional Happiness – school principals- teachers- basic education school, sultanate of oman

• **المقدمة**:
تعتبر الإدارة المدرسية المُحرك الأساسي والقوى الدافعة للعمل في كافة ميادين العمل بالمدارس، حيث تقوم بعديد من الواجبات والمهام والأدوار تتمثل في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والإشراف والمتابعة والتقويم، كما تهتم

بدعم المُعلمين وتوفير لهم بيئة تعليمية جاذبة وفعالة يحققون من خلالها الأهداف المنشودة للعملية التعليمية.

ولكي تقوم الإدارة المدرسية بهذه الواجبات والمهام والأدوار المتنوعة فلابد أن يتولى مسئولياتها مديرون على درجة عالية من الكفاءة والفعالية، ويمتلكون المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية التي تواكب تطورات ومستجدات وتغيرات وتحديات هذا العصر، ويستخدمون أنماطا قيادية متنوعة تحقق للمعلمين رضاهم الوظيفي وسعادتهم المهنية في بيئة العمل ومن ثم يكون عندهم التزام تنظيمي مُتميز، وانتماء وولاء للمدارس، ومواطنة تنظيمية فعالة مما يحقق الجودة والتميز في الأداء.

وتتوقف درجة نجاح المدارس على درجة فعالية الأنماط القيادية المتبعة بها، أي مدى أهمية الأسلوب القيادي في تحقيق الرضا الوظيفي، وتحفيز العاملين، وتلبية حاجاتهم مع الحرص على ملائمة الظروف المحيطة. (المخلافي، ٢٠٠٧)

وتتعدد وتتنوع الأنماط القيادية لمُديري المدارس كما أشار إليها كل من الحر (٢٠١٧) وعبد الفتاح (٢٠١٤) وتتضمنت أربعة أنماط، الأول النمط الإخباري حيث يركز القائد على تحديد أهداف العمل ومتابعة إنجازه بشكل دقيق؛ والثاني النمط التدريبي حيث يحدد القائد للعاملين معه الأهداف المطلوبة منهم وكيفية وإنجازها، ويحفزهم ويشجعهم لتحقيقها باعتنائه بحاجاتهم الاجتماعية؛ والثالث النمط المساند والداعم ويركز فيه القائد على إعطاء الدعم النفسي والتشجيع للعاملين معه بالاستماع لهم والسؤال عليهم، ويعطيهم الحرية الكافية في طريقة أداء اعمالهم؛ والرابع النمط التفويضي فالقائد لا يتدخل كثيرًا في العمل وكذلك لا يتطلب منه دعمًا كبيرًا لأن العاملين معه لديهم الكفاءة والالتزام العالي، فهو مفوضهم لإنجاز المهام ويجعلهم يتحملون المسؤولية ويتفق معهم فقط على الأمور المهمة ويترك لهم الحرية في طريقة الإنجاز.

ومن مسئوليات قائد العمل الفعال في المدارس الاهتمام بالجانب الإنساني للعاملين معه وجعلهم يشعرون بالسعادة المهنية بصورة دائمة، وهذا يدفعهم لمزيد من العمل ويُنمي عندهم سلوك المواطنة التنظيمية، والانتماء والولاء للمُنظمة التي يعملون بها، وهذا يقود إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء.

وحدد أرجايل (١٩٩٣) ، والهيئة الاتحادية للموارد البشرية الحكومية (٢٠١٧) بدولة الإمارات العربية المتحدة مجموعة من السمات والخصائص لبيئة العمل السعيدة تتمثل في وضوح الغايات والهدف الأسمى، والتواصل الفعال، والتوازن الدقيق، والتمكين الوظيفي، والتعلم المستمر، والمسئولية الجماعية، والمصداقية أي صادقة ومقنعة وجديرة بالثقة، والاحترام المتبادل بين العاملين بها، ودعم قيم العمل مثل: التعاون والالتزام، والعدالة التنظيمية بين العاملين من قبل الإدارة،

وفخر العاملين بالانتماء للمؤسسة، والزمالة المُتميزة في علاقات العاملين في فرق عمل متجانسة.

وقد أوضحت كثير من الأبحاث والدراسات وجود علاقة بين السعادة والنجاح في بيئة العمل، وعلى سبيل المثال تبين أن الأفراد الأكثر سعادة يكسبون المزيد من المال بالمقارنة مع أقرانهم الأقل سعادة، كما أن أدائهم الوظيفي متفوق وأعمالهم أكثر فائدة، وهناك العديد من العوامل التي تدفع الموظف المتميز للقيام بأي أداء مُتميز، وهذه العوامل تختلف من شخص إلى آخر، وقد يكون الدافع وراء هذا المستوى من الأداء هو الاحتياجات الشخصية للموظف ليثبت أنه قادر على تحقيق النجاح (الصيرفي، ٢٠٠٩). وفهم القائد التربوي لهذه للعلاقة بين السعادة والنجاح في بيئة العمل تعطي القائد معرفة طرقا كثيرة بكيفية تقارب زملاء العمل مع بعض وتصويب أخطاءهم، وكذلك تحسين أداءهم، ويساعده في تنفيذ القرارات التي يتخذها.

- **الدراسات السابقة**:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى دراسات مرتبطة بالأنماط القيادية ودراسات مرتبطة بالسعادة المهنية كما يأتي:

- **أولاً**: **الدراسات المرتبطة بالأنماط القيادية**:

أشارت نتائج دراسة الحراحشة (٢٠٠٦) إلى أن جميع الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة بالأردن جاءت بدرجة ممارسة متوسطة.

وتوصلت نتائج دراسة حسن (٢٠٠٩) إلى وجود علاقة وتأثير للأنماط القيادية في جامعة القادسية بالعراق على الالتزام التنظيمي للعاملين.

وكشفت نتائج دراسة ماجد (٢٠١٣) عن وجود علاقات الارتباط والتأثير بين الأنماط القيادية وتمكين العاملين والالتزام التنظيمي في منظمات الأعمال العراقية.

وأبرزت نتائج دراسة دحلان(٢٠١٣) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية لأنماط القيادة بمحافظات غزة تراوح بين الدرجة الكبيرة والقليلة، كما كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لأنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية تبعا لمتغير الجنس، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الخبرة.

وأظهرت نتائج دراسة ابن معتوق (٢٠١٧) أن أبرز العوامل المؤثرة على درجة ولاء والتزام الموظف هو النمط القيادي المتبع من الرئيس، وأن الالتزام الوظيفي ظاهرة إيجابية لأنها تؤدي إلى نتائج مرغوبة على الأفراد العاملين منها: ارتفاع مستوى الأداء وانخفاض معدل دوران العمالة وانخفاض نسبة تغييب وتأخر وزيادة الانتماء الوظيفي وزيادة معدل الثقة في الإدارة.

• **ثانياً: الدراسات المرتبطة بالسعادة المهنية:**

أوضحت نتائج دراسة السيد (٢٠١٠) أن الأشخاص السعداء أكثر تقديم للعون والمساعدة وأكثر استعدادا للمساندة الاجتماعية بطرق متعددة، وأن السعداء يجدون في المساندة الاجتماعية للأخرين خبره مجزيه تحافظ على حالتهم الاجتماعية. وبغض النظر عن الجزاء والتكلفة في المساندة فإن السعداء يساندون الآخرين بدافع إثاري لأن السعادة يصاحبها تفكير إيجابي ومحبة للآخرين، وقد تجعل الفرد وهو سعيد يرى عدد التوازن بين حالته وحاله الاخرين بالتالي يسعى لأعده التوازن لتحقيق العدالة لأن يكون أكثر إيثارا.

وأكدت نتائج دراسة ستريومي (Straume,2012) أن حالات العمل المعقدة في المؤسسات النرويجية زادت الإلهام وانخفاض السعادة، كان للنمو الشخصي تأثير أقوى على الإلهام أكثر من السعادة.

وأشارت نتائج دراسة بريان وآخرين (Bryan et al, 2013) وجود ارتباط بين انخفاض السعادة بشكل منتظم مع انخفاض الإنتاجية. وهذه الأشكال المختلفة من الأدلة، مع نقاط القوة والضعف التكميلية، تتفق مع وجود صلة سببية بين رفاهية الإنسان والأداء البشري.

وبينت نتائج دراسة الجمال (٢٠١٣) وجود علاقة ارتباطيه متباينة النوع والدلالة بين درجات الطلاب في السعادة النفسية بمكوناتها الفرعية والتحصيل الدراسي.

وخلصت نتائج دراسة القرعان (٢٠١٦) وجود مستوى عال من السعادة المهنية والرضا الوظيفي لدى العاملين لدى مراكز أطفال التوحد في الأردن.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة اهتمامها بالأنماط القيادية والسعادة المهنية ، وأن الأنماط القيادية التي يستخدمها القادة لها تأثير كبير على سلوك العاملين وأدائهم والتزامهم الوظيفي، وشعورهم بالرضا عن العمل وسعادتهم المهنية .

• **مشكلة الدراسة** :

من خلال ملاحظات أحد الباحثين من واقع خبرتها التدريسية والإدارية بأن المعلم لا يمكنه أن يكون معلمًا منتجًا أو معطيًا إلا إذا كان لديه إحساس بالرضا الداخلي التربوي، سواء كان هذا الرضا عن الواقع المحيط به في البيئة المدرسية والذي يدفعه لأن يحقق الرضا بداخله، وبالتالي يكون معلمًا منتجًا، وهذا الإحساس هو جزء من مفهوم السعادة التي تجعل الموظف يقبل على وظيفته بشغف، ويتعامل مع زملائه ومرؤوسيه وتلاميذه بحب، ويشعر بأنه يمتلك أسرة تربطه بها علاقات إنسانية يسعى لأن يجعلها راقية، ويطورها بتطوير ذاته المهنية. عندما تصبح السعادة ظاهرة منتشرة في المدارس؛ نستطيع القول بأننا في صدد الكشف عن الممارسات القيادية التي تسعى لأن تكون مخرجاتها الإدارية إيجابية فعالة. ومن هذا المنطلق ارتأت الباحثة لدراسة هذه المشكلة، والكشف عن

تلك الممارسات لتحقيق السعادة في البيئة المدرسية والتي من شأنها أن تؤدي إلى إيجاد السعادة داخل البيئة المدرسية، وذلك لأن لكل فرد شخصية فريدة يجب احترامها، وأن الفرد العادي قادر على الإبداع إذا أتيحت له الفرصة. (خيري،٢٠١٤)

وفي ضوء ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين الآتيين:

- ما الأنماط القيادية الشائعة لمديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لدرجة ممارسة مديرو مدارس محافظة الظاهرة للأنماط القيادية تبعًا لمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟
- ما درجة السعادة المهنية لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لمستوى السعادة المهنية بمدارس محافظة الظاهرة تبعا لمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مُديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة للأنماط القيادية ومستوى السعادة المهنية للمعلمين؟

- **أهداف الدراسة** :

هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على الأنماط القيادية الشائعة لمديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين.
- استكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لدرجة ممارسة مديرو مدارس محافظة الظاهرة للأنماط القيادية تبعًا لمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.
- تحديد درجة السعادة المهنية لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين.
- استكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لمستوى السعادة المهنية بمدارس محافظة الظاهرة تبعا لمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.
- تحديد وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مُديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة للأنماط القيادية ومستوى السعادة المهنية للمعلمين.

• **أهمية الدراسة** :

تمثلت أهمية الدراسة في كونها يمكن أن تساهم في توجيه نظر مديري المدارس بسلطنة عُمان للأنماط القيادة الفعالة، فضلاً عن معرفتهم بمستوى السعادة المهنية للمعلمين وبذل كافة الجهود للوصول إلى مستوى متميز من هذه السعاة ، بالإضافة إلى توجيه نظر المسئولين بوزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية التابعة لها في توفير كافة المتطلبات البشرية والمادية لتحقيق السعادة المهنية للمعلمين .

• **حدود الدراسة**:

تضمنت حدود الدراسة الآتي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت على الأنماط القيادية الشائعة لدى مُديري المدارس، والسعادة المهنية للمعلمين.
- الحدود البشرية: اقتصرت على المعلمين والمعلمات.
- الحدود المكانية: اقتصرت على مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عُمان.
- الحدود الزمنية: طُبقت هذه الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

• **مصطلحات الدراسة**:

١- الأنماط القيادية:

هي الأساليب التي يستخدمها مديرو مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عُمان في تعامله مع المعلمين، وتتحد في أربعة أنماط هي: النمط القيادي التوجيهي، والنمط القيادي التفويضي، والنمط القيادي التدريبي، والنمط القيادي الداعم.

٢- السعادة المهنية:

هي حالة من الشعور بالسرور والإحساس بالابتهاج لدى مُعلمي مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عُمان نتيجة اتباع مُديريهم في التعامل معهم أنماطاً قيادية فعالة تحقق لهم الرضا الوظيفي، وتدفعهم لمزيد من العمل والاجتهاد ،والالتزام والولاء والانتماء والثقة في المدارس التي يعملون بها.

• **الإجراءات المنهجية للدراسة**:

وتتضمن تلك الإجراءات الآتي:

• **منهج الدراسة**:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي وذلك من أجل التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس محافظة الظاهرة للأنماط القيادية وعلاقتها بالسعادة المهنية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

• **مجتمع الدراسة**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس محافظة الظاهرة للعام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٨م) والبالغ عددهم (٣٨٨٣) معلمًا ومعلمة، حسب إحصاءات المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الظاهرة.

• **عينة الدراسة**:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية حيث بلغ حجم العينة (٢٩٢) معلما ومعلمة حيث شكلت العينة نسبة (٥١,٧٪) من مجتمع الدراسة، والجدول (١) يوضح العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (١) : توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	المستوى	العدد	النسبة٪	الإجمالى
النوع	ذكر	٧٢	٢٤,٧	٢٩٢
	أنثى	٢٢٠	٧٥,٣	
الخبرة	١ – ٩	٦٠	٢٠,٥	
	١٠ سنوات فأكثر	٢٣٢	٧٩,٥	
المؤهل	بكالوريوس	٢٦١	٨٩,٤	
	ماجستير	٣١	١٠,٦	

• **أداتي الدراسة**:

قام الباحثان بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة بإعداد وتطوير أداة الدراسة وذلك من أجل تحقيق أهدافها والمتمثلة في التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس محافظة الظاهرة للأنماط القيادية وعلاقتها بالسعادة المهنية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

وتكونت أداة الدراسة من ثلاثة أجزاء، الجزء الاول تضمن البيانات الاساسية عن عينة الدراسة والجزء الثاني شمل فقرات الأداة المتعلقة بالأنماط القيادية وشمل الجزء الثالث فقرات الأداة المتعلقة بالسعادة المهنية.

والجدول (٢) يوضح وصفاً للجزء الثاني لأداة الدراسة والذي يشتمل على محاور الأداة المتعلقة بالأنماط القيادية كما يوضح الجدول (٢) وصفا للجزء الثالث لأداة الدراسة والذي يشتمل على محاور أداة الدراسة المتعلقة بالسعادة المهنية.

جدول (٢): محاور أداة الدراسة المتعلقة بالأنماط القيادية

م	المحاور	عدد الفقرات
١	القيادي التوجيهي	٧
٢	القيادي التدريبي	٦
٣	القيادي التفويضي	١١
٤	القيادي الداعم	١٠
	المجموع الكلي	٣٤

جدول (٣): محاور أداة الدراسة المتعلقة بالسعادة المهنية

م	المحاور	عدد الفقرات
١	مساهمة المعلم	٨
٢	ثقة المعلم	١١
	المجموع الكلي	١٩

حيث تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لمعرفة درجة الموافقة والجدول (٤) يوضح ذلك.

جـدول (٤): طريقة الإجابة على أداتي الدراسة حسب التدرج الخماسي

م	درجة الموافقة	الدرجة
١	موافق بشدة	٥
٢	موافق	٤
٣	محايد	٣
٤	غير موافق	٢
٥	غير موافق بشدة	١

- **صدق أداتي الدراسة**:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المُحكمين مِن ذوي الخبرة والمختصين في مجال الإدارة التعليمية ، وبلغ عددهم (١٩) محكما، وذلك في كلية التربية جامعة السلطان قابوس وقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى في سلطنة عُمان، ووزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، والجامعة العربية المفتوحة ، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس الأبعاد التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم.

- **ثبات أداة للدراسة**:

للتأكد من ثبات الأداة قامت الباحثة بتطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة الأصلية مكونة من (٥٠) فرداً حيث تم استخدم معامل كرونباخ ألفا (Cronbac Alpha)، ويوضح الجدول (٥) والجدول (٦) ثبات أداتي الدراسة بمعادلة كرونباخ الفا لمحاور أداتي الدراسة وكذلك للمجموع الكلي.

جـدول (٥): معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة المتعلقة بالأنماط القيادية

م	محاور الأداة	معامل الثبات
١	القيادي التوجيهي	٠,٨٩٣
٢	القيادي التدريبي	٠,٨٩٥
٣	القيادي التفويضي	٠,٩٤٦
٤	القيادي الداعم	٠,٩٥٦
	المجموع الكلي	٠,٩٧٧

جـدول (٦): معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة المتعلقة بالسعادة المهنية

م	محاور الأداة	معامل الثبات
١	مساهمة المعلم	٠,٩١٩
٢	ثقة المعلم	٠,٩٢٩
	المجموع الكلي	٠,٩٤٢

ويتضح من خلال الجدولين السابقين أن أداتي الدراسة تتصفان بثبات جيد في المجموع الكلي للفقرات وعلى مستوى كل محور مما يجعلهما صالحتين للتطبيق في العينة الأصلية للدراسة.

- **متغيرات الدراسة**:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- النوع الاجتماعي (ذكور - إناث).
- المؤهل العلمي (بكالوريوس - ماجستير).
- الخبرة (١ -٩) - (١٠ سنوات فأكثر).

• **المعالجات الإحصائية**:

تم ادخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الاحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية للتعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة الدراسة.
- ألفا كرو نباخ لحساب معامل الثبات.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.
- معامل ارتباط بيرسون.
- معامل الانحدار المتعدد بالطريقة التدريجية

• **نتائج الدراسة**:

تسهيلا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلتها بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلقة بها، ووفقا لمعيار تحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي، تم حساب المدى (٥ -١=٤) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٤÷٥=٠,٨)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) : السلم التصنيفي لمقياس ليكرت الخماسي

(طول الفترة)	المستوى
٤,٢٠ – ٥,٠٠	كبيرة جدًا
٣,٤٠ – ٤,١٩	كبيرة
٢,٦٠ – ٣,٣٩	متوسطة
١,٨٠ – ٢,٥٩	قليلة
١,٠٠ – ١,٧٩	قليلة جدًا

• **أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه : ما الأنماط القيادية الشائعة لمديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟**

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأنماط القيادية الأربعة مرتبة ترتيبا تنازليا ، والجدول (٨) أدناه يوضح ذلك.

جدول (٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية مرتبة ترتيباً تنازلياً

م	(الأنماط القيادية)	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	درجة الممارسة
1	القيادي الداعم	3.87	1.180	كبيرة
2	القيادي التوجيهى	3.59	0.927	كبيرة
3	القيادي التفويضى	3.57	0.975	كبيرة
4	القيادي التدريبى	3.54	0.976	كبيرة
المجموع الكلى		3.55	0.922	كبيرة

يتضح من خلال الجدول (٨) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين كانت

ضمن الدرجة الكبيرة بشكل عام، وكبيرة أيضاً لكل نمط على حده، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٨٧) و(٣,٥٤) والانحراف المعياري بين (١,١٨٠) و(٠,٩٧٦) ، وجاء في المرتبة الأولى النمط القيادي الداعم بدرجة ممارسة كبيرة وبمتوسط حسابي (٣,٨٧) وفي المرتبة الثانية النمط القيادي التوجيهي وبدرجة ممارسة كبيرة أيضًا وبمتوسط حسابي (٣,٥٩) ، وفي المرتبة الثالثة النمط القيادي التفويضي بدرجة ممارسة كبيرة وبمتوسط حسابي (٣,٥٧)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة النمط القيادي التدريبي بدرجة ممارسة كبيرة وبمتوسط حسابي (٣,٥٤) وبالنسبة للمجموع الكلي كانت درجة الممارسة للأنماط القيادية كبيرة حيث يلغ المتوسط الحسابي (٣,٥٥).

- **ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل نمط على حده وذلك كما يأتي:**
- **النمط الأول: القيادي التوجيهي:**

حيث يظهر الجدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة بالنسبة لفقرات نمط القيادي التوجيهي مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي.

جدول (٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة بالنسبة لفقرات نمط القيادي التوجيهي مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يصدر المدير القرارات وفقا للوائح والأنظمة.	4.02	1.039	كبيرة
2	يضع المدير مدة زمنية معينة لإنجاز الأعمال المطلوبة.	3.66	1.133	كبيرة
3	يضع المدير خططا واضحة بمساعدة المعلمين؛ لإنجاز المهام.	3.61	1.251	كبيرة
4	يقدم المدير تغذية راجعة تطويرية للمعلمين حول المهام التي يقدمونها.	3.57	1.215	كبيرة
5	يحدد المدير الاهداف المطلوبة من كل معلم بشكل واضح.	3.52	1.107	كبيرة
6	يضع المدير معايير ثابتة؛ لتقييم الانجاز.	3.46	1.131	كبيرة
7	يحرص المدير على الاحتفال بالإنجاز للمعلمين.	3.30	1.359	متوسطة
	المجموع الكلي	3.59	0.927	كبيرة

يتضح من الجدول (٩) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات النمط القيادي التوجيهي كانت ضمن درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٤,٠٢) و(٣,٣٠) والانحراف المعياري بين (١,٠٣٩) و(١,٣٥٩) ، وجاء في المرتبة الأولى فقرة "يصدر المدير القرارات وفقا للوائح والأنظمة" بدرجة ممارسة كبيرة وجاء في المرتبة الثانية فقرة "يضع المدير مدة زمنية معينة لإنجاز الأعمال المطلوبة" . وبدرجة ممارسة كبيرة وجاء في المرتبة الأخيرة فقرة "يحرص المدير على الاحتفال بالإنجاز للمعلمين" بدرجة ممارسة متوسطة وجاء في المرتبة قبل الاخيرة فقرة "يضع المدير معايير ثابتة؛ لتقييم الانجاز" بدرجة ممارسة كبيرة وأخذت بقية الفقرات درجة ممارسة كبيرة وبالنسبة للمجموع الكلي لهذا النمط جاء بدرجة ممارسة كبيرة أيضًا وبمتوسط حسابي (٣,٥٩).

• **النمط الثاني: القيادي التدريبي:**

حيث يظهر الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة بالنسبة لفقرات نمط القيادي التدريبي مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة بالنسبة لفقرات نمط القيادي التدريبيمرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يشرك المدير المعلمين الأوائل في وضع الخطط المدرسية.	4.15	1.100	كبيرة
2	يضع المدير أهدافا واضحة للمعلمين بداية كل مهمة.	3.64	1.139	كبيرة
3	يولي المدير المعلمين ذوي الخبرة مهمات تناسب خبراتهم.	3.53	1.291	كبيرة
4	يترك المدير فرصة للمعلمين اختيار الأنشطة، والبرامج التدريبية وفقا لميولهم ورغباتهم.	3.35	1.327	متوسطة
5	يتعاون المدير مع المعلمين في التخطيط للبرامج التدريسية.	3.30	1.294	متوسطة
6	يرشح المدير المعلمين؛ للتدريب وفقا لاحتياجاتهم التدريبية.	3.29	1.224	متوسطة
	المجموع الكلي	3.54	0.976	كبيرة

يتضح من الجدول (١٠) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات النمط القيادي التدريبي كانت ضمن درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٤,١٥) و(٣,٢٩) والانحراف المعياري بين (١,١٠٠) و(١,٢٢٤) ، وجاء في المرتبة الأولى فقرة "يشرك المدير المعلمين الأوائل في وضع الخطط المدرسية" بدرجة ممارسة كبيرة وجاء في المرتبة الثانية فقرة "يضع المدير أهدافا واضحة للمعلمين بداية كل مهمة". وبدرجة ممارسة كبيرة وجاء في المرتبة الأخيرة فقرة "يرشح المدير المعلمين؛ للتدريب وفقا لاحتياجاتهم التدريبية". بدرجة ممارسة متوسطة وجاء في المرتبة قبل الأخيرة فقرة "يتعاون المدير مع المعلمين في التخطيط للبرامج التدريسية". بدرجة ممارسة متوسطة وأخذت بقية الفقرات درجة ممارسة كبيرة ومتوسطة وبالنسبة للمجموع الكلي لهذا النمط جاء بدرجة ممارسة كبيرة أيضًا وبمتوسط حسابي (٣,٥٤).

• **النمط الثالث: القيادي التفويضي:**

حيث يظهر الجدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة بالنسبة لفقرات نمط القيادي التفويضي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

ويتضح من الجدول (١١) ان درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات النمط القيادي التفويضي كانت ضمن درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٩٨) و(٣,١٦) والانحراف المعياري بين (١,١٣٨) و(١,٢٦٩) ،

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة بالنسبة لفقرات نمط القيادي التفويضي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يثني المدير على المعلمين الذين يقدمون المبادرات والأفكار الإبداعية التي تساعد في رفع التحصيل الدراسي.	3.98	1.138	كبيرة
2	يشرك المدير المعلمين في اتخاذ القرارات التي تهم الطلبة.	3.76	1.192	كبيرة
3	يهتم المدير بتفويض المعلمين لإنجاز الاعمال.	3.67	1.115	كبيرة
4	يتيح المدير للمعلمين الحرية في الاهتمام بالنمو المتكامل للطلاب معرفيا ومهاريا ووجدانيا.	3.64	1.262	كبيرة
5	يعزز المدير أعمال الأفراد أو الجماعات للمعلمين ويثني على الإنجاز.	3.61	1.246	كبيرة
6	يعطي المدير للمعلمين فرصة تولي مهام قيادية داخل المدرسة.	3.59	1.217	كبيرة
7	يشكل المدير فرق متابعة المستوى التحصيلي للطلاب.	3.56	1.106	كبيرة
8	يترك المدير الحرية المعلمين؛ لتنمية أدائهم التدريسي.	3.54	1.277	كبيرة
9	يهتم المدير بتشجيع المعلمين لإنجاز المهام.	3.51	1.304	كبيرة
10	يقسم المدير المهام بطريقة عادلة بين المعلمين.	3.26	1.255	متوسطة
11	يختار المدير برامج تدريبية للمعلمين بناء على احتياجاتهم.	3.16	1.269	متوسطة
	المجموع الكلي	3.57	0.975	كبيرة

وجاء في المرتبة الاولى فقرة "يثني المدير على المعلمين الذين يقدمون المبادرات والأفكار الإبداعية التي تساعد في رفع التحصيل الدراسي". بدرجة ممارسة كبيرة وجاء في المرتبة الثانية فقرة "يشرك المدير المعلمين في اتخاذ القرارات التي تهم الطلبة". وبدرجة ممارسة كبيرة وجاء في المرتبة الاخيرة فقرة "يختار المدير برامج تدريبية للمعلمين بناء على احتياجاتهم" بدرجة ممارسة متوسطة وجاء في المرتبة قبل الأخيرة فقرة "يقسم المدير المهام بطريقة عادلة بين المعلمين" بدرجة ممارسة متوسطة وأخذت بقية الفقرات درجة ممارسة متوسطة وبالنسبة للمجموع الكلي لهذا النمط جاء بدرجة ممارسة كبيرة وبمتوسط حسابي (٣,٥٧).

- **النمط الرابع: القيادي الداعم:**

حيث يظهر الجدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة بالنسبة لفقرات نمط القيادي الداعم مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

ويتضح من الجدول (١٢) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات النمط القيادي الداعم كانت ضمن درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٦٨) و(٣,٣٥) والانحراف المعياري بين (١,٣٢٨) و(١,٣٣٢) ، وجاء في المرتبة الأولى فقرة "يبذل المدير جهدًا عاليًا لتوفير مناخ من الألفة داخل المدرسة" بدرجة ممارسة كبيرة وجاء في المرتبة الثانية فقرة

"يستخدم المدير وسائل اتصال وتواصل متعددة بينه وبين المعلمين" وبدرجة ممارسة كبيرة وجاء في المرتبة الأخيرة فقرة "يقدم المدير الدعم النفسي للمعلمين" بدرجة ممارسة متوسطة وجاء في المرتبة قبل الأخيرة فقرة "يقلل المدير بالمدرسة من عوامل الإحباط والقلق لدى المعلمين" بدرجة ممارسة كبيرة وأخذت بقية الفقرات درجة ممارسة كبيرة وبالنسبة للمجموع الكلي لهذا النمط جاء بدرجة ممارسة كبيرة أيضًا وبمتوسط حسابي (٣,٨٧).

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة بالنسبة لفقرات نمط القيادي الداعم مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يبذل المدير جهدا عاليا؛ لتوفير جوا من الألفة داخل المدرسة.	3.68	1.328	كبيرة
2	يستخدم المدير وسائل اتصال وتواصل متعددة بينه وبين المعلمين.	3.67	1.173	كبيرة
3	يتواصل المدير مع المعلمين بطرق متعددة.	3.61	1.254	كبيرة
4	يعزز المدير قناعة المعلمين بأهمية العمل الذي يقدمونه.	3.59	1.179	كبيرة
5	يوفر المدير مناخا اجتماعيا ديموقراطيا داخل المدرسة يدعم المعلمين	3.49	1.299	كبيرة
6	يوفر المدير أجواء نفسية مدرسية مناسبة للإنجاز.	3.47	1.264	كبيرة
7	يترك المدير الحرية للمعلمين في أداء مهامهم.	3.47	1.250	كبيرة
8	يظهر المدير المساواة في التعامل مع المعلمين.	3.44	1.255	كبيرة
9	يقلل المدير بالمدرسة من عوامل الإحباط والقلق لدى المعلمين.	3.42	1.291	كبيرة
10	يقدم المدير الدعم النفسي للمعلمين.	3.35	1.332	متوسطة
	المجموع الكلي	3.87	1.180	كبيرة

- **ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لدرجة ممارسة مديرو مدارس محافظة الظاهرة للأنماط القيادية تبعًا لمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟**

وسوف يتم عرض نتيجة كل متغير على حده كما يأتي:

- **متغير النوع الاجتماعي:**

حيث يوضح الجدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي. ويتضح من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ≤ 0.05 (α) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي في جميع محاور أداة الدراسة ارتفاع نسبة الإناث، وذلك يعود إلى ازدياد إقبال الإناث وحبهن لمهنة التدريس.

- **متغير الخبرة:**

حيث يوضح الجدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (١٣) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير النوع الاجتماعي

الأنماط القيادية	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التوجيهي	ذكور	72	2.9861	0.98045	290	6.269	0.000◆	لصالح الإناث
	إناث	220	3.7890	0.81894				
التدريبي	ذكور	72	2.9838	1.02822	290	5.484	0.000◆	لصالح الإناث
	إناث	220	3.7250	0.88794				
التفويضي	ذكور	72	3.0467	1.04212	290	5.080	0.000◆	لصالح الإناث
	إناث	220	3.7413	0.89104				
الداعم	ذكور	72	3.4083	1.22667	290	3.933	0.000◆	لصالح الإناث
	إناث	220	4.0236	1.12692				
المجموع الكلي	ذكور	72	3.0437	0.98013	290	5.273	0.000◆	لصالح الإناث
	إناث	220	3.7222	0.84047				

* دالة عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

جدول (١٤) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة

الأنماط القيادية	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التوجيهي	1 – 10	60	3.7429	0.89187	290	1.426	0.155	غير دالة
	أكثر من 10	232	3.5517	0.93378				
التدريبي	1 – 10	60	3.7833	0.80856	290	2.455	0.016◆	لصالح الخبرة أكثر من 10
	أكثر من 10	232	3.4799	1.00770				
التفويضي	1 – 10	60	3.6591	0.90672	290	0.792	0.429	غير دالة
	أكثر من 10	232	3.5470	0.99359				
الداعم	1 – 10	60	4.0350	1.03479	290	1.430	0.190	غير دالة
	أكثر من 10	232	3.8297	1.21375				
المجموع الكلي	1 – 10	60	3.7039	0.81252	290	1.538	0.127	غير دالة
	أكثر من 10	232	3.5164	0.94720				

* دالة عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير سنوات الخبرة في جميع محاور أداة الدراسة، ما عدا محور القيادي التدريبي فقد كانت هنالك فروقا دالة إحصائيًا لصالح الخبرة لأكثر من١٠ سنوات من المعلمين.

- **متغير المؤهل العلمي**:

حيث يوضح الجدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (١٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الأنماط القيادية	المؤهل	العدد◆	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التوجيهي	بكالوريوس	30	3.1333	1.09244	59	0.530	0.598	غير دالة
	ماجستير	31	3.2673	0.87189				
التدريبي	بكالوريوس	30	3.1111	1.01458	59	1.135	0.261	غير دالة
	ماجستير	31	3.3978	0.95808				
التفويضي	بكالوريوس	30	2.9879	1.06600	59	2.200	0.032◆	لصالح حملة الماجستير
	ماجستير	31	3.5367	0.87586				
الداعم	بكالوريوس	30	3.3700	1.36183	59	1.631	0.109	غير دالة
	ماجستير	31	3.8839	1.07737				
المجموع الكلي	بكالوريوس	30	3.0696	1.04437	59	1.578	0.120	غير دالة
	ماجستير	31	3.4564	0.86475				

◆ دالة عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) ◆◆ نظرًا لتباين اعداد العينة بالنسبة لمتغير المؤهل تم اخذ عينة عشوائية متقاربة

يتضح من الجدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير سنوات المؤهل العلمي في جميع محاور أداة الدراسة، ما عدا محور القيادي التفويضي فقد كانت هنالك فروقا دالة إحصائيًا لصالح حملة الماجستير من المعلمين.

- **ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه : ما درجة السعادة المهنية لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين؟**

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على محوري السعادة المهنية مرتبة ترتيبا تنازليا ، والجدول (١٦) أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى السعادة المهنية بالنسبة لمحوري السعادة المهنية مرتبة تنازليا

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى السعادة المهنية
1	مساهمة المعلم	3.99	0.722	عالية
2	ثقة المعلم	3.72	0.738	عالية
	المجموع الكلي	3.83	0.691	عالية

يتضح من الجدول (١٦) ان مستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة بالنسبة لمحاور السعادة المهنية كانت عالية بشكل عام وكذا عالية في محوري السعادة المهنية كل على حده، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٩٩) و(٣,٧٢) وانحراف معياري بين (٠,٧٢٢) و(٠,٧٣٨) ، وجاء في المرتبة الأولى محور مساهمة المعلم بمستوى عالي وبمتوسط حسابي (٣,٩٩) وفي المرتبة الثانية محور ثقة المعلم بمستوى عالي أيضًا وبمتوسط حسابي (٣,٧٢) وبالنسبة للمجموع الكلي كان مستوى السعادة المهنية للمعلمين والمعلمات عينة الدراسة عالي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٨٣).

- **ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الثالث للدراسة سوف يتم تناول كل محور على حده وذلك كما يأتي:**

- **المحور الأول: مساهمة المعلم:**

حيث يظهر الجدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى السعادة المهنية بالنسبة لفقرات محور مساهمة المعلم مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي.

جدول (١٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى السعادة المهنية بالنسبة لفقرات محور مساهمة المعلم مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى السعادة المهنية
1	أنجز العمل بجودة واتقان.	4.21	0.827	عالية جداً
2	أساهم في جميع المهام المسندة إلي.	4.21	0.906	عالية جداً
3	أشعر بالقدرة على اتمام العمل بشكل كامل.	4.12	0.836	عالية
4	أتعامل مع وظيفتي بإيجابية عالية.	4.10	0.927	عالية
5	أحب مهنتي وأطور ذاتي فيها.	4.06	1.045	عالية
6	لدي القدرة على إنجاز مخططي اليومي.	3.91	0.994	عالية
7	أعمل على تحقيق المهام الصعبة في مدرستي.	3.67	1.066	عالية
8	أشعر بتقدير مدير المدرسة تجاه عملي.	3.65	1.296	عالية
	المجموع الكلي	3.99	0.722	عالية

يتضح من الجدول (١٧) أن مستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة بالنسبة لفقرات محور مساهمة المعلم كانت ضمن المستوى العالي جدًا والعالي حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٤,٢١) و(٣,٦٥) وانحراف معياري بين (٠,٨٢٧) و(١,٢٩٦) ، وجاء في المرتبة الاولى فقرة "أنجز العمل بجودة واتقان" بمستوى عالي جداً وجاء في المرتبة الثانية فقرة "أساهم في جميع المهام المسندة إلي". بمستوى عالي جدًا أيضًا وجاء في المرتبة الأخيرة فقرة "أشعر بتقدير مدير المدرسة تجاه عملي". بمستوى عالي وجاء في المرتبة قبل الأخيرة فقرة "أعمل على تحقيق المهام الصعبة في مدرستي" بمستوى عالي واخذت بقية الفقرات مستوى عالي وبالنسبة للمجموع الكلي لمستوى السعادة لهذا المحور كان عاليا حيث بلغ المتوسط حسابي (٣,٩٩).

- **المحور الأول: ثقة المعلم:**

حيث يظهر الجدول (١٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى السعادة المهنية بالنسبة لفقرات محور ثقة المعلم مرتبة تنازليا. ويتضح من الجدول (١٨) أن مستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة بالنسبة لفقرات محور ثقة المعلم كانت ضمن المستوى العالي جدًا والمتوسط حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٤,٣٩) و(٢,٩٠) وانحراف معياري بين (٠,٩٤٠) و(١,٤٠١) ، وجاء في المرتبة الاولى فقرة "أشعر بالسعادة عند انجاز العمل". بمستوى عالي جدًا وجاء في المرتبة الثانية فقرة "أمتلك ثقة عالية عند أدائي للعمل.." بمستوى عالي وجاء في المرتبة الأخيرة فقرة "لدي الرغبة في الاستقالة من مهنتي كمعلم". بمستوى

متوسط وجاء في المرتبة قبل الأخيرة فقرة "مناخ المدرسة يساعدني على الإنجاز". بمستوى عالي وأخذت بقية الفقرات مستوى عالي وبالنسبة للمجموع الكلي لمستوى السعادة لهذا المحور كان عاليًا حيث بلغ المتوسط حسابي (٣,٧٢).

جدول (١٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى السعادة المهنية بالنسبة لفقرات محور ثقة المعلم مرتبة تنازليا

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى السعادة المهنية
1	أشعر بالسعادة عند انجاز العمل.	4.39	0.940	عالية جداً
2	أمتلك ثقة عالية عند أدائي للعمل.	4.17	0.916	عالية
3	أهتم بالتطوير في مهاراتي العملية.	4.07	0.934	عالية
4	لدي قوة شخصية تمكنني من مواجهة الصعوبات.	3.92	1.084	عالية
5	أقبل على مهنتي بمستوى عال من الدافعية.	3.90	1.051	عالية
6	أشعر بالأمان في مهنتي الحالية.	3.75	1.189	عالية
7	ثقة المعلمين ببعضهم البعض عالية.	3.48	1.159	عالية
8	أرى ان مهنتي تعزز إمكاناتي ومواهبي.	3.47	1.202	عالية
9	يتم النظر في وجهات النظر الخاصة بي.	3.46	1.190	عالية
10	مناخ المدرسة يساعدني على الإنجاز.	3.43	1.229	عالية
11	لدي الرغبة في الاستقالة من مهنتي كمعلم.	2.90	1.401	متوسطة
	المجموع الكلي	3.72	0.738	عالية

- **رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لمستوى السعادة المهنية بمدارس محافظة الظاهرة تبعا لمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟**

وسوف يتم عرض نتيجة كل متغير على حده كما يأتي:

١- متغير النوع الاجتماعي:

حيث يوضح الجدول (١٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي.

جدول (١٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي

المحاور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
مساهمة المعلم	ذكور	72	3.6840	0.90065	290	3.579	0.001*	لصالح الإناث
	إناث	220	4.0926	0.62381				
ثقة المعلم	ذكور	72	3.3497	0.83580	290	4.565	0.000*	لصالح الإناث
	إناث	220	3.8434	0.66169				
المجموع الكلي	ذكور	72	3.4905	0.80829	290	4.413	0.000*	لصالح الإناث
	إناث	220	3.9483	0.60975				

* دالة عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$)

يتضح من الجدول (١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي في

محوري أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي لصالح الإناث، وهذا يعني أن المعلمات أكثر في مستوى السعادة المهنية من المعلمين بحسب رأي عينة الدراسة.

٢- **متغير الخبرة**:

حيث يوضح الجدول (٢٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير الخبرة.

جدول (٢٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير الخبرة

المحاور	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
مساهمة المعلم	1 – 10	60	4.0146	0.65261	290	0.732	0.785	غير دالة
	أكثر من 10	232	3.9860	0.74061				
ثقة المعلم	1 – 10	60	3.7303	0.70098	290	0.101	0.919	غير دالة
	أكثر من 10	232	3.7194	0.74933				
المجموع الكلي	1 – 10	60	3.8500	0.63446	290	0.183	0.855	غير دالة
	أكثر من 10	232	3.8317	0.70685				

يتضح من الجدول (٢٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في محوري أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي، وهذا يعني تقارب مستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة على اختلاف سنوات الخبرة.

٣- **متغير المؤهل العلمي**:

حيث يوضح الجدول (٢١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (٢١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المحاور	المؤهل	العدد*	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
مساهمة المعلم	بكالوريوس	30	3.8208	0.79714	59	0.734	0.466	غير دالة
	ماجستير	31	3.9556	0.63043				
ثقة المعلم	بكالوريوس	30	3.6576	0.75333	59	0.502	0.605	غير دالة
	ماجستير	31	3.7449	0.54567				
المجموع الكلي	بكالوريوس	30	3.7263	069404	59	0.687	0.495	غير دالة
	ماجستير	31	3.8336	0.51552				

* نظرًا لتباين أعداد عينة الدراسة بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي تم اخذ عينة عشوائية متقاربة

يتضح من خلال جدول (٢١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير المؤهل

العلمي في محوري أداة الدراسة وكذلك في المجموع الكلي، وهذا يعني تقارب مستويات السعادة المهنية لدى عينة الدراسة على اختلاف المؤهل العلمي.

- **خامسًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس الذي نصه: هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة للأنماط القيادية ومستوى السعادة المهنية للمعلمين؟**

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون ويتضح ذلك من خلال جدول (٢٧) كما تم استخدام المعيار التالي في جدول (٢٢) لتفسير قوة معامل الارتباط كما ورد عند (دودين،٢٠١٨).

جدول (٢٢): تفسير مدى قوة معامل الارتباط

قيمة معامل الارتباط	مدى قوة معامل الارتباط
٠,٠٠ – أقل من ٠,٣٠	ضعيف جداً
٠,٣٠ – أقل من ٠,٥٠	ضعيف
٠,٥٠ – أقل من ٠,٧٠	متوسط
٠,٧٠ – أقل من ٠,٩٠	قوي
٠,٩٠ – إلى ١	قوي جداً

وقد أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون الآتي:

جدول (٢٣) : معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة مدراء مدارس محافظة الظاهرة للأنماط القيادية ومستوى السعادة المهنية لدى المعلمين

المجالات	مساهمة المعلم	ثقة المعلم	المجموع الكلي
التوجيهي (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.695** متوسطة	0.561** متوسطة	0.606** متوسطة
التدريبي (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.569** متوسطة	0.536** متوسطة	0.582** متوسطة
التفويضي (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.629** متوسطة	0.597** متوسطة	0.646** متوسطة
الداعم (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.612** متوسطة	0.592** متوسطة	0.635** متوسطة
المجموع الكلي (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.652** متوسطة	0.622** متوسطة	0.671** متوسطة

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول (٢٣) وجود ارتباط موجب ودال إحصائيًا بين جميع أنماط القيادة ومستوى السعادة المهنية، حيث كانت قوة العلاقة الارتباطية متوسطة بين جميع المجالات، وقد يعني ذلك أنه كلما زادت درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية أدى ذلك إلى ارتفاع في مستوى السعادة المهنية لدى المعلمين بحسب رأي عينة الدراسة.

جدول (٢٣): تفسير مدى قوة معامل الارتباط

قيمة معامل الارتباط	مدى قوة معامل الارتباط
٠,٠٠ – أقل من ٠,٣٠	ضعيف جداً
٠,٣٠ – أقل من ٠,٥٠	ضعيف
٠,٥٠ – أقل من ٠,٧٠	متوسط
٠,٧٠ – أقل من ٠,٩٠	قوي
٠,٩٠ – إلى ١	قوي جداً

وقد أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون التالي:

جدول (٢٤) : معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة مدراء مدارس محافظة الظاهرة للأنماط القيادية ومستوى السعادة المهنية لدى المعلمين

المجالات	مساهمة المعلم	ثقة المعلم	المجموع الكلى
التوجيهي (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.695** متوسطة	0.561** متوسطة	0.606** متوسطة
التدريبي (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.569** متوسطة	0.536** متوسطة	0.582** متوسطة
التفويضي (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.629** متوسطة	0.597** متوسطة	0.646** متوسطة
الداعم (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.612** متوسطة	0.592** متوسطة	0.635** متوسطة
المجموع الكلي (معامل بيرسون) قوة العلاقة	0.652** متوسطة	0.622** متوسطة	0.671** متوسطة

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٢٤) وجود ارتباط موجب ودال إحصائيًا بين جميع أنماط القيادة ومستوى السعادة المهنية، حيث كانت قوة العلاقة الارتباطية متوسطة بين جميع المجالات، وقد يعني ذلك انه كلما زادت درجة ممارسة مدراء المدارس للأنماط القيادية ادى ذلك إلى ارتفاع في مستوى السعادة المهنية لدى المعلمين بحسب رأي عينة الدراسة.

- **مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:**

- **أولاً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه : ما الأنماط القيادية الشائعة لمديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟**

خلصت نتائج الداسة إلى أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة للأنماط القيادية كانت ضمن الدرجة الكبيرة بشكل عام، وكبيرة أيضا في كل نمط على حده. وهذه النتيجة تشير إلى أن مُديري المدارس يماسون أنماط متعددة من القيادة وقد يُعزى ذلك إلى إدراك مديري المدراس أنه لا يوجد نمط قيادي واحد ناجح في المؤسسة في كل الأوقات حيث أنهم يتعامل مع شراح متنوعة من الافراد والجماعات، وتواجههم العديد من المواقف والمشكلات اليومية والتي يتطلب التعامل معها بطرق مناسبة ومختلفة حسب كل موقف، فقد يُجدى ممارسة نمط معين من القيادة مع مشكلة أو موقف معين ولا يتناسب مع أخرى، ولذلك قد تختلف الأنماط القيادة التي يمارسها مديرو المدارس نتيجة لعدة عوامل مختلفة سواء كانت متعلقة بمدير المدرسة مثل قدرته على حل المشكلات وثقته بكفاءة وقدرات العاملين بالمدرسة والفلسفة الادارية التي يؤمن بها، وكذلك العوامل المتعلقة بالمرؤوسين مثل قدرتهم على تحمل المسؤولية ومدى اهتمامهم وولائهم التنظيمي وتوفر المعرفة والكفاءة، والعوامل المتعلقة بالموقف مثل التقاليد والاعراف التنظيمية وحجم المنظمة والوقت المتاح لاتخاذ القرار. وربما تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بتطوير وتنمية مهارات وقدرات مديري المدارس نتيجة لإدراك الوزارة الدور الفاعل والمؤثر الذي يمكن أن يقوم به مدير المدرسة في سير العملية التعليمة ورفع مستوى الاداء المدرسي، ولعل

هذه النتيجة تعود إلى البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس والتي تعني بتطوير وتنمية أنماط القيادة الإيجابية لدى مديري المدارس، وقد جاءت هذه النتيجة لتتوافق بدرجة كبيرة مع نظرية القيادة الموقفية (Situational Leadership) والتي يؤكد اصحابها على مرونة القائد أي أنه لا يوجد أسلوب قيادي واحد مناسب لجميع الأتباع فهي تبرز أهمية تعرف القائد على اتباعه والقرب منهم لكي يستخدم الأسلوب المناسب لهم. كما تتفق أيضاً مع نتائج دراسة الشمايلة (٢٠٠٦) والتي كشفت أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في الأردن للأنماط الإدارية بصورة عامة جاء مرتفعا.

ومن ناحية أخرى فقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحراحشة (٢٠٠٦) والتي كشفت أن جميع الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس في محافظة الطفيلة جاءت بدرجة ممارسة متوسطة،ودراسة دحلان (٢٠١٣) والتي توصلت إلى أن مستوى ممارسة مديرو المدارس الثانوية بمحافظات غزة لأنماط القيادة تراوح بين الدرجة الكبيرة والقليلة.

وفيما يأتي سيتم مناقشة وتفسير كل نمط من أنماط القيادة على حده كما يلي:

- **النمط الأول: القيادي التوجيهي**:

كشفت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات النمط القيادي التوجيهي كانت ضمن درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة، ويتضح أن الفقرة "يصدر المدير القرارات وفقا للوائح والأنظمة" حصلت على المرتبة الاولى وبدرجة ممارسة كبيرة، وقد يفسر ذلك لإدراك مديري المدارس بأهمية التقيد باللوائح والأنظمة المنظمة للعمل كونها تأخذ الطابع الرسمي وبالتالي يحرص العاملين على التقيد والالتزام بها، كما يستطيع المدير تبرير القرارات التي يتخذها لو تعرض للمحاسبة أو المساءلة، ويتضح أن الفقرة "يضع المدير مدة زمنية معينة لإنجاز الأعمال المطلوبة" حصلت على المرتبة الثانية وبدرجة ممارسة كبيرة، وقد يبرر ذلك لأن ربط المدير للأعمال التي بمدة زمنية معينة سوف يدفعهم إلى الحرص نحو الالتزام بوقت انجازها وعدم المماطلة أو التسويف يسندها إلى العاملين في إنجاز العمل، بالإضافة إلى تمكن المدير من المتابعة والمحاسبة، وهذا ما أكدت عليه دراسة حمزة (٢٠١٧) في أن الالتزام الوظيفي ظاهرة إيجابية لأنها تؤدي إلى نتائج مرغوبة على الأفراد العاملين منها: ارتفاع مستوى الأداء وانخفاض معدل دوران العمالة وانخفاض نسبة تغييب وتأخر وزيادة الانتماء الوظيفي وزيادة معدل الثقة في الإدارة، وتشير النتائج أن الفقرة "يضع المدير معايير ثابتة؛ لتقييم الانجاز" جاءت في المرتبة قبل الأخيرة ورغم حصولها على هذه المرتبة إلا أن درجة الممارسة كانت كبيرة، وقد يعزى ذلك من أجل وضوح الصورة حول عملية تقييم الانجاز لدى العاملين في المدرسة، كما ان وجود هذه المعايير تساعد على توجيه العاملين وتصحيح

مسارهم نحو اتخاذ الطرق المناسبة في عملية انجاز مهامهم وبالتالي التقليل من الهدر أو الأخطاء التي قد يقعون فيها اثناء ممارسة العمل، كما يلاحظ أن الفقرة "يحرص المدير على الاحتفال بالإنجاز للمعلمين" جاءت في المرتبة الاخيرة وبدرجة ممارسة متوسطة، وقد يعلل ذلك بسبب انشغال مدير المدرسة وكثرة الأعباء والاعمال الملقاة على عاتق مدير المدرسة، وتعدد المسؤوليات والمهام الإدارية والفنية لا يجد الوقت الكافي للاحتفال بجميع إنجازات المعلمين، وقد يكون بسبب قلة المخصصات المالية التي يمكن لمدير المدرسة أن يصرفها لتشجيع وتعزيز الموظفين المجيدين في المدرسة.

- **النمط الثاني: القيادي التدريبي:**

توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات النمط القيادي التدريبي كانت ضمن درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة، ويتبين أن الفقرة "يشرك المدير المعلمين الأوائل في وضع الخطط المدرسية" حصلت على المرتبة الأولى وبدرجة ممارسة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى إدراك مدير المدرسة بأن المعلمين الأوائل يعتبرون شركاء في عملية الإدارة المدرسية وأن مشاركتهم في وضع الخطط المدرسية سوف يعزز من مستوى التزامهم بها ومتابعتها وتحمل مسئولية تنفيذها، بالإضافة إلى أن هذه الممارسة سوف تزيد من خبرة المعلمين الأوائل، وترفع مستوى الثقة والأداء لديهم، كما يتضح أن الفقرة "يضع المدير أهدافا واضحة للمعلمين بداية كل مهمة" حصلت على المرتبة الثانية وبدرجة ممارسة كبيرة وقد يبرر ذلك لأن قيام مدير المدرسة بهذه الممارسة سوف يُسهل على المعلمين فهم إجراءات العمل ووضوحها، ويساعدهم على سرعة الإنجاز وتقديم العمل بجودة عالية، بالإضافة إلى تمكن المدير من متابعة الأداء وتقديم التدريب المناسب في كل مرحلة من مراحله، وتشير النتائج أن الفقرة "يتعاون المدير مع المعلمين في التخطيط للبرامج التدريسية" جاءت في المرتبة قبل الاخيرة وبدرجة ممارسة متوسطة، وقد يعلل ذلك بسبب اعتقاد المدير أن هذه الممارسة تعتبر من الجزئيات الخاصة بكل مادة تدريسية، وقد يترك المدير متابعة مثل هذه الممارسات إلى المشرف التربوي أو المعلم الأول لكل مادة باعتبار أنهم أكثره دراية وخبرة بالأمور الفنية للمادة الدراسية، وربما يعود ذلك إلى انشغال مدير المدرسة وكثرة الأعمال الملقاة على عاتقه، كما يلاحظ أن الفقرة "يرشح المدير المعلمين؛ للتدريب وفقا لاحتياجاتهم التدريبية" جاءت في المرتبة الاخيرة وبدرجة ممارسة متوسطة وقد يعلل ذلك بسبب وجود قصور لدى بعض مدراء المدارس في فهم اليات واساليب تحديد احتياجات المعلمين التدريبية بطريقة منهجية وعلمية.

- **النمط الثالث: القيادي التفويضي:**

بينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات النمط القيادي التفويضي كانت ضمن درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة،

ويتضح أن الفقرة "يثني المدير على المعلمين الذين يقدمون المبادرات والأفكار الإبداعية التي تساعد في رفع التحصيل الدراسي" حصلت على المرتبة الاولى وبدرجة ممارسة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى إدراك مديرو المدارس بأهمية تعزيز المعلمين وتشجيعهم على القيام بهذه الممارسات وذلك لدورها الإيجابي في رفع دافعية المعلمين للمشاركة في إيجاد حلول المناسبة لعلاج مشكلة ضعف التحصيل الدراسي والوصول إلى أفكار إبداعية تتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات تساعد على رفع المستوى التحصيلي للطلاب، كما يتضح أن الفقرة "يشرك المدير المعلمين في اتخاذ القرارات التي تهم الطلبة" حصلت على المرتبة الثانية وبدرجة ممارسة كبيرة. وقد يبرر ذلك لأن إتاحة الفرصة للمعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات سوف يشعرهم بمدى اهتمام مدير المدرسة بوجهة نظرهم والادوار التي يمارسونها في المدرسة وهذا يعزز من ولائهم وانتمائهم ويرفع من مستوى ثقتهم بقدراتهم وامكاناتهم ومهاراتهم العملية، ويدفعهم إلى تحمل المسؤولية والعمل بروح الفريق من أجل ضمان نجاح تنفيذ القرارات، وقد أكدت دراسة صادق (٢٠١٣) إلى ضرورة تبني قادة المنظمات المبحوثة نمط القيادة التحويلية وتطبيقه لما له من أهمية بالغة في تحفيز المرؤوسين وبني صورة مستقبلية جيده، وتشير النتائج أن الفقرة "يقسم المدير المهام بطريقة عادلة بين المعلمين"، والفقرة "يختار المدير برامج تدريبية للمعلمين بناء على احتياجاتهم" جاءتا في المرتبة قبل الأخيرة والمرتبة الأخيرة وبدرجة ممارسة متوسطة، وقد يعلل ذلك بسبب قلة امتلاك بعض المدراء لمهارات تحديد البرامج التدريبية وكذلك قلة تحري العدالة في توزيع لمهام على المعلمين، وربما يكون ذلك نتيجة انشغال مدير المدرسة وتعدد المهام والمسئوليات التي تقع على كاهله مما يدفعه إلى الاستعجال في توزيع المهام على المعلمين دون تحري الدقة أو العدالة في التوزيع.

- **النمط الرابع: القيادي الداعم:**

أكدت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات النمط القيادي الداعم كانت ضمن درجة الممارسة الكبيرة والمتوسطة، ويتبين أن العبارة "يبذل المدير جهدًا عاليًا؛ لتوفير جوًا من الألفة داخل المدرسة" حصلت على المرتبة الاولى وبدرجة ممارسة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى إدراك مدير المدرسة أن التركيز على هذا الجانب يوجد بيئة عمل جاذبة ويساعد على سيادة العلاقات الإنسانية الحميدة داخل المدرسة الامر الذي يكون له دور إيجابي في تحقيق اهداف المدرسة والتعاون مع الإدارة المدرسية ، كما أكدت دراسة يموندیني (Remonini,2001) وجود علاقة ايجابية بين نمط السلوك الداعم وسلوك العلاقة الحميمة للمعلمات وانفتاحها وبين نمط الإدارة التحويلية من قبل المدير، و يتضح أن الفقرة "يستخدم المدير وسائل اتصال وتواصل متعددة بينه وبين المعلمين" حصلت على المرتبة الثانية وبدرجة ممارسة كبيرة وقد يعود ذلك لأهمية التواصل كونه عملية ضرورية وهامة لكل عمليات الفهم والتوافق

التي يتوجب على العاملين القيام بها بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة للمدرسة، بالإضافة إلى أهميته في إيصال التعليمات والتوجيهات ووجهات نظر المدير إلى المعلمين من أجل القيام بوظائفهم الأساسية، ودوره في تحسين سير العمل الإداري من أجل التفاعل بين العاملين وتوجيه الجهود تجاه الهدف المنشود، وتشير النتائج أن الفقرة "يقلل المدير بالمدرسة من عوامل الإحباط والقلق لدى المعلمين" جاءت في المرتبة الاخيرة ورغم حصولها على هذه المرتبة الا أن درجة الممارسة كانت كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى إدراك مدير المدرسة بان القيام بهذه الممارسات سوف يعزز من دافعية المعلمين نحو العمل ويساعدهم على تجاوز الصعوبات و ضغوط العمل التي تواجههم بروح وهمة عالية، كما يلاحظ أن الفقرة "يقدم المدير الدعم النفسي للمعلمين" جاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة ممارسة متوسطة وقد يفسر ذلك نتيجة لضعف امتلاك مدير المدرسة للمهارات التي تمكنه من تقديم الدعم النفسي للمعلمين وذلك لانهم لم يتلقوا مساقات دراسية أو برامج تدريبية تعزز من قدراتهم في هذا المجال، وقد يعتمدون على الاخصائي الاجتماعي بدرجة اكبر للقيام بهذا الدور.

- **ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى** $(\alpha \leq 0.05)$ **في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لدرجة ممارسة مديرو مدارس محافظة الظاهرة للأنماط القيادية تبعا لمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟**

وسوف يتم مناقة وتفسير كل متغير على حده كما يأتي:

- **متغير النوع الاجتماعي:**

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $(0.05\geq\alpha)$ لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في جميع الأنماط، وهذا يعني أن مديرات المدارس أكثر ممارسة للأنماط القيادية من مدراء المدارس بحسب راي عينة الدراسة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث يقبلن على مهنة التدريس بشغف وحب، وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة في هذه الجزئية مع نتائج دراسة دحلان (٢٠١٣) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لأنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تبعا لمتغير الجنس، ودراسة العياصرة (٢٠٠٣) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات افراد العينة للأنماط الإدارية المتبعة من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن تعزى لمتغير الجنس، ومن جهة أخرى فقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشمايلة (٢٠٠٦) والتي اشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في الأردن للأنماط الإدارية تعزى لمتغير الجنس.

- **متغير الخبرة:**

كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة

الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة في جميع الأنماط، ماعدا نمط القيادي التدريبي فقد كانت هنالك فروقا داله إحصائيا لصالح الخبرة الاكبر من (١٠) سنوات، وقد تعزى وجود هذه الفروق في هذا المحور لان المعلمين أصحاب الخبرة الأكبر أصبح لديهم معرفة وقدرة أكبر في تشخيص وتحديد نمط ممارسة القيادة لدى مديري المدارس نتيجة لاكتسابهم العديد من الخبرات والمهارات والمعارف نتيجة لطول فترة عملهم واتصالهم بالإدارة المدرسية، وقدد اختلفت نتيجة هذه الدراسة في هذه الجزئية الأخيرة مع نتائج دراسة دحلان (٢٠١٣) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة لأنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تبعا لمتغير الخبرة.

- **متغير المؤهل الدراسي**:

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير سنوات المؤهل العلمي في جميع الأنماط، ماعدا نمط القيادي التفويضي فقد كانت هنالك فروقا داله احصائيا لصالح حملة الماجستير من المعلمين، وربما يعود وجود هذه الفروق لصالح حملة الماجستير إلى اكتسابهم مزيد من الخبرات والمعارف والمهارات التي طورت من قدراتهم نتيجة لتعرضهم لدراسة العديد من المساقات الدراسية اثناء دراستهم العلياء (الماجستير) وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة في هذه الجزئية الأخيرة مع نتائج دراسة العياصرة (٢٠٠٣) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات افراد العينة للأنماط الإدارية المتبع من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة الشمايلة (٢٠٠٦) والتي اثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في الأردن للأنماط الإدارية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- **ثالثاً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه : ما درجة السعادة المهنية لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟**

توصلت نتائج الدراسة أن مستوى السعادة المهنية لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة بالنسبة لمحاور السعادة المهنية كانت عالية بشكل عام، وعالية أيضا في محوري السعادة المهنية كل على حده ، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع أفراد العينة بصورة عامة بدرجة عالية من السعادة المهنية، ويرى الباحثان أن من أبرز العوامل التي ساعدت للوصول إلى هذه النتيجة الإيجابية هو تقبل أفراد عينة الدراسة لعملهم وأبدائهم السعادة بصورة عامة عن وضعهم المهني كونهم يشعرون بالاستقرار الوظيفي في عملهم، وربما تعكس هذه النتيجة استخدام مديرو المدارس للأنماط القيادية التي تتناسب وتتوافق مع المعلمين وتعزز من مستوى سيادة العلاقة الإنسانية الحميدة داخل المجتمع

المدرسي بين المعلمين والإدارة المدرسية والطلاب، وقد يكون ذلك بسبب تفهم وزارة التربية والتعليم لمتطلبات المعلمين واحتياجاتهم وتقديمها الدعم المناسب لهم، بالإضافة إلى ذلك فان أفراد عينة الدراسة هم من الفئة المثقفة والتي حصلت على مستوى تعليم جيد، وأن طبيعية وظيفتهم كمعلمين ومربين اكسبهم الوعي الجيد للتحلي بضبط النفس والثقة والقدرة على التكيف الناجح مع الأحداث الضاغطة في المدرسة وان يتحلوا بالصبر وسعة البال والمرونة وبالتالي ساعد ذلك على ارتفاع مستوى السعادة المهنية لديهم، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحراحشة (٢٠١٧) والتي أظهرت وجود مستوى عال من السعادة المهنية لدى العاملين بمراكز أطفال التوحد في الأردن.

وفيما يأتي سيتم مناقشة وتفسير محوري السعادة المهنية كل على حده كما يأتي:

- **المحور الأول**: **مساهمة المعلم**:

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى السعادة المهنية لدى معلمي مدارس محافظة الظاهرة بالنسبة لفقرات محور مساهمة المعلم كانت ضمن المستوى العالي جداً والعالي، ويتبين أن الفقرة "أنجز العمل بجودة واتقان"، والعبارة "أساهم في جميع المهام المسندة إلي" حصلتا على المرتبة الاولى والمرتبة الثانية في هذا المحور، وبمستوى سعادة مهنية عالية جدا، وهذه النتيجة تعطي مؤشر إيجابي لمدى السعادة المهنية التي يتمتع بها المعلمين حيث أن القيام بتلك الممارسات وبجودة عالية ناتج عن جملة من العوامل الإيجابية في البيئة المدرسية وكذلك الدافعية الذاتية للمعلمين وشعورهم بالمسئولية الملقاة عليهم كما ان هذا الأداء العالي الذي يمارسه المعلمون في المدرسة يبعث في نفوسهم الراحة والسرور والشعور بالرضا والسعادة، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار اليه أشار الجمال (٢٠٠٦) إلى أن السعادة في مكان العمل تشير إلى مدى رضا الناس عن عملهم وحياتهم. وان السعادة في مكان العمل أمر بالغ الأهمية لتحسين الإنتاجية في أي منظمة، وأن الناس السعيدون هم شعب منتج في حين أن هؤلاء الناس الذين هم غير راضين قد لا يولون اهتماما كاملا لأية مهمة، كما يلاحظ أن الفقرة "أعمل على تحقيق المهام الصعبة في مدرستي" جاءت في المرتبة قبل الاخيرة ورغم حصولها على هذه المرتبة الا أن مستوى السعادة المهنية كانت عالية، وقد يعلل ذلك لإدراك أفراد العينة بان طبيعة عملهم تحتم عليهم وجود صعوبات ومشكلات ولابد من مواجهتها وعدم الاستسلام لها، ولابد ان تكون تلك الصعوبات مصدر طاقة وقوة محرك ودافع لهم تعزز من ثقتهم بنفسهم وقوتهم وارادتهم ومصدر للشعور بالإنجاز الذي يصل بهم إلى مستوى عالي من الرضا والسعادة المهنية، ويتضح أن الفقرة "أشعر بتقدير مدير المدرسة تجاه عملي" جاءت في المرتبة الأخيرة ورغم حصولها على هذه المرتبة إلا أن مستوى السعادة المهنية كانت عالية، وقد يفسر ذلك بسبب إدراك مدير المدرسة بأن تركيز المدير على هذه الممارسة تعتبر حق من حقوق المعلم، وهذا يضفي في البيئة المدرسية نوع من الحب والاحترام والتقدير والتعاون، ويساعد على رفع دافعية

المعلم واقباله على بذل المزيد من الجهد والعطاء برغبة وقناعة ذاتية، ويلاحظ ان هذه النتيجة تتفق مع ما إشارة اليه عبدالله (٢٠١٦) والتي اشارت إلى ان للسعادة في مكان العمل تأثيرها على ثقافة المدرسة والسلوك المبتكر، وهي تعمل كوسيط جزئي في العلاقة بين ثقافة المدرسة والالتزام العاطفي.

- **المحور الثاني: ثقة المعلم:**

أبرزت نتائج الدراسة أن مستوى السعادة المهنية لدى معلمي مدارس محافظة الظاهرة بالنسبة لعبارات محور ثقة المعلم كانت ضمن المستوى العالي جدا، ويتبين أن الفقرة "أشعر بالسعادة عند انجاز العمل" حصلت على المرتبة الأولى وبمستوى سعادة مهنية عالية جداً، ويرى الباحثان أن هذه النتيجة تتفق مع الطبيعة البشرية حيث أن قيام الفرد بالأعمال الموكلة اليه وانجازها بإتقان ودقة سوف يشعره بقيمة الدور الذي يؤديه وهذا يبعث في نفسه السعادة والسرور، كما يتبين أن الفقرة "أمتلك ثقة عالية عند أدائي للعمل" حصلت على المرتبة الثانية في هذا المحور وبمستوى سعادة مهنية عالية وقد يبرر ذلك نتيجة لتوفر الظروف المواتية في بيئة العمل التي تبعث لدى المعلم الثقة بالنفس في أداء عمله كتشجيع الإدارة المدرسية والزملاء، وحصوله على الاعداد والتأهيل المناسب، بالإضافة إلى امتلاك الخبرة والمعرفة التي تمكنه من أداء واجبه بكل ثقة وثبات، كما يلاحظ أن الفقرة " مناخ المدرسة يساعدني على الإنجاز" جاءت في المرتبة قبل الأخيرة ورغم حصولها على هذه المرتبة الا أن مستوى السعادة المهنية كانت عالية، وقد يبرر ذلك نتيجة لان الخصائص والظروف والمتغيرات السائدة لبيئة العمل اتسمت بالجودة وكان لها تأثير ايجابي على أداء وسلوك المعلمين، ويتضح أن الفقرة "لدي الرغبة في الاستقالة من مهنتي كمعلم" جاءت في المرتبة الاخيرة وبمستوى سعادة مهنية متوسطة وقد يبرر ذلك نتيجة لأن كثير من المعلمين يرون انه لا يوجد مبرر قوي يدفعهم للاستقالة، وأن البيئة المدرسية بما تحتويه من متغيرات تشكل مصدر جذب، ودافع نحو العطاء والانجاز.

- **رابعاً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لمستوى السعادة المهنية بمدارس محافظة الظاهرة تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؟**

وسوف يتم مناقشة وتفسير كل متغير على حده كما يأتي:

- **متغير النوع الاجتماعي:**

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في محوري السعادة المهنية وكذلك في المجموع الكلي ولصالح الإناث، وهذا يعني أن المعلمات أكثر في مستوى السعادة المهنية من المعلمين بحسب رأي عينة الدراسة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث بصورة عامة أقل عرضة للضغوط النفسية بحكم تعاملهن مع الطالبات وهن يتميزن بطبيعة مسالمة وهادئة ومتعاونة وعلاقات تتسم بالود والعطف والاحترام مقارنة بمدارس الذكور حيث تكون

طبيعة الطلاب وسلوكهم أكثر حدة ورغبة في الاستقلالية والمقاومة وخاصة إذا لم يكن المعلم متفهم وعارف بطرق وأساليب احتواء هؤلاء الطلاب وكيفية التعامل معهم، وقد اختلفت هذه النتيجة مع ما اسفرته عنه دراسة أمحمد (٢٠١٦) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات افراد عينة الدراسة للارتياح النفسي وكذلك الفاعلية الذاتية لدى معلمي المدارس الابتدائية بولاية مستغانم بالجزائر تبعا لمتغير الجنس.

- **متغير الخبرة**:

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في محوري السعادة المهنية، وكذلك في المجموع الكلي، وهذا يعني تقارب آراء وتصورات عينة الدراسة على اختلاف سنوات الخبرة لمستوى السعادة المهنية وقد يفسر ذلك نتيجة لان السعادة المهنية للمعلم تتأثر بوجود عوامل أخرى أكثر أهمية من الخبرة مثل طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدرسة، والأنماط القيادة التي يمارسها المدير.. وقد توافقت هذه النتيجة مع ما أسفرته عنه دراسة أمحمد (٢٠١٦) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات افراد عينة الدراسة للارتياح النفسي وكذلك الفاعلية الذاتية لدى معلمي المدارس الابتدائية بولاية مستغانم بالجزائر تبعا لمتغير الخبرة.

- **متغير المؤهل الدراسي**:

أكدت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى السعادة المهنية لدى عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة تبعا لمتغير المؤهل العلمي في محوري السعادة المهنية ،وكذلك في المجموع الكلي، وهذا يعني تقارب مستويات السعادة المهنية لدى عينة الدراسة على اختلاف المؤهل العلمي، وقد يكون ذلك بسبب تشابه وتقارب ظروف وبيئة العمل لدى أفراد العينة بغض النظر عن مؤهلهم الدراسي، كما أن السعادة المهنية لدى المعلم لا ترتبط بكونه حاصل على مؤهل عالي أو غير ذلك وانما ترتبط بدرجة أكبر بطبيعة البيئة والمناخ السائد في المدرسة.

- **خامساً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس الذي نصه : هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة للأنماط القيادية ومستوى السعادة المهنية للمعلمين ؟**

أوضحت نتائج الدراسة وجود ارتباط موجب ودال احصائياً بين جميع أنماط القيادة ومستوى السعادة المهنية، حيث كانت قوة العلاقة الارتباطية متوسطة، وهذه النتيجة تشير إلى المدى الذي يمكن أن تؤثر فيه نوع وطبيعة الأنماط القيادة التي يمارسها مدير المدرسة بمستوى السعادة المهنية للمعلمين، وتعزو الباحثة هذه النتيجة نظراً لأن ممارسة مدير المدرسة لأنماط متعددة من القيادة وعدم تمسكه بنمط واحد يعني وجود مرونة في التعامل مع المعلمين

وتقدير للمواقف اليومية التي تحدث في المدرسة مما يستوجب التنويع في استخدام أنماط قيادية متنوعة وعدم الالتزام بنمط قيادي بعينه، وبالتالي فإن امتلاك مدير المدرسة لمهارات اختيار وتقمص النمط القيادي المناسب حسب طبيعة الموقف وعدم تمسكه بنمط قيادي معين سوف يشعر المعلمين بمدى تفهم المدير لحاجاتهم ومراعاته وتقديره لظروف عملهم وهذا يولد جو إيجابي في بيئة المدرسية يتسم بالثقة المتبادلة وزيادة العلاقات الإنسانية الحميدة والتعاون والتفاؤل وارتفاع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وبالتالي فان هذا الإحساس أو الشعور هو جزء من مفهوم السعادة التي تجعل الموظف يقبل على وظيفته بشغف، ويتعامل مع زملائه ومرؤوسيه وتلاميذه بحب، ويشعر بأنه يمتلك أسرة تربطه بها علاقات انسانية رائعة يسعى تطويرها والمحافظة عليها، وقد توافقت هذه النتيجة مع ما اسفرته عنه دراسة العياصرة (٢٠٠٣) والتي كشفت أن هناك ارتباط بين النمط الإداري المتبع من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن ومستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم، ودراسة يمونديني (Remonini,2001) والتي بينت وجود علاقة ايجابية بين نمط السلوك الداعم لمديرات مدارس جنوب نيومكسيكو وسلوك العلاقة الحميمة للمعلمات وانفتاحها وبين نمط الإدارة التحويلية من قبل المدير.

- **توصيات الدراسة**:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيراتها توصي بالآتي:

- تنمية مهارات مدير المدرسة في تفعيل الأنماط القيادية التي تركز على الممارسات ذات العلاقة بتقديم التحفيز المناسب لإنجازات المعلمين، والتعاون معهم في التخطيط للبرامج التدريسية، وتحديد احتياجاتهم التدريبية، وتحري العدالة في توزيع المهام والأدوار عليهم.
- العمل على تنمية مهارات الدعم النفسي لدى مديري المدارس لتأثيرها على مستوى السعادة المهنية لدى المعلمين.
- عقد برامج تدريبية لمديري المدارس لتنمية قدراتهم في تقديم الدعم والتعاون والرعاية للموظفين وذلك لأنها تعزز شعور الموظفين بالاحترام لإداراتهم وترسيخ القيم لديهم.
- التركيز على نمط القيادة التفويضي مقارنة بالأنماط القيادية الأخرى، وذلك لقدرته التنبئية العالية بمتغير السعادة المهنية للمعلمين.
- زيادة الاهتمام بدور مساهمة المعلم في العملية التعليمية لتمكينه من توفير بيئة تعليمية سعيدة للطلبة، ويكونون الطلاب أكثر إنجازا وتقدما.
- تقديم نماذج واقعية لممارسات وسياسات لإدارات المدارس في تقديم المساواة والحيادية والإنصاف للموظفين وذلك لما لها من تأثير في تحقيق الشعور بالرضا والسعادة في بيئة العمل.
- الاستفادة من الخبرات العلمية لأصحاب المؤهلات الدراسية العليا، وأصحاب خبرات العملية الطويلة وذلك لما يترتب عليه من رفع مستوى الفهم والممارسة الإيجابية لأنماط القيادة.

- تعزيز ثقة المعلم بنفسه في العملية التعليمة لأن الصورة الذاتية التي ينظر بها المعلم عن نفسه هي أحد العوامل المؤثرة في النفس.
- توفير برامج إنمائية لتقوية العلاقات الإنسانية وتعميق الشعور بالزمالة لدى المعلمين في بيئة العمل، وكذلك تحديد مخصصات مالية تساعد مُديري المدارس في تنمية هذه العلاقة وإيجاد مناخ من الألفة والمحبة وتدعيمه بينهم.

- **مراجع الدراسة**:
- **أولا: المراجع العربية**:

- ابن معتوق، حمزة (٢٠١٧). أثر الأنماط القيادية على مستويات الالتزام التنظيمي، **مجلة الحكمة للدراسات التربوية و النفسية- الجزائر**، (١١)، ٢٤٧-٢٧٥.
- أرجايل، مايكل (١٩٩٣). **سيكولوجية السعادة**، (ترجمة فيصل عبد القادر يوسف)، الكويت: عالم المعرفة للنشر.
- الجمال، سمية أحمد،(٢٠١٣). السعادة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة الجامعية لدى طلاب جامعة تبوك، **مجلة كلية التربية بالزقازيق- مصر** ، ٢٨(٧٨) ، ١-٦٥ .
- الحر،محمد عبدالعزيز (٢٠١٧). **القيادة في مدارس المستقبل**. الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج للنشر والتوزيع.
- الحراحشة، محمد عبود.(٢٠٠٦). العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين**، ٧(١)، ١٣ – ٤١.
- حسن، عبدالله كاظم (٢٠٠٩). **الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام وأثرها في الالتزام التنظيمي: دراسة استطلاعية لآراء عينة من تدريسي كلية التربية /جامعة القادسية، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والادارية- العراق**، ٥(١٤)،١٥١-١٦٤ .
- خيري، أسامة (٢٠١٤). **التميز التنظيمي**. المملكة الأردنية الهاشمية: دار الراية للنشر والتوزيع.
- دحلان، سميرة يحيى عبد الرحمن.(٢٠١٣). أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الأزهر، غزة- فلسطين.
- السيد، محمد أبو هاشم (٢٠١٠)، النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية جامعة بنها - مصر**، ٢٠(٨١)، ٢٦٨-٣٥٠.
- الصيرفي، محمد (٢٠٠٩). **كيف تحفز مرؤوسيك**، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
- عبدالفتاح، محمد زين (٢٠١٤)،**مهارات القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية**، الأردن: الوراق للنشر والتوزيع.
- القرعان، إخلاص عبد الله مرعي.(٢٠١٦). **السّعادة المهنية وعلاقتها بالرّضا الوظيفي لدى العاملين مع أطفال التوحد في الأردنّ**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت – الأردن.
- ماجد، زيد صادق؛ بدراوي، عبد الرضا فرج. (٢٠١٣). **الأنماط القيادية واثرها في الالتزام التنظيمي من خلال تمكين العاملين، دراسة استطلاعيه في عينه من المنظمات الأعمال العراقية**، العلوم الاقتصادية- **العراق**، ٩(٣٤)، ٥٢-١٠٢.
- المخلافي، محمد سرحان.(٢٠٠٧). **القيادة الفاعلة وإدارة التغيير**، الكويت: دار الفلاح.

- الهيئة الاتحادية للموارد البشرية الحكومية. (٢٠١٧). **الإطار الاسترشادي للرفاه الوظيفي في الحكومة الاتحادية**، دبي: الإمارات العربية المتحدة.

- **ثانياً: المراجع الأجنبية**:

- Straume,L. V. (2012). Happiness، inspiration and the fully functioning person: separating hedonic and eudemonic well- being in the work place, ***The journal of positive Psychology***، 7 (5), 387-398.
- Pryan, D. J;Zinta, B. S ; Michael,S. F (2013). Purpose and meaning in the work place, ***Personnel Psychology***, 68(1), 230-232

❋❋❋❋❋❋❋

Research : 10

The Effect of Constructing and Using Training Program for Physics Teachers-Fallujah University on Using the Virtual Labs to Their Technical Enlightenment

By:

Dr. Etmad .N. fayadh
Department of Quality Assurance and Academic Accreditation /al Fallujah university

M.Sc. Ahmed Basel Ghazi
Computer Department/ Faculty of Education for Pure Sciences - Ibn al-Haitham/ University of Baghdad

The Effect of Constructing and Using Training Program for Physics Teachers-Fallujah University on Using the Virtual Labs to Their Technical Enlightenment

Dr. Etmad .N. fayadh
Department of Quality Assurance and Academic Accreditation /al Fallujah university

M.Sc. Ahmed Basel Ghazi
Computer Department/ Faculty of Education for Pure Sciences - Ibn al-Haitham/ University of Baghdad

Research summary

The current research aims to find The effect of constructing and using training program for physics teachers-Fallujah university on using the virtual labs to their technical enlightenment

by testing the following hypotheses:

1- There is no statistically significant difference at the level of 0.05 indicative between the average grades of teachers of Fallujah University before and after training on the use of virtual laboratories on the technical enlightenment scale.

2- There is no statistically significant difference at the level of 0.05 between the average grades of the Teachers of Fallujah University who have undergone the training program on the use of virtual laboratories and who have not been trained on the technical enlightenment scale.

The current community research consists of all physics teachers at the university of Fallujah who are assigned the tasks of teaching and supervising laboratory work at the university during the academic year (2016-2017), by coordinating with the university of Fallujah to nominate the sample of the study of 20 teachers.

10 teachers as the experimental group participated in the training program . the control group consisted of 10 teachers did not subject to the training program.

The training program for Al-Fallujah university teachers on using vitual laboratories was prepar according to the researchers experience, their work nature, seeing the training programs approved in the training in addition to viewing literature and previous studies.

The researchers used technical enlightenment scale prepared by (Salem 2015) which was limited by the technical enlightenment boarders which is(cognitive, skill, emotion, social, the moral, and making decision),and it's consisted of (60 items), (41 positive items) and (19 negative items). For each item (3) alternative answers (agree, I don't know, not agree), and the scores were given (0,1,2) respectively for the positive items and the scores (2,1,0)for the negative items ,So the minimum degree for the scale is between (0 and 120) degree ,with (60)average

According to research results, it was found that the level of technical enlightenment for fallujah University teachers who participated in the training program of virtual laboratories had been changed positively.

Based on the results of the current research, the researchers concluded: there is a clear and positive effect of the training program on the use of virtual laboratories by changing the level of technical enlightenment to teachers the University of Fallujah the research sample.

Key Words:Constructing training program, physics teachers, The virtual labs , Technical enlightenment

Research problem

Virtual labs are the most important virtual reality applications , the most widely used and popular for its at most importance . according to researchers and physics teachers , opinions

, the researchers concluded that there are a bunch of problems needed to be solved like the lack of equipment and laboratory tools which effected negatively on students .Depending on the researchers, experience in teaching and the results of many researches which delt with the virtual labs and its positive effect like.(AL- Bawi,2012),(al-Mosawy,20120)and ,(AL-obaydy2025).the date was collected through an open questionnaire that was sent to a

random sample of (44)teaching staff from the university of Fallujah and discussed

The technical enlightenment level of teachers .-1

2-The effectiveness of E-learning patterns in the Educational process in general and virtual labs in particular.

3-Expreience gained by the teacher through the activation of virtual labs in laboratories during teaching.

The results of the questionnaire showed that(90%)of the sample did not interact or care and did not see the importance of virtual labs courses and does not encourage their activation (70%)of the sample agreed to participate in virtual labs courses and training programs(80%)of the sample believe that it is appropriate to integrate the four international E-learning styles in lraqi universities.(100%)of the sample had no information universities .(100%)of the sample had no information about the technical enlightenment concept(App-1).

Through the above it becomes clear the need to stimulate the enlightenment of the teachers of science through the construction of a training program on the use of virtual labs , the problem of research in the next question :-

What is the effecf of constructing and using training program for physics teachers in Fallujah University on using the virtual labs to their technical enlightenment?

Research importance

Virtual labs are an interactive electronic learning and learning environment through which real laboratory simulations are applied by applying scientific experiments by default simulating the real application of the experiment.

The aim of this environment is to develop thinking skills and laboratory and collective work skills of students

facilitating communication between the teacher and the student ,creating an interactive environment among them . so students have freedom to make decisions by themselves without negative effects. It also enables the student to carry out scientific experiments and repeat them and watch the interactions and results without any risk and less effort and cost.

The relationship of virtual laboratories to E-learning – (E-learning)

– (E-learning) is considered as the umbrella Ander which virtual reality applications are located as . Smart classrooms, virtual classes, computer simulation and virtual labs these applications intersect and are similar in the services they provide and in their components (hardware and software) .virtual labs are software that is available individually or through a website.

E-learning has an effective role in overcoming the difficulties and solving most of the problems preparation of skilled teachers in the field of E-learning and keep pace with the times (whitehead ,etal , 2003)

Research goals

Current research aims to :

1-Bilding a training program for the teachers of the university of Fallujah to activate virtual labs .

2-To know the impact of the training program built in the technical enlightenment of the teacher of the university of Fallujah . the two objectives are verified by testing the validity of the following

Hypothesis:

1- 1-There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average

grades of teachers university of Fallujah before and after the training on the scale of technical enlightenment.

2-there is no statistically significant difference at the level of the training program of using the virtual labs and those who had not on the technical enlighten scale .

Research limits

1-the current research is determined by faculty members at Fallujah university during the academic year (2017 -2018)

2-objectivity limit: virtual experiments in the field of physics chemistry , and biology sciences in accordance with the practical experience adopted in the courses of these materials university of Fallujah.

Terminology

1-the training program is defined by many as:

-(Nasr and humady ,1995) . A number of educational activities allow the target audience to have intensive training on a number of skills

-(shahata ,2003) :A kind of program that aims at preparing individuals and training them in a particular field and developing their knowledge and attitudes in accordance with the educational experiences of the trainees and their growth and their needs to develop a skill.(shahata,2003..77).

- the researchers define it as a training program composed of a group of scientific activities which prepared by the researchers, and trained a group of Fallujah university teachers to gain a set of virtual lab activation skills in laboratories .

2-virtual labs definition ..

-(Alexiou ,c.&et al 2008) Is one of the technological innovations which is an extension of electronic simulation

systems ,it simulates real laboratories and can be obtained from results similar to the results
Of real laboratories .(alexiou,&et al p4.2008)
-(shem and others,2013):Educational environment enable students to design experiment and simulate red processes in the real laboratory in th virtual world to overcome the question of the limited time of the laboratory or lack of equipment. (shem &others -2013 -72)
-The researchers define it as: - virtual teaching and learning environment is carried out by computer simulat0rs and the learners is trained to design and conduct scientific experiments using computer programs prepared by specialists in computer simulation .
3-Technical enlightenment was defined by :
-(Miller -1986); The minimum level of understanding in which a normal individual in a society can effectively and positively employ techniques is beneficial to him and his community (miller -1986 ;195)
-the association of international technical l education and technology project for all Americans , 2006 as" the ability to use manage ".
evaluate and understand technology .(I TEA & TAAP 2006 ,p.4)

Research procedures

The researchers review the procedures necessary to achieve the research objectives as follows :

1-Choosing the experimental design:

The researchers chose experimental design with two sets of pre-test and post-test ,to measure the effect of the independent variable (the training program on virtual labs) on the variable the technical enlightenment of the research

sample composed of physics teachers at the university of Fallujah

The group	Independent variable	The dependent variable
Experimental	Training on using virtual laboratory software	Technical enlightenment
Control	Do not subject to training	

Diagram (1) experimental design of teachers sample

2-Research community and its sample :

a-Determining community research:

The current community research consists of all physics teachers at the university of Fallujah who are assigned the tasks of teaching and supervising laboratory work at the university during the academic year (2016-2017)

b-Research sample : by coordinating with the university of Fallujah to nominate at least one teacher from each science (chemistry, physics, and biology) to participate the training program .

the sample of the study consisted of 20 teachers,10 teachers as the experimental group participated in the training program . the control group consisted of 10 teachers did not subject to the training program.

3-equivalence of the two groups

The equivalence of the two groups was achieved through the (number of years of service, the number of training courses they had ,the certificate, and the pre-application of technical enlightenment scale)

4- preparation of research requirements

the training program for Al-Fallujah university teachers on using vitual laboratories was prepar according to the researchers experience, their work nature, seeing the training programs approved in the training in addition to

viewing literature and previous studies. Stages of building and applying the training program.

1-analysing stage

First step : Identifying the needs of the trainees by answering the questionnaire to them .

Second step: specifying the properties of the research sample through a special form distributed to them shows the following:

a- All the research sample holds at least a master's degree

b- All the research sample have not previously participated in a training program similar to the current training program.

c- All the research sample have at least three years of experience in teaching .

d- All the research sample have experience in using computers.

e- Students of the research sample are subject to a theoretical and practical study of the computer.

f- Both sample groups are equivalent in technical enlightenment and that was show after analysing the results of the pre-application of technical enlightenment scale as in table (1).

Table (1): pre-application data of technical enlightenment scale on the research sample

Group	The number	Average calculation	Standard deviation	t-value calculated	t-value table
Experimental	10	67.542	3.431	18	0.417
Control	10	62.400	3.134		

Third step : selecting and arranging scientific training content for the scientific experiments of physics which exist in text books for the academic year(2016_2017) in addition to other advanced experiments not from text books

Fourth step : Identifying the training objectives (general and specific objectives of the training program): according to the training needs of participants general (5)goals were identified .

According to the general and specific goals the behavioral goals for training session were formed the number of behavioral goals in the first formulation were (118)goals including (51)cognitive, (39)skillful and (28)emotional ,and were distributed according in accordance the time and available material resources shown in appendix (2).

Table (2)behavioral goals according to (cognitive, skillful and emotional goals fields)

Subject	Cognitive goals	Skillful goals	Emotional goals	Total
Virtual laboratories	**14**	**4**	**4**	**22**
Exploring the crocodile clips program and program	**12**	**13**	**6**	**31**
Exercises for the implementation of physics experiments	**13**	**10**	**8**	**31**
Exercises for the implementation of general laboratory experiments	**9**	**10**	**6**	**25**
Feedback and evaluation	**3**	**2**	**4**	**9**
Total	**51**	**39**	**28**	**118**

The general and specific objectives of the program and the behavioral objectives were presented to group of specialized juries shown in appendix (1), in the light of agreement ratio 80% of the juries the objectives were modified and some of them reworked, but non of them were deleted..

Second stage : preparing stage

First step: organizing the academic content and practical tests of corces)

Second step :choosing the main and the a assistant software and ways to obtain them

Crocodile clips program and phet program were chosen as the main software assistant programs which work mainly on organizing the work of the above programs and they are allowed by the working system (win), like Java and Adobe flash

Third step : identifying the training material requirements

- Training assistants' : the researchers used the following assistants' : publications, illustration paintings and Data-show to show diagrams, paintings, exercises and activities, in addition to related websites in the internet which are necessary to applying the experiments.
- Human resources :as follows :

1_ Trainees: they were chosen according to their desire in training and to the conditions which were mentioned earlier. Basic approvals were obtained for (3) days at a rate of (3)hours per day to join the training program

2_Train :the researchers prepared the necessary inputs for the training process and implementation of the training themselves.

3_hall of training : the computer lab hall at Fallujah University was chosen as a training room, characterized by sufficient lighting, good ventilation, comfort in sitting and moving and containing (14) computers.

4_ Identifying training strategies and teaching patterns

The researchers used different teaching methods as the lecture method, group and individual discussion method,

questions and answers method, in addition to new training styles such as brain storming, display and reply, in addition to the method of summarizing

The training activities used collective and individual activities

5_ designing the measurement tools

The third stage : promotion stage.

First : judging the program, by presenting the initial version to experts and specialists, in curriculum and teaching methods with scientific specialist to be sure that it is suitable to achieve goals, suitability of components and its good quality with their interdependence and integration.

Second : applying the initial program on a survey sample composed of (6)teachers in order to measure the achievement of objectives and ease of application has been taken from the proposals obtained through the process of initial testing and thus the program became valid for the final application stage.

Third : making the adjustments that was recommended by judges.

Four stage : the application of the program.

First : identifying of input behavior and applying pre_enlightement scale : the researchers depended on properties card data and requirements from data, as a base can be used to determine knowledge and skills each teacher has, to determine which tasks to start training with.

In addition to relying on the data obtained from the pre_application of the technical enlightenment scale.

Second : organizing the training sessions.

Third : conducting the training sessions.

The training program was set for three days and the number of training sessions was (6) training sessions, two sessions per day>

During which the various training events were carried out to achieve the training objectives and the feedback procedures included retrieving and assembling activities for the trainees in addition to that applying the technical enlightenment scale post _test as shown in appendix (3).

fievth stage : Evaluation

First : determining evaluation styles : the evaluation process included three phases :

-Pre_ evaluation (before applying the program)

The training program was presented to experts with all its details including (the desired objectives, educational content, activities, schedule of sessions, formative tests and the technical enlightenment scale) as in appendix (3)

An 80% agreement between them was approved according to this rate, an adjustment was done to the program's content, and applied on survey sample.

The technical enlightenment scale was applied before starting the applying of the training program stage to determine the behavioral input of the trainees.

- Formative evaluation (evaluation during preparing and applying the program)

The researchers took notes and the trainees opinions and points of view about how to apply the program. Also theoretical tests were done after each training session with a discussion ring to evaluate duties and activities done by each trainer, with opening a score record appendix (4)

- final evaluation (evaluation after finishing the program)

- In order for the trainee to exceed this stage, he is obliged to attend the sessions and carry out the required activities, where the final score or success score was set at 70% including the following :

1_ attending all the training sessions (20% of the total degree), each session (2 degrees)
2_theoretical tests and applying the daily activities (25% of the total degree)
3_ participating in group discussions (25%of the total degree)
4_ activities and duties during the external training period (30 % of the total degree). By this evaluation it is considered as finishing the final stage of the program, which is evaluating the training appendix (5).

- The post _applying of the technical enlightenment scale

5 : preparing the research tool

Since the goals at the research is to find out the effect of the training program (contracting a training program for Al_fallujah University teachers on virtual laboratories in their technical enlightenment, the researchers used technical enlightenment scale prepared by (Salem 2015) which was limited by the technical enlightenment boarders which is(cognitive, skill, emotion, social, the moral, and making decision)

Fields adopted in the construction of the scale are :

1_ the nature of technology.
2_ technology and society
3_design
4_ t
Abilities for technological world.
5_ the designed world.

The scale consisted of (60 items), (41 possative items) and (19 negative items). For each item (3) atternative answers (agree, I don't know, not agree), and the scores were given (0,1,2) respectively for the positive items and the scores (2,1,0)for the negative items

So the minimum degree for the scale is (0)and the maximum degree (120)with (60)average.

To check the virtual validity of the scale, the scale was presented to a group of experts in educational sciences, psychological sciences, and computer, and the researchers approach 80 % and more agreement ratio between them to check the validity of the scale items and how accurate is distributed between the fields that they are belong to, and its suitability to measure the adjective which was set for it according to the experts answers non of the items were deleted only some adjustments were made

6 : procedures for applying the experiment :

The researcher experiment was applied on two steps as follows :

1_ the training was carried out as was shown in the program appendix (7) according to sessions, teaching, discussion and practical applying in addition to feedback procedures, and daily tests.

2_ after finishing the training sessions, the technical enlightenment test was applied .

7 : statistical tool

The statistical bag program for social sciences (spss) was used (t -test) for two dependent samples, (t_test) for two independent samples.

Presenting and explaining the results:

a-: Presenting the results:

After processing data for the control and experimental groups before and after training ,organized in special tables and the following statistical analysis was done :

1_ to be sure of the first zero hypothesis which states (there is no statistical difference at the significance level 0.05

between the average grade of Fallujah University teachers who underwent the training program on the use of virtual labs before and after training on the technical enlightenment scale)

To find out the amount of growth in the technical enlightenment of the experimental group before training and after, we find that average scores of the technical enlightenment scale for the experimental group on the scale before training is (63.000)with (3.431) standard deviation, which is lower than the average of the scale Which is (60),while the are average grades after training was (95.300)with (2.540)standard deviation, so there was an increase about (28.572)degree which is 23%. To be sure of the significance of the differences, (t_test) equation for two dependent samples was used, the results shown in table (3).

table (3): The data for the experimental group

The application	Number	average Calculation	Standard deviation	t-value Calculated	t-value table
Before	10	63.000	3.431	9	24.218
After	10	95.300	2.540		

Since the calculated to value is higher than the table value, that means that there are significant differences between both average score of pre _application and post _applications for the experimental group in favor of the post _application.

To determine the amount of the effect of independent variable (the training program of using virtual labs) on the dependable variable (technical enlightenment), the value of the effect was calculated, it was (0.9152),and that is considered as big effect according to (cohein standards), (Lebd, 2005:40)

2_To be sure of the truth of the second hypothesis which states there is no statistical significant deference in the level of significance 0.05 between average scores of university of Fallujah who had undergone the training program of using the virtual labs and those who had not on the technical enlightenment scale,

It is found that average scores of the technical enlightenment scale in post_application for the control group was (62.700) with (2.668)

Standard deviation, and the average scores of the technical enlightenment scale of the experimental group after training was (95.300) with (2.540)standard deviation, which means that there was an obvious increase To be sure of the significance of the differences, (T_test) equation for two independent samples was used, the results were as the following table (4)

Table (4): post-application data of scientific enlightenment scale for both groups (experimental and control)

The group	number	Calculated average	Standard deviation	t-value Calculated	t-value table
Experimental	10	95.300	2.540	18	27.977
Control	10	62.700	2.668		

Since the both calculated t_value higher than table value that means that there are significant differences between avarage scores of post_application of technical enlightenment in favor of the experimental group. To determine the amount of the effect of the independent variable on the dependent variable, it was calculated and was (0.9)which is a great effect value according to cohein standards

Explaining the results

According to research results, it was found that the level of technical enlightenment for fallujah University teachers

who participated in the training program of virtual Since the calculated t _value higher than table value that means that there are significant differences between avarage scores of post_application of technical enlightenment in favor of the experimental group.

To determine the amount of the effect of the independent variable on the dependent variable, it was calculated and was (0.9)which is a great effect value according to cohein standards

b-Explaining the results

According to research results, it was found that the level of technical enlightenment for fallujah University teachers who participated in the training program of virtual laboratories had been changed positively. The training program effected positively on their technical enlightenment level in using technical in general, and virtual labs in particular participating in the program and knowing the properties of this technical removed their fears, and using it in teaching, which pashed them to make an effective effort in using it inside classes, this is agrees with what yaconb confirmed (yacoub :89) other studies from similar field also agreed with it (Muhsen:2012),(Muhammad :2015).

The many features of the virtual labs training program provides educational environment with different resources (computers, internet and DVDs) which was used in training, had increased interaction between teachers and trainees on one side, and between trainees themselves, on the other side taking in to account individuals differences in speed and style of learning and training in addition to providing scientific accuracy and organization with diver sity in the introduction of scientific material, with all what it contained like images, flat and stereoscopic shops) fixed and moving in addition to colors and sound

The program's software (already prepared or prepared by trainees were with good and high scientific features. This agree with (Al_Ahmady, 2009 :54) exchanging experience between trainees during applying the program and after had an effect in improving their knowledge and experience which reflected positively on the training process output

Conclusion:

Based on the current research results, the researchers conclude : there is a clear and positive impact of the training program on the use of virtual labs by changing the level of technical enlightenment to teachers of Fallujah University (research sample)

Recommendations:

1 _ Organizing workshop on virtual laboratories and their importance and ways of activating them.

2_ including in the curriculum all that is new in the field of education techniques.

3_ importing the teacher's abilities and experience to deal with technology and necessary computer applications

4_ Activate and conduct other scientific researches on different age stages to activate technical learning environments

Suggestions:

The researchers suggest doing a similar study shows :

1_ studying the impact of the training program for teachers on virtual laboratories and its impact on their thinking skills.

2_ the impact of the training according to the virtual laboratory program in the virtual laboratory design skills of teachers and using computer simulation as a kind of visual reality application.

References

- **Al-Baltan, Ibrahim Abdullah** (2011): "**The use of virtual laboratories in secondary science studies in Saudi Arabia** (reality and development methods)" (Unpublished Master's thesis, Faculty of Education, Um al-Qura University).
- **Reda, Ibrahim Abdul-Mu'abboud (2010): "The effectiveness of a simulation program in developing the skills of producing models and educational models in students of educational technology " Master's thesis, Faculty of Quality Education, Ain Shams University.**
- **Zakout, Shaimaa Mahmoud (2013): "The level of technological enlightenment and its relation to the class performance of science teachers in the higher basic stage in the governorates of Gaza" an unpublished master's thesis, Al-Azhar University/Gaza Faculty of Education, Palestine.**
- **Zaytoun, Hassan Hussein (2005): "A New Vision in Education - E-Learning, Concept- Issues - Application - Calendar", Audio Publishing and Distribution House, Riyadh.**
- **Shehata, Hassan et al., (2003), "Dictionary of Educational and Psychological Terminology", i1, Egyptian-Lebanese House, Cairo.**
- **Sabri, Maher Ismail (2005): "Scientific and Technical Enlightenment is an entry point for education in the new century", The Office of Arab Education for the Gulf States, Riyadh.**
- **Sabri, Maher Ismail and Salah, Aldin Mohammed Tawfiq (2005): "Technological enlightenment and modernization of education", i1, Modern University Office, Alexandria.**
- **Mohammed, Mustafa Yahya, (1973): "Teaching in-service education" Salman Al-Azami Press, Baghdad.**
- **Al-Musa, Abdullah bin AbdulAziz (2007): "Theories of learning and its relation to immediate learning" Journal of the Faculty of Education, P/31, C2 Faculty of Education, Ain Shams University.**
- **Al-Musa, Abdullah bin Abdulaziz al-Mubarak, Ahmed bin AbdulAziz (2005) "E-Learning Foundations and Applications" King Fahd National Library, Riyadh.**
- **Al-Nouri, Najwa Abdul Moneim (2014): "The impact of the virtual laboratory in the achievement of practical analytical chemistry and technological awareness among students of the**

Faculty of Pure Sciences ("Unpublished Master's Thesis, Baghdad University / Faculty of Education for Pure Sciences.

- **Yaacoub, Ibtihaj Ismail and Saad Salma Mansour, (2013): "Technical enlightenment in the educational programs of accounting departments: as one of the tributaries of human development in Iraq", Journal of Accounting and Financial Studies, Volume 8, Issue 32.**
- **"ITEA" & Technology for All Americans Project "TAAP", "Technological literacy for All: A Rationale and structure for .**
- **Honey, M. & Hilton, M. (2010). Learning science through computer games and simulations. Washington, DC: The National Academies Press.**
- **Cengiz ,T.(2010). The effect of the virtual laboratory on students' achievement and attitude in chemistry. International Online Journal of Educational Sciences , 2 (1), 37-53**
- **Norrie.S.(1997A)"computer Based Simulation of laboratory Experiments" BJET. British Journal of educational Technology, .28 (1).**

❋❋❋❋❋❋❋