



دراسات عربية في التربية وعلم النفس

(مجلة عربية إقليمية محكمة دولية)

دورية شهرية تصدرها : رابطة التربويين العرب
مفهرسة ومصنفة في عدد من قواعد البيانات الدولية

العدد الحادي والخمسون .. يوليو ٢٠١٤م

الترقيم الدولي للمجلة : ISSN : 2090-7605

الموقع الإلكتروني للمجلة : <http://aae999.blogspot.com>

((هيئة تحرير المجلة))

م	الاسم	الوظيفة
١	أ.د/ ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف (جامعة بنها)	رئيس هيئة التحرير
٢	أ.د/ ناهد عبد الراضي محمد (جامعة المنيا)	نائب رئيس التحرير
٣	د/ هشام بركات بشر حسين (جامعة الملك سعود)	مدير التحرير
٤	أ.د/ عماد الدين عبد المجيد الوسيمي (جامعة بنى سويف)	عضو
٥	أ.د/ ماجدة إبراهيم الباوي (جامعة بغداد)	عضو
٦	أ.د.م/ منى سالم زعزع (جامعة بنها)	عضو (مراجعة لغوية)
٧	أ.د.م/ صفاء عبد العزيز سلطان (جامعة حلوان)	عضو (مراجعة لغوية)
٨	أ.د.م/ شيرين محمد محمد غلاب (جامعة دمياط)	عضو (مراجعة عامة)
٩	أ/ فيصل عبد المطلب (مدير النشر بمؤسسة الرشد بالرياض)	عضو
١٠	أ/ مروة عبد الرازق عبد العزيز (جامعة بنها)	سكرتيرة التحرير

((الهيئة الاستشارية العربية للمجلة بالترتيب الأبجدي))

م	الاسم	الكلية	الجامعة
١	أ.د/ أحمد إسماعيل حجي	التربية	حلوان
٢	أ.د/ بوحفص بالعبد مباركي	التربية	وهران بالجزائر
٣	أ.د/ جابر محمود طلبه الكارف	رياض الأطفال	المنصورة
٤	أ.د/ جيلان أحمد عبد القادر	التربية الموسيقية	حلوان
٥	أ.د/ حسن سيد شحاتة	التربية	عين شمس
٦	أ.د/ محمد بن خالد الخالدي	التربية	الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض
٧	أ.د/ حمدي أحمد عبد الله	التربية الفنية	حلوان
٨	أ.د/ خديجة أحمد بخيت	التربية	الملك عبد العزيز بجدة
٩	أ.د/ خليل يوسف الخليلي	التربية	البحرين
١٠	أ.د/ سوسن محمد عبد المنعم	تربية رياضية بنين	الإسكندرية
١١	أ.د/ عبد الرحمن أحمد الأحمد	التربية	الكويت
١٢	أ.د/ عبد الله محمد الخطايب	التربية	اليرموك الأردن
١٣	أ.د/ عزيزة محمود محمد سالم	تربية رياضية بنات	حلوان
١٤	أ.د/ علي السيد الشخيري	التربية	عين شمس
١٥	أ.د/ علياء عبد الله الجندي	التربية	أم القرى مكة المكرمة
١٦	أ.د/ عمر سيد خليل ضي	التربية	أسيوط
١٧	أ.د/ ماجدة إبراهيم الباوي	التربية	بغداد العراق
١٨	أ.د/ محمد الشيبخ حمود	التربية	دمشق سوريا
١٩	أ.د/ محمد نصر الدين رضوان إبراهيم	تربية رياضية بنين	حلوان
٢٠	أ.د/ محمود عبد الحليم حامد منسى	التربية	الإسكندرية
٢١	أ.د/ ممدوح محمد محمد سلامة	الأدب	حلوان
٢٢	أ.د/ نعمان سعيد نعمان الأسود	التربية	ذمار اليمن

الهيئة الاستشارية الدولية : International Advisory Editorial Board

N	Name in English	الاسم بالعربية	Contrey
1.	<i>Prof.DR Allan Thomas Rogerson, Director of CDNALMA, Teacher Training Institute, Poland</i>	أ.د/ ألان توماس روجرسون مدير معهد تدريب المعلمين ، كاتتاب بولندا	
2.	<i>Prof. Dr. Ann Macaskill. Head of Research Ethics/ Professor of Health Psychology, Sheffield Hallam University. (UK).</i>	أ.د/ آن ماكاسكيل كلية التربية جامعة شيفيلد هالم، بريطانيا	
3.	<i>Prof. Dr. Aytakin İŞMAN , Proffessor of Educational Technology and Dean of College of Communication, Department of Communication Design & Media , Esentepe Campus, Sakarya University. Sakarya TURKEY</i>	أ.د/ أيتكن عثمان ، كلية الاتصالات جامعة سقاريا تركيا	
4.	<i>Prof. Dr. David HungWeiLoong , Professor of the Learning Sciences, Associate Dean of Educational Research Office. National Institute of Education .Nanyang Technological University. Singapore</i>	أ.د/ ديفيد هونج ويلونج ، المعهد الوطني للتربية ، جامعة نانجيانج التكنولوجية ، سنغافورة	
5.	<i>Prof. dr. Fatos Silman. professor of educational administration and planning. Cyprus international university. Northern Cyprus.</i>	أ.د/ فاتوس سليمان ، كلية التربية جامعة قبرص الدولية ، شمال قبرص	
6.	<i>Prof. dr. James Paul Gee, Mary Lou Fulton Presidential Professor of Literacy Studies, Regents' Professor, Arizona State University. (USA).</i>	أ.د/ جيمس باول جي ، جامعة أريزونا الحكومية الولايات المتحدة الأمريكية	
7.	<i>Prof. DR. jayray freeman fiene. Proffessor and Dean Of College of Education , California State University, San Bernardino. CA 92407-2393. (USA).</i>	أ.د/ جاي فريمان فيان ، عميد كلية التربية ، جامعة كاليفورنيا الحكومية سان برناردينو، الولايات المتحدة الأمريكية	
8.	<i>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.</i>	أ.د/ جون هيتي ، مدير معهد البحوث التربوية، كلية الدراسات العليا التربوية ، بجامعة مليورن .	
9.	<i>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)</i>	أ.د/ جون ليتش ، عميد كلية التنمية والمجتمع ، جامعة شيفيلد هالم ، بريطانيا	

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

((الهيئة الاستشارية للرابطة وهيئة التحكيم بالترتيب الأبجدي)) :

م	الاسم	الكلية	الجامعة	التخصص العلمي
١	أ.د/ ابتهاج محمود طلبه بدوى	رياض الأطفال	القاهرة	رياض أطفال (المناهج وبرامج الطفل)
٢	أ.د/ إبراهيم محمد المتولي عطا	التربية	الفيوم	مناهج (لغة عربية)
٣	أ.د/ إبراهيم عباس الزهيري	التربية	حلوان	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
٤	أ.د/ أحمد إبراهيم أحمد الصرمانى	التربية	بنها	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
٥	أ.د/ أحمد الضوي سعد	التربية	الأزهر	مناهج (دراسات إسلامية)
٦	أ.د/ أحمد حسن محمد سيف الدين	التربية	المنوفية	مناهج (لغة إنجليزية)
٧	أ.د/ السيد شحاتة محمد أحمد	التربية	أسيوط	مناهج (علوم بيولوجية)
٨	أ.د/ السيد على السيد شهده	التربية	الزقازيق	مناهج (علوم)
٩	أ.د/ السيد محمد السيد دعدور	التربية	دمياط	مناهج (لغة إنجليزية)
١٠	أ.د/ إلهام مصطفى محمد عبيد	التربية	الإسكندرية	رياض أطفال (اجتماعيات التربية والتعليم وتربية الطفل)
١١	أ.د/ آمال عبد السميع مليجي باظّة	التربية	كفر الشيخ	الصحة النفسية
١٢	أ.د/ إميل فهمي حنا شنودة	التربية	حلوان	أصول التربية
١٣	أ.د/ ايمان فؤاد محمد كاشف	التربية	الزقازيق	الصحة النفسية
١٤	أ.د/ بيومي محمد ضحاوى على	التربية	قناة السويس	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
١٥	أ.د/ ثناء يوسف عبد الرحمن الضبع	التربية	حلوان	رياض أطفال (علم نفس تعليمي)
١٦	أ.د/ جلال الدين صالح أحمد	التربية الموسيقية	حلوان	التربية الموسيقية
١٧	أ.د/ جمال على خليل الدهشان	التربية	المنوفية	أصول التربية
١٨	أ.د/ جمال محمد محمد ابوالوفا	التربية	بنها	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
١٩	أ.د/ جمال محمد فكري	التربية	أسيوط	مناهج (رياضيات)
٢٠	أ.د/ حسام الدين محمد مازن	التربية	سوهاج	المناهج وطرق التدريس (علوم)
٢١	أ.د/ حمدي على أحمد الفرماوي	التربية	المنوفية	علم النفس التربوي
٢٢	أ.د/ حنان محمد حافظ	التربية	عين شمس	مناهج (فرنسي)
٢٣	أ.د/ راشد صبري محمود القصبي	التربية	بور سعيد	أصول التربية
٢٤	أ.د / رجب السيد الميهي	التربية	حلوان	مناهج (علوم)
٢٥	أ.د/ رضا عبده القاضي	التربية	حلوان	تكنولوجيا تعليم
٢٦	أ.د/ رمضان عبد الحميد الطنطاوي	التربية	دمياط	مناهج (علوم)
٢٧	أ.د/ زينب محمد أمين	التربية	المنيا	تكنولوجيا التعليم
٢٨	أ.د/ سامي محمد عبد المقصود نصار	معهد البحوث التربوية	القاهرة	أصول التربية
٢٩	أ.د/ سعاد بسيوني محمد عياد	التربية	عين شمس	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
٣٠	أ.د / سعاد محمد فتحي	النبات	عين شمس	مناهج (فلسفة)

٣١	أ. د / سعد أحمد الجبالي	التربية	الإسماعيلية	مناهج (تجاري)
٣٢	أ.د/ سعيد إسماعيل علي	التربية	عين شمس	أصول التربية
٣٣	أ.د/ سليمان محمد سليمان	التربية	بني سويف	علم النفس (قياس نفسي وإحصاء)
٣٤	أ.د/ سميرة عبد الحميد أحمد	رياض الأطفال	المنصورة	رياض أطفال (مناهج وطرق تعليم الطفل)
٣٥	أ.د/ سناء محمد سليمان عبد العليم	البنات	عين شمس	علم النفس
٣٦	أ.د/ شاكر محمد فتحي أحمد	التربية	عين شمس	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
٣٧	أ. د / صابر حسين محمود	التربية	عين شمس	مناهج (تجاري)
٣٨	أ. د / صلاح الدين محمد توفيق	التربية	بنها	أصول تربية
٣٩	أ.د/ صلاح الدين محمد خضر	التربية	حلوان	مناهج صناعي
٤٠	أ.د/ ضياء الدين محمد أحمد العزب	تربية رياضية بنين	حلوان	الرياضة المدرسية
٤١	أ. د / ضياء الدين عبد الشكور زاهر	تربية	عين شمس	تخطيط تربوي
٤٢	أ.د/ طلعت عبد الحميد فايق حسن	التربية	عين شمس	أصول التربية
٤٣	أ.د/ عادل ابو العز أحمد سلامه	التربية	المنوفية	مناهج (علوم)
٤٤	أ.د/ عادل السيد سرايا	التربية	قناة السويس	تكنولوجيا التعليم
٤٥	أ.د/ عادل عبد الفتاح سلامة	التربية	عين شمس	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
٤٦	أ.د/ عادل عبد الله محمد محمد	التربية	الزقازيق	الصحة النفسية
٤٧	أ.د/ عازة محمد أحمد سلام	التربية	المنيا	أصول التربية
٤٨	أ.د/ عبد السلام عبد الخالق الكومي	التربية	السويس	مناهج (لغة إنجليزية)
٤٩	أ.د/ عبد السلام مصطفى عبد السلام	التربية	المنصورة	مناهج (علوم)
٥٠	أ.د/ عبد العزيز محمد عبد العزيز	التربية	الأزهر	مناهج (رياضيات)
٥١	أ.د/ عبد الله السيد السيد أحمد عسكر	الآداب	الزقازيق	علم النفس
٥٢	أ.د/ عبد المسيح سمعان عبد المسيح	مهد الدراسات البيئية	عين شمس	مناهج (تربية بيئية)
٥٣	أ.د/ عبد المنعم محمد حسين حسانين	التربية	الوادي الجديد	مناهج (علوم)
٥٤	أ.د/ عبد الوهاب محمد كامل السيد	التربية	طنطا	علم النفس التعليمي
٥٥	أ.د/ عبد الجواد السيد سعد بكر	التربية	كفر الشيخ	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
٥٦	أ. د / عفاف سعد حماد	التربية	طنطا	مناهج (فلسفة وإجتماع)
٥٧	أ.د/ عفت مصطفى مسعد الطناوي	التربية	دمياط	مناهج (علوم)
٥٨	أ. د / علي أحمد الجمل	التربية	عين شمس	مناهج (دراسات اجتماعية)
٥٩	أ.د/ على جودة محمد عبد الوهاب	التربية	بنها	مناهج (دراسات اجتماعية)
٦٠	أ.د/ على حسين على بداري	التربية	المنيا	علم النفس التربوي
٦١	أ.د/ على صالح جوهر	التربية	دمياط	أصول التربية
٦٢	أ.د/ على عبد السميع محمد قورة	التربية	المنصورة	مناهج (لغة إنجليزية)

٦٣	أ.د/ هاديّة ديمتري يوسف بغدادى	التربية	المنصورة	مناهج (علوم بيولوجيّة)
٦٤	أ.د/ فرماوى محمد فرماوى عمر	التربية	حلوان	رياض أطفال (مناهج وطرق تدريس رياض الأطفال)
٦٥	أ.د / لوسيل برسوم سلامة	التربية	المنيا	مناهج (فرنسي)
٦٦	أ.د/ ماجدة حبشي محمد سليمان	التربية	الإسكندرية	مناهج (علوم)
٦٧	أ.د / ماجدة سيد مصطفى	التربية	حلوان	مناهج (صناعي)
٦٨	أ.د/ ماجدة محمود محمد صالح	رياض الأطفال	الإسكندرية	مناهج وطرق تعليم الطفل
٦٩	أ.د/ ماهر إسماعيل صبري	التربية	بنها	مناهج (علوم)
٧٠	أ.د/ مجدى صلاح طه المهدي	التربية	المنصورة	أصول التربية
٧١	أ.د/ مجدي عبد الكريم حبيب	التربية	طنطا	علم النفس التعليمي
٧٢	أ.د/ محبات محمود حافظ ابوعميرة	البنات	عين شمس	مناهج (رياضيات)
٧٣	أ.د/ محمد إبراهيم إبراهيم المنوفى	التربية	كفر الشيخ	أصول التربية
٧٤	أ.د/ محمد إبراهيم عطوه مجاهد	التربية	المنصورة	أصول التربية
٧٥	أ.د/ محمد جابر أحمد بريقع	تربية رياضية	طنطا	التدريب الرياضي
٧٦	أ.د/ محمد عبد الظاهر الطيب	التربية	طنطا	الصحة النفسية
٧٧	أ.د/ محمد عبد العزيز أحمد سلامة	تربية رياضية بنين	الإسكندرية	الإدارة الرياضية
٧٨	أ.د/ محمود محمد حسن عوض	التربية	أسيوط	مناهج (رياضيات)
٧٩	أ.د/ مديحة حسن محمد عبد الرحمن	التربية	بني سويف	مناهج (رياضيات)
٨٠	أ.د/ مصطفى محمد عبد العزيز حسن	تربية فنية	حلوان	التربية الفنية
٨١	أ.د/ مني أحمد الازهرى	التربية	حلوان	رياض أطفال (مناهج التربية الحركية للطفل)
٨٢	أ.د/ مهنى محمد إبراهيم غنايم	التربية	المنصورة	أصول التربية والتخطيط التربوي
٨٣	أ.د/ ناجى محمد قاسم الدمهورى	التربية	الإسكندرية	علم النفس المعرفي
٨٤	أ.د/ نادية محمود صالح شريف	معهد البحوث التربوية	القاهرة	رياض أطفال (علم نفس الطفل)
٨٥	أ.د/ نادية يوسف كمال	البنات	عين شمس	أصول التربية
٨٦	أ.د/ نبيل جاد عزمي	التربية	حلوان	تكنولوجيا التعليم
٨٧	أ.د/ نبيل سعد خليل جرجس	التربية	سوهاج	تربية مقارنة وإدارة تعليمية
٨٨	أ.د/ هدى محمد قناوى	رياض الأطفال	بور سعيد	رياض أطفال
٨٩	أ.د/ وفاء محمد كمال عبد الخالق	رياض الأطفال	القاهرة	رياض أطفال (علم نفس طفولة)
٩٠	أ.د / يحي عطية سليمان	التربية	عين شمس	مناهج (دراسات اجتماعية)

محتويات العدد (٥١) :

- | م | بحوث ودراسات محكمة : | الصفحات |
|-----|--|-----------|
| (١) | "فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية" .. إعداد : د / عبد الهادى عبد الله أحمد على. | ١٥ - ٤٤ |
| (٢) | " فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب لإثراء الخيال العلمي فى مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية" .. إعداد : أ / أمينة بنت سلوم معتق الرحيلي . | ٤٥ - ١٠٦ |
| (٣) | " اثر التعليم الالكتروني فى تصميم طلبية قسم التربية الفنية للحداريات على وفق سمات مابعد الحداثة " .. إعداد : د / رغد زكي غياض الحسنى ، د / محمد وجين جبير الدلفي . | ١٠٧ - ١٥٤ |
| (٤) | " مشكلات الطلاب المعاقين عقليا فى منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين واقتراح حلول لهذه المشكلات " .. إعداد : د / عماد صالح نجيب العرايضة . | ١٥٥ - ١٨٤ |
| (٥) | " فاعلية برنامج تدريبي للوالدين قائم علي تحليل السلوك التطبيقي فى تحسين السلوك المشكل لأطفالهم " .. إعداد : د / صلاح الدين عراقى محمد . | ١٨٥ - ٢١٥ |
| (٦) | " فاعلية برنامج لتنمية القدرات الإبداعية فى تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي " .. إعداد : د / الفت شوقى محمد منصور ، د / فائزة فتحي سيد إبراهيم . | ٢١٧ - ٢٤٦ |
| (٧) | " استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي فى مصر لتلبية احتياجات سوق العمل " .. إعداد : د / شيرين عيد مرسى مشرف د / دلال محمد الجرايدة . | ٢٤٧ - ٢٨٦ |

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 .. ويشرف على إصدارها هيئة استشارية دولية من كبار أساتذة التربية وعلم النفس بالجامعات المصرية والعربية والعالمية .. وتتولى نشرها مؤسسة الرشد ناشرون بالرياض بالملكة 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.

يبدأ 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 بجمع دول الوطن العربي في شتى مجالات التربية وعلم النفس وبفروعها 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 المؤسسات العلمية 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 أعداد 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 .
- ◀ يتم تحديد قيمة مصروفات التحكيم والنشر لكل بحث وفقا لعدد صفحاته .
- ◀ بمجرد وصول تقارير المحكمين التي تفيد قبول البحث للنشر دون إجراء تعديلات أو بعد إجراء تعديلات بسيطة وممكنة ، يمكن لصاحب البحث أو الدراسة أن يطلب من هيئة تحرير المجلة إصدار خطاب معتمد يفيد قبول البحث أو الدراسة للنشر في المجلة . ويتم ذلك في مدة أقصاها شهر من تاريخ استلام البحث .
- ◀ عند صدور المجلة يتم تسليم عدد ١٠ مستلآت ونسخة من المجلة لصاحب كل بحث منشور بها ، ويمكن للباحث الحصول على نسخ إضافية من المجلة .

قواعد الكتابة والتنسيق بالمجلة :

ترسل البحوث والدراسات لهيئة تحرير المجلة مكتوبة على الكمبيوتر من عدد ٢ نسخة ورقية ، ونسخة واحدة إلكترونية على CD منسقة وفقا للقواعد المعتمدة بالمجلة 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 الرئيسية 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 Roman مقاس ١٢ مائل المسافة بين السطور مفردة ، ومرة ونصف بين الفقرات ، وكتابة المصطلحات الأجنبية وبيانات المراجع الأجنبية داخل المتن وفي القائمة النهائية بنفس الخط ونفس المقاس .
- ◀◀ كتابة الجداول بنفس خط متن البحث مقاس ١٠ على ألا يخرج أي جدول عن حدود هوامش الصفحة ، وألا ينقسم الجدول على صفحتين أو أكثر ، ويمكن تصغير حجم خط الجدول إلى مقاس ٧ إذا لزم الأمر .
- ◀◀ كل الصور والرسوم التوضيحية والبيانية . إن وجدت . باللونين الأبيض والأسود دون الخروج عن هوامش الصفحة .
- ◀◀ 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 : ٢٠١٣/ ٣٢٣٦٦٣٣

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://www.aeducators.org>

• مقدمة العدد :

يسعد هيئة التحرير أن تقدم لجميع القراء العرب العدد الحادي والخمسون من مجلتنا الغراء دراسات عربية في التربية وعلم النفس ..

وفي هذا العدد سبعة بحوث : أولها بعنوان : " فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية" .. إعداد : د / عبد الهادي عبد الله أحمد علي .

وثانيها بعنوان : " فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب لإثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية" .. إعداد : أ / أمينة بنت سلوم معتق الرحيلي .

وثالثها بعنوان " اثر التعليم الالكتروني في تصميم طلبية قسم التربية الفنية للجداريات على وفق سمات مابعد الحداثة" .. إعداد : د / رغد زكي غياض الحسني د / محمد وجين جبير الدلبي .

ورابعها بعنوان "مشكلات الطلاب المعاقين عقليا في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين واقتراح حلول لهذه المشكلات" .. إعداد : د / عماد صالح نجيب العرايضة .

وخامسها بعنوان : " فاعلية برنامج تدريبي للوالدين قائم على تحليل السلوك التطبيقي في تحسين السلوك المشكل لأطفالهم" .. إعداد : د / صلاح الدين عراقي محمد .

وسادسها بعنوان : " فاعلية برنامج لتنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي" .. إعداد : د / الفت شوقي محمد منصور ، د / فائزة فتحي سيد إبراهيم .

وسابعها بعنوان : " استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي في مصر لتلبية احتياجات سوق العمل" .. إعداد : د / شيرين عيد مرسى مشرف ، د / دلال محمد الجرايدة .

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 بأيّة 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:

” فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية ”

إعداد :

د / عبد الهادي عبد الله أحمد علي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية جامعة حلوان

” فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية ”

د / عبد الهادى عبد الله أحمد على

• مستخلص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبة من طالبات الصف الثالث بمدرسة حلوان الثانوية التجارية بنات بمحافظة القاهرة ، بحيث وزعت على مجموعتين إحداهما ضابطة وتكونت من (٣٤) طالبة درست بالطريقة المعتادة ، والأخرى تجريبية وتكونت من (٣٢) طالبة درست باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة . ولقياس أداء مجموعة الدراسة ، أعد الباحث اختبارا تحصيليا واختبار مهارات التسويق ومقياس الاتجاه نحو المادة . وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠١) ، فى التحصيل المعرفى ومهارات التسويق والاتجاه بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية . وقد قدمت الدراسة بعض التوصيات والمقترحات التى يمكن أن تسهم فى تطوير عملية التدريس بالتعليم الثانوى التجارى .

The effectiveness of meta cognitive Strategies on developing Achievement and Marketing Skills and the attitude Towards the subject for technical and commercial high school students

Abstract:

This Study aims to Know The effectiveness of meta cognitive Strategies on developing Achievement and Marketing Skills and the attitude Towards the subject for technical and commercial high school students. The Simple consists of 66 high school students from helwan technical and commercial secondary school for girls in Cairo The Sample is divided into 2 groups one is Controlled group which Consists of 34 Students who Study by regular way. The other group is experimental group which Consists of 32 Students who Study by using Meta cognitive Strategies. The researcher prepares Achievement test marketing skills test and the measure of attitude towards the subject to measure the Achievement of Study group. The results of the study Show That There are differences which indicate Statistician at The level (,01) in The Achievement and Marketing Skills and the attitude between The average scores of The experimental group students who studied by using The meta cognitive Strategies for The experimental group. This study ends with some of Suggestions and recommendations which Can help in developing The Teaching process in commercial secondary learning.

• مقدمة :

يتسم العصر الذى نعيش فيه بسرعة التغيير والتطور المعرفى والتقني الحديث ، وانتشار وسائل الاتصال وسهولة الحصول على المعلومات ، وقد انعكس ذلك على المجالات الاقتصادية والتجارية من حيث تزايد التنافس الاقتصادى العالمى ، وتغير نظم الإنتاج والتسويق ، وفرضت الحياة المعاصرة ضرورة توافر تعليم متميز يهدف إلى إعداد قوة بشرية مدربة قادرة على الإنتاج المتقن والتوزيع الفعال للمنتجات من السلع والخدمات والأفكار .

والتسويق يلعب دوراً متميزاً في تحقيق أهداف النمو والازدهار الاقتصادي والتجاري على المستوى المحلي والدولي ، حيث يحظى باهتمام كبير بعد أن أصبحت المشاكل التي تواجه المشروعات المختلفة ليست مشاكل فنية فحسب ، وإنما هي مشاكل تسويقية خاصة بعملية ترويج وبيع وتوزيع المنتجات من السلع والخدمات والأفكار ، وأصبح نجاح هذه المشروعات يعتمد أساساً على حل المشاكل المرتبطة بعملية التسويق (توفيق عبد المحسن ٢٠١٠ : ٢٤٩)

وجدير بالذكر أن التسويق يساهم بنصيب كبير في زيادة واستمرار المشروعات المنتجة للسلع والخدمات من خلال تحديد احتياجات السوق وتعريف المستهلك بوجود السلعة أو الخدمة وإقناعه بأنها أقدر من غيرها على إشباع احتياجاته ، ثم دفعه إلى اتخاذ قرار الشراء ، وبالتالي زيادة الطلب على السلع والخدمات مما يؤدي إلى اتساع السوق وحينئذ تزداد مبيعات المشروعات مما يساهم في حدوث رواج وتنمية اقتصادية حقيقية للمجتمع (Pagiavias 2008, 44 – 55)

إن نجاح التسويق يتطلب وجود رجال تسويق مهرة يمثلون مؤسساتهم ويعبرون عنها في اتصالاتهم بالعالم الخارجي ، وبالضرورة فإن أي أفكار عن المؤسسة ومنتجاتها تشكل في أذهان العملاء بما يتركه رجال التسويق . لذلك كان من الضروري الاهتمام المستمر بتنمية مهاراتهم وقدراتهم التسويقية (أمين الضرغامي ، علي حلوة ٢٠١١ ، ٣٦٥)

ونظراً لأهمية التسويق في دراسة الأسواق وتحديد الاحتياجات وتطوير الأداء الاقتصادي للمنشآت والمؤسسات الإنتاجية ، وتوزيع المنتجات من السلع والخدمات والأفكار على المستهلكين ، فقد اهتم التعليم الثانوي الفني التجاري بإنشاء شعبة متخصصة في التسويق وسوق المال بجانب تدريس التسويق لجميع طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية نظام الثلاث سنوات ، ونظام الخمس سنوات بهدف إكساب هؤلاء الطلاب المعارف والمهارات والاتجاهات التسويقية لإعدادهم للعمل في مجال تسويق المنتجات ، ومساعدتهم على حسن التصرف أثناء محاولة إشباع احتياجاتهم ورغباتهم المختلفة من السلع والخدمات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣).

وعليه نجد أن تنمية المفاهيم والمهارات والاتجاهات التسويقية لدى الطلاب من شأنها أن ترفع من مستوى هؤلاء الطلاب وتجعلهم يتفاعلون بصورة إيجابية مع متطلبات الحياة التجارية في المجتمع ، وتزيد من جهدهم المبذول في أداء المهام التسويقية من خلال عملهم في الأنشطة التسويقية المختلفة بعد تخرجهم ، كما تمنحهم المثابرة للتغلب على الصعوبات التي تواجههم في أثناء أدائهم لتلك المهام . وهذا ما أكدته نتائج دراسات وبحوث كل من : (ممدوح عبد الهادي ١٩٩٧ ، James 2003 ، هالة لطفي ٢٠٠٣ ، منال مبارز ٢٠٠٤ ، فاطمة الشرقاوي ٢٠٠٥ ، سماح اليماني ٢٠٠٦ ، Catoiv,etal 2010,King & scalon 2007)

وفي مواجهة الدعوة المستمرة لأهمية العناية بتنمية المفاهيم والمهارات والاتجاهات التسويقية باستخدام الاستراتيجيات التدريسية المناسبة ، فضلاً عن تأكيد الدراسات والأدبيات على ضرورة الارتقاء بمستوى أداء طالب التعليم

الثانوي الفني التجاري من خلال امتلاكه للخبرات التجارية المختلفة ، ومنها الخبرات التسويقية ، يمكن أن يكون استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة مدخلا مناسباً تتوافر خلاله الفرص أمام الطالب لتحمل مسئولية تعلمه بشكل فعال

بما يمكنه من تنمية المفاهيم والمهارات والاتجاهات التسويقية لديه . وذلك فى الوقت الذى أكدت فيه البحوث والأدبيات أن معظم طرائق التدريس المستخدمة فى تدريس المناهج التجارية ، والتى منها التسويق يغلب عليها التلقين والاعتماد على المعلم ، مما يدفع المتعلم إلى تبني مناهج تعلم سطحية ، كما أن مجمل الممارسات التدريسية الراهنة لمنهج التسويق يشوبها قصور فى توفير فرص الطالب لتحمل مسئولية تعلمه . ومن هذه الدراسات (منال مبارز ٢٠٠٠ ، حنان ربيع ٢٠٠٣ ، محمد محى الدين ٢٠٠٦ ، Brunt on 2006 ، رباب عبد المقصود ٢٠٠٩ ، زينب إبراهيم ٢٠١٠ ، عائشة لطفى ٢٠١٠ ، السيد صلاح ٢٠١١ ، أشرف عربى ٢٠١٢) .

هذا وتؤكد الاتجاهات الحديثة فى التدريس على ضرورة مقابلة الاستراتيجيات التدريسية للفروق الفردية لدى المتعلمين ، وتركيزها على أساليب وأنماط تعلمهم ، حتى يتمكنوا من اكتساب المهارات ويتحقق التعلم الفعال (King & Scanlon 2007 , 5 - 7) .

ويؤكد (فتحى جروان ١٩٩٩ : ٣٨١) على ضرورة الاهتمام باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لمساعدة الطلاب على الإمساك بزمم تفكيرهم بالرؤية والتأمل ورفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذى يستطيعون التحكم فيه وتوجيهه بمبادراتهم الذاتية وتعديل مساره إلى الاتجاه الذى يؤدى إلى تحقيق أهداف عملية التعليم والتعلم . وتعنى استراتيجيات ما وراء المعرفة بالانتقال بالمتعلم من مرحلة المعرفة إلى مرحلة ما وراء المعرفة عن طريق التأمل فى المعرفة والتعمق فى فهمها ، واكتشاف أبعادها الظاهرة والمستترة من خلال البحث والتقصى ، حيث إنها تتيح له الفرصة لتوليد أفكار جديدة عما يريد التعبير عنه فى يسر وسهولة ، وإنتاج المعرفة والأفكار أكثر من القدرة على استرجاعها وتذكرها ، والاعتماد على الذات فى اكتساب المعرفة والأفكار ، حيث إنه نمط من السلوك الذكى الذى يقود المتعلم إلى أفعال إنتاجية (يوسف قطامي ، أميمة عمور ٢٠٠٥) .

وتبعاً لذلك كان على الموقف التعليمي داخل الصف الدراسى أن يتغير ليتسم بمناخ نشط وحيوى وفعال وممتع ، فالطلاب الذى يوصفون فى بيئة تسمح لهم بالتفاعل الحر والتعاون الجماعى من خلال إدراكهم لخطوات تعلمهم وتفكيرهم وقدرتهم على تنظيم عملياتهم المعرفية ، ينمو لديهم اتجاه إيجابى نحو التعلم .

• الإحساس بالمشكلة :

نعب الإحساس بمشكلة الدراسة من عدة مصادر جاءت على النحو التالى :

« نتائج البحوث والدراسات السابقة التى أكدت على تدنى مستوى طلاب المدرسة الثانوية الفنية التجارية فى المعارف والمهارات التسويقية ، وأرجعت

ذلك إلى أساليب التدريس المستخدمة في تدريس التسويق ، والتي لا تراعى تدريب الطالب على عمليات الفهم ذاتها ، أو تركيز انتباهه على كيفية التعامل الواعي مع جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية المتضمنة بمنهج التسويق ، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث ومنها: (منال مبارز ٢٠٠٠ ، هالة لطفى ٢٠٠٣ ، حنان ربيع ٢٠٠٣ ، رباب عبد المقصود ٢٠٠٩) .

« ما تم رصده سابقاً أكدته مقابلة شخصية غير مقننة قام بها الباحث أثناء عمله كمشرف للتربية العملية ، والتي تمثلت في حضور بعض حصص التسويق مع معلمى التسويق بالصف الثالث الثانوي الفنى التجارى ، وتكليفه للطلاب بالإجابة عن بعض الأسئلة التى تقيس مستويات الفهم لديهم ، ومدى اكتسابهم للمهارات التسويقية ، وقد تبين أن حصص التسويق تفتقد إلى توجيه المعلم للطلاب ببذل الإجراءات والجهود التى تعين على فهم المعارف التسويقية المتضمنة بتلك الحصص ، كما كشفت المقابلة عن وجود قصور لدى الطلاب في امتلاكهم للمهارات التسويقية .

« العديد من الدراسات والبحوث السابقة التى أثبتت فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية العديد من المفاهيم والمهارات والاتجاهات في فروع العلم المختلفة ومنها على سبيل المثال (Teong 2003 ، محمد عبد الحليم ٢٠٠٥ ، سعيد عبد الله ٢٠٠٦ ، أحمد على ٢٠٠٧ ، أحمد عفيفى ٢٠٠٨ ، شيرين صلاح ، ميرفت كمال ٢٠٠٨) .

وفى حدود . علم الباحث . لم تجر أية دراسة تناولت استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في مجال مناهج التعليم الثانوي التجارى عامة ، والتسويق خاصة . وهو ما دعى الباحث لاستخدامها في تدريس التسويق .

• مشكلة الدراسة :

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في وجود قصور في إلمام الطلاب للمفاهيم والمهارات التسويقية ، وضعف اتجاهاتهم الإيجابية نحو المادة ، وذلك لاستخدام أساليب تدريسية تقليدية لا تتفق وطبيعة التسويق . لذا تسعى الدراسة إلى التصدى لهذه المشكلة للتغلب على هذا القصور من خلال استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ، وذلك بهدف تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية .

• أسئلة الدراسة :

تتناول الدراسة معالجة هذه المشكلة من خلال محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية :

- « ما فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية ؟
- « ما فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التسويق لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية ؟
- « ما فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية ؟

• حدود الدراسة :

- التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالية :
- « المدرسة الثانوية الفنية التجارية نظام الثلاث سنوات .
- « عينة من طالبات الصف الثالث بمدرسة حلوان الثانوية الفنية التجارية بنات بمحافظة القاهرة .
- « اختيار وحدة "المجالات التطبيقية لبحوث التسويق" من منهج التسويق المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوى الفنى التجارى .
- « قياس تحصيل الطالبات عند المستويات المعرفية : (التذكر – الفهم – التطبيق) .
- « استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة : (استراتيجية التساؤل الذاتى – استراتيجية تنشيط المعرفة – استراتيجية النمذجة) .
- « مهارات التسويق وتشمل مهارات : (دراسة وتحليل المنتجات الجديدة – دراسة المستهلك – تحليل عمليات بيع المنتجات – تخطيط وتحليل الإعلان عن المنتجات – تقييم الفرص التسويقية) .

• أهداف الدراسة :

- هدفت الدراسة الحالية إلى :
- « تعرف فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة فى تنمية التحصيل المعرفى لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية .
- « تعرف فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات التسويق لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية .
- « تعرف فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة فى تنمية الاتجاه الايجابى نحو مادة التسويق لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية .

• أهمية الدراسة :

- من المتوقع أن تضيد نتائج الدراسة فيما يلي :
- « تحسين تدريس منهج التسويق فى المدارس الثانوية الفنية التجارية .
- « تنمية جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية المتضمنة بمنهج التسويق من خلال ما تقدمه استراتيجيات ما وراء المعرفة من إجراءات وخطوات عملية .
- « تدفع المعلمين لمحاولة الاستفادة من تطبيق استراتيجيات ما وراء المعرفة فى التفاعل مع الواقع والقضايا والمشكلات التسويقية أثناء تدريس التسويق .
- « منح آفاق جديدة للباحثين فى استخدام الاستراتيجيات التدريسية والاستفادة منها عند إعدادهم لدراسات جديدة .

• منهج الدراسة :

- اعتمدت الدراسة الحالية على منهجين هما :
- « المنهج الوصفى التحليلي : استخدم عند دراسة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة باستراتيجيات ما وراء المعرفة والتسويق .
- « المنهج شبه التجريبي : تم استخدامه لمعرفة مدى فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى الطالبات مجموعة الدراسة .واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعتين التجريبية والضابطة ، ويطبق عليهم أدوات القياس – قبليا –

ثم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة والتدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة دون مراجعات تجريبية ثم يتم - القياس البعدي - لمعرفة فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة .

• أدوات الدراسة :

- تمثلت أدوات الدراسة الحالية فيما يلي :
- « إعداد دليل المعلم الخاص بتدريس إجراءات الوحدة المختارة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة .
- « أدوات القياس : وتمثلت فيما يلي :
- ✓ اختبار تحصيلي يقيس الجوانب المعرفية المتضمنة بالوحدة التجريبية من إعداد الباحث.
- ✓ اختبار مهارات التسويق من إعداد الباحث.
- ✓ مقياس اتجاه طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية نحو المادة من إعداد الباحث.

• خطوات وإجراءات الدراسة :

- تسير الدراسة الحالية وفقا للخطوات الإجرائية التالية :
- « الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث
- « اختيار المحتوى العلمى وتحليله (وحدة المجالات التطبيقية لبحوث التسويق) من منهج التسويق المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوي الفنى التجارى فى الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٣ / ٢٠١٤ ، وتحديد المفاهيم والمهارات التسويقية المتضمنة به .
- « إعداد أدوات الدراسة وموادها وضبطها ، والتي تمثلت فيما يلي :
- ✓ دليل المعلم لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة .
- ✓ اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفى .
- ✓ اختبار مهارات التسويق .
- ✓ مقياس الاتجاه نحو المادة .
- « اختيار عينة الدراسة وتمثلت فى مجموعتين إحداهما تمثل المجموعة التجريبية التى تدرس باستراتيجيات ما وراء المعرفة ، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة التى تدرس بالطريقة المعتادة
- « تطبيق أدوات القياس قبلية (الاختبار التحصيلي - اختبار مهارات التسويق - مقياس الاتجاه)
- « تدريس الوحدة المختارة لمجموعتى الدراسة بالطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة واستراتيجيات ما وراء المعرفة للمجموعة التجريبية .
- « تطبيق أدوات القياس بعديا .
- « استخلاص نتائج الدراسة وتفسيرها .
- « تقديم التوصيات والمقترحات .

• مصطلحات الدراسة :

- استراتيجيات ما وراء المعرفة :
- هى مجموعة من الإجراءات والخطوات التى يقوم بها المتعلم قبل وأثناء وبعد عملية تعلم المفاهيم والمهارات التسويقية المتضمنة بوحدة المجالات التطبيقية

لبحوث التسويق تحت إشراف وتوجيه المعلم ، ليكون على وعى وإدراك بعمليات تفكيره وإدارتها ، وتنظيم عملية التعلم وتخطيطها ، ومراقبة أدائه ومراجعتها عن طريق الضبط الذاتى للمعرفة . لإنجاز مهمة محددة أو تحقيق أهدافه المنشودة .

• التسويق :

هو مجموعة من الأنشطة والجهود التى يقوم بها رجال التسويق من أجل إشباع حاجات ورغبات الأفراد والجماعات والمشروعات من السلع والخدمات من خلال عملية التبادل التى تحقق أهداف جميع الأطراف فى إطار إدارى واجتماعى وفى ظل التطورات الحادثة فى المجتمع .

• المهارات التسويقية :

هى قدرة الطلاب على أداء الأعمال والأنشطة التسويقية بدرجة متقنة وفى وقت قصير وجهد قليل ، والتفاعل مع المواقف التسويقية المتغيرة .

• الاتجاه :

مجموعة الاستجابات التى تبديها الطالبة بالقبول أو الرفض تجاه مادة التسويق ، والذى يتم فى ضوء خبرات تعليمية فى مجال التسويق أو مواقف حياتية ترتبط بالأنشطة التسويقية ، ويعبر عنه بمجموع استجابات الطالبة على مقياس الاتجاه الذى أعده الباحث .

• الإطار النظري للدراسة :

- يتضمن الإطار النظرى للدراسة الحالية المحاور الثلاث التالية :
- « التسويق (المفهوم – طبيعة وأهمية التسويق) .
 - « استراتيجيات ما وراء المعرفة (مفهومها – خصائصها – أنواعها) .
 - « استراتيجيات ما وراء المعرفة وتدريس التسويق .

• أولا : التسويق :

• مفهوم التسويق :

شهدت السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظاً في مجالات الاقتصاد والتجارة ، وعلى رأسها التسويق الذى يعتبر من أهم الوظائف التى تمارسها منظمات الأعمال بهدف تحقيق المزيد من الإشباع لحاجات ورغبات المستهلكين من السلع والخدمات ، مما يسهم في رفع مستوى معيشة أفراد المجتمع ، وإيجاد عدد كبير من الوظائف المرتبطة بالأنشطة التسويقية والتى يمكن أن يعمل بها خريجو المدارس الثانوية الفنية التجارية ، وهذا بدوره يؤدى إلى المحافظة على بقاء منظمات الأعمال واستمراريتها فى مزاولة نشاطها الاقتصادى مما يعود بالنفع على تحقيق النمو والازدهار الاقتصادى والتجارى فى المجتمع .

ويعرف التسويق بأنه مجموعة من الأنشطة والإجراءات التى تعمل على تقديم المنتجات بوفرة فى الأسواق وبأسعار يمكن للعملاء تحملها (إسماعيل عبد المنعم ٢٠١٠ : ٢٦) .

ويرى (7 : King 2003) أن التسويق فلسفة إدارية تتعلق بتعبئة واستخدام المنتجات ، والمراقبة على جهود المشروع بغرض مساعدة المستهلكين على حل مشكلات شرائية مختارة ، على النحو الذى يتمشى مع الدعم المخطط للمركز الربحي للمشروع .

ويعرف التسويق بأنه العمل الإداري الخاص بالتخطيط الاستراتيجي لجهود المشروع ، وتوجيهها والرقابة على استخدامها فى برامج تستهدف تحقيق الربح للمشروع والإشباع لحاجات المستهلكين (18 : 2005 Beil) .

كما يعرف بأنه كل الجهود الترويجية والبيعية التى تبذل لتحقيق أكبر قدر ممكن من مبيعات السلع والخدمات ، وعلى جذب عملاء جدد للمنشأة (محمد أمين ٢٠٠٩ : ٢٠) .

ويعرف (5 : 2008 Kotler & Armstrong) التسويق بأنه عملية اجتماعية إدارية تعمل على إشباع احتياجات الأفراد والجماعات والمنظمات من السلع والخدمات عن طريق عملية التبادل .

كما يعرف بأنه نشاط إنسانى يهدف إلي إشباع الاحتياجات والمطالب وذلك بتهيئة الشئ الاجتماعى وترميزه وتقييمه وتسهيل الحصول عليه عن طريق علاقات تبادلية (أمين ضرغامى ، على الحلو ٢٠١١ : ٢٥) .

- وباستقراء التعريفات السابقة نستخلص ما يلي :
- ✓ التسويق نشاط إنسانى موجه لإشباع حاجات العملاء .
- ✓ يمكن التمييز بين الأنشطة التسويقية التى توجه إلي تسويق السلع والتى توجه إلي تسويق الخدمات مثل : خدمات البنوك ، وشركات التأمين والفنادق ، والاتصالات ، والمواصلات ، وغيرها) .
- ✓ يبدأ النشاط التسويقي قبل إنتاج السلع أو تقديم الخدمات .
- ✓ يتوقف نجاح التسويق فى تحقيق أهداف المشروع على توافر رجال تسويق مؤهلين للقيام بالأنشطة التسويقية المختلفة .
- ✓ يتم إشباع الحاجات والرغبات من خلال عملية التبادل بين المباع والمشتري .

وفى ضوء ما تقدم يعرف التسويق على أنه "مجموعة من الأنشطة والجهود التى يقوم بها رجال التسويق من أجل إشباع حاجات ورغبات الأفراد والجماعات والمشروعات من السلع والخدمات من خلال عملية التبادل التى تحقق أهداف جميع الأطراف فى إطار إدارى واجتماعى وفى ظل التطورات الحادثة فى المجتمع" .

• طبيعة وأهمية التسويق :

إن التحول الذى شهده العالم فى مختلف المجالات لم يكن بمنأى عن مهنة التسويق التى شهدت تغيرا ملحوظا فى طبيعتها ومؤهلاتها وفرص نجاحها كما تحولت الوظائف التسويقية إلى مفهوم جديد ، وباتت تأخذ شكلا أكثر فاعلية مع تلك التطورات . وهذا يتطلب من التعليم التجارى إعداد خريجين مؤهلين لأداء تلك الوظائف .

ويهدف منهج التسويق بالتعليم الثانوى الفنى التجارى إلى إكساب الطلاب المفاهيم والمهارات التسويقية ، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو التسويق وتقدير العمل فى مجال النشاط التسويقي بالمشروعات الإنتاجية والتجارية (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠١٣) . ويحظى التسويق باهتمام كبير بعد أن أصبحت المشاكل التى تواجه المشروعات المختلفة ليست مشاكل فنية فحسب ، وإنما هى

مشاكل تسويقية ، وأصبح نجاح هذه المشروعات يعتمد أساسا على حل تلك المشكلات ، وإن عددا من مشاكل التجارة الداخلية في مصر ترجع إلى العديد من العوامل والتي منها عدم الاهتمام بالنشاط التسويقي ، وعدم وجود أساس علمي له في المؤسسات الإنتاجية .

وجدير بالذكر أن التسويق يساهم بنصيب كبير في نجاح المشروعات الإنتاجية وازدهارها ، وذلك من خلال دراسة الأسواق ودوافع الشراء لدى المستهلكين وعاداتهم الشرائية والفرص التسويقية بهدف إنتاج منتجات يحتاجها المستهلكين ، كما يعمل النشاط التسويقي على تعريف المستهلك بالسلع والخدمات الجديدة وحثه على اقتنائها ، وهذا يتطلب توافر رجال تسويق مهرة يمثلون مؤسساتهم ويعبرون عنها في اتصالهم بالعالم الخارجي وبالضرورة فإن أى أفكار عن الشركة ومنتجاتها تتشكل في ذهن العملاء بما يتركه رجال التسويق من انطباع طيب ، ذلك لأن المستهلك لا يحكم على المؤسسة إلا من خلال من يتصل به .

وتتضح أهمية التسويق من خلال المزايا التي يحققها ومنها مايلي (أمين الضرغامى ، على حلوه ، ٢٠١١ : ١٧ ، طلعت أسعد عبد الحميد ، ٢٠٠٧ : ٩) :

- ✓ تحديد الاحتياجات والرغبات التي يحتاجها أفراد المجتمع وأولوياتها بناء على دراسة ميدانية لأفراده .
- ✓ تخطيط وتطوير نظام متكامل لبيع وتوزيع السلع والخدمات وتسعيرها وتعريف المستهلك بأماكن تواجدها وما يمكن أن تؤديه كل سلعة أو خدمة منها .
- ✓ السعى المستمر والجاد للبحث عن الاحتياجات الكامنة ومتابعة الجهود اللازمة لإنتاج منتجات جديدة أو تطوير المنتجات الحالية بهدف رفع مستوى قدرتها على إشباع حاجات ورغبات أفراد المجتمع .
- ✓ دراسة الاختراعات والابتكارات المختلفة وإمكانية استخدامها في خدمة أفراد المجتمع في صورة سلع وخدمات ترفع من مستوى معيشة الأفراد .
- ✓ سهولة وسرعة إتمام عمليات التبادل التجاري وعقد الصفقات .
- ✓ وفرة المعلومات عن الأسعار وصفقات الأعمال وطلبات الأسواق الأخرى وسهولة جمع المعلومات عن احتياجات العملاء .
- ✓ تحسين درجة التنافسية وتحسين جودة المنتج التي تفيد المستهلكين .
- ✓ النفاذ إلى الأسواق والتواجد المستمر وتقديم الخدمات للعملاء .

• مهارات التسويق :

- يتضمن النشاط التسويقي مجموعة من المهارات التي يجب أن يتعلمها طالب التعليم الثانوي الفني التجارى لإعداده للعمل في مجال التسويق بالمؤسسات الإنتاجية والتجارية والتي منها مهارات : (عبيد عنان ، زهير ثابت ، ٢٠١٠ : ٩ - ١١ إسماعيل عبد المنعم ، ٢٠١٠ : ٣٣ - ٤٢ ، Denise&others, 2013) :
- ✓ تقديم الحلول الجديد للعملاء .
- ✓ عرض وتقديم المبيعات من السلع والخدمات وكتابة التقارير المرتبطة بها .
- ✓ تخطيط أنشطة التسويق .
- ✓ إجادة مهارات الاتصال الكتابية والشفوية .

- ✓ إجادة مهارات الإحصاء والمحاسبة .
- ✓ إجادة مهارات حل المشكلات التسويقية وصنع القرار .
- ✓ تحديد المجالات المرتبطة بالتصميم والإنتاج والترويج .

وفى ضوء هذه المهارات وفى ظل مايشهده مجتمعنا المصرى من تطورات فى الأنشطة الاقتصادية والتجارية والتسويقية ، يمكن تحديد بعض المهارات التسويقية كما يلى :

- ✓ دراسة وتحليل المنتجات الجديدة ودراسة السوق.
- ✓ تحليل السلوك الشرائى للمستهلك .
- ✓ تحليل عمليات بيع المنتجات .
- ✓ استخدام استراتيجيات بيع المنتجات .
- ✓ مهارات الاتصال الكتابى والشفوى .
- ✓ اختيار الفرصة التسويقية .
- ✓ تسعير المنتجات من السلع والخدمات .
- ✓ تخطيط وتصميم الإعلان عن المنتجات من السلع والخدمات .
- ✓ اختيار قنوات التوزيع وإجادة التوزيع الإلكتروني .
- ✓ تقديم خدمات مابعد عمليات البيع وإجادة استخدام معدات البيع .
- ✓ مهارات التفاوض لدى مندوبى المبيعات .

• ثانيا : استراتيجيات ما وراء المعرفة :

• مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة :

تلعب ما وراء المعرفة دورا هاما فى تحسين عملية التعلم وتحقيق أهدافه حيث إنها تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم المختلفة وتسمح لهم بتحمل المسؤولية والتحكم فى العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم وتسهل البناء النشط للمعرفة ، كما تشجع المتعلمين على أن يفكروا فى عمليات تفكيرهم الخاصة ليصبحوا متعلمين فعالين ، لذا ينبغي السعى إلى دراسة كيفية تنمية ما وراء المعرفة لدى المتعلم ومساعدته على أن يصل إلى تطبيق العمليات المعرفية بشكل أفضل من خلال السيطرة على ما وراء المعرفة لإعداد المواطن الذى يمتلك ليس فقط المعرفة بل ما وراء المعرفة ، والقادر ليس فقط على التفكير بل على التفكير فى التفكير (وليم عبيد ٢٠٠٤ ، ٧) .

وتعرف استراتيجيات ما وراء المعرفة بأنها سلسلة من الإجراءات التى تساعد على تنظيم ومراقبة عملية التعلم ، والتى يستخدمها المتعلم للسيطرة على الأنشطة المعرفية من خلال تخطيط ومراقبة تلك الأنشطة والتأكد من تحقيق أهدافها (Broyon , 2004) .

وتُعرف بأنها الإجراءات التى يقوم بها المتعلم قبل وأثناء وبعد التعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتى ، وذلك للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات وباقى العمليات المعرفية الأخرى (258 : Henson & Eller 1999) . ويعرفها (أحمد على ٢٠٠٧ : ١٣) بأنها مجموعة من الإجراءات التى يقوم بها المتعلم تحت إشراف وتوجيه من المعلم ليكون على وعى وإدراك بعمليات تفكيره وإدارتها ، وأن يفكر فيما يفكر فيه ، وأن

يعرف الأنشطة والعمليات الذهنية التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للقيام بالعمليات المعرفية وما وراء المعرفية .

ويعرف (أحمد عفيفي ٢٠٠٨ : ٢٨) استراتيجيات ما وراء المعرفة بأنها مجموعة من الخطوات التي يتبعها المعلم داخل الفصل الدراسي والتي تساعد التلاميذ على تنظيم ومراقبة أدائهم ومراجعة معارفهم وأفكارهم والوعي بالإجراءات المطلوبة لإنجاز مهمة محددة أو لتحقيق نتيجة معينة .

وتعرفها (مكة عبد المنعم ، ٢٠٠٨ : ٤٢) بأنها مجموعة من الخطوات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل الدراسي من أجل توجيه سلوك الطلاب إلى الوعي بعملياتهم المعرفية وتفكيرهم وذلك قبل وأثناء وبعد الدراسة بما يمكنهم من تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل .

ويعرفها (عبد الرازق محمد ٢٠٠٨ : ٢٣٩) بأنها " مجموعة الإجراءات التي يمارسها المتعلم ويستطيع من خلالها التعرف على ما يتعلمه ، والوعي بهذه الإجراءات والأنشطة المختلفة التي يقوم بها تحقيقاً لأهدافه المنشودة ، ومراقبته لذاته أثناء عملية تعلمه وتوجيهها ، ومراجعتها لخطة تعلمه التي وضعها لنفسه وتقييمها باستمرار " .

وباستقراء التعريفات السابقة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة . لاحظ الباحث بأنها ركزت على ما يلي :

✓ الوعي الذاتي للمعرفة Self Awareness of cognition التي تجعل المتعلم قادراً على اختيار المهمة ومتطلبات إنجازها والقدرة على أداء المهمة بنجاح .
✓ الضبط الذاتي للمعرفة التي تتضمن قيام المتعلم بعمليات التخطيط لأداء المهمة ومراقبته لنفسه أثناء قيامه بالمهمة ، ومراجعة أدائه لتحديد الأخطاء التي يقع فيها ومحاولة التغلب عليها من أجل أداء المهمة بنجاح ، ويتم ذلك قبل وأثناء وبعد المهمة .

وفي ضوء ذلك تعرف استراتيجيات ما وراء المعرفة بأنها " مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المتعلم قبل وأثناء وبعد عملية التعلم تحت إشراف وتوجيه المعلم ليكون على وعى وإدراك بعمليات تفكيره وإدارتها ، وتنظيم عملية التعلم وتخطيطها ، ومراقبة أدائه ومراجعتها عن طريق الضبط الذاتي للمعرفة لإنجاز مهمة محددة أو تحقيق أهدافه المنشودة " .

• خصائص استراتيجيات ما وراء المعرفة :

تشير الأدبيات والبحوث والدراسات التي تناولت مجال استراتيجيات ما وراء المعرفة إلى أن هناك بعض الخصائص التي تتصف بها تلك الاستراتيجيات وتميزها عن غيرها من الاستراتيجيات التدريسية ، وفيما يلي عرض لتلك الخصائص (جابر عبد الحميد ١٩٩٩ : ٢٣١ - ٢٣٢ ، Lmel 2002:53-١ ، وليم عبيد ٢٠٠٤ : ٩) :

✓ تنمي لدى المتعلم الوعي بالذات ، مما يجعله قادراً على التحكم في اتجاهاته وانتباهه ، واهتماماته تجاه المهمات أو الأعمال والموضوعات الدراسية .
✓ التأكيد على أنشطة التعلم وعملياته أكثر من التأكيد على نواتجه .

- ✓ تساعد المتعلم على تنظيم تعلمه وتشخيصه ومراجعته .
- ✓ تساعد على انتقال مسئولية التعليم والتعلم تدريجيا من المعلم إلى المتعلم
- ✓ تساعد على بناء المفاهيم الجديدة وتعلمها من خلال المعرفة المتوافرة لدى المتعلم ، وعلى مفاهيمه السابقة .
- ✓ مساعدة المتعلم على التخطيط الفعال عندما يريد اختيار الخطوات والإجراءات التي تصلح لأداء المهمة الموكلة إليه .
- ✓ تدريب المتعلم على مراقبة أدائه أثناء قيامه بالمهمة الموكلة إليه ، وذلك لمتابعة مدة التقدم نحو إنجاز الأهداف المرجوة في التعلم .
- ✓ مساعدة المتعلم على تحديد الأخطاء التي يقع فيها ومحاولة التغلب عليها لاستكمال أداء المهمة بنجاح .
- ✓ إثارة وتنشيط العقل والتفكير من خلال المكونات والوسائل الخاصة بها .
- ✓ تحقق إيجابية المتعلم ، حيث يأخذ بزمام المبادرة في قيادة تفكيره أثناء عملية التعلم .

• أنواع استراتيجيات ما وراء المعرفة :

تتعدد استراتيجيات ما وراء المعرفة التي يمكن أن يستخدمها المتعلم تحت إشراف وتوجيه المعلم ، وذلك وفق الخطوات المتبعة في كل استراتيجية منها ودورها في إنجاز المهمة التي يؤديها المتعلم ، ويتطلب ذلك تحديد وتوصيف الدور الذي تؤديه كل استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة عند استخدامها في عملية التعلم . وفيما يلي عرض لبعض هذه الاستراتيجيات (صفاء الأعسر ١٩٩٨ : ١٦٩ ، جابر عبد الحميد ١٩٩٩ : ٣٤١ ، فتحي جراون ١٩٩٩ : ٣٩٣ ، Lamb 2002 ، wilens & Philips 2004 : 382 ، Coyne 2007 ، مكة عبد المنعم ٢٠٠٨ : ٥٠ ، أحمد عفيضي ٢٠٠٨ : ٢٠ - ٣٠ ، Lam 2010) :

• استراتيجية التساؤل الذاتي :

وهي تعني قيام الطلاب بطرح مجموعة من التساؤلات على أنفسهم لاستدعاء تكامل المعلومات ، وتفكيرهم في عملية التعلم والإجابة عن هذه التساؤلات . وتتكون استراتيجية التساؤل الذاتي من عدة مراحل يمر بها المتعلم من خلال استخدامه لتلك الاستراتيجية وهي :

◀ مرحلة ما قبل التعلم : وفيها يقوم المعلم بعرض موضوع أو مهمة مطلوب إنجازها على الطلاب لإثارة بعض التساؤلات لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة من أجل التعرف على الخبرات السابقة لدى الطلاب حول الموضوع أو المهمة . ومن هذه الأسئلة : ما المعرفة السابقة التي تساعد في أداء المهمة ؟ ماذا أفعل ؟ ولماذا أفعل هذا ؟ ولماذا يعتبر هذا مهما ؟

◀ مرحلة أثناء التعلم : يقوم الطلاب بإثارة بعض التساؤلات وطرحها على أنفسهم لتعديل مسار تفكيرهم وتوليد أفكار جديدة ، مما يزيد قدرتهم على تنظيم تفكيرهم ، ومن هذه التساؤلات : هل أنا على المسار الصحيح ؟ هل يجب استخدام استراتيجية مختلفة لأداء المهمة ؟ ما المعلومات الأخرى التي أحتاج إليها ؟ ما الأفكار الرئيسة في هذا الموقف .

◀ مرحلة ما بعد التعلم : وفيها يقوم الطلاب بطرح بعض الأسئلة على أنفسهم التي يتم من خلالها تقييم أدائهم للمهمة مثل : هل ما تعلمته قريب مما

كنت أتوقعه ؟ هل أحتاج لإعادة المهمة ؟ كيف يمكنني استخدام تلك المعلومات في مواقف حياتية جديدة ؟ ما مستوى أدائي لهذه المهمة أو الموضوع ؟

• استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة :

وفيها يقوم الطالب بتحديد ما يعرفه بالفعل ، وما يريد أن يعرفه ، وما تعلمه بالفعل ، ثم إيجاد العلاقات بينهما . وتهدف هذه الإستراتيجية إلى ربط ما تعلمه الطالب من مفاهيم ومهارات مع المفاهيم والمهارات الجديدة التي سوف يتعلمها ، وذلك من خلال التأكيد على نشاط الطالب في بناء المعنى وتكوينه ومساعدته على استخراج المعلومات السابقة عن الموضوع ، وتوضيح الغرض من الموضوع ، كما تساعد على مراقبة وتقويم فهم الطالب وتوسيع أفكاره فيما بعد الموضوع .

• استراتيجية النمذجة :

تقوم تلك الاستراتيجية على أن التعلم بالقدوة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية عندما يقترن بإيضاحات يقدمها النموذج أو القدوة (المعلم) أثناء قيامه بالعمل . وهذا يعنى أن المعلم الذي لديه وعى بالتفكير يساعد طلابه على تنمية الوعي بتفكيرهم ، ومما يدل على ذلك إشراكهم في خطته ووصف أهدافه وتقييم وتفسير سلوكه ، كما يقوم بتعديل المسار لتصحيح أخطائه كما يتظاهر بأن هناك موضوعات لا يعرفها ولكنه يستطيع أن يضع خطة لمعرفةتها . وتسير استراتيجية النمذجة وفق المراحل التالية :

◀ تقديم المهارة :

وفيها يتم التعريف بالمهارة وأهميتها وعملية التفكير المتضمنة بها مع عرض بعض الأخطاء المتوقعة حدوثها من قبل الطلاب وكيفية التغلب عليها ، ويحدث ذلك من خلال المعلم أو المادة التعليمية التي يعدها المعلم .

◀ النمذجة بواسطة المعلم :

وفيها يقوم المعلم بتقديم نموذج للعمليات العقلية المتضمنة في المهارة ، حيث يعرض الموضوع أو المشكلة على الطلاب ، ويتظاهر أنه يفكر بصوت عال أمامهم ليوضح كيف يستخدم المهارة ، أى يمارس الاستجواب الذاتى ليعبر لفظيا عما يفكر فيه .

◀ النمذجة بواسطة المتعلم :

وفيها يقوم كل متعلم بنمذجة المهارة كما فعل المعلم في المرحلة السابقة ولكن في موقف تعليمي جديد ، ثم يقارن المتعلم عمليات تفكيره بعمليات زميل له يجلس بجواره ، بحيث يعبر كل منهما للآخر عما يدور في ذهنه ، وبذلك يصبح المتعلم مدركا لعمليات تفكيره ، والمعلم يتأكد من فهم المتعلم بناء على ما يقوله .

ويتضح من خلال العرض السابق لبعض استراتيجيات ما وراء المعرفة أنها تتنوع وفق الخطوات المتبعة في كل استراتيجية ، وكذلك المهمة التي تعمل على إنجازها لدى المتعلم ، كما أنها تعتبر من الاستراتيجيات غير المباشرة في عملية التعلم ، إذ أنها تعتمد على عملية الوعي والإدراك لدى المتعلم بطريقة

أدائه وتفكيره وإنجازه للمهام التعليمية الخاصة به ، بمعني أنها تهتم بجعل الطالب كيف يفكر بنفسه أثناء عملية تعلمه ، وفي إنجاز المهام المطلوبة وزيادة وعيه بتعلمه ، وبالخبرات التي يكتسبها بدلا من قيام المعلم بإلقاء الحقائق والمعلومات عليه ليقوم بحفظها واستظهارها .

• ثالثا : دور استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس التسويق :

يحتل التسويق مكانا بارزا في الأنشطة التجارية والاقتصادية في المجتمع حيث يعمل على تحسين مستوى معيشة أفراد المجتمع من خلال تعريفهم بالمنتجات والخدمات المتوافرة في الأسواق وتوجيه وترشيد سلوكهم تجاه تلك المنتجات والخدمات ، كما يساعد في حل مشكلة البطالة عن طريق توفير العديد من الوظائف التي يمكن أن يعمل بها خريجو التعليم التجاري وذلك في الأنشطة التسويقية مثل: (الترويج - التوزيع - التسعير) . وهذه الوظائف تيسر عملية الانتقال للسلع والخدمات من مراكز الإنتاج إلى مراكز الشراء (طلعت عبد الحميد ٢٠٠٧ : ٩) .

ولما كانت تلك الأهمية للتسويق ، فقد أصبح لزاماً على المدارس الثانوية الفنية التجارية أن تعمل على إعداد خريجها للعمل في تلك الأنشطة من خلال امتلاكهم للمعارف والمهارات التسويقية ، التي تساعد على الفهم والتفكير وحل المشكلات والقضايا والمواقف التسويقية التي يمكن أن تواجههم أثناء إشباعهم لاحتياجاتهم من السلع والخدمات ، أو من خلال أداء مهامهم الوظيفية في الأنشطة التسويقية .

ويتحقق ذلك من خلال الانتقال من أساليب التعليم التقليدي . إلى أساليب حديثة وفعالة تساعد كل من المعلم والطالب على حد سواء في تحقيق أهداف عملية التعليم والتعلم . حيث لم تعد عملية التعليم والتعلم مجرد عملية تلقين من جانب المعلم ، وحفظ من جانب الطالب ، وإنما عملية تواصل وتفكير مشترك بين المعلم والطالب ، وإلى تفاعل عميق مع بيئة التعلم .

وتعد استراتيجيات ما وراء المعرفة من الاستراتيجيات التي تلعب دوراً هاماً في عملية التعليم والتعلم الناجحة وأحداثها ، فهي تعمل على تحسين اكتساب الطلاب لجوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية وتسمح لهم بتحمل المسؤولية والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم ، وتسهل البناء النشط للمعرفة ، كما تشجع الطلاب على أن يفكروا في عمليات تفكيرهم الخاصة ليصبحوا متعلمين فعالين (Nolan 2000) . ولذلك فإن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس التسويق يساهم في تنمية الوعي بالتفكير لدى الطلاب حيث إنها تركز على الدور الذي يقوم به الطالب أثناء عملية التعلم لتنمية قدرته على التحكم في عمله من خلال تخطيط وتنظيم ووصف ما لديه من معرفة سابقة . وما يحتاج إلى معرفته ومتابعة تقدمه في التعلم ، وقيامه بتقويم ذاته ، ومراقبة مدى نجاحه في تنمية معارفه ومهاراته التسويقية .

ويمكن الاستفادة من استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات التسويقية من خلال عملية التعليم والتعلم وذلك كما يلي :

• قبل التدريس :

يقوم المعلم بتخطيط الموقف التعليمي الذي يجعل الطالب قادراً على إصدار أكبر عدد ممكن من المعلومات والمعارف التسويقية السابقة التي تعلموها واستخلاص علاقات جديدة ، والتفاعل مع المشكلات والمواقف التسويقية وتقديم حلول غير مألوفة لها ، والتفكير العميق من أجل تحقيق أهداف التعلم .

• أثناء التدريس :

يقوم المعلم بتدريب الطلاب علي التفكير بصوت عال أثناء عملية التعلم ويمكن للمعلم أن يفكر بصوت عال عند مواجهة مشكلة ، أو موقف تعليمي أمام طلابه ليقلدوه في ذلك حتى يتوصلوا إلى أفضل أنواع الأسئلة في كل مرحلة من مراحل تعلم الخبرات التسويقية ، كما يقوم بتدريب الطالب على تنظيم وتصنيف المعارف والمهارات التسويقية ، وأن يجيب عن أسئلة تتطلب التخيل ، وأن يعالج أخطاءه ذاتياً ، وأخطاء غيره من زملائه وأن يصف مواقف تسويقية ويحلل استجاباته ، ويناقش تبريرات زملائه .

• نهاية الدرس :

وفيها يطرح المعلم على طلابه مجموعة من الأسئلة المتنوعة التي تكشف عن قدراتهم التسويقية ، كما يقوم بتدريبهم على البحث وممارسة الأنشطة وفقاً لقدراتهم الخاصة لدفعهم إلى قرارات إضافية تثري خبراتهم وأفكارهم .

• فروض الدراسة :

بعد الانتهاء من إعداد الإطار النظري للدراسة والتعرف على نتائج البحوث والدراسات السابقة والمرتبطة بالدراسة الحالية تم صياغة الفروض الخاصة بالدراسة كما يلي :

- « يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية .
- « يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التسويق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .
- « يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه البعدي لصالح المجموعة التجريبية .
- « تصل فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة إلى (١,٢) على الأقل (كما تقاس بنسبة الكسب المعدل لبلاك) في تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طالبات المجموعة التجريبية .

• إجراءات الدراسة الميدانية :

سارت الدراسة وفق الإجراءات التالية :

• أولاً : اختيار المحتوى العلمي وإعداد قائمة بالمفاهيم والمهارات التسويقية :

• اختيار المحتوى :

تم اختيار محتوى وحدة المجالات التطبيقية لبحوث التسويق من منهج التسويق المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوي الفني التجاري في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ م ، وذلك لشمولها على العديد من المفاهيم والمهارات التسويقية التي تثير تفكير الطلاب ، والتي يمكن تنظيمها وفقاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفة .

• إعداد قائمة المفاهيم والمهارات التسويقية :

قام الباحث بتحليل يحتوي الوحدة المختارة لاستخراج المفاهيم والمهارات التسويقية المتضمنة بها ، وذلك خلال مرتين على فترتين متتاليتين يفصل بينهما مدة زمنية (أسبوعين) ، ثم حسبت نسبة الاتفاق بين التحليلين باستخدام معادلة هولستي (Holsti) ، وكانت نسبة نيات التحليل (٩٤٪) وهي نسبة مقبولة ، وبذلك تم إعداد قائمة بالمفاهيم والمهارات التسويقية وعرضها على مجموعة من المحكمين لإقرارها ، وقد أشار المحكمون إلى إجراء بعض التعديلات ، ثم تم إجراء ما أجمع عليه السادة المحكمون من تعديلات ، وأصبحت القائمة في صورتها النهائية •

• ثانيا : إعداد دليل المعلم :

قام الباحث بإعداد دليل للمعلم للاسترشاد به عند تدريس الوحدة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة . وقد تم عرض الدليل في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين للتحقق من صلاحيته في تحقيق الأهداف المنشودة من الدراسة الحالية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الفني التجاري ، وقد تم إجراء التعديلات إما بالحذف أو الإضافة أو التغيير في ضوء آراء السادة المحكمين وأخذ الدليل صورته النهائية ❖

• ثالثاً : إعداد أدوات التقويم في الدراسة :

في ضوء أهداف الدراسة الحالية ، تم إعداد الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التسويق ومقياس الاتجاه نحو المادة . وفيما يلي عرض لهذه الأدوات :

• الاختبار التحصيلي :

مر إعداد الاختبار التحصيلي المستخدم في هذه الدراسة بالخطوات التالية :

• تحديد الهدف من الاختبار :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي الفني التجاري (مجموعة الدراسة) ، لمحتوى وحدة " المجالات التطبيقية لبحوث التسويق " عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق .

• صياغة مفردات الاختبار :

تم صياغة مفردات الاختبار في صورتها الأولية على نمط الصواب والخطأ ، ونمط الاختيار من متعدد ، وقد راعى الباحث الشروط الواجب توافرها في كل نمط ، كما راعى أن تكون مفردات الاختبار شاملة لكل المفاهيم التي تضمنتها موضوعات الوحدة .

• صدق الاختبار :

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين ❖ للتأكد من مدى وضوح صياغة المفردات وانتماء كل مفردة للموضوع الذي تمثله ، وبعد إجراء التعديلات التي أقرها السادة المحكمين ، أصبح الاختبار صادقا فيما يقيسه .

• ملحق (٦) أسماء المحكمين
ملحق (١) قائمة المفاهيم والمهارات التسويقية .
ملحق (٢) دليل المعلم

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار :**
تم تطبيق الاختبار على مجموعة من طالبات الصف الثالث الثانوى الفنى التجارى (غير مجموعة الدراسة) ، مكونة من (٢٠) عشرين طالبة ، وذلك بهدف تحديد ما يلي :
• **زمن الاختبار :**
قام الباحث بحساب زمن الاختبار ، وذلك بتسجيل الزمن الذى استغرقته كل طالبة فى أداء الاختبار ، ثم حساب متوسط هذه الأزمنة ، وقد تبين أن متوسط زمن الإجابة عن جميع المفردات (٤٠) دقيقة .
- **ثبات الاختبار :**
تم حساب ثبات الاختبار بإعادة تطبيق الاختبار على المجموعة الإستطلاعية باستخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون (على ماهر ، ٢٠١١ : ١٦٥) . حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٨) مما يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات .
- **الصورة النهائية للاختبار :**
بعد ضبط الاختبار أصبح فى صورته النهائية • مكوناً من (٢١) مفردة بمجموع درجات (٢١) درجة . والجدول التالي يوضح مواصفات الاختبار التحصيلي فى صورته النهائية

جدول (١) مواصفات الاختبار التحصيلي

م	موضوعات الوحدة	أرقام مفردات الاختبار موزعة على المستويات المعرفية			المجموع	النسبة المئوية
		التذكر	الفهم	التطبيق		
١	بحوث المنتجات الجديدة	٣	٤، ٢	١٥	٤	١٩,٠٥
٢	بحوث المستهلكين	٥	٧, ٦، ١	٢٠	٥	٢٣,٨١
٣	بحوث البيع والمبيعات	- -	١٣, ١١	١٨، ١	٤	١٩,٠٥
٤	بحوث الإعلان	٨	١٠، ٩	١٩	٤	١٩,٠٥
٥	بحوث تكاليف التسويق	١٢	٢٠, ١٤	٢١	٤	١٩,٠٥
	المجموع	٤	١١	٦	٢١	١٠٠%

- **اختبار مهارات التسويق :**
تم إعداد هذا الاختبار وفقاً للخطوات التالية :
• **تحديد الهدف من الاختبار :**
يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات التسويق لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية (مجموعة الدراسة) من خلال دراسة وحدة المجالات التطبيقية لبحوث التسويق .
- **صياغة مفردات الاختبار :**
تم صياغة مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد ، وخصصت (٢) درجتان للإجابة الصحيحة ، (صفر) للإجابة الخاطئة ، وبلغ عدد مفردات الاختبار (٢٠) مفردة .
- **صدق الاختبار :**
للتحقق من صدق الاختبار ، تم عرضه على مجموعة من المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس ، وخبراء من الميدان فى مجال التعليم التجارى ، وذلك

للتعرف على مدى انتماء المفردة للبعد الخاص بها ، وملائمة البدائل المقترحة لكل مفردة ، والتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه ، وقد أبدى السادة المحكمون بعض الآراء في عدد من المفردات وبدائلها ، وقد تم التعديل في ضوء هذه الآراء .

• **التجربة الاستطلاعية للاختبار :**
تم تطبيق الاختبار على نفس العينة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي بهدف :

• **تحديد زمن الاختبار :**
تبين أن متوسط زمن الإجابة عن مفردات الاختبار (٤٥) دقيقة .

• **حساب معامل ثبات الاختبار :**
تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل الارتباط لبيرسون ، حيث بلغ (٠.٨٤) وهو معامل ثبات مرتفع يدل على أن للاختبار له درجة مقبولة من الثبات ، وبذلك فهو صالح للتطبيق .

• **الصورة النهائية للاختبار :**
بعد ضبط الاختبار أصبح في صورته النهائية • مكوناً من (٢٠) مفردة ، وبذلك تكون الدرجة الكلية (٤٠) درجة .

• **مقياس الاتجاه :**
مر إعداد المقياس بالخطوات التالية :

• **الهدف من المقياس :**
استهدف المقياس تعرف اتجاه طلاب المدرسة الثانوية الفنية التجارية (مجموعة الدراسة) نحو منهج التسويق ، وذلك في ضوء تعريف الاتجاه الذي سبق تحديده .

• **تحديد أبعاد المقياس :**
تم تحديد أبعاد المقياس على النحو التالي :

- ◀ الشعور بأهمية دراسة التسويق
- ◀ الحرص على متابعة الأنشطة التسويقية
- ◀ التوجه نحو ممارسة الأنشطة التسويقية
- ◀ تقدير المجتمع لأنشطة التسويق

• **صيغة عبارات المقياس :**
تم صياغة عبارات المقياس بطريقة ليكرت خماسية التدرج ، وقد تضمن (٢٨) عبارة ، منها (١٤) عبارة تقيس الاتجاهات الايجابية ، و (١٤) عبارة تقيس الاتجاهات السلبية وصيغت تعليمات المقياس لتوضيح كيفية استجابة الطلاب على العبارات .

• **صدق المقياس :**
تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس ، بهدف التأكد من ارتباط المقياس بالهدف الذي أعد من أجله ، وقد إقترح المحكمون حذف (٤) عبارات ، وإجراء بعض التعديلات في

• ملحق (٤) اختبار مهارات التسويق.

صياغة بعض العبارات ، وقد روعيت ملاحظاتهم . وتم إعداده للتطبيق على المجموعة الاستطلاعية .

- التجربة الاستطلاعية للمقياس :
تم تطبيق المقياس على نفس المجموعة الاستطلاعية السابقة ذكرها بهدف :
- تحديد زمن تطبيق المقياس :
تبين أن متوسط زمن الإجابة عن عبارات المقياس (٣٠) دقيقة .
- ثبات المقياس :
تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا لكرينباك (صلاح الدين علام ، ٢٠٠٠) . وقد بلغت قيمته (٠.٨٢) وهى قيمة ثبات مرتفعة تشير إلى إمكانية استخدامه .

- تصحيح المقياس :
تم تقدير درجات عبارات المقياس كما يلي :
≈ الاستجابات الموجبة :
موافق تماماً (٥) درجات ، موافق (٤) درجات ، متردد (٣) درجات ، غير موافق (٢) درجتان ، غير موافق تماماً (درجة) .
≈ الاستجابات السالبة :
موافق تماماً (درجة) ، موافق (٢) درجتان ، متردد (٣) درجات ، غير موافق (٤) درجات ، غير موافق تماماً (٥) درجات .
- الصورة النهائية للمقياس :

فى ضوء ما أسفرت عنه إجراءات الضبط والتعديل ، ونتائج التجربة الاستطلاعية ، أعد المقياس في صورته النهائية • ، مكونا من (٢٤) عبارة تمهيدا للتطبيق . ويوضح الجدول التالى توزيع العبارات والدرجات على أبعاد المقياس

جدول (٢) توزيع العبارات على أبعاد المقياس

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	عدد العبارات	الدرجات
١	الشعور بأهمية دراسة التسويق	١٦ ، ١٢ ، ١	٢٢ ، ٩ ، ٨	٦	٣٠
٢	الحرص على متابعة الأنشطة التسويقية وتطبيقاتها	٣٣ ، ١٥ ، ٣	١٩ ، ١١ ، ٨	٦	٣٠
٣	التوجه نحو ممارسة الأنشطة التسويقية	١٨ ، ١٣ ، ٧	٢٠ ، ١٤ ، ٢	٦	٣٠
٤	تقدير المجتمع لأنشطة التسويق	٢١ ، ١٠ ، ٤	٢٤ ، ١٧ ، ٥	٦	٣٠
	المجموع	١٢	١٢	٢٤	١٢٠

- رابعا : التجربة الميدانية :
تم تنفيذ التجربة الميدانية لوحدة " المجالات التطبيقية لبحوث التسويق " وفقا للإجراءات التالية :

- اختيار مجموعة الدراسة :
قام الباحث باختيار مجموعة الدراسة من (٦٦) طالبة بالصف الثالث بمدرسة حلوان الثانوية الفنية التجارية بنات ، بمحافظة القاهرة ، وذلك بواقع فصلين أحدهما يمثل المجموعة التجريبية (١/٣) وعددهم (٣٢) طالبة ، والآخر تمثل المجموعة الضابطة (٢/٣) وعددها (٣٤) طالبة .

• ملحق (٥) مقياس الاتجاه نحو المادة

• **تجانس مجموعتي الدراسة :**

للتحقق من تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة ، ثم تطبيق الاختبار التحصيلي ، واختبار مهارات التسويق ومقياس الاتجاه نحو المادة قبلية على طالبات المجموعتين في الفصل الدراسي الأول ٢٠١٣ / ٢٠١٤ م ، في الفترة من ١ - ٢ / ١٢ / ٢٠١٣ م . وقد تم مراعاة التعليمات الخاصة بكل أداة أثناء التطبيق . وكانت النتائج كما في الجدول التالي :

جدول (٣) نتائج التطبيق القبلي لكل من الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التسويق ومقياس الاتجاه علي المجموعتين التجريبية والضابطة

م	الأدوات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
١	الاختبار التحصيلي	٤,٧٦	٢,٤٣	٤,٦٦	٢,٣٣	٠,١٧٧	٦٤	غير دالة
٢	اختبار مهارات التسويق	٩,٧٦	١,٨٣	٩,١٤	٢,٧٤	٠,٤٩	٦٤	غير دالة
٣	مقياس الاتجاه	٤١	٦,٢٩	٤١,٣٨	٦,٥٨	٠,٤١	٦٤	غير دالة

يتضح من جدول (٣) أن قيمة " ت " غير دالة إحصائياً في الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التسويق ومقياس الاتجاه ، مما يشير إلي تجانس المجموعتين .

• **تنفيذ التجربة :**

تم تدريس الوحدة التجريبية (المجالات التطبيقية لبحوث التسويق) لطالبات مجموعة الدراسة ، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ في الفترة من ٢٠١٣/١٢/٣ إلي ٢٠١٤/١/٥ بواقع حصتين أسبوعياً وقد استغرق تدريس الوحدة (٩) حصص . وقد تم التدريس وفقاً لآتي :

✓ بالنسبة للمجموعة التجريبية : تم تدريس الوحدة التجريبية باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ، وقد تطلب التدريس بهذه الاستراتيجيات تدريب معلمة المجموعة التجريبية علي كيفية تنفيذها في تدريس الوحدة وإمدادها بدليل المعلم الموضح للخطوات التفصيلية لكيفية التنفيذ في تدريس دروس الحياة .

✓ وبالنسبة للمجموعة الضابطة فقد كانت تدرس بالطرق المعتادة دون التدخل بأي معالجات تجريبية .

• **التطبيق البعدي :**

بعد الانتهاء من التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيق الاختبار التحصيلي ، واختبار مهارات التسويق ، ومقياس الاتجاه تطبيقاً بعدياً وقد تم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائياً وتحليلها لاستخلاص أهم ما تسفر عنه من نتائج .

• **خامساً : الأساليب الإحصائية :**

تم استخدام اختبار " ت " للمقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات البحث ، كما تم استخدام مربع إيتا ونسبة الكسب المعدل لبلاك لتحديد تأثير وفعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة على متغيرات البحث .

• سادساً : نتائج البحث :

فيمائلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها عملية تدريس وحدة المجالات التطبيقية لبحوث التسويق باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة وتحليلها وتفسيرها .

• النتائج المرتبطة بمدى فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل :

للتحقق من صحة الفرض الأول ونصه " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية " ، وقد اختبر هذا الفرض باستخدام اختبار " ت " وأسفرت نتائجه عن البيانات الآتية :

جدول (٤) قيمة " ت " ومستوى الدلالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

م	المجموعة	م	ع	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
١	التجريبية	١٨.٩	٢.٤٧	٦٤	١١.٥٢	دال عند مستوى ٠.٠١	٠.٩١	كبير
٢	الضابطة	١٠.٣٧	٢.٩٩					

يتضح من الجدول السابق ، وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي ، لصالح طالبات المجموعة التجريبية . كما أن حجم التأثير للفروق بين المتوسطين كبير (٠.٩١) مما يدل على درجة عالية من الثقة ، والتأكد من وجود فروق جوهرية في التحصيل بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كل من (أحمد علي ٢٠٠٧ ، أحمد عفيفي ٢٠٠٨ ، مكة عبد المنعم ٢٠٠٨) .

وقد يرجع تفوق طالبات المجموعة التجريبية في مستوى التحصيل إلي أن استخدم استراتيجيات ما وراء المعرفة قد ساعد علي :

- تعميق فهم الطالبات من خلال مشاركتهن في الموقف التعليمي .
- إيجابية الطالبات أثناء إجراء الأنشطة المختلفة والذي ساعد علي فهمهم واستيعابهم لجوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية .
- المتابعة المستمرة وتصويب الأخطاء التي تقع فيها الطالبات أثناء عمليات التفكير وتفاعلهم في الموقف التعليمي .
- إظهار الطالبات لعمليات تفكيرهم أمام زميلاتهن ، والذي ساعد علي زيادة وعيهم بما يدرسون في المواقف التعليمية .
- إتاحة الفرصة أمام الطالبات للتفكير والتأمل في تفكيرهن وتوضيح ما يدور في أذهانهن وهذا يساعد علي استيعابهن للمعارف التسويقية المتضمنة بالوحدة التجريبية .

• النتائج المرتبطة بمدى فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التسويق :

للتحقق من صحة الفرض الثاني ونصه " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التسويق البعدي لصالح المجموعة التجريبية " . تم استخدام اختبار " ت " للفروق بين المتوسطات . والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٥) قيمة " ت " ومستوى الدلالة بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التسويق

م	المجموعة	م	ع	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة مستوى	مربع إيتا	حجم التأثير
١	التجريبية	٣٣.١٦	٤.٩٢	٦٤	١٣.٥٥	دال عند مستوى ٠.٠١	٠.٨٧	كبير
٢	الضابطة	١٩.٦٧	٥.٩٣					

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التسويق لصالح طالبات المجموعة التجريبية ، وبحجم تأثير كبير ، حيث بلغ (٨٧ ، ٠) مما يؤكد أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة له تأثير كبير في الارتقاء بمستوى مهارات التسويق لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بمستوى مهارات التسويق لدى طالبات المجموعة الضابطة . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كل من : (Living ston 1997 ، هالة عبد المقصود ٢٠٠٣ ، سماح اليماني ٢٠٠٦ ، أحمد عفيفي ٢٠٠٨ ، عبد الرازق محمود ٢٠٠٨) . وهذا يدل على أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة له دور فعال في تنمية مهارات التسويق لدى طالبات المجموعة التجريبية ، وبذلك تم قبول الفرض السابق . ويمكن تفسير تلك النتيجة بما يأتي :

- كثرة وتنوع الأنشطة التسويقية المتضمنة بدروس الوحدة التجريبية والتي أتاحت فرصاً عديدة أمام الطالبات لتطبيق ما تعلمنه واكتسبته من مهارات التسويق .
- التركيز على أداء الطالبات في كل مراحل عملية التدريس قد ساهم في تفسير عملية رصد الأخطاء التسويقية الشائعة والتصورات الخاصة بالمهارات التسويقية ، وبالتالي سهل عملية علاج تلك الأخطاء وتعديل تلك التصورات ، مما أدى إلى تنمية المهارات التسويقية لدى طالبات المجموعة التجريبية .
- ربط المعرفة الجديدة المكتسبة من الموقف التعليمي بالمعرفة السابقة الموجودة في البنية المعرفية لدى الطالبات ، الأمر الذي ترتب عليه تكوين بنية معرفية مترابطة ومتكاملة تساعد الطالبات على استرجاع المعارف التسويقية بسهولة وتطبيقها في مواقف أخرى مشابهة .
- إتاحة الفرصة لتدريب طالبات المجموعة التجريبية على ممارسة المهارات التسويقية من خلال بيئة تعليمية توجد مناخ تعليمي يساعد على الفهم الذي يعد أساساً لإمكانية التطبيق لتلك المهارات ، وبالتالي اكتسابها وتنميتها .
- وعي المعلمة التي قامت بتدريس الوحدة لطالبات المجموعة التجريبية بمهارات التسويق ، مما ساعد على تنمية المهارات التسويقية لدى الطالبات .
- ممارسة الطالبات لعمليات التخطيط والضبط الذاتي وتصحيح الأخطاء ساعد على تحسين مهارات التسويق لدى الطالبات .

• **النتائج المرتبطة بمدى فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الاتجاه نحو التسويق :**
وللتحقق من صحة الفرض الثالث ونصه " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه البعدي لصالح المجموعة التجريبية " . وقد اختبر هذا الفرض باستخدام اختبار " ت " وأسفرت نتائجه عن البيانات الآتية :

جدول (٦) قيمة "ت" للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو التسويق

م	المجموعة	م	ع	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
١	التجريبية	٩٨,٦٧	٧,٨٥	٦٤	٣١,٤٨	دال عند مستوى ٠,٠١	٠,٩٣	كبير
٢	الضابطة	٤٢,١٧	٥,٧٧					

يتضح من جدول (٦) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو التسويق لصالح طالبات المجموعة التجريبية ، وبحجم تأثير كبير (٠,٩٣) ، وهذه النتيجة تؤكد فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية اتجاه طالبات المجموعة التجريبية نحو التسويق ، مما يؤكد على صحة الفرض . وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من : (سعدية شكري ٢٠٠٦ ، رباب عبد المقصود ٢٠٠٩) .

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن استخدام المجموعة التجريبية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة أثناء دراسة الوحدة ساعد الطالبات على المشاركة بفعالية في مهمات التعلم ، وممارسة أنشطة تتعلق بالحياة اليومية ، وبمهام الوظائف التسويقية التي سوف يلتحقن بها بعد التخرج . وهذا ساهم في تنمية اتجاه الطالبات نحو التسويق بما يتضمنه من موضوعات وقضايا تتعلق بكيفية إشباع احتياجاتهن من السلع والخدمات من جانب ، ومن جانب آخر تتعلق بكيفية أداء الوظائف التسويقية التي تتيحها المشروعات الاقتصادية والتجارية المختلفة .

« النتائج المرتبطة بقياس مدى الفعالية باستخدام نسبة الكسب المعدل لبلاك : للتحقق من صحة الفرض الرابع ونصه " تصل فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة إلى (١,٢) على الأقل (كما تقاس نسبة الكسب المعدل لبلاك) في تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طالبات المجموعة التجريبية " . تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات القياس ، ثم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٧) نسبة الكسب المعدل لبلاك لأدوات القياس (الاختبار التحصيلي - اختبار مهارات التسويق - مقياس الاتجاه)

أداة القياس	المتوسط الحسابي القبلي	المتوسط الحسابي البعدي	النهاية العظمى للدرجة	نسبة الكسب المعدل لبلاك	دلالة النسبة
الاختبار التحصيلي	٤,٧٦	١٨,٩	٢١	١,٥٤	مقبولة
اختبار مهارات التسويق	٩,٧٦	٣٣,١٦	٤٠	١,٣٦	مقبولة
مقياس الاتجاه	٤١	٩٨,٦٧	١٢٠	١,٢٢	مقبولة

يتضح من جدول (٧) أن نسب الكسب المعدل بلغت ١,٥٤ للاختبار التحصيلي ١,٣٦ لاختبار مهارات التسويق ، ١,٢٢ لمقياس الاتجاه ، وهي نسب مقبولة ، حيث أنها أكبر من الحد الفاصل (١,٢) الذي حدده بلاك مما يشير إلى فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات التسويق والاتجاه نحو المادة لدى طالبات المجموعة التجريبية ، وبناء عليه يقبل الفرض الرابع من فروض هذه الدراسة .

• توصيات الدراسة :

- فى ضوء الخلفية النظرية للدراسة ، وما أسفرت عنه نتائج الدراسة والرؤية التطبيقية لها فى ميدان تعليم التسويق ، توصى الدراسة بما يأتى :
- « عرض وتنظيم محتوى منهج التسويق وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة ودعمه بالأنشطة التى تثير التفكير بما يجعل الطلاب قادرين على التساؤل والبحث واكتساب مهارات ما وراء المعرفة .
- « تدريب معلمي التسويق على تنمية جوانب التعلم التسويقية المتضمنة بمنهج التسويق لدى طلابهم فى ضوء استراتيجيات ما وراء المعرفة .
- « تدريب طلاب المدارس الثانوية الفنية التجارية على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تعلم مناهج العلوم التجارية بصفة عامة ، ومنهج التسويق بصفة خاصة .
- « وضع مهارات التسويق فى الحسبان عند تعليم التسويق وعند تقويم الأداء النهائى للطلاب
- « ضرورة الاهتمام بتدريب الطلاب المعلمين فى شعبة العلوم التجارية بكليات التربية على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ، وذلك عن طريق تضمين تلك الاستراتيجيات محتوى مادة طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم التجارية المقررة عليهم
- « إعداد أدلة لمعلمي العلوم التجارية وموجهيها تحتوي على الخطوات الإجرائية لتنفيذ استراتيجيات ما وراء المعرفة .
- « تطوير منهج التسويق بالمدرسة الثانوية الفنية التجارية ، بحيث يتفق هذا المنهج مع حاجات وقدرات الطلاب ، ومتطلبات سوق العمل .
- « ضرورة توعية المعلمين بأهمية توظيف المهارات التسويقية عند تدريسهم للتسويق .
- « تشجيع الطلاب على اقتراح عناصر وأفكار أخرى غير واردة بالمنهج المدرسي ولكنها مرتبطة بالموضوعات التسويقية المتضمنة به ، مما يسهم فى إثراء الموقف التعليمي .
- « دعم تعلم المعرفة التسويقية من خلال التوازن بين الاتجاهات الإيجابية والنواحي العقلية المتضمنة فى استراتيجيات ما وراء المعرفة .
- « إفساح المجال أمام الطلاب لاكتساب المهارات التسويقية وممارستها والتدرب عليها وتوظيفها فى حياتهم اليومية .
- « دعم تعلم المعرفة التسويقية من خلال صياغة وتنظيم موضوعات المنهج بصورة بسيطة تسمح بتدفق المعلومات واستدعاء الخبرات السابقة للطلاب ، وإدراك العلاقة بينها وبين المعرفة الجديدة .

• مقترحات الدراسة :

- فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يمكن إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المقترحة فى ذلك المجال ، ومنها ما يلى :
- « برنامج مقترح لتدريب معلمي التسويق أثناء الخدمة على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تدريس منهج التسويق .

- « فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات اتخاذ القرار التسويقي والتفكير الناقد .
 - « دراسة اتجاهات معلمى وموجهى التعليم الثانوي التجاري نحو دمج مهارات ما وراء المعرفة فى التدريس .
 - « تجريب استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تدريس مناهج دراسية أخرى فى العلوم التجارية .
- مراجع الدراسة :

- ١- أحمد علي إبراهيم (٢٠٠٧) : أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تدريس الرياضيات علي التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ،جامعة الفيوم .
- ٢- أحمد محمود عفيفي (٢٠٠٨) : أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة علي التحصيل وتنمية مهارات التواصل الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس العدد ١٤١ ، ص ص ٢٣ - ٦٨
- ٣- إسماعيل عبد المنعم (٢٠١٠) : إدارة التسويق . القاهرة . مكتبة كلية التجارة وإدارة الأعمال ، جامعة القاهرة .
- ٤- أشرف بهجات (٢٠٠٣) : تطوير بعض المواد التخصصية لشعبة المعاملات التجارية بمدارس الإدارة والخدمات فى ضوء الكفايات التخصصية اللازمة لعمال البيع ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- ٥- أشرف عربي خليل (٢٠١٢) : فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني فى تنمية مهارات محاسبة التأمينات لدى طلاب المدارس الفنية المتقدمة التجارية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية .
- ٦- أمين الضرغامى ، علي حلوة (٢٠١١) : إدارة التسويق ، القاهرة ، مكتبة كلية التجارة وإدارة الأعمال ، جامعة حلوان .
- ٧- السيد صلاح محمد (٢٠١١) : فاعلية استراتيجي حل المشكلات والاكتشاف الموجه فى تنمية مهارات الرياضة المالية لطلاب المدرسة الثانوية التجارية لتلبية احتياجات سوق العمل، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- ٨- توفيق محمد عبد المحسن (٢٠١٠) : التسويق مدخل تدعيم القدرة التنافسية فى الأسواق الدولية ، القاهرة ، دار النهضة العربية .
- ٩- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩) : استراتيجيات التدريس والتعلم ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- ١٠- حنان محمد ربيع (٢٠٠٣) : فاعلية برنامج فيديو لإعداد طلاب المدارس الثانوية التجارية للعمل كمندوب تسويق فى ضوء معايير الأداء المتوقعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- ١١- رباب عبد المقصود يوسف (٢٠٠٩) : تأثير التدريس باستخدام الكمبيوتر فى تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو فن البيع والترويج لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ .

- ١٢- زينب السيد إبراهيم (٢٠١٠) : فاعلية وحدة مقترحة قائمة على التكامل بين بعض المواد التجارية في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية لطالب المرحلة الثانوية التجارية في ضوء متطلبات العصر. مجلة التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر، العدد ١٤٤ .
- ١٣- سعيد عبد الله لافي (٢٠٠٦) : أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي ، المجلد (٣) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ص ص ١٠١٣ - ١٠٥٥ .
- ١٤- سعدية شكري علي (٢٠٠٦) : فاعلية استراتيجيات التساؤل الذاتي الموجه في تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو مادة علم النفس لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس .
- ١٥- سماح سعد اليماني (٢٠٠٦) : تطوير الكفايات التسويقية لطلاب مدارس الإدارة والخدمات في ضوء المعايير العالمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- ١٦- شيرين صلاح ، ميرفت كمال (٢٠٠٧) : أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات علي التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الفيوم .
- ١٧- صفاء يوسف الأعسر (١٩٩٨) : تعليم من أجل التفكير ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
- ١٨- صلاح الدين علام (٢٠٠٠) : القياس والتقويم التربوي والنفسى ، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ، ط١ ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
- ١٩- عائشة محمد لطفي (٢٠١٠) : أثر استخدام المحاكاة المعززة بالحاسوب علي تنمية بعض مهارات السكرتارية التنفيذية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- ٢٠- عبد الرزاق مختار محمود (٢٠٠٨) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة وأثره علي تنمية الطلاقة اللغوية والتحصيل لدى طلابهم ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد (١٣٩) ص ص ٢٣١ - ٢٨٩ .
- ٢١- على ماهر خطاب (٢٠٠٨) : القياس والتقويم فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، دار النصر للنشر والتوزيع .
- ٢٢- فاطمة فاروق الشراقوي (٢٠٠٥) : تطوير منهج التسويق بالمدرسة الثانوية التجارية في ضوء متطلبات سوق العمل، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا
- ٢٣- فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) : تعليم التفكير - مفاهيم وتطبيقات ، الإمارات العربية المتحدة ، العين ، دار الكتاب الجامعي .
- ٢٢- طلعت أسعد عبد الحميد (٢٠٠٧) : التسويق الفعال ، كيف تواجه تحديات القرن ٢١ ، القاهرة ، دار النهضة العربية .
- ٢٣- محمد عبد الحليم حسب الله (٢٠٠٥) : فاعلية برنامج مقترح قائم علي استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات تدريس حل المشكلات الرياضية لدى الطالبات الملمات

- بكلية المعلمين بالبيضاء ، مجلة كلية التربية بدمياط العدد (٤٧) يناير ص ص ٣٥٢ - ٣٨٧ .
- ٢٤ - محمد محي الدين (٢٠٠٦) : أثر استخدام إستراتيجية مقترحة لتدريس بعض مقررات المحاسبة لطلاب المدارس الثانوية التجارية الفنية المتقدمة علي تنمية المهارات والاتجاهات ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة بني سويف .
- ٢٥ - ميرفت كمال (٢٠٠٨) : أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية القدرة علي حل المشكلات الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مختلفي المستويات التحصيلية، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد الحادي عشر، يناير .
- ٢٦ - مكة عبد المنعم البنا (٢٠٠٨) : استراتيجيات مقترحة في ضوء ما وراء المعرفة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل في مادة حساب المثلثات لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، مجلة تربويات الرياضيات بالجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، المجلد ١١ .
- ٢٧ - ممدوح عبد الهادي عثمان (١٩٩٧) : تطوير مقرر التسويق للصف الثاني الثانوي التجاري في ضوء الاحتياجات المهنية ، المؤتمر العلمي الخامس ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
- ٢٨ - منال عبد العال مبارز (٢٠٠٤) : برنامج مقترح في التجارة الإلكترونية لطلاب التعليم الثانوي التجاري في ضوء متطلبات سوق العمل ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- ٢٩ - - - - - (٢٠٠٠) : فعالية استخدام الكمبيوتر في تدريس مادة التسويق لطلبة المرحلة الثانوية التجارية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- ٣٠ - هالة محمد لطفي عبد المقصود (٢٠٠٣) : فعالية وحدة مقترحة لتنمية بعض المهارات التسويقية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي التجاري في ضوء العولمة الاقتصادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ببني سويف ، جامعة القاهرة .
- ٣١ - يوسف قطامي ، أميمة عمور (٢٠٠٥) عادات العقل والتفكير (النظرية والتطبيق) ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- ٣٢ - وزارة التربية والتعليم (٢٠١٣) : التعليم الثانوي الفني التجاري ، إدارة المناهج ، قطاع الكتب .
- ٣٣ - وليم عبید (٢٠٠٤) : " المعرفة وما وراء المعرفة - المفهوم والدلالة " المؤتمر العلمي الرابع ، رياضيات التعليم العام في مجتمع المعرفة ، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ٧ - ٨ يوليو .
- 34- Beil,M.(2005):Marketing concepts and strategy,Mifflin company , Hovghton .
- 35- Broyon,M.(2004):Met cognition and spatial development: Effects of modern and Sanskrit schooling (<http://www.Unige.ch/fapse/issE/teachers/dasen/home/pages/doc/ broyonal – lahabad .pdf>) .
- 36- Brunt on, K.(2006) : Education for sustainable development : principles for curriculum development in business subject areas investigations in university teaching and learning, vol . 3 , No. 2 pp36 – 46 .
- 37- Catoiv, I. eatal (2010) : setting fair prices – fundamental principle of sustainable marketing commerce contribution to sustainable development, vol. xII, No 27 . pp 115 – 128 .

- 38- Coyne, M. & others (2007): Effective teaching strategies that Accommodate diverse leabus. Ohio .
- 39- Henson, K & Eeller, B.(1999): Educational psychology for Effective teaching second Edition, Boston, London, new York, wads worth publishing company .
- 40- Denise,S & others(2013): Marketing Education in the year 2000: Changes observed and challenges Anticipated , Journal Marketing education, April 2013, Current Issue .
- 41- James. H (2003):sales focus to affect Higher education, marketing news, vol. 32, No 25, Dec .
- 42- King, G. & scanl on, v.(2007): improving reading skills through identifying and utilizing students learning styles, Ed. D, the fielding institute .
- 43- King, R.(2003): the marketing concept, in science in marketing edited by G. Schwartz, John Wiley and sons, New York .
- 44- Kotler, P. & Armstrong, G. (2008): principles of marketing, New Jersey, Pearson Education, Inc .
- 45- Lamb, J. (2004):" Reciprocal teaching in mathematics classroom: Improving student Achievement through Reading " A . A . L, vol. 43 . No (2), P. 382 .
- 46- Lam, W. (2010): met cognitive strategy teaching in the esloral classroom. Ripple Effect on non – target strategy use – Australian Review of Applied linguistics, vol. 33, N. 1, pp. 02 – 19 .
- 47- Lmel, S. (2002): met cognitive skills for adult learning trends and issues alert – No. 39, <http://ericacve.Org> .
- 48- Nolan, M. (2000) : the role of met cognition in learning with an interactive science simulation, " (<http://www.arches.uga.edu/mnolan/prospectus>, 5 – 5. him) .
- 49- Pagiavias, N. (2008) : franchise Evaluations of promoted Brands, Examining the Influence of type sales promotion, product Quality, company Reputation, and consumer involvement, the university of taxas at arling ton, D.A.L, vol . 57 (10) P. 44 – 55 .
- 50- Teong, S. (2003) : met cognitive intervention strategy and word problem solving in A cognitive : Apprenticeship computer Based Environment, (<http://www.aare.edu.au/03pap/teo03389.PDF>).
- 51- Wilen, W & Phillips, J. (2002) : " teaching critical thinking : Mate a cognitive Approach " social Education, vol. 59, No. (3), ERic, Document EJ 502217 .

البحث الثاني :

**” فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب لإثراء
الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية ”**

المصادر :

١ / أمينة بنت سلوم معتق الرحيلي
حاصلة على ماجستير في تعليم العلوم
كلية التربية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة

” فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب لإثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية ”

أ / أمينة بنت سلوم معتق الرحيلي

• مستخلص البحث :

هدف البحث إلى قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) لإثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية. وفي ضوء الهدف الرئيس للبحث تم اختيار المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم (القبلي . البعدي) لمجموعتين (تجريبية وضابطة)، حيث تدرس المجموعة التجريبية وحدة "الضوء" في مادة الفيزياء للصف الثاني الثانوي علمي باستخدام البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب وهي (المدونات والفيديوهات واليوتيوب)، بينما تدرس المجموعة الضابطة الوحدة الدراسية ذاتها باستخدام الطريقة المعتادة، ولتطبيق البحث تم اختيار مدرستين من المدارس الحكومية بالمدينة المنورة بطريقة عشوائية، حيث تكونت عينة المجموعة التجريبية من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي علمي موزعين في فصلين احتوى كل منهما على (٢٥) طالبة، بينما تكونت عينة المجموعة الضابطة من (٤٥) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي علمي موزعين في فصلين احتوى أحدهما على (٢٣) طالبة واحتوى الفصل الآخر على (٢٢) طالبة؛ ولتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بإعداد مقياس الخيال العلمي في وحدة "الضوء" في مادة الفيزياء تم تطبيقه قبلًا وبعديًا على مجموعتي الدراسة. وقد أسفر البحث عن النتائج التالية: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح التطبيق البعدي، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء تلك النتائج أوصى البحث بعدة توصيات، ومن أهمها: حث المعلمين على إثارة خيال طلابهم العلمي؛ من خلال المناقشة وتطبيق الأنشطة، والمواد والبرامج الإثرائية، واستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة بما فيها أدوات الجيل الثاني بشكل عام، والمدونات الإلكترونية والفيديوهات واليوتيوب بشكل خاص بما يتوافق مع المحتوى العلمي للمناهج الدراسية المختلفة، في مختلف المراحل العلمية.

The Efficiency Of A Proposed Program Based On Some Of The Second Generation Tools For Web 2.0 To Enrich Science Fiction In Physics For Secondary School Students

Ameena Salum Al-Rehaily

Abstract :

The current research aim to measure the effectiveness of a proposal program based on using some tools of the second generation Web (Web 2.0) to enrich the sci-fi in physics for students at the secondary stage. On this regard, the semi-experimental approach was chosen. It is based on (pre - post) design for two groups (experimental and controlled). the experimental group has studied the unit "light" in physics for second grade at secondary science using the proposed program which is based on some of the tools of the second generation of the Web, (blogs, Facebook, and YouTube). meanwhile, the controlled group has studied the same unit in the usual way. for the sake of applying the research, two public schools in Madinah where chosen at random where the experimental group of consisted (50 students). Meanwhile, the controlled group consisted of (45 students). To achieve the aim of the research, the researcher has prepared a measure of sci-fi in the unit "light". this measure has been applied (pre-

post) on the two studying groups . the researcher also has used the test "T" for the associated groups to verify the first hypothesis. She has used the same test on the not associated groups to verify the second hypothesis and has used ETA square (η^2) to determine the effect size for using the proposed program. The research has the following results: Having a statistically significant difference at the level of ($0.05 \geq \alpha$) between the average scores of the students in the experimental group and at the application of the (pre-post) of the science fiction measure in Favor of dimensional application . Having a statistically significant difference at the level of ($0.05 \geq \alpha$) between the average scores of the experimental and the controlled groups in the post application of science fiction in favor of the experimental group .

• المقدمة :

يتميز العصر الحالي بكثرة الاكتشافات والنظريات العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية، تلك الاكتشافات والنظريات التي كانت بالأمس خيالاً لا يتوقع تحقيقه، إلا أن ذلك الخيال تحول واقعاً ساهم في كثير من الأحيان في تقدم العلم وتطور الأمم في جميع المجالات.

وإذا كانت أهمية الخيال وارتباطه بعمليات عقلية أخرى كحب الاستطلاع، والتفكير، والإدراك، وكذلك الإبداع قد جعلته محط اهتمام كثير من الباحثين؛ فإن هناك نوعاً من الخيال أكثر ارتباطاً بمنطلقات ومتطلبات العلم الحديث، وأشد صلة بالإبداع والاختراع أطلق عليه "الخيال العلمي"، فهو "ذلك النشاط العقلي الذي يهدف إلى نقل الحقيقة العلمية بأمانة وصدق وبمنظرة مستقبلية، وهو يعالج الأفكار الاجتماعية والعلمية، كما يحاول أن يتصور المستقبل" (وصفي، ١٩٩٤، ص ٣٠١).

وقد أوصت دراسة "كزيرنيدا" و"جولي" (Czerneda , Julie, 2006) بضرورة وأهمية أن يكون الخيال العلمي جزءاً مهماً وضرورياً في تصميم مناهج العلوم وتعليمها. وقد أدركت الدول المتقدمة دور الخيال العلمي في إعداد وتنشئة جيل من العلماء والمبدعين؛ فقامت بإدراجه في مناهج التعليم المختلفة، وافتتحت أقسام دراسية بعدد من الجامعات في تخصص أدب الخيال العلمي، وأكدت على أن دراسة الخيال العلمي جزء لا يتجزأ من استراتيجيات المستقبل (راشد، ٢٠٠٧، ص ١٩).

ومن هذا التوجه تبلورت أهمية البحث الحالي، حيث يسهم الخيال العلمي بدوره في تنمية قدرة التلاميذ على فهم وإدراك المعرفة العلمية المجردة، واكتساب المعرفة الجديدة، ويعد أساساً لتنمية القدرة على حل المشكلات إبداعياً، كما ينمي سعة الأفق والمرونة التي تمكنهم من التكيف مع العالم المتغير، والتنبؤ بما سيكون عليه المستقبل (نشوان، ١٩٩٣، ص ٤٦؛ وربيعة، ١٩٩٧، ص ٢٦٩؛ Simmons , 2004)، حيث أشارت دراسة "إيجان" (Egan, 2003) أن المادة التي يتم تعلمها باستخدام الخيال العلمي يسهل تذكرها لدى المتعلم، كما أنه يسهم في تحقيق تعلم ذي معنى.

وتعد تنمية الخيال العلمي من خلال تدريس العلوم بصفة عامة، وتدريس الفيزياء بصفة خاصة أمراً مهماً؛ نظراً للدور الكبير الذي يلعبه الخيال العلمي في الوصول إلى العديد من الاكتشافات العلمية المختلفة. (NASA , 2001)

وأشارت الدراسات إلى فاعلية استخدام الخيال العلمي في تنمية عدة جوانب، منها دراسة (الشافعي، ٢٠٠٠) التي تناولت فاعلية استخدام قصص الخيال العلمي لتدريس وحدة "كوكب الأرض جزء من عالم أكبر" في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودراسة "سيمونز" (Simmons, 2004) التي تقصت فاعلية وحدة دراسية بعنوان "غرائب الأرض" أعدت بالاعتماد على قصص الخيال العلمي، والأنشطة التعليمية البسيطة، والأسئلة مفتوحة النهاية، ودرست لتلاميذ في عمر ٩- ١٢ سنة، لتنمية مستويات عليا من التفكير لدى عينة الدراسة. ودراسة (بدوي، ١٩٩٦) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح يعتمد على قصص وأفلام الخيال العلمي في تنمية التفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، كما قدمت دراسة (عطية، ٢٠٠٧) برنامجاً مقترحاً قائم على إضراع النمو المعرفي في علوم الفضاء لتنمية الخيال العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية هذا البرنامج على عينة الدراسة. أما دراسة (عاصم، ٢٠١٢) فقد أوصت بضرورة توظيف التكنولوجيا في تنمية الخيال العلمي وذلك بالاستعانة بمصادر تعلم مختلفة عند تدريس الموضوعات العلمية. وكذلك هدفت دراسة (الحسيني، ٢٠١٠) إلى معرفة مدى فاعلية برنامج قائم على المحاكاة الحاسوبية في تنمية الخيال العلمي وبعض عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم.

وأضاف كل من "كزيرنيديا" و"جولي" (Czerneda, Julie, 2006) في دراستهما أن معلمي العلوم مسئولون عن استخدام الخيال العلمي في الفصل الدراسي؛ بهدف تنميته لدى التلاميذ، وتتفق معهما دراسة (إسماعيل، ٢٠١٠) حيث أوصت بضرورة البحث عن الطرق أو المداخل أو الاستراتيجيات التي ينبغي أن تساعد التلاميذ على إثراء وتنمية الخيال العلمي بعيداً عن الطرق السائدة في المدارس الحالية.

ولأن السنوات الماضية شهدت تقدماً هائلاً في جميع المجالات، شملت الإنترنت، وتطبيقاته، واستخداماته، فقد أصبح من الضروري مسايرة ذلك التقدم وتوظيف تلك التطبيقات في مجال التعليم، فقد تحول مستخدمو الإنترنت من مجرد متلقين لما يقدم عبر مواقع الويب إلى مشاركين فاعلين في تلك المواقع. ويذكر (خليفة، ٢٠٠٩) أن الويب ٢.٠ يعد مدخلاً جديداً لتقديم خدمات الجيل الثاني للويب؛ يعتمد على دعم الاتصال بين مستخدمي الإنترنت، وتعظيم دور المستخدم في إثراء المحتوى الرقمي على الإنترنت، والتعاون بين مختلف مستخدمي الإنترنت في بناء مجتمعات إلكترونية، ويتجلى هذا في عدد من التطبيقات التي تحقق سمات الويب ٢.٠ وخصائصه، لعل من أبرزها: المدونات

(Blogs)، والتأليف الحر (Wiki)، ووصف المحتوى (Content Tagging)، والشبكات الاجتماعية Online (Social Networks)، والمخلص الوافي للموقع التعليمي Really (RSS) (Simple Syndication).

وأكدت دراسة "كالفاني وآخرون" (Calvani, et,at, 2008) على أهمية الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني في تحقيق التعلم مدى الحياة والتربية المستمرة، وأشارت دراسة "ثورزو" و "ستانكو" (Thurzo, Stanko, 2010) إلى أن تكنولوجيا الجيل الثاني للويب ستصبح في المستقبل المحور الرئيس للتعلم والإبداع.

وقد أكدت العديد من الدراسات على الدور الكبير لأدوات الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني في تحقيق الكثير من جوانب التعلم لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة، منها دراسة "كلوز" (Kloos, 2006)، ودراسة "اليكس" (Alex, 2007)، ودراسة "هاوزر" (Hauser, 2007)، ودراسة "شن" (Chen, 2008)، كما أظهرت دراسة (محمد، ٢٠١٢) فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية الكفايات (المعرفية، والمهارية، والوجدانية) المتعلقة باستخدام أدوات الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني في تعليم العلوم وتعلمها لدى طلاب عينة البحث.

ولهذا سعى البحث الحالي للاستفادة من تلك الأدوات والتطبيقات؛ عن طريق اقتراح برنامج مناسب قائم على توظيف أدوات الجيل الثاني للويب لإثراء الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة الثانوية، ومن هذا الهدف تبلورت مشكلة البحث الحالي.

• مشكلة البحث :

نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من عدة مصادر، هي:

« خبرة الباحثة الشخصية في مجال تدريس الفيزياء بالمرحلة الثانوية، وما رافقها من قصص خيالية، وتساؤلات، واقتراحات لحلول مستقبلية أثارتها عدد من طالبات المرحلة أثناء دراستهن مادة الفيزياء، تؤكد حاجتهن لإثراء ذلك الخيال، وتعهده بالرعاية والاهتمام.

« نتائج المقابلة الشخصية التي أجرتها الباحثة مع عدد من معلمات مادة الفيزياء بلغ عددهن (٢٠) معلمة، حيث تم سؤالهن عن مدى اقتناعهن بأهمية ضرورة إثراء الخيال العلمي لدى الطالبات، فكانت إجابة (٦٦٪) منهن تؤكد ضرورة وأهمية تنمية وإثراء هذا النوع من الخيال لدى الطالبات في هذه المرحلة العمرية، كما أوضحت (٨٧٪) من إجاباتهن عن حاجتهن لأساليب تعينهن على إثراء هذا الخيال، وذلك عند سؤالهن عن مدى حاجتهن لأساليب واستراتيجيات تساعدن على إثراء الخيال العلمي لدى طالباتهن.

« ما أشار إليه العالم العربي أحمد زويل، أن ما جعل أمريكا تتقدم على العالم علميا هو استخدام الخيال العلمي في تعليم العلوم (أبو قورة؛ وسلامة، ٢٠٠٦)، وما يطمح إليه الوطن العربي من تقدم علمي؛ يستوجب ضرورة الاهتمام بالخيال العلمي، وتعهده بالرعاية والاهتمام.

« ما تسعى إليه المملكة العربية السعودية من تطوير في مختلف المجالات بصفة عامة، وفي مجال التعليم بصفة خاصة، يؤيد ذلك إنشائها لمشروع مدينة الملك عبد الله الاقتصادية، وحاجة هذا المشروع لقادة مؤهلين، وعلماء مبتكرين يتخيلون ويفعلون ما لم يفعله السابقون؛ تستوجب سرعة الإعداد الجيد للطلاب منذ المراحل المبكرة من خلال تنمية خيالهم العلمي، وتدارك من وصل منهم إلى مراحل تعليم أعلى كالمرحلة الثانوية من خلال إثراء خيالهم العلمي، وتوجيهه توجيهها سليماً.

« ما تمر به مناهج العلوم في المملكة العربية السعودية بصفة عامة، ومناهج الفيزياء بصفة خاصة من تطوير يصعب معه حالياً - من وجهة نظر الباحثة - إعادة بناء محتوى تلك المناهج لتنمية وإثراء الخيال العلمي لدى الطلاب، لذلك ترى الباحثة أنه قد يكون من الأفضل أن يتولى المعلم هذه المهمة، ويسد ذلك العجز من خلال أساليب تدريسية مناسبة. فهناك شبه إجماع بين العاملين في ميدان التربية؛ على أن المعلم هو محور العملية التعليمية، وبأن كل صلاح تربوي لابد أن يبدأ من المعلم فهو الذي يشجع طلابه على التفوق والإبداع، وهو الذي ينمي قدراتهم واستعداداتهم، وهو الذي يشجع على ظهور مواهبهم، ويساعد في تهيئة المناخ الذي من شأنه أن يستثير التفكير الإبداعي لدى طلابه (عماد، ٢٠٠٤، ص ص ١٤٢ - ١٤٣).

« نتائج الدراسات التي نادت بضرورة تنمية وإثراء الخيال العلمي لدى الطلاب في مختلف المراحل العمرية، مثل دراسة (Kilgore, 1995)، ودراسة (بدوي، ١٩٩٦)، ودراسة (صادق، ١٩٩٧)، ودراسة (حبيب، ٢٠٠٠)، ودراسة "فراكنو" (Fraknoi, 2003)، ودراسة سيمونز (Simmons, 2004) ودراسة (Rostauscher, 2004)، ودراسة (عطية، ٢٠٠٧).

« ورغم أهمية الخيال العلمي ودوره الكبير في تقدم العلم، وظهور العديد من الاكتشافات العلمية، مازال هناك قصور في إعداد طلاب اليوم لقيادة المستقبل، ورغم توفر أدوات الجيل الثاني للويب وسهولة استخدامها، ما زال هناك قصور أيضاً في توظيف تلك الأدوات في العملية التعليمية، يؤيد ذلك ما ذكره (جودت، ٢٠٠٨، ص ٢٣٠) "أنه بالنظر إلى المواقع التعليمية العربية، يلاحظ أنه رغم توافر تطبيقات الجيل الثاني من الويب كالمدونات والمحركات التشاركية، الويكي، والمنتديات، وبث الصوت، والفيديو عبر الشبكة؛ فإن الغالبية العظمى من المشروعات التعليمية ما تزال تتم في إطار الجيل الأول من التعليم الإلكتروني معتمدة على محتوى نصي، واختبارات تقدم عبر الإنترنت، دون الاستفادة من أدوات الجيل الثاني من الويب التي أصبحت متوافرة بالفعل في كثير من المواقع العربية".

لذلك رأت الباحثة ضرورة إثراء الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال برنامج مقترح قائم على استخدام أدوات الجيل الثاني للويب ٢.٠، حيث سعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس: ما فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (web 2.0) لإثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية ؟

• فروض البحث :

في ضوء ما أتيج للباحثة من دراسات سابقة أمكن صياغة فروض البحث كما يلي:

« يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح التطبيق البعدي.

« يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح المجموعة التجريبية.

• أهداف البحث :

استهدف البحث الحالي قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (web 2.0) لإثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية.

• أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

« تلبية للاتجاهات العالمية نحو الاهتمام بموضوعات الخيال العلمي، وتمشياً مع توصيات المؤتمرات العربية الداعية للاهتمام بتنمية وإثراء الخيال العلمي في الوطن العربي، حيث يأتي هذا البحث ليسهم في هذا المجال.

« لفت انتباه القائمين على التعليم للاهتمام بموضوعات الخيال العلمي وكيفية تنميته وإثرائه من خلال مناهج العلوم بصفة عامة، ومناهج الفيزياء بصفة خاصة.

« قد يفيد البحث الحالي معلمي ومعلمات الفيزياء في الاستفادة من استخدام البرنامج المقترح في إثراء الخيال العلمي لدى طلابهم.

« مساهمة الاتجاهات العالمية والمحلية في استخدام أدوات الجيل الثاني للويب ٢٠٠٠ في تدريس الفيزياء.

• تحديد مصطلحات البحث :

• فاعلية (efficiency):

عرّف (صبري، ٢٠٠٨) الفاعلية بأنها: "مدى قدرة أية معالجة على تحقيق أهداف تعليمية محددة، يبلوغ مخرجات معرفية مرجوة التأثير" (ص ٤٠١). كما يعرفها (زيتون، ٢٠٠٣) بأنها: "القدرة على إنجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ الأهداف، أو النتائج المرجوة، والوصول إليها بأقصى حد ممكن" (ص ٥٤-٥٥). وتُعرف الباحثة الفاعلية إجرائياً: بأنها مدى قدرة البرنامج المقترح القائم على استخدام بعض أدوات الجيل الثاني للويب، والمتمثلة في (المدونات الإلكترونية، والفيس بوك، واليوتيوب) في إثراء الخيال العلمي، في وحدة "الضوء" لدى عينة البحث.

• البرنامج (Program):

عرّف (صبري، ٢٠١٠) البرنامج بصفة عامة على أنه: "مجموعة إجراءات، وخطوات، وتعليمات وقواعد يتم اتباعها لنقل خبرات محددة مقروءة، أو ترفيهية،

أو تثقيفية؛ وذلك لفرد أو مجموعة أفراد، أو جمهور كبير، في مكان واحد، أو في أماكن متفرقة، لتحقيق أهداف محددة". كما حدد صبري البرنامج التعليمي في أنه: "كل ما يتلقاه الفرد داخل أية مؤسسة تعليمية، أو خارجها من خبرات هادفة ينتج عنها تغيير في سلوكه المعرفي، والمهاري، والوجداني على نحو مرغوب". (ص ص ٢٥-٢٦)

وتُعرف الباحثة البرنامج المقترح إجرائياً بأنه: مجموعة من الإجراءات، والخطوات، والتعليمات، والقواعد التي تتبعها معلمة الفيزياء عند تدريس وحدة "الضوء" من خلال الجمع بين استخدام بعض أدوات الجيل الثاني للويب، وهي (المدونات الإلكترونية، والفيديوهات، واليوتيوب)، لنقل خبرات محددة لطالبات عينة البحث: بهدف إثراء خيالهن العلمي.

• الجيل الثاني للويب (The Second Generation Of The Web)

تُعرف (العريمية، ٢٠١١، ص ٢) الجيل الثاني للويب بأنه: " فلسفة أو أسلوب جديد لتقديم خدمات الجيل الثاني من الإنترنت، تعتمد على دعم الاتصال بين مستخدمي الإنترنت، وتعميم دور المستخدم في إثراء المحتوى الرقمي على الإنترنت، والتعاون بين مختلف مستخدمي الإنترنت في بناء مجتمعات إلكترونية".

وتُعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: أسلوب تعليمي تشاركي، يتم فيه استخدام أدوات الويب الجديدة، مثل: المدونات، والشبكات الاجتماعية (الفيديوهات، واليوتيوب)، وملخصات المواقع للتعامل والتفاعل مع المحتوى التعليمي لمادة الفيزياء، في أي وقت وفي أي مكان، حيث يتم فيه التواصل، والتوجيه، والإرشاد التعليمي بين المعلم والمتعلم بصورة متزامنة، وغير متزامنة عبر شبكات الإنترنت العالمية.

• الخيال العلمي (Science fiction):

عرف (وصفي، ١٩٩٤) الخيال العلمي بأنه: "ذلك النشاط العقلي الذي يهدف إلى نقل الحقيقة العلمية بأمانة وصدق وبمنظرة مستقبلية، وهو يعالج الأفكار الاجتماعية والعلمية، كما يحاول أن يتصور المستقبل الممكن". (ص ٣٠١)

ويضيف "روبين" (Robin, 2006) أن الخيال العلمي يمثل قدرة الفرد على توقع ما سوف يحدث في المستقبل في ضوء التفسيرات العلمية المنظمة للظواهر الطبيعية.

كما تُعرف (الشافعي، ٢٠٠٧) الخيال العلمي بأنه: "نشاط عقلي يمكن للفرد عن طريقه تكوين صورة ذهنية فريدة لأشياء جديدة في مجال العلوم الطبيعية، وذلك بالاستناد إلى خبراته العلمية السابقة، وما تتيحه الإمكانيات العلمية الحاضرة، والرؤية التنبؤية لمستقبل العلم". (ص ٢٥٢)

وتُعرف الباحثة الخيال العلمي إجرائياً بأنه: قدرة طالبات الصف الثاني الثانوي علمي على تخيل ما قد يؤديه العلم في المستقبل لحل المشكلات الخاصة

بهن وبمجتمعهم، مهما كانت هذه الحلول خيالية وغير واقعية، ويقاس بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المعد لهذا الهدف.

• حدود البحث :

اقتصرت البحث الحالي على الحدود التالية:

« حدود الموضوع: قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب المتمثلة في (المدونات الإلكترونية، والفيديو، واليوتيوب)؛ لإثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء للصف الثاني الثانوي علمي، في وحدة "الضوء"، للفصل الدراسي الثاني.

« حدود المكان: طبق البحث على عينة عشوائية من طالبات الصف الثاني الثانوي علمي في مدارس البنات الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة؛ حيث تم اختيار مدرسة الثانوية الثانية والثلاثين لتمثل المدرسة التجريبية، والثانوية الثانية والعشرين لتمثل المدرسة الضابطة بالمدينة المنورة.

« حدود الزمان: طبق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٤/١٤٣٥ هـ الموافق ٢٠١٣/٢٠١٤ م.

• أدبيات البحث :

• المحور الأول : بعض أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0)

تم عرض المحور الأول من الإطار النظري للبحث (بعض أدوات الجيل الثاني للويب (web 2.0)، على النحو التالي:

• أولاً : الجيل الثاني للويب (Web 2.0)

• نشأة الجيل الثاني للويب (Web 2.0):

ظهر الجيل الأول من الإنترنت (ويب ١.٠) مع ظهور المتصفح (aol) عام ١٩٩٠م وظهور موقع نتسكيب (Netscape) حيث يشير ويب (Web1.0) إلى صفحات ثابتة غير تفاعلية نادراً ما يتم تحديثها، فهي مواقع للقراءة فقط، وكان المهتمين بها أصحاب الشركات التجارية لنشر معلومات عن منتجاتهم. وظهر في ذلك الوقت عدة خدمات مثل خدمة البريد الإلكتروني، والقوائم البريدية، ومجموعات الأخبار، والمحادثات ومنتديات الحوار (البريدية)، ص (٥). ثم ظهر الجيل الثاني من الإنترنت في عام ٢٠٠٥م في مؤتمر Web 2.0 Conference الذي نظمته شركة أوريلي (O'Reilly) حيث تحول مفهوم الإنترنت من مصدر للمعلومات إلى مصنع للمعلومات التفاعلية، من خلال المجتمعات الافتراضية، والخدمات المستضافة التي وفرت قدراً عالياً من التفاعلية مع المستخدم، حيث أصبح المستخدم هو من يصنع المواقع ويضيف ويعدل ويعلق بسهولة من خلال أنظمة إدارة المحتوى، كما تتيح مشاركة الملفات مع الآخرين، لذلك أصبح الويب للقراءة والكتابة بدلاً من القراءة فقط (الساموني، ٢٠١٠م).

ومن خلال ما سبق يتضح أن الجيل الثاني للويب يتميز بقدر عالٍ من التفاعلية، والمرونة، وإتاحة مشاركة الملفات مع الآخرين؛ ولهذا تم اختيار بعض أدوات الجيل الثاني (Web 2.0)، في البحث الحالي.

• ماهية الجيل الثاني للويب (Web 2.0):

يعتبر الجيل الثاني للويب (Web 2.0) فلسفة أو أسلوباً جديداً لتقديم خدمات الجيل الثاني من الإنترنت، تعتمد على دعم الاتصال بين مستخدمي الإنترنت، وتعظيم دور المستخدم في إثراء المحتوى الرقمي على الإنترنت، والتعاون بين مختلف مستخدمي الإنترنت في بناء مجتمعات إلكترونية، وتنعكس هذه الفلسفة في عدد من التطبيقات التي تحقق سمات وخصائص الويب (Web 2.0)، أبرزها المدونات (Blogs)، والتأليف الحر (Wiki)، ووصف المحتوى (Content Tagging)، والشبكات الاجتماعية (Online Social Networks)، والملخص الواي في الموقع (RSS).

ومصطلح الويب (Web 2.0) يطلق على المواقع، والخدمات، والتطبيقات التي تتوفر بها مجموعة من الخصائص تؤهلها؛ لأن يطلق عليها هذا اللقب، كما يمكن أن يطلق عليه ويب القراءة والكتابة. وقد ظهر هذا المصطلح نتيجة عاصفة ذهنية في اجتماع أقيم بين (O'Reilly) MediaLive International ومن خلال هذا الاجتماع حاول الخبراء في الطرفين الوصول إلى معايير محدده يمكن من خلالها تقسيم المواقع إلى مواقع الويب (Web 1.0) التقليدية ومواقع الويب (Web 2.0) الجيل الجديد من المواقع (العريمية، ٢٠١١، ص٢؛ والخليفة، ٢٠٠٠، ص١-٢). ويظهر الجدول (١) مقارنة بين الويب (Web 1.0) والويب (Web 2.0) (بودريان، عز الدين؛ ونصر الدين، غراف، ٢٠١١، ص١٦).

جدول (١): مقارنة بين الويب (Web 1.0) والويب (Web 2.0)

الخصائص	الويب ١.٠	الويب ٢.٠
نمط الاستخدام	قراءة	مساهمات وكتابة
وحدة المحتوى	الصفحة	التسجيل
الحالة	ثابت	متغير
الإطلاع على المحتوى	عبر المتصفح	عبر المتصفح، قارئ التلقيم البسيط للمحتوى RSS، الأجهزة المحمولة، وغيرها.
تكوين المحتوى	من خلال مؤلفي الموقع	من خلال أي شخص

وتقوم فلسفه الجيل الثاني للويب (Web 2.0) على تبادل المعلومات بشكل تعاوني متواصل، وهذه الفلسفة غيرت نظرة العالم إلى شبكة الإنترنت، كما غيرت العلاقة بين الأفراد وتلك الشبكة، فتحولوا من مجرد زائرين للمواقع يتصفحون المعلومات الجاهزة المنشورة عليها إلى أفراد مشاركين في نشر المعلومات، ويستطيعون نشر معلومة لديهم وعرضها للآخرين حول العالم بكل سهولة ويسر (Watson & Harber, 2008).

مما سبق يتضح بأن الجيل الثاني للويب يشير إلى الجيل الثاني من الخدمات المتوفرة على شبكة الإنترنت في جميع أنحاء العالم، والتي تسمح للأفراد بالتعاون وتبادل المعلومات على الشبكة، وهذا ما هدف إليه البحث الحالي بإنشاء برنامج مقترح قائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0)، تعمل على بث روح التعاون وتبادل المعلومات بين الطالبات.

• **خصائص الجيل الثاني للويب (web 2.0) :**
يتميز الجيل الثاني للويب (Web 2.0) بعدد من الخصائص المميزة له، منها ما يلي: (العريمية، ٢٠١١، صص ٤- ٥؛ والساموني، ٢٠١٠؛ ومصطفى؛ والسعيد، ٢٠٠٩، ص ٢٩٦).

« السماح للمستخدمين باستخدام برامج تعتمد على المتصفح (الموقع) فقط؛ لذلك يستطيع هؤلاء المستخدمون امتلاك قاعدة بياناتهم الخاصة على الموقع، بالإضافة إلى القدرة على التحكم بها.

« السماح للمستخدمين بإضافة قيم لتلك البرامج المعتمدة على المتصفح.

« السماح للمستخدمين ليعبروا عن أنفسهم، واهتماماتهم، وثقافتهم.

« تقليد تجربة المستخدمين من أنظمة التشغيل المكتبية من خلال تزويدهم بميزات وتطبيقات مشابهة لبيئاتهم الحاسوبية الشخصية.

« تزويد المستخدمين بأنظمة تفاعلية تسمح بمشاركةهم في تفاعل اجتماعي.

« السماح للمستخدمين بتعديل قاعدة البيانات من خلال إضافة، تغيير أو حذف المعلومات.

ولهذا تُعد أدوات الجيل الثاني مناسبة لقياس أثر الخيال العلمي بشكل عام، وفي مادة الفيزياء بشكل خاص، وذلك من خلال خاصيتي الذكاء والحس الإبداعي، وكونه منصة تطوير متكاملة.

• **مميزات الجيل الثاني للويب (web 2.0):**

يملك الويب (Web 2.0) عددا من المميزات التي ساهمت في نجاحه وتفوقه على الويب (Web1.0) منها ما يلي: (العريمية، ٢٠١١، صص ٥؛ والساموني، ٢٠١٠؛ ويحيى، ٢٠١١، ص ١٥٤).

« قليل التكلفة.

« أكثر سهولة في الاستخدام وأكثر إنسانية من الويب (Web 1.0).

« زادت كمية الاكتشافات والاختراعات الجديدة التي أصبحت تضاف إلى رصيد الإنسانية يوما بعد يوم.

« أنه تعليمي وتفاعلي في الحقوق التعليمية.

ومما يميز الويب (Web 2.0) التفاعلية في تبادل المعلومات والبحث عنها، والمرونة في الاستخدام، وأيضا سهولة الاستخدام، وتوفر برامجه بأسعار زهيدة تكاد تكون في متناول الجميع، وتعد هذه المميزات من أسباب اختيار أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) في البحث الحالي.

• **عيوب الجيل الثاني للويب (Web 2.0):**

رغم ما تميز به الجيل الثاني للويب (Web 2.0) من مميزات، فهو مازال بحاجة إلى مزيد من التطوير والتحسين؛ نظرا لوجود عدد من العيوب، منها ما يلي: (العريمية، ٢٠١١، صص ٥؛ والساموني، ٢٠١٠؛ ويحيى، ٢٠١١، ص ١٥٤)

« نموذج المفهوم لم ينضج بصورة كافية.

« ليس شيئا جديدا، ولا هو إصدار محسن، بل هو امتداد تقني طبيعي للويب (Web 1.0)، فكل ما تفعله تطبيقات الويب (Web 2.0) هو أنها تقوم

باستدعاء الوظائف القديمة للويب (Web 1.0) ولكن في الخلفية.

« يحتاج إلى تجهيزات أمنية عالية، وإضافات مكلفة، ومساحات واسعة في خوادم الإنترنت، وذلك لأنها تستخدم وتحدث من قبل أعداد كبيرة من المستخدمين.

ولقد تم تذييل تلك الصعوبات المتمثلة في التجهيزات الأمنية والإضافات المكلفة، والمساحات الواسعة في خوادم الإنترنت وذلك عن طريق استخدام تصميم موقع مدونة تعليمية خاصة بالباحثة وربطها في شبكة التواصل الاجتماعي (الفيس بوك، واليوتيوب) الخاصة بالباحثة أيضا.

• أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) :

تحتوي بيئة الويب (Web 2.0) على العديد من التقنيات تظهر في التطبيقات التالية : (الخليفة، ٢٠٠٠، ص٢- ٤)

« المدونات (Blogs) : وهي ببساطه مواقع تفاعليه على شبكه الإنترنت تحتوي على تدوينات مختصره ومؤرشفه، ومرتبته زمنيا بشكل تصاعدي، تسمح للزوار بالتعليق والتعليق، ويتم انشاؤها بسهولة.

« التدوين الصوتي (Podcast) : يقوم التدوين الصوتي على تسجيل ملفات صوتيه بصيغة MP3، ليقوم المستمع بتحميلها على جهاز المستخدم، أو على مشغلات MP3، أو على أجهزه (IPOD) الشهيرة من شركه ابل، ومن ثم الاستماع إليها عند الرغبة وفي أي وقت.

« الشبكات الاجتماعية (Social Network) : وهي مواقع ويب تعمل على تكوين الأصدقاء، وتساعدهم على تبادل المعلومات، والصور الشخصية، ومقاطع الفيديو، والتعليق عليها، وتكوين علاقات، ونشر أفكار وتدوينات نصيه لعدد كبير من المستخدمين، وفي وقت قصير، ولعل أشهر تلك الشبكات: الفيس بوك (Facebook)، والتويتير (Twitter)، واليوتيوب (You Tube).

« التدوين الحر (Wikis) : هو موقع أو مصدر إلكتروني يشارك المجتمع في صياغة وتعديل محتوياته، حيث يسمح لأي مستخدم بإضافة معلومات جديدة، أو تعديل المعلومات الموجودة فيه، وهو يقوم على مبدأ مشاركة المجتمع في إثراء المعرفة، وأكبر مثال على هذه التقنية: الموسوعة الحرة وكيبيديا (Wikipedia).

« المفضلة الاجتماعية (Social Bookmarking) : وهي مواقع تقدم خدمة تخزين عناوين مواقع الإنترنت ، مع إضافة وسوم لوصف محتوى الموقع المخزن، وتسمح هذه المواقع لمستخدم الإنترنت بتخزين عناوين مواقع المفضلة في قاعدة بيانات الخدمة، والرجوع لمفضلته من أي مكان في العالم، وباستخدام أي جهاز، وتتميز مواقع المفضلة الاجتماعية بإمكانية مشاركة مفضلة شخص ما مع الآخرين، وأيضا توسيم المواقع التي يقوم بتخزينها لتمكن من الرجوع إليها لاحقا، أو البحث عنها.

« خلاصات المواقع (RSS) : وهي اختصار لـ Really Simple Syndication) والتي تعني حرفيا " وسيط النشر السهل حقا"، وهي تقنية تتيح للمستخدم الحصول على معلومات ترسل إليه بشكل منتظم، بدون حاجة لزيارة موقع الإنترنت الذي يقدم هذه المعلومات.

مما سبق يتضح أن هناك العديد من أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) وكل أداة تتميز عن الأخرى في بعض المميزات ويشاركوا أيضا في بعض المميزات الأخرى ؛ ولهذا ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة التي استخدمت بعض أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) مثل دراسة كل من : دراسة (صادق، ٢٠١١)، ودراسة "كستانيديا" (Castaneda, 2007) التي استخدم فيها الويكي، والمدونات التعليمية من أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0)، ودراسة "رايين" (Ryan, 2007) التي استخدمت شبكات التواصل الاجتماعي من أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0)، ودراسة (المدهوني، ٢٠١٠) التي استخدمت المدونات التعليمية من أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0)، وقد أثبتت جميع نتائج تلك الدراسات فاعلية هذه الأدوات في زيادة التحصيل الدراسي لدى العينات المستهدفة.

من هذا المنطلق اختارت الباحثة بعض أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) وتمثلت هذه الأدوات في:

- ◀ المدونات التعليمية التي توافقت مع دراسة (صادق، ٢٠١١)، ودراسة (Castaneda, 2007)، ودراسة (المدهوني، ٢٠١٠).
- ◀ شبكات التواصل الاجتماعي التي توافقت مع دراسة (Ryan, 2007)، وحيث اختارت الباحثة موقعي (الفيس بوك، اليوتيوب) من مواقع التواصل الاجتماعي في البحث الحالي.

وفيما يلي يتم إلقاء الضوء بشيء من التفصيل على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0)، التي تم اختيارها في البحث الحالي وذلك كما يلي:

- **أولا : المدونات الإلكترونية (Blogs)**
- **نشأت المدونات وتطورها :**

تعد المدونات إحدى التقنيات التي أفرزتها تكنولوجيا الجيل الثاني للويب (Web 2.0)، فهي إحدى تطبيقاته في صورة أداة سهلة تساعد الأفراد ذوي المعلومات الأولية في التكنولوجيا بأن ينتجوا صفحات ويب تفاعلية تساعدهم في أداء مهامهم. وقد بدأ أول ظهور لها عام (١٩٩٧م) فقدمها John Berger وكان أول طرح لها في شكل صفحات شخصية و بعد ذلك أخذ استخدام المدونات يتزايد حتى عام (١٩٩٩م)، ومع تطورات الإنترنت ظهرت المدونات live journal.com التي أنشأت موقعها عام (١٩٩٩م) وبعدها استعان المدونون باستخدام البرامج المساعدة، ثم أنشئ موقع استضافة المدونات (Blogger.com) في أغسطس ١٩٩٩م (المصري، ٢٠١١، ص ١٨٠).

ومع هذا الانتشار أصبحت المدونات أداة شائعة بين مختلف الفئات العمرية، ففي عام (٢٠٠٦م) أشارت التقارير أن أكثر من (٥٤ %) من المدونات الأمريكية هي لأفراد تحت سن (٣٠) سنة، وقد جاء هذا الانتشار لها بين الشباب من خلال أنها أداة تجعلهم قادرين على الوفاء باحتياجاتهم التعليمية والتثقيفية باستخدام الكمبيوتر كوسيط اتصال مع أقرانهم عبر الشبكة (lenhart & fox, 2006).

أما المدونات العربية فقد بدأت في الظهور عام (٢٠٠٤م) حتى عام (٢٠٠٥م)، حيث بلغ عدد المدونات العربية طبقاً لتقرير أصدره مركز دعم واتخاذ القرار بمجلس الوزراء المصري نحو (٤٩٠) ألف مدونة حتى عام (٢٠٠٨م) تستضيفها مواقع مختلفة أبرزها www.wordpress.com، www.blogger.com، موقع مكتوب لاستضافة المدونات العربية www.maktoobblog.com (المصري، ٢٠١١، ص ص ١٨٠ - ١٨١).

• ماهية المدونات الإلكترونية :

للمدونة الإلكترونية (Weblog) عدد من التعريفات ركزت على وصفها من الناحية الفنية، فقد عرفها فراج (٢٠٠٥، ص ٢٤) بأنها: "عبارة عن صفحة عنكبوتية تظهر عليها تدوينات (مدخلات) مؤرخة ومرتبطة ترتيباً زمنياً تصاعدياً، تصاحبها آلية لأرشفة المدخلات القديمة، ويكون لكل مدخل منها عنوان الكتروني (URL) دائماً لا يتغير منذ لحظة نشره على الشبكة، بحيث يمكن للمستفيد الرجوع إلى تدوينه معينة في وقت لاحق".

كما عرفها كل من (P.7, 2008, Mason & Rennie) بأنها: "نوع من صفحات الويب المبسطة في الإنشاء والانتشار، وتأخذ شكل مدخلات يومية يتم نشرها بأسلوب مرتب منطقياً، دون الحاجة إلى لغات برمجة أو معلومات HTML".

بينما يعرف "نيكولت" (Nicolet, 2008, P.31) المدونات بأنها: "عبارة عن مواقع مبسطة يمكن للأفراد أو المجموعات من خلالها نشر المعلومات المختلفة، كما يمكن للآخرين التعليق على هذه المعلومات وفتح حوار ونقاش حولها، كما تحتوي على وصلات تساعد في الوصول لمعلومات أوسع وأكبر حول موضوع المدونة نفسه".

ويرى حافظ (٢٠١٠، ص ٢٢٦) أنها: "موقع الكتروني يتم تحديثه باستمرار ويشمل على مدخلات، وتدوينات، أو إسهامات مؤرخة ومرتبطة ترتيباً زمنياً بالأحداث، وتعد المدونات مصدراً من مصادر المعلومات التي يحصل عليها الفرد ويصل لها بسهولة ويتفاعل معها سلباً أو إيجاباً".

ولقد انتشرت المدونات الإلكترونية وكثر استخدامها وتوظيفها في مختلف المجالات عامة وفي مجال التعليم بصفة خاصة، وقد أطلق على تلك المدونات التي تستخدم في العملية التعليمية مسمى المدونات التعليمية (Edu Blogs)، حيث يشير طلبه (٢٠٠٨، ص ٢٦٧) إلى أن أكثر من (٥٠٪) من مستخدمي المدونات هم الأطفال والمراهقين الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٣ - ١٩) سنة، وهذه الفئة العمرية تمثل الشريحة العمرية التي يتلقى بها التلاميذ تعليمهم بمراحلهم المختلفة مما دعا إلى التواجد الفعلي لما يسمى بالمدونات التعليمية.

ولهذا ذكرت تعريفات خاصة بالمدونات التعليمية حيث عرف "أورفيك" (Oravec, 2002, P.617) المدونة التعليمية بأنها: "مصدر للمعلومات والعناصر

المتعلقة بالمقرر الدراسي، وكذلك الاعتبارات التي تكون أساساً للتفاعل داخل الفصل الدراسي".

ويرى كل من "بروانستن" و "كلين" (Browensten & Klein, 2006, P.19) أنها: "بيئة افتراضية يستطيع المتعلمون من خلالها المشاركة في مقررات محددة وعناصر علمية، من خلال إصدارات محدثة يتم ترتيبها بصورة منطقية متتالية ليظهر بها الأحداث أولاً".

كما عرفها أيضاً كلا من "سيم" و "هوي" (Sim & Hew, 2010, P.152) بأنها: "مساحة على شبكة الإنترنت يمكن من خلالها عرض المقرر وما يرتبط به من أنشطة، ويستطيع الطلاب والمعلم تبادل المناقشات خلالها بنفس الكفاءة كما يحدث في الصف الدراسي".

من خلال التعريفات السابقة للمدونات الإلكترونية يتبين أنها اتفقت على الآتي:

- « خصوصية المدونات التعليمية بالمقرر الدراسي و أنشطته المختارة.
- « مرونة ترتيب محتويات المدونات التعليمية بشكل يلائم المادة المقدمة.
- « مشاركة المعلم والطلاب بنفس كفاءة ما يحدث بالفصل الدراسي.
- « حجز مساحة على شبكة الإنترنت بعنوان مناسب للمدونة التعليمية.

• أنواع المدونات التعليمية الإلكترونية :

بعد الإطلاع على عدد من الأدبيات التي تناولت تقسيم وتصنيف المدونات الإلكترونية، مثل دراسة كل من: (جمعة، ٢٠١٣، ص ص ١٢٧ - ١٢٨؛ وعبد اللطيف، ٢٠١٢، ص ص ٢٧٠ - ٢٧٣؛ والمدهوني، ٢٠١٠، ص ص ٤١ - ٤٦؛ و Bell, 2009, 76؛ وحامد، ٢٠٠٨؛ وأحمد، ٢٠٠٧؛ و Chapman, 2007؛ و Bryant, 2006؛ و Campbell, 2005؛ و Efimova & Fiedler, 2004, P.2) يلاحظ أنها صنفت المدونات الإلكترونية تبعاً لعدة محاور.

وتتنوع المدونات التعليمية على حسب أهدافها وتكلفتها وعدد المدونين ومحتواها، وفي البحث الحالي تم اختيار مدونة تعليمية من حيث الهدف، ومجانية للطالبات مدفوعة من الباحثة من حيث التكلفة، وجماعية عدد المدونين من حيث المشاركة والتفاعل بين الطالبات والمعلمة، وتحتوي على عدد من الوسائط المتعددة مثل الكتابة والصوت والصورة والفيديو.

• خصائص المدونات التعليمية الإلكترونية :

تتميز المدونات الإلكترونية بعدد من الخصائص التي ساعدت على سرعة انتشارها وتداولها بين مختلف المراحل العمرية وفي مختلف المجالات والاستخدامات، ومن تلك الخصائص ما يلي: (عبد اللطيف، ٢٠١٢، ص ص ٢٧٣ - ٢٧٦؛ والمدهوني، ٢٠١٠، ص ص ٥٠ - ٥٦؛ والخليفة، ٢٠٠٩، ص ١٠).

« فصل المحتوى عن طريقة العرض: وتعد هذه الخاصية هي السمة الأساسية التي تركز عليها المدونات، حيث أن نظم التدوين وإدارة المحتوى راسخة

- لا تتغير من حيث الشكل والمظهر، في حين يستطيع صاحب المدونة السماح للزوار بالتعليق على المحتوى أو عدم التعليق.
- «التواجد الدائم: يقصد به إمكانية الوصول للمدونة من مختلف المستخدمين، فالمدونات بطبيعتها منفتحة، وتمكن الجميع من الوصول لمحتوياتها بما فيها محركات البحث، غير أنه يمكن لصاحب المدونة أن يتحكم في مستوى ظهور مدونته للعامة.
- «وجود القوالب الجاهزة: لا تحتاج المدونة إلى أدوات معقدة لإنشائها، وتتوفر قوالب تصميم جاهزة للمدونات ذات واجهات رسومية بسيطة يستخدمها المدون، وتتميز بالمرونة والبساطة.
- «التواصل: إن استخدام المدونات يتيح للمعلم الاتصال المباشر بالطلاب بشكل مستمر، مما يزيد من التواصل بينه وبينهم، كما يسمح بنشر المعلومات والأفكار والخبرات بين ملايين البشر من مختلف البلدان.
- «دعم واجهات التطبيقات البرمجية: حيث توفر المدونات العديد من تطبيقات البرمجة مثل: (Microsoft word)، ومنتجات (office) الأخرى؛ المستندة إلى الويب، إلى جانب العديد من لغات البرمجة: مثل جافا (PHP)، بيرل، و(ASP).
- «المرونة: تتميز المدونات بالمرونة حيث يمكن استخدامها في الوقت والمكان المناسبين، كما يمكن بواسطتها مراجعة الموضوعات القديمة بيسر وسهولة، وتنضج مروفنتها أيضا في القدرة على دمج خدماتها مع خدمات أخرى بكل سهولة، فمحتوى المدونات يمكن تصديره على شكل ملفات (XML)؛ بحيث يمكن استخدامه في مدونات تستخدم النمط نفسه في تمثيل البيانات، كما أن تصميمها مرن قابل للتغيير بكل سهولة حسب رغبة الشخص بعكس المواقع الإلكترونية.
- «سهولة إدارة المعلومات: حيث توفر نظم التدوين مجموعة من الأدوات لإدارة المعلومات مثل: أدوات لتحرير وإدارة المحتوى بما في ذلك النسخ الاحتياطي، وآليات استعادة المحتوى، والإحصاءات، أدوات لفهرسة المحتوى تلقائيا، والبحث عن النص الكامل داخل منظومة التدوين.
- «قلة التكلفة: تتميز المدونات بأن تكلفة استخدامها محدودة، بل إن معظمها يتم إنشاؤها على مواقع مجانية حيث لا تتطلب سوى توفر جهاز الحاسب والاتصال بالإنترنت.
- «دعم خلاصات المدونة (RSS): حيث من خلالها يتم الإعلان عن توفر محتوى جديد، كما توفر آلية الاشتراك للمستخدمين في مواقع أخرى ذات علاقة بمحتوى المدونة.
- «الخصوصية أو الشخصية: يتم تصميم المدونات بواسطة شخص معين، وبالتالي فهي تعكس رأي صاحبها، كما يمكن تصميمها بواسطة مجموعة من الأشخاص عن طريق المشاركة.
- «سهولة الاستخدام: تتميز المدونة بسهولة استخدامها من قبل المعلم والطلاب، وكذلك سهولة تصميمها وإعدادها وتحديثها؛ حيث لا تحتاج إلى امتلاك الفرد مهارات تقنية عالية، كما أن عملية الكتابة في المدونة سهلة وبسيطة.

« الحرية الفكرية: تكفل المدونة حرية الرأي لدى الأشخاص فكل يستطيع كتابة ما يريد ما يريده الآخرون.

« وجود أعمال المدون في مكان واحد: من مميزات المدونة أن أعمال صاحب المدونة توجد في مكان واحد، فبدلاً من أن تتفرق كتاباته وأعماله على مواقع عدة يجمعها مكان واحد.

« خلوها من الصراع والنزاع: غالباً ما تخلو المدونات من الصراع والنزاع بين القراء؛ وذلك لأن المدون يتحكم فيما ينشر في مدونته، فهو ينشر التعليقات التي تتوافق مع أفكاره فقط، أما التعليقات التي ينشرها أفراد مناقضين له وأفكاره فيقوم بحذفها مباشرة.

« الأمان: توفر المدونات للمدون إمكانية حفظ المعلومات التي دونها، وسهولة الحصول عليها عند الحاجة إليها.

« وسيلة جيدة لتنظيم المعلومات: تعد المدونة وسيلة جيدة لعرض وتنظيم المعلومات بترتيب وسلاسة؛ حيث يتم تنظيم المعلومات بشكل أفضل وأوضح ونشرها بطريقة تساعد على وصولها إلى غالبية المشتركين.

« احتوائها على عناصر الوسائط المتعددة: تحتوي المدونات على الوسائط المتعددة مثل: الصوت، والصورة، ومقاطع الفيديو، وغيرها، وهذا يساعد المعلمين في تدريس مقرراتهم.

« إبداع بلا حدود: تشجع المدونة الطلاب على استخدام كافة الأدوات المتاحة للوصول بالمنتج التعليمي إلى أعلى درجات الإبداع، وهو من شأنه تشجيع الطلاب على المشاركة الفعالة، ومن ثم فإن التعليم ينتقل من كونه نقل المادة العلمية للطلاب بأسلوب تقليدي إلى التعلم بشكل ممتع وجذاب.

ويتبين مما سبق أن المدونات التعليمية الإلكترونية تتميز بعدة خصائص بشكل عام، وخصائص خاصة تخدم البحث الحالي الذي استهدف إثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء بالمرحلة الثانوية، ومن هذه الخصائص التي قد تساعد الطالبات على إثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء:

« الحرية الفكرية: حيث تستطيع الطالبة كتابة خيالها العلمي المرتبط بالمادة العلمية المعروضة في المدونة التعليمية على حسب ما تريد بكل حرية ولا تتأثر بما يريد الآخرون.

« خلوها من الصراع والنزاع: حيث دائماً تُحجم الخلافات العلمية إلى تشتت الفكرة العلمية التي قد تنطلق بها الطالبة إلى خيال علمي معتمد على خطوات علمية تقوم بها بدون تحيز أو النظر إلى رأي الآخرين.

« احتوائها على عناصر الوسائط المتعددة: يعد تنوع الوسائط المتعددة وسيلة فعالة لإثارة حاستي السمع والبصر لدى المتعلمين، وهذا ما أثبتته البحوث والدراسات أن هناك تفاوتاً في نسبة تعلم الطالب عن طريق حواسه المختلفة، حيث تتراوح هذه النسبة من (٧٥٪) للتعلم عن طريق حاسة البصر، و(١٣٪) عن طريق السمع، و(٦٪) عن طريق اللمس، و(٣٪) عن طريق كل من: التذوق والشم. وهذه النسب تقريبية وليست قاطعة (ماهر صبري، ٢٠٠٨، ص ١١٧).

ومن خلال هذه المميزات الخاصة يتضح بأنها قد تشجع الطالبات على استخدام كافة الأدوات المتاحة في المدونات التعليمية للوصول بالمنتج التعليمي

إلى أعلى درجات الإبداع في الخيال العلمي من خلال التغذية الراجعة المستمدة من المادة العلمية المعروضة بشكل مرتب وسلس في المدونات التعليمية.

• توظيف المدونات الإلكترونية في العملية التعليمية :

يمكن توظيف المدونات الإلكترونية في العملية التعليمية بعدة طرق منها:

« الإدارة الصفية: يمكن استخدام المدونات كبوابة إلكترونية تساعد في تكوين مجتمع تعليمي للطلاب، كما يمكن استغلال سهولة التعامل معها لاستخدامها في توصيل متطلبات وتعليمات الدروس للطلاب، أو لإبلاغ الطلاب بملاحظات هامة، أو لتحديد مهام معينة، أو واجبات منزلية، كما يمكن استخدامها كلوحات مخصصة لأنشطة سؤال وجواب. وذكرت دراسة "فارمر وآخرون" (favmer et.al.,2008) أن المدونات عملت كمصدر فعال في التعليم العالي للمجموعات الكبيرة حين استخدمت في مقرر الاداب الحرة كمشروع لطلاب الفرقة الأولى من مرحلة البكالوريوس في برنامج الدراسات الثقافية في جامعة ملبورن باستراليا، وذكرت الدراسة أيضا أن استخدام المدونات سهل إدارة التعلم للمجموعات الكبيرة من الطلاب والاستجابة لاسهاماتهم وقراءتها والتعقيب عليها بسبب توفر البرامج وإمكانية توجيه الطلاب للتفاعل فيما بينهم كما قدم عدد كبير من الطلاب آراء ايجابية ومشجعة حول تجربة المدونات.

« تدريب الطلاب والمعلمين على مهارات معينة: وذلك من خلال اشتراك الطلاب في انجاز مشروع ما، فيتفاعل الطلاب مع بعضهم لإنجاز ما طلب منهم، كما توفر المدونات الإلكترونية المساحة اللازمة لكل من الطلاب والمعلمين للتدريب على مهارات تطوير الكتابة، مع الانتباه إلى أنها توفر فرصة وجود جماهير جاهزين للاستماع إلى إنتاجياتهم، لتوفير النقد البناء لها، ويمكن للمعلم هنا أن يكتفي بتقديم النصح والإرشاد والتوجيه، بينما يكتب الطلاب جوانب التعلم المختلفة من التغذية الراجعة التي سيقدمها نظرائهم، مع إمكانية توفير الإرشاد عبر الإنترنت، فمثلا يمكن لطلاب مرحلة عليا مساعدة طلاب المراحل الأقل، كما يمكنهم استخدام المدونات الإلكترونية للمشاركة في أنشطة تعليمية عبر الإنترنت لنشر أفكارهم واقتراحاتهم، أو حتى نتائج تجاربهم العملية وبحوثهم المختلفة، حيث أكدت دراسة (كمال، ٢٠٠٩) أن استخدام المدونات الإلكترونية كمدخل مقترح لتدريس مادة الأشغال الفنية لدى عينة من طلاب كلية التربية النوعية مكنت عينة البحث من الاستفادة من العينات المختلفة وانجاز العديد من التصميمات المختلفة حتى مرحلة التنفيذ إلى جانب الإلمام بالجانب النظري لمادة الأشغال الفنية، كما ذكرت الدراسة أن المدونة أتاحت للطلاب سعة الخيال والقدرة على الإبداع والابتكار وإطلاق العنان أمام أفكارهم بحرية ودون التقيد بعنصر المكان أو الزمان.

« المناقشات: يمكن تخصيص مدونة إلكترونية لصف ما بحيث تعطيههم الفرصة لمناقشة أمور ومواضيع من داخل أو خارج المقرر، حيث يستطيع كل طالب مشاركة الآخرين بأفكاره وآراءه، وتعطيهم الفرصة للتعليق وإبداء الرأي الآخر، كما يمكن للمعلمين إشراك مختصين بمواضيع معينة في

المدونة المخصصة للصف لطرح مناقشات أو جلسات مناقشة كالمؤتمرات عبرها. وحاولت دراسة "جاريد" (jared,2008) تحديد مدى إمكانية استخدام معلمي المرحلة الثانوية للمدونات في التعليم وأشارت نتائجها إلى أن المدونات تتيح للمعلمين التشاور وتبادل المعلومات، وأوصت بضرورة الاهتمام بتوظيف المدونات في العملية التعليمية، وأن تهتم الدراسات المستقبلية بنشر مفهوم التعلم من خلال المدونات، كما قام كل من "دودا وجاريت" (Duda & Garrett, 2008) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى تأثير الاشتراك في مدونة حول الفيزياء وأهميتها في الحياة التطبيقية من ناحية واتجاه الطلاب نحو علم الفيزياء وإدراكهم لأهمية هذا العلم من ناحية أخرى، وأوضحت النتائج التي تم التوصل إليها أن الطلاب الذين لم يستخدموا المدونة حدث لهم انخفاض في نظرته الإيجابية لأهمية الفيزياء في حين أن (٥٠,٧ - ٨٥,٤٪) من الطلاب الذين استخدموا المدونة أكدوا على أن المدونة حسنت من خبراتهم في الفيزياء بشكل عام، وأنها جعلت المقرر أكثر متعة وتشويقاً كما اتضح للمعلم أن الطلاب الذين كانوا لا يشتركون في المناقشات داخل الفصل ولا يتفاعلون معه أصبحوا أكثر اهتماماً وأكثر تفاعلاً في مادة الفيزياء.

- « ملفات إنجاز الطلاب (الحقائب الإلكترونية): يمكن استخدام المدونات الإلكترونية بكل سهولة؛ لعرض وتنظيم إنجازات الطلاب، وحماية ملكية الطالب لها من خلال تاريخ إرسالها للمدونة، ويمكن تقييم وتطوير مهارات الطالب خلال الفصل الدراسي عندئذ بصورة أفضل، بالإضافة إلى أن الطالب سيبدى اهتماماً أكبر بإنتاجه وبصورة مميزة؛ لأنه يعلم بأنها ستنشر عبر الإنترنت باسمه، ويمكن للمعلمين تقييم ومساعدة الطلاب على وضع خطط لتطوير مهاراتهم المختلفة، وتوثيقها كتعليقات بمدونة الطالب بحيث يمكن الرجوع لها وقت الحاجة، وقد أوضحت دراسة (المحمدي، ٢٠١٤) فاعلية ملف الإنجاز الإلكتروني (E -Portfolio) من خلال المدونة الإلكترونية قد ساعد في اكتساب الطلاب للمفاهيم العلمية في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية.
- « المكتبات العامة والأكاديمية ومكتبات الجامعات: حيث تستخدم كوسيلة؛ لنشر معلومات عن الكتب الموجودة بها، والخدمات التي تقدمها.
- « إجراء البحوث التربوية: يستطيع الطلاب الحصول على المعارف التي يحتاجونها؛ لإجراء بحوثهم من خلال المدونات الموثوقة الموجودة على صفحات الإنترنت.

• فوائد استخدام المدونات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية :

- يحقق استخدام المدونات في العملية التعليمية العديد من الفوائد منها:
- « التفاعل: تساعد المدونات التعليمية على إيجاد مناخ من التفاعل الاجتماعي بين الطلاب وبعضهم البعض من جهة وبين الطلاب ومعلميهم من جهة أخرى كما تساهم بشكل كبير في رفع مستوى تفاعل الطلاب مع بعضهم وتبادل الأفكار فيما بينهم ببساطة وسهولة. بالإضافة إلى التعرف على أفراد جدد مما يرفع من مستوى التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وقد أظهرت دراسة دراسة (أمين، و محمد، ٢٠٠٩) فاعلية المدونات في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والاتجاه نحوها وذلك لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بصفة عامة بصرف النظر عن مستوى الطاقة النفسية.

« دعم التعلم التعاوني: تعمل المدونات على تنمية مجتمعات التعلم وتطويرها من خلال تشجيع التعلم والعمل التعاوني ويتم فيها تقديم التوجيه من قبل الأقران فيمكن لفئة من الطلاب الأكبر سنا والأكثر خبرة مساعدة فئة من الطلاب الأصغر سنا في تطوير مهاراتهم المختلفة.

« زيادة التحصيل الدراسي والدافعية نحو التعلم: تزيد المدونات من مستوى التحصيل الدراسي، والدافعية الداخلية لدى الطالب نحو التعلم، وترفع مستوى ثقته بنفسه، وتقديره لذاته. حيث تعطي المدونات للمتعلمين الدافعية للتعلم والمشاركة وخاصة المتعلمين الذين يشعرون بالخجل من المشاركة في الغرفة الصفية إذ أنها تسمح للمتعلمين بالتعبير عن أفكارهم بحرية دون الخوف من النقد.

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث فاعلية المدونات الإلكترونية في زيادة التحصيل والدافعية للتعلم وغيرها من المهارات منها دراسة "جان" (jane, 2008) التي اهتمت باستخدام المدونات داخل المناهج الدراسية، وقد اعتمدت الدراسة على دمج المدونات في عشرة صفوف دراسية وقامت بربط هذا الاستخدام بنظريات التعليم الاجتماعي والدمج، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب استفادوا من المدونات حيث اتضح ذلك من خلال وجود فرق في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية. وأجرى "سينقر" (Singer, 2008) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر دمج المدونات في عشرة فصول خلال خمسة فصول دراسية على مهارات الطلاب وعلى الدرجات التي يحصلون عليها في الاختبارات النهائية لتلك الفصول الدراسية عن طريق مقارنة المستوى الدراسي لهؤلاء الطلاب قبل استخدام المدونات وبعد الاشتراك بها وقد توصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من أن الطلاب بدأوا في استخدام المدونات كنوع من الواجب الدراسي؛ بسبب الدرجات التي خصصت للاشتراك في المدونة إلا أن الاشتراك في المدونات ساعد على تنمية تحصيلهم الدراسي وتقوية ارتباطهم ببعضهم البعض وبالمقرر الدراسي الذي يدرسه حيث أصبحوا أكثر استمتاعا بالمقرر مقارنة باستخدام الطرق المعتادة في التعليم، كذلك أشارت دراسة "كارمن" (Carmean, 2008) إلى أن استخدام المدونات ساعد على زيادة التعليم وإثرائه وبقائه مع المتعلم بصورة أفضل من الطرق الأخرى في التعليم، وقد اقترح ضرورة وجود تصميم لبيئات تعليمية أكثر ديناميكية وتكاملا من خلال تلك الأدوات التي قدمها الجيل الثاني للويب للوصول بالمتعلم إلى مشاركة أفضل في التعلم.

أما دراسة "شيرسيل" (Churchill, 2009) فقد هدفت إلى التعرف على أثر استخدام المدونات في التعليم الجامعي، وما يمكن أن تضيفه على البيئة التعليمية داخل الصف، وكيف يمكن أن تطور خبرات الطلاب، حيث استخدمت المدونة لمناقشة موضوعات متعلقة بمقرر (استخدام تقنيات المعلومات في التعليم) وتوصلت نتائجها إلى أن استخدام المدونة ساعد على تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وأن أكثر ما استمتع به الطلاب أثناء استخدام المدونة هو مشاهدة مشاركات الآخرين وتلقي تعليقات الغير على ما يكتبونه، كما اتفق الطلاب المشاركون في الدراسة على أن المدونة ساهمت في تيسير تعلمهم، وتعلمهم أشياء جديدة بعد مشاهدتهم لأعمال الآخرين، وقد أبدى معظم الطلاب رغبتهم واستعدادهم لعمل مدونات في المستقبل.

وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة "تيكنارسلان" (Tekinarslan, 2010) التي توصلت إلى أن للمدونات تأثير إيجابي على تحصيل الطلاب في قضايا تكنولوجيا التعليم في مقرر الكمبيوتر، وأوصت باستخدام المدونات لتعزيز الإنجاز، وأظهرت نتائج دراسة المدهوني (٢٠١٠) فاعلية المدونات التعليمية في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المدونات لدى الطالبات عينة الدراسة، أما دراسة أحمد (٢٠١١) فقد توصلت إلى أن تدريس الأحياء بالمدونات التعليمية أدى إلى تنمية الدافعية للتعلم ومهارات التواصل العلمي لدى المجموعة التجريبية، كما أجرت المصري (٢٠١١) دراسة أظهرت نتائجها فاعلية المدونة التعليمية أيضا في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الكمبيوتر لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وتوصلت دراسة (عبد اللطيف، ٢٠١٢) إلى أن استخدام المدونات التعليمية في تدريس الجغرافيا أدى إلى زيادة التحصيل المعرفي وتنمية مهارات البحث الجغرافي وزيادة الدافعية نحو تعلم الجغرافيا لدى طالبات المجموعة التجريبية، كذلك أكدت دراسة (جمعة، ٢٠١٣) إلى أن استخدام المدونة في دراسة مفاهيم اللغة العربية كان له أثر في استثارة دافعية الطلاب لتعلم تلك المفاهيم وبالتالي ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى اكتساب الطلاب اتجاهات إيجابية نحو استخدام المدونة في العملية التعليمية.

« تسهيل التعلم النشط: حيث يظل المتعلم نشط التفكير منشغلا بالأفكار التي تتناولها المدونة وتزيد من درجة تركيز المتعلم عند الدراسة.

« تنمية مهارات التفكير: تتيح المدونات فرص تبادل وجهات النظر بين المتعلمين من خلال إتاحة الفرصة لهم للتعليق والتأمل في الموضوعات المطروحة ومن ثم التفكير النقدي في هذه الموضوعات كما تساعد المتعلمين على تنظيم أفكارهم عند الكتابة والمقارنة بين أفكارهم وأفكار الآخرين، وهذا من شأنه مساعدة المتعلمين على تغيير طرق تفكيرهم من خلال تحقيق التكامل بين المعرفة القديمة والجديدة، وقد أشارت دراسة كل من الغامدي وسالم (٢٠١١) أن استخدام المدونات التعليمية كان له أثر واضح في تحسين مهارات التفكير الناقد لدى طلاب عينة البحث وبقاء أثر التعلم لديهم لفترة أطول.

« مصدر جيد للتعلم: تعد المدونة مصدراً جيداً للحصول على المعلومات والمعارف حيث تسهم في الحصول على معلومات حديثة لا يمكن الحصول عليها من خلال الطرق العادية، كما أنها وسيلة جيدة وفعالة في مناقشة المفاهيم وتوسيع مجال المناقشات.

« دعم الجانب الاجتماعي للعملية التعليمية: تدعم المدونات الجانب الاجتماعي للعملية التعليمية تعويضا عن الانفصال المكاني بين المعلم والطلاب حيث يتمكنون من بناء صلاتهم الاجتماعية كما تسهم في تنمية العديد من المهارات الاجتماعية مثل: احترام رأي الآخرين والنقد البناء والحرية في إبداء الرأي تقبل النقد، فقد قدم "براندون" (Brandon, 2003) في دراسته تميزا للمدونات في تقديم الخدمة التعليمية لكونها تصمم في أقل من (١٥) دقيقة كما أنها لا تحتاج إلى مهارات تقنية في استخدامها، فهي تتيح تبادل ونشر المعلومات بين المتعلمين وبعضهم البعض أو بين المتعلمين والمعلمين بسرعة عالية بما يزيد من فاعليتها.

« تعزيز المسؤولية الفردية: أن محاولة الطالب للبحث عن المعلومات بنفسه دون تلقيها من المعلم وكذلك كتابتها بأسلوب مميز وقراءة ما يكتبه الآخرون وتقييمه تعود الطالب على تحمل مسؤولية التعلم داخل الفصل الدراسي وخارجه كما ترفع من درجة محاسبة الفرد لنفسه.

« توفير التغذية الراجعة: يوفر استخدام المدونات في التعليم فرصة لتقديم التغذية الراجعة الفورية والمستمرة من قبل المعلم. فقد هدفت دراسة الخليفة (AL-Khalifa,2008) إلى التحقق من أنواع التواصل الصفي الممكن تقديمها من خلال مقرر إلكتروني لمادة نظم التشغيل لطالبات الجامعة باستخدام المدونات، وهي (مهام الأسئلة والواجبات المنزلية - توزيع المواد التعليمية بالمقرر - التغذية الراجعة - مشاركة المعلومات - تفاعلات الطلاب بعضهم البعض وكذلك مع المعلم)، وأفادت نتائجها بأن (٨٤٪) من الطلاب أكدوا أن تقديم المدونات المصاحبة للمقرر الإلكتروني هي الأكثر فاعلية وفائدة مقارنة بالمقررات الإلكترونية الأخرى التي لا تحتوي خدمة المدونات.

يتضح مما سبق أن هناك العديد من الفوائد التي تميزت بها المدونات التعليمية الإلكترونية، وهذا ما يبرر لباحثة استخدام هذا النوع من أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) في البحث الحالي، حيث تزيد المدونة التعليمية من تفاعل ودافعية المتعلمين نحو التعلم، كما تساعد في تنمية مهارات التفكير بكافة أنواعها، وتعزز من المسؤولية الفردية لدى المتعلم، وتوفر له نوع من التغذية الراجعة، فهي مصدر جيد للتعلم، وهذا مما يجعلها أكثر مناسبة لتحقيق الهدف من هذا البحث، وهو إثراء الخيال العلمي الذي يستوجب أن يتصف المتعلم بالتفاعل والدافعية ويمتلك قدراً مناسباً من مهارات التفكير، توفره له المدونات الإلكترونية فضلاً عن كون المدونة التعليمية الجيدة مصدراً غنياً بالمعلومات والثقافة العلمية تساعد المتعلم على الخيال العلمي.

• ثانياً : الشبكات الاجتماعية (Social Networks)

• تعريفات مواقع الشبكات الاجتماعية :

تختلف تعريفات مواقع الشبكات الاجتماعية من باحث إلى آخر في الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت الشبكات الاجتماعية، حيث يرى (الشهري، ٢٠٠٨، ص ١٨) بأن المواقع الاجتماعية: "هي منظومة من الشبكات الإلكترونية التي تسمح للمستخدم فيها بإنشاء موقع خاص به ومن ثم ربطه من خلال نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم نفس الهوايات والاهتمامات".

ويعرفها كلاً من (Preece , Maloney,2005, P.112) بأنها: "مكان يلتقي فيه الناس لأهداف محددة وهي موجهة من طرف سياسات تتضمن عدد من القواعد والمعايير التي يقترحها البرنامج".

وترى (Xue, Oliver, 2010,P.2) أن شبكات التواصل الاجتماعي: "هي مواقع إلكترونية تسمح للأفراد بالتعريف بأنفسهم والمشاركة في شبكات اجتماعية من خلالها يقومون ببناء علاقات اجتماعية".

ويذكر (Amy,2009,P.9) تعريفاً أكثر شمولاً، حيث يرى بأن الشبكات الاجتماعية: "هي مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت، ظهرت مع الجيل

الثاني الويب ٢.٠ تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي، يجمع بين أفرادها اهتمام مشترك أو شبه انتماء (بلد . مدرسة . جامعة . شركة، وغيرها)، ويتم التواصل بينهم من خلال الرسائل أو الإطلاع على الملفات الشخصية ومعرفة أخبارهم ومعلوماتهم التي يتيحونها للعرض. وهي وسيلة فعالة للتواصل الاجتماعي بين الأفراد سواء كانوا أصدقاء أو زملاء نعرفهم في الواقع، أو نعرفهم من خلال السياقات الافتراضية".

ويلاحظ أن أغلبية التعريفات التي تناولت مواقع الشبكات الاجتماعية تركز في مجملها على تشكيل هذه الشبكات على مواقع إلكترونية تستطيع الوصول لها عبر خدمة الإنترنت، وهي تكون مجتمع افتراضي، وكذلك العلاقات التي يسودها التفاعل بين المستخدمين لهذه المواقع والتي تركز على الهوية التي تحدد قوائم الأصدقاء الذين يكون التفاعل معهم عبر هذه المواقع، في حين يميل بعض الباحثين إلى تعريف مواقع الشبكات الاجتماعية على حسب الخدمات التي تقدمها عبر الإنترنت، وذلك مثل التويتر حيث يكتفي بعبارة لاتتجاوز (١٤٠) كلمة.

ومما سبق يُستنتج أن مواقع الشبكات الاجتماعية تمتاز بإمكانية التواصل ونقل الخبرات والمعلومات مباشرة من أشخاص مهتمين بجانب معين ولعل جانب التعلم المستمر هو الذي يستفاد منه بهذا البحث حيث توجد العديد من الصفحات على مواقع الشبكات الاجتماعية تهتم في مادة الفيزياء وتستطيع الطالبات أن يتواصلن مع أقرانهن بشكل مباشر وتفاعلي وتحويري حول معلومة ما، وهذا مما قد يثرى خيالهن العلمي ويوسع مداركهن العلمية من خلال التواصل مع خبرات وتجارب أخرى من الواقع.

• أهداف استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية :

يمكن تحديد أهداف استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية (التواصل الاجتماعي) والتي أدت إلى ظهور المجتمعات الافتراضية فيما يلي: (أبو خطوة، ٢٠١٣، ص٢٠٦؛ و Smock, et,al 2011؛ و DeGroot, et, al, 2011)

١ - تبادل المعلومات والأنكار والآراء:

حيث أصبحت الشبكات الاجتماعية مهمة لتبادل الأخبار المتعلقة بمختلف مجالات الحياة والإحالة إلى المواقع الإخبارية.

٢- تكوين صداقات جديدة:

تعتبر شبكات التواصل الاجتماعي بيئة مناسبة للتواصل بين الأصدقاء على مستوى أنحاء العالم، وزيادة هؤلاء الأصدقاء على حسب الإضافات لهم من خاصية طلب الصداقة.

٣ - التعليم والتطوير المهني:

توفر المجتمعات الافتراضية التي تتيحها مواقع التواصل الاجتماعي فرصاً كبيرة للتطوير المهني والشخصي للأفراد من خلال ما يتوفر من معلومات عن الدورات التدريبية والبرمجيات ومصادر تعلم وتعليم كافة التخصصات العلمية واللغات الأجنبية، وكذلك توفر الكتب والمقالات والدراسات والبحوث في كافة التخصصات المختلفة.

في ضوء ما سبق يتضح بأن أهداف التواصل الاجتماعي تكمن بين التفاعل والتواصل وتبادل المعلومات والأفكار والتجارب الشخصية وكل ما هو جديد في مجال التعليم والتعلم والتطوير المهني والشخصي للأفراد، وذلك على حسب متطلبات وحاجات الأشخاص.

• أنواع الشبكات الاجتماعية (Social Network):

يمكن أن تقسم الشبكات الاجتماعية وفقاً لأسس مختلفة، فقد تقسم على حسب التقنية الفنية التي بُنى عليها، أو على حسب جنسية الأشخاص حيث أن هناك العديد من الشبكات الاجتماعية التي تنتمي لأماكن بعينها ولأعراق ولأجناس خاصة، أو على أساس الاهتمام الموضوعي لها، وبصفة عامة يمكن أن تقسم الشبكات الاجتماعية إلى: (جمال، ٢٠١٠م)

« شبكة شخصية أو محلية خاصة بأشخاص معينين: هذه الشبكات الاجتماعية تقتصر على مجموعة من الأصدقاء والمعارف والتي تعمل على التواصل الاجتماعي فيما بينهم بجميع الأشكال حيث يتم إتاحة ملفات الصور الشخصية والمناسبات الاجتماعية فيما بينهم بشكل منظم للتواصل وعمل حياة اجتماعية من خلال هذه الشبكات وهذه المواقع، وقد تجد مواقع مغلقة على فئة معينة من الأصدقاء مثل هذه الأمور، وأشهر هذه المواقع هو موقع Tributes.

« شبكات خاصة بفئات موضوعية معينة: هذه الشبكات نشأت لتجميع بعض المهتمين بموضوعات بعينها مثل المهتمين بالطب، والهندسة، وشبكات مهتمة بالكتب والمكتبات، وشبكات مهتمة بالتعليم عن بعد لبعض المدارس، وشبكات ثقافية.

« شبكات مهنية: ظهرت وانتشرت مثل هذه الشبكات في الآونة الأخيرة لتواجه البطالة واحتياج دول العالم لتنشيط العمل واستخدام هذه التقنية المتطورة لإتاحة بيئة عمل وبيئة تدريب مفيدة وحرفية واستقبال سير ذاتية للمشاركين مع استقبال طلب توظيف من جانب الشركات، وتقديم خدمات على مستوى المهن المختلفة وغيرها وأشهر هذه الشبكات Linked In.

ومع تطور مواقع الشبكات الاجتماعية أصبح تصنيفها يأتي على أساس عدد مستخدميها وانتشارها، حيث تصدر القائمة عدداً من مواقع الشبكات الاجتماعية، وهي: (P.117, 2009, Marcel ؛ ومصطفى، ٢٠٠٨، ص ٢١٨)

١ - موقع الفيس بوك (Facebook.com):

يعتبر موقع الفيس بوك من أهم مواقع الشبكات الاجتماعية، وهو لا يمثل منتدى اجتماعياً فقط وإنما أصبح قاعدة تقنية سهلة بإمكان أي شخص أن يفعل بواسطتها ما يشاء.

٢ - موقع تويتر (Twitter.com):

يُعد موقع تويتر شبكة اجتماعية يستخدمها ملايين الناس في جميع أنحاء العالم للبقاء على اتصال مع أصدقائهم وأقاربهم وزملاء العمل من خلال أجهزة الحاسب الآلي والهواتف النقالة الخاصة بهم، وتسمح واجهة تويتر بنشر رسائل قصيرة تصل إلى (١٤٠) حرفاً، ويمثل تويتر شبكة معلومات آنية مدعومة من

الناس في جميع أنحاء العالم تسمح بمشاركة واكتشاف " ماذا يحدث الآن".
وتنشر الإجابة على الفور.

٣ - موقع لينكدن (Linkedin.com):

يعتبر موقع لينكدن شبكة اجتماعية مختصة بالعمل والتجارة تضم العديد من المحترفين والمحترفات في العديد من المجالات التي يتشاركون فيها بمجموعة من الاهتمامات.

٤ - موقع فليكر (Flickr.com):

موقع فليكر هو موقع اجتماعي يتبادل الصور ومقاطع الفيديو على الإنترنت ويستخدم الموقع بشكل كبير في تبادل الصور الشخصية بين الأصدقاء، وكذلك من طرف الخبراء أو الهواة الذين يرغبون في نقل الصور التي التقطوها إلى العالم.

٥ - موقع اليوتيوب (You Tube.com):

يُعد موقع اليوتيوب اجتماعي؛ نظراً لاشتراكه مع المواقع الاجتماعية في عدد من الخصائص مما يتيح التحدث عنه كأهم هذه المواقع؛ نظراً للأهمية الكبيرة التي يقوم بها في مجال نشر الفيديوهات واستقبال التعليقات عليها ونشرها بشكل واسع.

مما سبق يتبين أن هناك العديد من مواقع الشبكات الاجتماعية تشترك مع بعضها في خصائص ومميزات، وتختلف عن بعضها بخصائص ومميزات أخرى، ومن خلال الهدف من هذا البحث الذي يعتمد على المدونة التعليمية بشكل رئيس كعرض للمحتوى العلمي والمادة العلمية والأنشطة العلمية ونشر ما يتم فيها من تفاعل إلى مواقع اجتماعية، وبما أن معظم الأنشطة التي تثير الخيال العلمي هي تعليقات مباشرة بين الطالبات وتنزيل مقاطع فيديو وصور تثير العملية التعليمية، يتبين أن موقعي الفيس بوك واليوتيوب هما الأنسب في ربطها بالمدونة التعليمية بالبحث الحالي؛ وذلك لكي يتم نشر تفاعل ونشاطات الطالبات الميزة إلى أكبر شريحة في المجتمع، حيث تكون محفزة للطالبات في المشاركات المميزة والتجارب الفريدة التي تسهل من إدراك التنبؤات العلمية من خلال دراسة (وحدة الضوء) من مادة الفيزياء للصف الثاني الثانوي.

• مميزات استخدام اليوتيوب (You Tube) في التعليم:

تعددت استخدامات موقع التواصل الاجتماعي بصفة عامة وموقع يوتيوب بصفة خاصة في العملية التعليمية في الآونة الأخيرة بشكل ملحوظ، وفي ضوء هذا يذكر كلا من (ناريمان، ٢٠١١، ص ٦٤ - ٦٣؛ شاهن، ٢٠١٣) أن هناك خمسة أسباب رئيسة تجعل من موقع يوتيوب أداة تعليمية جيدة، وهي:

« إمكانية تضمين فيديو يوتيوب في العروض التقديمية الخاصة ببرنامج باوربوينت (Microsoft Pwerpoint).

« مزايا الترجمة، حيث تم الإعلان مؤخراً عن توفير بعض مزايا الترجمة على موقع يوتيوب، حيث يمكن ترجمة مقاطع الفيديو التي تحتوي على عناوين (Captions) للعديد من اللغات من بينها اللغة العربية، ويتم ذلك بشكل آلي

من خلال أدوات جوجل للترجمة والتعليق الآلي للنصوص، من خلال خيار "تشغيل التسميات التوضيحية" والاختيار من بين الأوامر التي يوفرها.
 ❖ إمكانية تضمين مقاطع فيديو في كافة مواقع التواصل الاجتماعي، والمواقع التي تتبع تقنية ويب ٢.٠ مثل المدونات التعليمية وغيرها، ويمكن كذلك تضمين هذه الملفات في المنتديات التعليمية، وأنظمة إدارة التعلم (LMS) للاستفادة منها تعليمياً، وذلك من خلال رابط التضمين (<embed> الموجود أسفل أي مقطع فيديو).

❖ إمكانية اختصار الوقت والتنقل والقفز إلى لقطات أخرى في نفس مقاطع الفيديو التي تكون مدة عرضها طويلة، ويتم ذلك بتضمين موقع هذه اللحظة في نهاية الرابط على هذا النحو: You Tube video URL: #=1m15s.
 ❖ إضافة المظاهر المختلفة على القنوات الخاصة، حيث يمكن تخصيص القنوات (Channels) بألوان السمات المختلفة وتخصيصها حسب الحاجة، أو وضع صورة مناسبة في خلفيتها، كما يمكن أيضاً اختيار اسم مميز للقناة.

• توظيف اليوتيوب (You Tube) في عملية التعليم:

يستخدم موقع يوتيوب في تحميل مقاطع وملفات الفيديو التي تخدم مواضيع مختلفة ومتنوعة، من بينها مقاطع فيديو تعليمية هادفة، وقد لخص كل من (ناريان، ٢٠١١؛ أبو خطوة، ٢٠١٣) فوائد اليوتيوب التعليمية بعدة نقاط من أهمها:

❖ الاستفادة من ملفات الفيديو التعليمية الموجودة على موقع يوتيوب بالبحث عنها مباشرة عن طريق كتابة الكلمات المفتاحية المتعلقة بالفيديو المراد البحث عنه في خانة "البحث" Search.

❖ إنشاء قنوات تعليمية خاصة على موقع يوتيوب، وتخصيصها وإضافة اسم فرعي لها وتضمين ملفات الفيديو المطلوبة في العملية التعليمية والتربوية.

❖ رفع ونشر ملفات الفيديو التعليمية على موقع يوتيوب، وتضمينها في قناة خاصة، أو نشرها للمجتمع ككل، للاستخدام العام.

❖ عرض مقاطع فيديو مرفوعة ومنشورة على موقع يوتيوب لحصص ومحاضرات مسجلة، وتجارب معملية، وأنشطة تعليمية، وبعض الأعمال للطلاب.

❖ استخدام الجزء المخصص للتعليم على موقع يوتيوب، من خلال البحث عن مقاطع الفيديو التعليمية، وذلك من خلال الدخول على الرابط التالي: <http://www.youtube.com/edu>

❖ تحديد فئات تعليمية معينة على حسب رغبة المعلم أو المتعلم أو الباحث عن معلومة ما، عن طريق زر الفئات الذي يتضمن فئات: التعليم الأساسي (K12)، والجامعي (University)، ومدى الحياة (Lifelong Learning).

مما سبق يتبين أن هناك مسببات لاستخدام موقع يوتيوب في العملية التعليمية في البحث الحالي، حيث يتوفر في موقع يوتيوب اختيار ربط ما يعرض به من مقاطع فيديو عن طريق رابط لقناة خاصة منشورة في موقع يوتيوب في المدونة التعليمية المستخدمة في هذا البحث، حيث تستطيع الطالبات أن ينتقلن

إلى مقاطع الفيديو على موقع يوتيوب، وهن بنفس اللحظة يتصفحن المحتوى العلمي والأنشطة التعليمية في المدونة التعليمية الخاصة لهن، وتكون هذه المقاطع بغرض التوسع وزيادة الفهم في مجال معين؛ لكي تزيد من معلوماتهن من خلال ممارسة مهارة إثراء الخيال العلمي، وكلما تعددت الحواس في اكتساب المعلومات زادت القدرة على الفهم والاستيعاب للفكرة المعروضة وربطها بالواقع بشكل علمي.

• توظيف الفيس بوك في التعليم والتعلم:

يعتبر الفيس بوك من مستحدثات التقنية الحديثة التي تم استخدامها مؤخراً في عمليتي التعليم والتعلم بطرق مختلفة، منها مايلي: (العرمية، ٢٠١١، ص ١٣؛ أبو خطوة، ٢٠١٣؛ شاهن، ٢٠١٣)

« إنشاء المعلم أو الطالب مجموعة أو صفحة لمادة أو موضوع تعليمي، ودعوة الطلاب للمشاركة فيه، وتبادل المعلومات، ونشر وتبادل روابط الصفحات المتعلقة بالموضوع أو المادة.

« نشر الصور ورفع مقاطع الفيديو التعليمية المناسبة للمادة أو الموضوع التعليمي وتبادلها بين الطلاب والمهتمين، والتعليق عليها، ومناقشة محتواها؛ وذلك يؤدي إلى زيادة التفاعل وتغطية كافة عناصر الموضوع من المناقشة والإضافات التي تثري خيالهم.

« تكوين صداقات وعلاقات مع المهتمين بمادة أو موضوع تعليمي معين من جميع أنحاء العالم وتبادل المعلومات والخبرات الحديثة بينهم.

« استخدامه كوسيلة لاستمرار العلاقة بين الخريجين للاستمرار في التعلم وتطوير الذات في نفس التخصص.

« استخدامه كوسيلة لدعوة الطلاب وغيرهم للمناسبات التعليمية المختلفة.

وتناولت العديد من الدراسات والبحوث موقع الفيس بوك من نواحي عدة، فقد حاولت دراسة "بودي" (2007) Body التوصل إلى حلول لمعالجة بعض التساؤلات الهامة الناتجة عن زيادة تعامل المراهقين في الولايات المتحدة الأمريكية مع مواقع التواصل الاجتماعي ومن ذلك: لماذا يهتم المراهقون بهذه المواقع؟ ماذا يعبرون في هذه المواقع؟ هل تقوم هذه المواقع بإعدادهم للحياة داخل مجتمعهم؟ ماذا يتعلمون من مشاركتهم في مواقع التواصل الاجتماعي؟ وتوصلت إلى أن للمواقع الاجتماعية تأثيراً في تكوين شخصيات المستخدمين وهويتهم وعلاقاتهم الاجتماعية وأن نمط الصداقة التي تتم عبر هذه الشبكات يختلف عن الصداقة الفعلية خارج نطاقها وأن الشباب يقبل على هذه المواقع بهدف التعبير عن حقيقة شخصياتهم إذ إنها تشبع لديهم حاجاتهم الشخصية لتعريف الآخرين بأنفسهم. وفي دراسة العتيبي (٢٠٠٨) بعنوان "استخدام الفيس بوك" أثر انتشار استخدام الفيس بوك بين طلاب وطالبات الجامعات السعودية أشارت النتائج أن نسبة (٧٧٪) يستخدمون الفيس بوك وبينت النتائج دور وتأثير الأهل والأصدقاء في التعرف عليه بدافع تمضية الوقت كعامل رئيس لاستخدامه حيث جاء هذا العامل في المرتبة الأولى في الأسباب المتحققة من استخدامه وخلصت العينة إلى أن الفيس بوك حقق ما لم تحققه الوسائل الإعلامية الأخرى موضحة أن استخدام الفيس بوك كان له تأثيره على استخدام الوسائل الإعلامية الأخرى.

وقد أشارت نتائج دراسة (Tyson, 2009) أن من أسباب ارتياد مواقع التواصل الاجتماعي الذي سيؤك هو التسلية والترفيه، كما أن أغلبية المستخدمين لهذه المواقع من الشباب المراهقين، والذين يظهرون اهتماما متزايدا في استخدامها. واتفقت معها دراسة عماد إبراهيم (٢٠٠٩) التي هدفت إلى معرفة تأثير استخدام موقع "الفييس بوك" على سلوك طلبة الجامعات المصرية، وتوصلت إلى وجود تأثير لموقع الفييس بوك على سلوك طلبة الجامعات وشخصياتهم أكثر من تأثير وسائل الإعلام الأخرى، وأن السبب الرئيس لانتشار استخدام الفييس بوك بين طلبة الجامعة هو تمضية الوقت وإن هناك علاقة وثيقة بين استخدام موقع الفييس بوك وبين انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعات.

وهدف دراسة (Kaliski, 2010) إلى تحديد أثر موقع الفييس بوك على درجات التحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعات البريطانية، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: إن الدرجات التي يحصل عليها طلاب الجامعة المستخدمون لموقع الفييس بوك أقل بكثير من تلك التي يحصل عليها أقرانهم الذين لا يستخدمون هذا الموقع وكلما ازداد الوقت الذي يقضيه الطلاب في تصفح هذه المواقع انخفضت درجاتهم في الامتحانات كما أكد نسبة (٧٩٪) من طلاب الجامعة الذين شملتهم العينة - ٢١٩ طالبا جامعيًا - أن المواظبة على دخول موقع الفييس بوك أثرا سلبيا على تحصيلهم الدراسي، في حين هدفت دراسة "أرين" (Aren, 2010) إلى معرفة أثر استخدام موقع " فييس بوك" على التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعات، حيث أظهرت النتائج أن الدرجات التي يحصل عليها طلاب الجامعات المدمنون على شبكة الإنترنت وتصفح موقع " فييس بوك" أكبر الشبكات الاجتماعية على الإنترنت أدنى بكثير من تلك التي يحصل عليها نظراؤهم الذين لا يستخدمون هذا الموقع، كما أظهرت النتائج أنه كلما ازداد الوقت الذي يمضيه الطالب الجامعي في تصفح هذا الموقع كما تددت درجاته في الامتحان، كما بينت النتائج أن الأشخاص الذين يقضون وقتا أطول على الإنترنت يخصصون وقتا أقصر للدراسة مشيرا إلى أن لكل جيل اهتمامات تجذبة، وأن هذا الموقع يتيح للمستخدم الدردشة، وحل الفوازير، وإبداء رأي في كثير من الأمور والبحث عن أصدقاء جدد أو قدامى، وبينت النتائج أن (٧٩٪) من الطلاب الجامعيين الذين شملتهم الدراسة اعترفوا بأن إدمانهم على موقع " الفييس بوك" أثر سلبيا على تحصيلهم الدراسي.

ورغم أن الفييس بوك أظهر تأثيرا سلبيا على التحصيل الدراسي إلا أن الدراسات السابقة تؤكد زيادة أعداد المستخدمين لشبكة التواصل الاجتماعي "الفييس بوك"، حيث أظهرت دراسة (DeGroot et al, 2011) أن المتعلمين يقضون وقتا طويلا في استخدامه في أغراض مختلفة مثل: أنشطة التعلم غير الصفية، وتكوين الصداقات، والنقاش والحوار مع الأصدقاء، كما يزداد احتمال حدوث التفاعل الشخصي عند استخدام الفييس بوك.

في دراسة ريان "شيري" - وآخرون (٢٠١١) & Rayan Sherry Others، حول نمو استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية نمو ملحوظا في المجالات التعليمية خاصة برنامج الفيسبوك واتباع منهجية تعليمية، حيث ساعدت طلاب الفصل الأول لدرجة الدكتوراه، واستخدمت في المناقشات لعرض وجهات النظر الخاصة

بهم ، وتم ترميز المجموعة (TM) للمشاركة في برنامج الدكتوراه ، وأثمرت النتائج إلى فوئد هذه المواقع الاجتماعية (الفيس بوك) في تسير تبادل المعرفة . التخفيف من الخوف والقلق في تبادل المعلومات ، وأظهرت الدراسات أيضا أن الفيس بوك خريطة مفاهيمية تجعل المعلومات أكثر تكيفا ، وتزيد من التفاعل التعليمي لنشر ثقافة وطنية للمتعلمين ، استفاد الطلبة من موقع (SNS) لتعزيز العلاقة بين الطلبة في المجتمع ، وأوصت الدراسة بإنشاء مجموعة الفيس بوك لقضايا الأمن - تبادل المعرفة المختلفة - تشجيع المشاركة الفعالة بين الطلبة وهي طريقة لاقت انتشارا سريعا لتقدم استخدام هذه المواقع الاجتماعية.

وفي دراسة "ودزيك وشواملين" (Wodzicki, Schwammlein, 2012) حول التعلم الذاتي من خلال الاتصال الرسمي، وغير الرسمي لتبادل المعرفة على مواقع الشبكات الاجتماعية من أجل تعلم وتبادل المعرفة ، أشارت الدراسة المتعلقة بتبادل المعرفة أن الطلاب الجدد يستخدمون مواقع الشبكات الاجتماعية أساسا للتفاعل الاجتماعي والتكامل، وهناك من تعلم اللغة الألمانية من خلال موقع الفيس بوك (studi VZ).

كما أسفرت دراسة (محمد، ٢٠١٢، ص٩) عن ميل طلبة الجامعة نحو استخدام الفيس بوك لغايات اجتماعية على حساب استخدامها لغايات تعليمية وأن الطلبة الذين يستخدمون الفيس بوك ينخرطون في النشاطات اللاصفية في كلياتهم وجامعاتهم أكثر ممن لا يستخدمونه.

وتوصلت دراسة "لام ولويس" (lam, Louis, 2012) أن الفيس بوك يزيد من دافعية الطلبة للتعلم، علاوة على ذلك، ذكرت دراسة "ايروين" (Irwin, al. et, 2012) يساعد استخدام الفيس بوك على التعلم التعاوني والتشاركي وزيادة التفاعل بين الطلبة والمعلمين واخبارهم بمعلومات المقرر.

وذكرت دراسة "كوكلار" (coklar, 2012) له دور ايجابي في نشر المعلومات وإثارة الاهتمام والدافع وتقديم فرص التفاعل الاجتماعي ويرى الطلبة ضرورة توفير الإشراف من جانب المعلمين وإدخال التعليم في بيئة الفيس بوك وجعله ضمن عملية التقويم الأكاديمي لأداء الطلبة.

وذكرت دراسة "هت وآخرون" (hurt, al. et, 2012) أن الفيس بوك يمكن استخدامه بفعالية في المناقشات الأكاديمية بين طلبة الجامعة ويرى الطلبة أنه أكثر جاذبية وفعالية من أدوات المناقشة التقليدية على الإنترنت وأن موقع الفيس بوك يتمتع بالألفة وسهولة التنقل وجاذبية الواجهة وأنه إذا ما استخدم الفيس بوك بشكل مناسب قد يساعد على زيادة مشاركة الطلبة في التعلم.

وأوضحت دراسة "الياس وآخرون" (alias, al. et., &, 2013) إن التعلم القائم على الفيس بوك فعالا في التحصيل العلمي وتشجيع الإبداع بين طلاب الدراسات الإسلامية في ماليزيا.

ولهذا يُعد موقع الفيس بوك من أهم مواقع التواصل الاجتماعي من حيث الانتشار، ومزايا الاستخدام، وذلك لما تتميز به من خصائص وسمات تشجع

المعلمين والطلاب على استخدامه في عمليتي التعليم والتعلم، ولعل من أهمها دعمه للنقاش وتبادل الآراء حول موضوع أو فكرة معينة بشكل عام أو خاص، وأيضاً إبلاغ المستخدمين بكل التحديثات من مواضيع جديدة أو تعليقات إضافية، وهذا ينمي التعلم المستمر لدى الطلاب في كافة التخصصات، ويساعد على إثراء خيالهم العلمي من خلال تبادل الأفكار والتعليقات والصور ومقاطع الفيديو والروابط العلمية المختلفة، وهذا ما هدف إليه البحث الحالي.

• المحور الثاني : الخيال العلمي :

• مفهوم الخيال العلمي :

يعد الخيال (Imagination) أحد أهم مكونات النشاط العقلي للفرد، وعن طريقه ترتب الخبرات السابقة لتصنع تصورات جديدة لما قد يحدث في المستقبل، وهذه القدرة تكون أكثر وضوحاً كلما كانت ذاكرة الفرد أكثر غنى وتنوعاً (المليجي، ١٩٩٩، ص ١٠٧). ويشير (Reber, 2009) أن الخيال هو القدرة على تكوين الصور والتصورات الجديدة، ويدل هذا إلى عمليات الدمج والتركيب وإعادة التركيب بين مكونات الذاكرة الخاصة بالخبرات الماضية، وكذلك الصور التي يتم تشكيلها وتكوينها خلال ذلك في تركيبات جديدة، كما أن الخيال إبداعي وبنائي ويتضمن الكثير من عمليات التنظيم العقلي ويشتمل على خطط خاصة للمستقبل، وقد يقتصر على القيام بعمليات عقلية تركز على الماضي، وقد يقوم بالتركيز على الحاضر فقط أو يتوجه بكل ذلك إلى المستقبل، هذا بالإضافة إلى أن عملية التخيل تعد إحدى العمليات الجوهرية والأساسية التي يلجأ إليها الإنسان في سعيه نحو الأفكار والتصورات والخبرات الجديدة غير المألوفة (عبد الحميد؛ و خليفة، ٢٠٠٠، ص ١٢٥؛ و Esbin, 2007, P.P. 24-26).

وإذا كانت أهمية الخيال وارتباطه بعمليات عقلية أخرى كحب الاستطلاع والتفكير والإدراك وكذلك الإبداع قد جعلته محط اهتمام الكثير من الباحثين، فإن هناك نوع من الخيال أكثر ارتباطاً بمنطلقات ومتطلبات العلم الحديث، وأشد صلة بالإبداع والاختراع وهو الخيال العلمي وهو ذلك النوع من الخيال الذي يهدف إلى تنمية التفكير العلمي وبالتالي اكتساب القدرة على حل الكثير من المشكلات الحياتية.

وقد وجد مصطلح الخيال العلمي (Science Fiction) خلال العقود الأخيرة، وهو مصطلح وضعه "هوغو جرنسباك" Hugo Gernsback في عام ١٩٢٩، وقد استعير عنه شيئاً فشيئاً بالاختصار (S.F.) لأسباب تسهيلية (فرانسيس برتلو، ٢٠٠٩، ص ١٢٣). وهو نوع من الأدب العلمي المدروس الذي يقوم على الاكتشافات العلمية والتغيرات التكنولوجية المفترض حدوثها في المستقبل القريب أو البعيد ويعالج عادة الفضاء، والحياة على الكواكب الأخرى، ومدن المستقبل، والعالم البديل، والآليون (الروبوت) وغيرها (شريف، ١٩٩٧، ص ٢٨٢٧؛ و راشد، ٢٠٠٧، ص ٣٩٢٦). ويرى البعض أن الخيال العلمي بمفهومه العلمي، يعد نشاطاً عقلياً يقوم من خلاله الفرد بتصور ما يمكن أن تصبح عليه الأدوات والأجهزة والوسائل المستخدمة في حياة الإنسان مستقبلاً، سواء بابتكار

صور جديدة لهذه الأدوات و الأجهزة والوسائل، أو بإضافة تعديلات جديدة عليها (نشوان، ١٩٩٣، ص ١٧).

ويشير (وصفي، ١٩٩٤، ص ٣٠١) أن الخيال العلمي: "هو ذلك النشاط العقلي الذي يهدف إلى نقل الحقيقة العلمية بأمانة وصدق وبنظرة مستقبلية، وهو يعالج الأفكار الاجتماعية والعلمية، كما يحاول أن يتصور المستقبل الممكن".

ويضيف "روبن" Robin أن الخيال العلمي: "يمثل قدرة الفرد على توقع ما سوف يحدث في المستقبل في ضوء التفسيرات العلمية المنظمة للظواهر الطبيعية" (Robin, 2006, p.58-63).

ويرى مازن (٢٠٠٨، ص ١١٤) في تعريفه للخيال العلمي بأنه: "اغتراب لخيال الشخص نحو اللاواقع واللامعقول أحيانا بهدف ربط الحلم بالواقع واللاممكن بالممكن واللامعقول بالمعقول، أنه مغامرات خيالية ممزوجة داخليا بحقيقة علمية و برؤيا تنبؤية، ويسعى للتنبؤ بمستقبل البشر والكون، أنه تعبير عن أحلام علمية داخلية لم تصل بعد إلى مرحلة اليقينية والمعقولة". ويرى "جورج تيرنر" أنه حتى الآن لم يتفق على تعريف واحد للخيال العلمي، وهذا ما يؤكد غوامار (٢٠٠٩، ص ١١٧) حيث يرى أن الخيال العلمي مازال بحاجة إلى مزيد من التحديد والتخصيص.

مما سبق يتضح من خلال التعريفات التي تناولت الخيال العلمي بأنها اتفقت على الآتي:

- ◀ توقع المستقبل في ضوء التفسيرات العلمية المنظمة للظواهر الطبيعية.
- ◀ ارتباطه بالواقع.
- ◀ التصور وفق الأفكار الاجتماعية والعلمية.
- ◀ يشمل التنبؤ لكل من الكون والبشر.

وترى الباحثة أن الخيال العلمي يعتبر نشاط عقلي يحفز العقل البشري على توقع مستقبلي مبني على خطوات علمية تبدأ بالفرضيات وتنتهي بالتأكد من خلال التجارب العلمية التي تتميز فيها مادة الفيزياء بالمرحلة الثانوية.

• أهداف الخيال العلمي :

- يسعى الخيال العلمي إلى تحقيق عدد من الأهداف، منها ما يلي: (قاسم، ١٩٩٣، ص ٧٨؛ وصادق، ١٩٩٧، ص ٢٧٤؛ السيد، وعبد الكريم، ٢٠٠٩، ص ٢٦٨)
- ◀ عرض بعض الاقتراحات لحل المشكلات البشرية المختلفة التي يعجز الواقع عن تقديم حلول مرضية لها.
- ◀ تعليم الحقائق والمفاهيم العلمية بأسلوب مشوق وممتع ومثير بعيدا عن جفاء المعلومات في الكتب الدراسية.
- ◀حث الطلاب على التأمل والتفكير بمرونة.
- ◀ تكوين اتجاه ايجابي لدى الطلاب نحو قبول التغيير وتهيئة الطلاب إلى تقبل ما سيكون عليه العالم في المستقبل.
- ◀ إثارة تفكير الطلاب لإيجاد حلول متنوعة للمشكلة الواحدة.
- ◀ مساعدة الطلاب على التجاوب مع تكنولوجيا في الحاضر والمستقبل.
- ◀ تنمية القدرة على الابتكار واستبعاد الأفكار الخرافية.

« تشجيع التعاون وتبادل الخبرات مع الآخرين.
« تقديم تصور فكري وتربوي يقضي على روتين الحياة والنمط التقليدي في التفكير.

مما سبق يتضح أن الخيال العلمي تعددت أهدافه واستخداماته بالكشف عن فاعليته وأثره على بعض المهارات العلمية وأساليب التقويم والاتجاهات نحو التعليم والتعلم، وقد يضيف هذا البحث إلى ما سبق من أهداف إلى أن استخدام بعض أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) قد تثري الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة الفيزياء، وقد يتفق هذا البحث في جزئيات محددة مع دراسات أخرى مثل دراسة (الشافعي، ٢٠٠٧)، ودراسة (معوض وآخرون، ٢٠٠٨)، من حيث استخدامها مقاطع الفيديو الترفيهية وأفلام روايات الخيال لتنمية الخيال العلمي، حيث يستخدم في هذا البحث مقاطع فيديو علمية منشورة على موقع يوتيوب، ويتفق أيضاً مع دراسة (الحسيني، ٢٠١٠)، من حيث استخدامها لبرنامج قائم على المحاكاة الحاسوبية، ويستخدم هذا البحث مواقع التواصل الاجتماعي مثل الفيس بوك التي تعد من المجتمعات التي تحاكي الواقع (المجتمعات الافتراضية)، وأيضاً يتفق مع دراسة (عاصم، ٢٠١٢) من حيث استخدامها الأنشطة العلمية في تنمية الخيال العلمي، ويستخدم هذا البحث الأنشطة العلمية كمحتوى معروض في المدونات التعليمية الإلكترونية المستخدمة في هذا البحث.

• أهمية الخيال العلمي في التعليم :

للخيال العلمي أهمية كبيرة، ويكفي أن نذكر مثلاً على تلك الأهمية ما قاله اسحق عظيموف وهو يحكي عن أهمية هذا النوع من الأدب يقول: "من بين كل (١٠٠) قارئ للخيال العلمي، (٥٠) على الأقل يهتمون بالعلم ويتابعونه، ومن بين هؤلاء (٥٠) نجد (٢٥) طفلاً يتابعون تخصصهم العلمي، (١٠) من بينهم يتابعون التخصص العالي، ومن بين هؤلاء العشرة ينبع عالم واحد على الأقل، إذن من بين كل (١٠٠) طفل قارئ للخيال العلمي، سيأتي إلى أمريكا عالم واحد على الأقل، وهذه نسبة كبيرة". (عمران، ٢٠٠٦، ص ١٢)

وقد أجمعت عدد من الدراسات والبحوث (عبد المجيد، ٢٠٠٣)؛ أبو قورة؛ وسلامة، ٢٠٠٧؛ Amprose, 2002؛ Amazon, 2006؛ راشد، ٢٠٠٧؛ شريف، ١٩٩٧، ص ١٧) على أهمية الخيال العلمي ودوره فيما يلي:

« التنبؤات الجادة بالمستقبل: سبق التنبؤ الاكتشافات والانجازات العلمية والتكنولوجيا التي تحققت خلال النصف الثاني من القرن العشرين؛ الخيال العلمي منذ أواخر القرن التاسع عشر، مثل أشعة الليزر والذكاء الصناعي وصناعة الريبورت وصناعة القنبلة الذرية وبطاقات الائتمان وغزو الفضاء وزراعة الأعضاء البشرية وأطفال الأنابيب والهندسة الوراثية والعلاج الجيني والاستنساخ والنانو تكنولوجي (التقنيات المتناهية في الصغر) وغيرها.

« المنهج العلمي: وهو ما يسمى بالتجارب العقلية في العلم وبخاصة بعد ارتفاع تكاليف البحث العلمي وتقنياته واقتحامه لمجالات دقيقة، كالذرة وأعماق الفضاء، حيث يفترض العلماء "تجربة خيالية" ثم يطرح التساؤل "ماذا يحدث لو؟ (what if) أي أن الخيال العلمي عبارة عن "معمل"، من خلاله

يمكن التوصل لحلول لكثير من المسائل والمشكلات، فالخيال العلمي يوجه العلماء نحو أبحاثهم واكتشافاتهم.

« نشر وتبسيط الثقافة العلمية: أن الخيال العلمي أحد أهم وسائل نشر وتبسيط الثقافة العلمية بأسلوب مبتكر ومشوق، كما أنه ينمي مهارات التفكير العلمي ويزيد من قدرة الفرد على إدراك واستيعاب المفاهيم العلمية، وإيجاد اتجاهات وقيم إيجابية لدى الأفراد تجاه العلم والعلماء، مما يدفعهم لتمثل خطاهم وإتاحة الفرصة للمزيد من الاكتشافات والابتكارات.

« تنمية الإبداع ومهارة حل المشكلات، والقدرة على التفكير الناقد لدى المتعلمين، كما أنه يشجع على القراءة والاطلاع، وإشباع حب الاستطلاع لديهم.

ولأهمية الخيال العلمي كهدف من أهداف التربية العلمية وتدريب العلوم، فقد أدخل في مناهج العلوم بمراحل التعليم العام وبرامج إعداد المعلمين في الجامعات في كثير من الدول المتقدمة، حيث أدركت هذه الدول دور الخيال العلمي في إعداد وتنشئة جيل من العلماء والمبدعين، فقامت بإدراجه في مناهج التعليم المختلفة، وافتتاح أقسام دراسية بالجامعات في تخصص أدب الخيال العلمي، وأكدت على أن دراسة الخيال العلمي جزء لا يتجزأ من استراتيجيات المستقبل (راشد، ٢٠٠٧، ص ١٩ ، Amazon, 2006). وتوصي دراسة "ثورتن" وآخرون (Thomton and others, 2004) على أنه لا بد من القيام بمراجعة دورية وتقويم لهذه المناهج المتضمنة للخيال العلمي في ضوء التقنية التكنولوجية المتقدمة والحياة الحديثة.

كما يدعو إلى ضرورة تنمية وإثراء الخيال العلمي على اعتبار أنه المحرك العقلي الذي يقود المتعلم إلى الإبداع والابتكار فهو يساهم بشكل فاعل في تحقيق أهداف تعليم العلوم في مراحل التعليم المختلفة؛ ولهذا السبب يعد القدر المناسب من الخيال العلمي في مضمون مناهج العلوم معياراً أساسياً تقاس على أساسه جودة المنهج (رجب، ٢٠٠٨)، حيث أشارت دراسة (صادق، ١٩٩٧) إلى فاعلية الخيال العلمي كمدخل في تدريس العلوم وأثبتت دراسة (السلطي، ٢٠٠٤) أن استخدام الخيال العلمي يمكن أن يعزز كل من التحفيز والتحصيل في العلوم، كما أنه أداة لتطوير خيال الطلاب والعمل المبدع، وله تأثيرات إيجابية في تعلم العلوم في كل من الفصل الدراسي والأماكن التعليمية غير الرسمية، وأشارت دراسة (عمران و خلف، ٢٠٠٨) إلى دور الخيال العلمي في توجيه طلاب الثانوية العامة نحو التخصص العلمي، أما دراسة (حامد، ٢٠١٢) فقد أثبتت فاعلية الخيال العلمي في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير المستقبلي وحب الاستطلاع لدى التلاميذ، في حين أكدت دراسة (جمال حسن، ٢٠١٣) مدى فاعلية الخيال العلمي في تنمية عمليات العلم الأساسية واستشراف المستقبل.

ولم تقتصر البحوث والدراسات على الخيال العلمي كمتغير مستقل بل اهتمت كذلك بدراسته كمتغير تابع ومنها دراسة (براك، وثورتن، ٢٠٠٣)؛ ودراسة (أيمن حبيب، ٢٠٠٠)؛ ودراسة (سنية الشافعي، ٢٠٠٧)؛ ودراسة (عفاف عطية، ٢٠٠٧)؛ ودراسة (رجب السيد وإيمان عبد الكريم، ٢٠٠٩)؛ ودراسة

(الحسيني، ٢٠١٠)؛ ودراسة (عاصم، ٢٠١٢)؛ ودراسة (عبد الرزاق، ٢٠١٤)، وقد اتفق البحث الحالي مع هذه الدراسات التي تناولت الخيال العلمي كمتغير تابع.

ويبحث الخيال العلمي في عدد من المناهج التعليمية كدراسة (حسن، ٢٠١٣) في مادة الجغرافيا ودراسة في اللغة العربية؛ إلا أن البحث الحالي يتفق مع معظم الدراسات والبحوث التي تناولت الخيال العلمي في مادة العلوم بصفة عامة كدراسة (حبيب، ٢٠٠٠)؛ ودراسة (عطية، ٢٠٠٧)؛ ودراسة (الشافعي، ٢٠٠٧)؛ ودراسة (الحسيني، ٢٠١٠)؛ ودراسة (عاصم، ٢٠١٢)؛ ودراسة (عبد الرزاق، ٢٠١٤)، وتناولت مادة الفيزياء بصفة خاصة كدراسة (Cavanaugh, Terence & cavanaugh, 1996) حيث قام الفيزيائي الأمريكي أميت جوسواومي بجامعة اوريجون الأمريكية بتدريس الفيزياء باستخدام الخيال العلمي، وقد نجح بذلك في إزالة جفاف مادة الفيزياء، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الخيال العلمي أثناء تعليم العلوم يزيد من اهتمام الطلاب بالعلوم ويمكن أن يساعد أيضاً في تحسين اتجاه الطلاب نحو العلم الحقيقي، بالإضافة إلى أنه يسمح للطلاب باكتساب خبرات متنوعة في مجالات علمية عديدة لا يمكن اكتسابها بالخبرة المباشرة مثل الإشعاع، والفضاء، والآثار السلبية للحضارة الانسانية. فقد بينت الدراسات السابقة أن استخدام الخيال العلمي في تدريس العلوم الطبيعية يعد ضرورة تربوية مستقبلية، حيث تمكن الطلاب من إدراك واستيعاب وفهم المفاهيم والحقائق العلمية، كما تشكل أهمية خاصة وضرورة مهمة من ضرورات تنمية التفكير العلمي ومهارات التفكير الإبداعي، والتوجه نحو دراسة العلوم الطبيعية وإشاعة المنهج العلمي في المجتمع واكسابه الرؤية المستقبلية الواعية.

ولهذا يرى "ايجان" (egan, 2001, p.22) أنه ينبغي على المعلم الاهتمام بتنمية الخيال وإثارته لدى التلاميذ باستخدام استراتيجيات تعليمية تعمل على تنظيم البنية المعرفية لديهم وتعمل على أعمال الفكر والخيال في أن واحد من خلال استنباط العلاقة بين بعض الأشياء التي يعرفونها مثل الحياة والموت والحيوان والإنسان والآلة مما ينمي لديهم الخيال.

وقد اشارت نتائج دراسة خيري (٢٠٠٤)، إلى أن أداء المعلم داخل الفصل واعتماده على الطرق التقليدية المتمثلة في السبورة والكتاب المدرسي لا يسمح للمتعلمين بممارسة أنشطة تعليمية قائمة على التجديد، وهذا من شأنه ان يؤدي الى ضعف مستوى المتعلمين في الخيال العلمي وينتج عن ذلك عدم وجود أثر للتفاعل بين مستوى إدراك المتعلمين لمكون التجديد، ومستواهم في الدافع المعرفي على الخيال العلمي. ويقترح كل من "اورافيدز" و "ديفيد" (oravetz; david, 2005, p.p.20-22) استخدام أنشطة تعليمية في العلوم تشجع التلاميذ على الممارسات التي تسهم في تنمية الخيال العلمي كطريقة لجذبهم للتعليم، ويرى الباحثان أن استخدام الخيال العلمي ومهارات اللغة في فصول العلوم يمكن أن يعمل على فهم واستيعاب تفاصيل المادة والمفاهيم المجردة التي تتضمنها بدلاً من أن يتم ذلك بطرق عقيمة لا تتناسب مع متطلبات التلميذ مما يسبب نفورا من دراسة المادة وبالتالي لا يحقق الهدف من دراسة العلوم. وأظهرت دراسة رجب (٢٠١٠) عدم وجود علاقة بين التفكير الاستدلالي المنطقي لدى معلمي العلوم أثناء أدائهم

التدريسي والخيال العلمي لدى التلاميذ بالرغم من وجود القدرة والاستعداد لديهم لتنمية الخيال العلمي

وقد تنوعت الطرق والوسائل التي استخدمتها الدراسات والبحوث بهدف تنمية وإثراء الخيال العلمي فقد استخدمت دراسة (حبيب، ٢٠٠٠) استراتيجية مقترحة نفذت من خلال ثلاث مراحل: مرحلة رواية القصة، ومرحلة استخدام اسئلة مفتوحة النهاية، ومرحلة التطبيق الجماعي، في تدريس العلوم لتنمية الخيال العلمي والاتجاه نحو مادة العلوم، كما أوضحت دراسة كلا من جونسون ، جيورجيس (Johnson;giorgis,2003 , p.p.504-505) أنه بالإمكان تنمية الخيال العلمي لدى المتعلم من خلال استخدام بعض الاسئلة التي تثير الخيال لديه والإتيان بأكثر عدد من الافكار والإجابات التي تبدو في بعض الاحيان غير واقعية، وذكر أنه ينبغي على المعلم عدم اهمال أو استهجان تلك الافكار والإجابات.

واستخدمت دراسة (عطية، ٢٠٠٧) برنامجاً مقترحاً قائماً على اسراع النمو المعرفي في علوم الفضاء لتنمية الخيال العلمي لدى عينة الدراسة، وأوضحت دراسة (الشافعي، ٢٠٠٧) مدى تأثير الألعاب الإلكترونية كنوع من أنواع ألعاب الفيديو الترفيهية على تنمية الخيال العلمي لدى الأطفال عينة البحث.

وأشارت دراسة (السيد و عبدالكريم، ٢٠٠٩) إلى فاعلية اختلاف استراتيجيات قراءة قصص الخيال العلمي (قراءة ثم مناقشة مقابل مناقشة ثم قراءة) ونمط القراءة (فردية مقابل جماعية) ونمط معالجة المعلومات المعتمد على استخدام جانبي المخ (النمط الأيمن مقابل النمط الأيسر) على تنمية التخيل العلمي والاتجاه نحو الخيال العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة الدراسة، كما أظهرت دراسة (الحسيني، ٢٠١٠) فاعلية برنامج مقترح قائم على المحاكاة الحاسوبية في تنمية الخيال العلمي لدى عينة الدراسة.

واستهدفت دراسة (عاصم، ٢٠١٢) الكشف عن فاعلية استخدام بعض الانشطة العلمية في تنمية الخيال العلمي وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام الأنشطة الاستقصائية والألعاب التعليمية وقصص الخيال العلمي في تنمية الخيال العلمي.

ويضيف هذا البحث أدوات أخرى لم تتطرق لها الدراسات السابقة - على حسب علم الباحثة - وهي بعض أدوات الجيل الثاني للويب بصفة عامة و المدونات التعليمية وبعض مواقع التواصل الاجتماعي متمثلة بموقعي يوتيوب والفيس بوك بصفة خاصة.

• المحور الثالث : علاقة أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) بالخيال العلمي:

من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت الخيال العلمي، ترى الباحثة أن أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) تعد أدوات تتميز بخصائص عديدة مثل التفاعل والتواصل المستمر بين الطالبات والذي يتمثل في التعليقات عند طرح موضوع معين أو فكرة معينة في المدونة التعليمية الإلكترونية أو موقع يوتيوب أو صفحة الفيس بوك، حيث نجد بأن الموضوع يتم

التطرق إليه من عدة جوانب وهذا ما يثري إدراك وفهم الطالبات حول الموضوع المطروح للنقاش المستمر والتوصل إلى اكتشافات وتنبؤ علمي مبني على أسس علمية تكون مدارة بشكل علمي ومتدرج في استشراف المستقبل وربطه بالواقع وأيضاً مثل عرض تجارب عملية افتراضية لا نستطيع القيام بها في الواقع لصعوبتها أو طول فترتها أو لقلّة الأدوات في المعامل الحقيقية، ويكون المحتوى العلمي في متناول الطالبات في أي وقت وفي أي مكان، وطرح الأفكار والآراء ومناقشاتها مع زميلاتهن أو معلماتهن في أي وقت وفي أي مكان أيضاً، وهذا ما تتيحه أدوات الجيل الثاني للويب (web2.0)، حيث تستطيع عرض كافة الوسائط المتعددة مثل النصوص المكتوبة والصور المتحركة (الفلاشات) والصور الثابتة ومقاطع الفيديو، والعروض التقديمية، وغيرها.

وهذا ما أكدته الدراسات السابقة التي تناولت بعض هذه أدوات الجيل الثاني للويب أو نوع من الوسائط المتعددة التي تستخدم في عرض المحتوى العلمي في هذه الأدوات، حيث ترى (الشافعي، ٢٠٠٧) أن مدى تأثير الألعاب الإلكترونية من نوع ألعاب الفيديو الترفيهية على تنمية الخيال العلمي لدى الأطفال من خلال قياس قدرتهم على تكوين صور ذهنية فريدة لما يمكن أن تكون عليه مستقبلاً الوسائل المتاحة في مجالات الحياة.

وتوصلت دراسة (الحسيني، ٢٠١٠) إلى فاعلية البرنامج القائم على المحاكاة الحاسوبية في تنمية الخيال العلمي وبعض عمليات العلم لدى عينة الدراسة، وهذا ما يتم عرضه في بعض مقاطع الفيديو على موقع يوتيوب في هذا البحث، حيث يفترض العلماء "تجربة خيالية" ثم يطرح التساؤل "ماذا يحدث لو؟ what if) أي أن الخيال العلمي عبارة عن "معمل"، من خلاله يمكن التوصل لحلول لكثير من المسائل والمشكلات، فالخيال العلمي يوجه العلماء نحو أبحاثهم واكتشافاتهم.

ويؤكد (أحمد، ٢٠١١) في دراسته إلى التعرف على أثر تدريس الأحياء بالمدونات التعليمية على تنمية الدافعية للتعلم ومهارات التواصل العلمي، وتوصلت الدراسة إلى أن تدريس الأحياء بالمدونات التعليمية أدى إلى تنمية الدافعية للتعلم ومهارات التواصل العلمي لدى المجموعة التجريبية، ويتطلب في الخيال العلمي إلى الدافعية للتعلم والتواصل العلمي بين كافة فئات المجتمع لمعرفة كل جديد ومقارنته بما وصل إليه من خيال علمي.

وأيضاً دراسة "جاريد" (Jared, 2008) التي استهدفت تحديد مدى إمكانية استخدام معلمي المرحلة الثانوية للمدونات في التعليم وإشارات نتائجها إلى أن المدونات تتيح للمعلمين التشاور وتبادل المعلومات وأوصت بضرورة الاهتمام بتوظيف المدونات في العملية التعليمية وأن تهتم الدراسات المستقبلية بنشر مفهوم التعلم من خلال المدونات، وهذا ما يتطلبه الخيال العلمي من حيث تبادل الأفكار والآراء والمعلومات بين الطالبات وتفعيل التعلم المستمر لحل المشكلات التي تواجههم من خلال إدراكهم العلمي والتنبؤات العلمية التي يرونها في المستقبل.

كما تطرقت دراسة ريان " شيري"، (٢٠١١) إلى أن استخدام الفيس بوك ساعد على التغلب من صفة الخجل والأنطواء لدى الطلاب في العينة التجريبية، ولهذا يعد الفيس بوك أداة تعليمية مناسبة للخيال العلمي التي تعتمد على الجراءة والتعاون بين الطلاب.

وأكدت دراسة (Lam, Louis, 2012) إلى أن استخدام الفيس بوك في مجال التعليم والتعلم يزيد من دافعية الطلبة للتعلم، وهذا ما يتطلبه الخيال العلمي بأن تكون الدافعية والرغبة للتعلم متواجدة للمتعلمين؛ لكي تزيد من نشاط الطلاب في التدرج بتنبؤاتهم العلمية التي يستنتجونها من خلال دراسة (وحدة الضوء) في مادة الفيزياء لطالبات الصف الثاني الثانوي في هذا البحث.

وأيضاً أضافت دراسة (Irwin, Ball, & Desbrow, 2012) بأن الفيس بوك يساعد استخدامه على التعلم التعاوني، والتشاركي، وزيادة التفاعل بين الطلبة والمعلمين وإخبارهم بمعلومات المقرر، حيث تعتبر من أهم مهمات الخيال العلمي هي تنمية الإبداع ومهارة حل المشكلات ، والقدرة على التفكير الناقد لدى المتعلمين، كما أنه يشجع على القراءة والاطلاع وإشباع حب الاستطلاع لديهم ومشاركة الآخرين والتفاعل معهم.

ولهذا يعد التعلم القائم على الفيس بوك والمدونات التعليمية واليوتيوب فعالاً في التحصيل العلمي وتشجيع الإبداع بين الطلاب، وهذا ما قد يدل على أثر الخيال العلمي بأن يكون التحصيل العلمي فعالاً ويشجع الإبداع لدى الطلاب.

ولأن الخيال العلمي أحد أهم وسائل نشر وتبسيط الثقافة العلمية بأسلوب مبتكر ومشوق، كما أنه ينمي مهارات أسلوب التفكير العلمي ويزيد من قدرة الفرد على إدراك واستيعاب المفاهيم العلمية، وإيجاد اتجاهات وقيم ايجابية لدى الأفراد تجاه العلم والعلماء، مما يدفعهم لتمثل خطاهم وإتاحة الفرصة للمزيد من الاكتشافات والابتكارات، وقد تستطيع أدوات الجيل الثاني للويب وبالأخص المدونات التعليمية الإلكترونية والفيس بوك واليوتيوب المستخدمة في هذا البحث نشر وتبسيط الثقافة العلمية والمحتوى العلمي بأسلوب جذاب ومشوق ويكون بمتناول الطالبات في أي وقت وفي أي مكان بحالة توفر شبكة إنترنت تمكنهم بالدخول لهذه المواقع.

ومما سبق يتبين أن هناك علاقة بين أدوات الجيل الثاني للويب بشكل عام وبمواقع المدونات والفيس بوك واليوتيوب بشكل خاص وتنمية وإثراء الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمادة الفيزياء التي تتميز بوجود مادة علمية تحتاج إلى التوسع وربطها بواقع الطالبات بشكل علمي

• منهج البحث :

في ضوء الهدف الرئيس للبحث الحالي وهو قياس فاعلية المتغير المستقل (البرنامج القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب "Web 2.0") على المتغير التابع (الخيال العلمي)، تم اختيار المنهج شبه التجريبي -Quasi-Experimental لإجراء هذا البحث؛ فهو المنهج المناسب لطبيعة البحث الحالي

وأهدافه، حيث عرّفه (أبو حطب؛ وآمال صادق، ١٩٩٦م، ص ٩٦- ٩٧) بأنه: "التصميم الذي يغيب فيه القدرة على تقسيم المجموعتين عشوائياً وضبط المتغيرات الخارجية". وقد أتبع في هذا البحث المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم (القبلي - البعدي) لمجموعتين (تجريبية وضابطة)، حيث تُدرس المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب، بينما تُدرس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة، مع تطبيق أدوات قياس المتغير التابع قبلياً وبعدياً على مجموعتي البحث، ويوضح الشكل التالي ذلك.

• متغيرات البحث :

تمثلت متغيرات البحث الحالي في التالي:

« المتغير المستقل: وهي المعالجة التدريسية باستخدام البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (المدونات الإلكترونية، الفيس بوك، اليوتيوب) التي استخدمتها طالبات الصف الثاني الثانوي علمي لدراسة وحدة "الضوء" في مادة الفيزياء، وذلك بالنسبة للمجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فتم التدريس لها من قبل المعلمين بالمدارس بالطريقة التقليدية الشائعة بينهم، والتي تعتمد على المحاضرة أو المناقشة مع استخدام بعض العروض العملية أحياناً.

« المتغير التابع: وهو الخيال العلمي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي علمي في مادة الفيزياء.

• مجتمع البحث :

المجتمع هو كل من يمكن أن تعمم عليهم نتائج البحث (العساف، ٢٠٠٦م، ص ٩١)، وتكون مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات الصف الثاني الثانوي علمي في مدارس البنات الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٤هـ / ١٤٣٥هـ. وعددهن تقريباً (٤٠ ألف طالبة).

• عينة البحث :

لتطبيق البحث الحالي؛ تم اختيار مدرستين من مدارس البنات الحكومية بالمدينة المنورة بطريقة عشوائية، وهي الثانوية الثانية والثلاثين لتمثل المجموعة التجريبية التي يُطبق عليها البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (Web2.0) لإثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء، وقد تكونت عينة المجموعة التجريبية من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي علمي، موزعات على فصلين احتوى كل منهما على (٢٥) طالبة، كما تم اختيار الثانوية الثانية والعشرين لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة، وقد تكونت عينة البحث من (٤٥) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي علمي، موزعات على فصلين احتوى أحدهما على (٢٣) طالبة، واحتوى الفصل الآخر على (٢٢) طالبة.

• إعداد البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب :

تم إعداد البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب، وفقاً للمراحل التالية:

• ١- مرحلة التخطيط :

في هذه المرحلة تم تحديد، وتحليل بعض العناصر المهمة للبرنامج المقترح، كالتالي:

• تحديد الهدف من إنشاء البرنامج المقترح :

تم تحديد الهدف من إنشاء أدوات الجيل الثاني المستخدمة في البحث (المدونة الإلكترونية، الفيس بوك، اليوتيوب)، وهو إنشاء حسابات تعرض المحتوى العلمي لوحدة "الضوء" في مادة الفيزياء لطالبات الصف الثاني الثانوي (علمي)، بهدف إثراء خيالهن العلمي حول موضوعات "الضوء". وبناءً على ذلك تم تحديد العناصر الأساسية لبيئة التعلم مثل: تحديد الأهداف التعليمية، والمحتوى العلمي للبرنامج، واختيار الأنشطة، والوسائط المتعددة، وكذلك اختيار وسائل التقويم.

• تحليل المتعلم :

جمعت بعض البيانات عن المتعلم بقصد التعرف على خصائصه، ومدى جاهزيته لدراسة الوحدة الدراسية المختارة، وتم ذلك على النحو التالي:

• تحديد خصائص الفئة المستهدفة :

تمتد المرحلة الثانوية من الخامسة عشر حتى الثامنة عشر وهي مرحلة المراهقة المتوسطة، ولها بعض السمات والخصائص التي تظهر على المتعلمين في هذه المرحلة تتصل بالقدرات الجسمية والقدرات الذهنية والقدرات العاطفية من بينها ما يلي (معتز غباشي، ٢٠٠٨):

« تزداد قدرتهم على الاستفادة من الناحية التعليمية، مع زيادة المقدرة على العمليات العقلية مثل التخيل والتفكير.

« يتصفون بالفضول وحب الاستطلاع، ويكوّنون فلسفة خاصة بهم.

« تظهر عليهم علامات القلق والتوتر النفسي، ويصبحون غير قادرين على فهم وجهات نظر الكبار، ويضيق صدرهم بنصائحهم؛ ولذلك يتجهون في هذه المرحلة إلى مجموعة الأصدقاء وتقوى علاقاتهم بهم لإحساسهم بأنهم يتكلمون لغتهم، ويتفهمون مشاعرهم، وعندئذٍ يشعرون بينهم بالاستقلالية والحرية.

« يميلون إلى الحرية الذهنية، ويحتاجون إلى بعض الإرشاد في كيفية استعمالها، ويميلون إلى المعلومات الدقيقة التي يحاولون الحصول عليها من المصادر الموثوق بها، حيث تعد هذه المرحلة مرحلة يقظة عقلية؛ لذلك كان من المهم مراعاة الخصائص السابقة عند بناء البرنامج المقترح، وتم ذلك من خلال الإجراءات التالية:

« عرض المادة العلمية في شكل أسئلة وأنشطة ومشكلات ومواقف، لا تقتصر على الاستدعاء والتذكر فقط، بل تثير قدرة الطالبة على الحل، والبحث، و تحليل المواقف، وإعمال الفكر، وتقتضي منها عرض رأيها، والدفاع عنه وتبريره، والعمل على تطبيق ما تعلمته في حل بعض المشكلات التي تعرض عليها.

« مراعاة النمو العقلي للطالبة، عن طريق استخدام أساليب التعزيز والتشجيع والاستحسان، عند عرض أفكارها وما يدور بخيالها، بشكل يستميل اهتماماتها وقدراتها المعرفية ويستثير خيالها.

- « إعداد بعض المعلومات الإثرائية، التي تستطيع الطالبة من خلالها الاطلاع وزيادة معرفتها عن بعض المعلومات.
- « التنوع في تقديم الأنشطة بين أنشطة فردية، وأنشطة جماعية لتناسب حاجة الطالبة في هذه المرحلة العمرية لتقدير رأيها وجهدها في الأنشطة الفردية، وحاجتها للتعاون مع جماعة الأصدقاء من خلال الأنشطة الجماعية.
- « مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات؛ حيث تم عرض المعلومات بشكل متفاوت، وكذلك التنوع في الأنشطة، وطريقة التعامل معها، وطريقة الإجابة عليها؛ لكي تناسب الفروق الفردية بينهن؛ نظراً لاختلاف قدراتهن في فهم المعلومات المقدمة إليهن.
- « مراعاة نمو الاتجاهات الوجدانية لدى الطالبات، من خلال إبراز عظمة الله سبحانه وتعالى في خلق وتنظيم الكون، ودور العلماء وبيان مجهوداتهم في اكتشاف حقائقه وأسراره.

• تحديد اللغة:

- الفئة المستهدفة تتحدث اللغة العربية؛ لذلك فقد تم مراعاة ما يلي:
- « اختيار اللغة العربية عند إنشاء المدونة الإلكترونية، وصفحة الفيس بوك، وقناة اليوتيوب؛ بحيث تُصبح جميع الأيقونات المعروضة أمام الطالبات بلغة يستطعن فهمها.
- « اختيار مقاطع فيديو يُعرض محتواها باللغة العربية سواءً كان ذلك من خلال الأصوات الموجودة داخل مقطع الفيديو، أو من خلال نصوص الترجمة المرافقة له.
- « اقتصر استخدام اللغة الانجليزية على مصطلحات المفاهيم العلمية المقررة في الوحدة الدراسية المختارة، وعند الإشارة لأسماء أفلام الخيال العلمي في أنشطة الخيال العلمي أثناء عرض الدروس، مراعاة للفروق الفردية بين الطالبات من حيث مستوى اللغة لديهن، مع ترك الحرية لمن ترغب من الطالبات بالإضافة المفيدة باللغة المناسبة لها من أجل إثراء الجانب اللغوي لديهن.

• المعرفة المسبقة باستخدام الحاسب الآلي والإنترنت:

- قد لا تمتلك بعض الطالبات الخبرة الكافية للتعامل مع الحاسب الآلي؛ لذلك تم مراعاة ما يلي:
- « سهولة الوصول إلى موقع المدونة الإلكترونية الخاصة بالبرنامج المقترح؛ وذلك من خلال إنشاء رابط سهل الكتابة يمكن كتابته مباشرة في محرك البحث، كما تم اختيار اسم المدونة "أساسيات الضوء"؛ ليكون مخالفاً عن بقية المدونات المتوفرة على الإنترنت المرتبط اسمها بالضوء، بالإضافة إلى ذلك تم استخدام كلمات مفتاحية مميزة للمدونة، وذلك في الجزء الخاص بوصف المدونة من قائمة "إعدادات المدونة الإلكترونية"؛ لكي يسهل الوصول لها بأي طريقة دون الخلط بينها وبين بقية المدونات المتوفرة على الإنترنت.
- « الربط بين المدونة الإلكترونية، وصفحة الفيس بوك، وقناة اليوتيوب وذلك من خلال إضافة رابطي صفحة الفيس بوك، وقناة اليوتيوب أعلى الصفحة الرئيسية للمدونة الإلكترونية؛ لتمكين الطالبة من التنقل بين أدوات الويب بسهولة ويسر، ودون الحاجة للخروج من المدونة في كل مرة تحتاج فيها للانتقال لبقية الأدوات.

« لا يحتاج البرنامج المقترح لمهارات خاصة ومعقدة لاستخدامه.
« سهولة الوصول إلى الإرشادات الخاصة بدليل استخدام البرنامج المقترح؛
حيث خُصصت أيقونة باسم "دليل الاستخدام" في أعلى الصفحة الرئيسية
للمدونة توضح كيفية استخدام البرنامج المقترح.

• تحليل المصادر:

تم حصر عدد أجهزة الحاسب الآلي المتوفرة في معمل الحاسب الآلي في المدرسة التي طبقت بها المجموعة التجريبية؛ حيث بلغ عددها (٢٠) جهازاً، وبالتعاون مع بعض المعلمات تم توفير العدد المتبقي من أجهزة الحاسب الآلي؛ وهي (٥) أجهزة، كما تم توفير (٥) ملاحق حاسوبية (مودم) لتوفير السرعة في الاتصال بالإنترنت.

• ٢- مرحلة التصميم :

في هذه المرحلة تم وضع تصور لمتطلبات البرنامج، واللازمة لبناء هيكل البرنامج وأجزائه، وكيفية ترابطها مع بعضها البعض، ومن خلال هذه المرحلة تم وصف الأساليب والإجراءات التي تتعلق بكيفية تنفيذ البرنامج. وشملت مرحلة التصميم مرحلتين هما مرحلة الإعداد، ومرحلة كتابة السيناريو، كما توضح الخطوات التالية ذلك:

• مرحلة الإعداد :

حيث تم فيها تجميع وتجهيز متطلبات التصميم من صياغة الأهداف، وإعداد المادة العلمية والأنشطة، وكل ما يلزم العرض من نصوص، وصور ثابتة ومتحركة، ولقطات فيديو، وغيرها، وقد تم ذلك بإجراء الخطوات التالية:

• (١) - تحديد الأهداف:

تم تحديد الأهداف الخاصة التي يسعى البرنامج المقترح لتحقيقها، وهي تساعد الطالب على:

- « اكتساب المعارف العلمية المرتبطة بموضوعات الوحدة، مثل نماذج الضوء، والألوان، والحيود، والاستقطاب، وسرعة الضوء، والإنعكاس والانكسار.
 - « إثراء الخيال العلمي لدى الطالبات في الموضوعات المتعلقة بوحدة "الضوء".
 - « تنمية الميول والاتجاهات العلمية المرتبطة بموضوعات الضوء.
 - « تقدير عظمة الخالق سبحانه في التنظيم الدقيق للكون.
- ثم صيغت بعد ذلك الأهداف العامة إلى أهداف تعليمية، كعبارات سلوكية، يسعى من خلالها المتعلمون لتحقيقها بعد دراستهم لمحتوى البرنامج، عند دراسة الوحدة المختارة "الضوء".

• (٢) - تنظيم تقديم المحتوى العلمي:

- وقد راعى تنظيم المحتوى ما يلي:
- « الالتزام بمحتوى وحدة "الضوء" من كتاب الفيزياء الفصل الدراسي الثاني "الطبعة المعدلة"، مع إيضاح بعض الجزئيات التي أغفلها المحتوى، على سبيل المثال: لم تتطرق الوحدة إلى تفصيل طرق تحليل الضوء، على الرغم من احتواء الدرس على قانون سنل للانكسار.
 - « تم عرض المادة العلمية للوحدة الدراسية بتسلسل منطقي، وفق خطة توزيع منهج الفيزياء للفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٣٤/١٤٣٥ هـ، مع تقديم وتأخير

بعض الدروس بما يتناسب مع مستوى بعض أنشطة الخيال العلمي بما لا يخل بالترتيب المنطقي لدروس الوحدة؛ والتي تهدف إلى التدرج من التفكير الحسي للطالبة إلى التفكير المجرد، من خلال التهيئة والتقديم المناسب قبل العمل على تكديس المعلومات لديها، على سبيل المثال: تم تقديم درس "النموذج الموجي للضوء" على درس "الألوان"؛ ليسهل الربط والمقارنة والتخيل مع درس "النموذج المادي للضوء" السابق لهما.

• (٣)- تحديد الوسائط التعليمية :

وشملت جميع متطلبات إعداد وتصميم البرنامج من (نصوص، وصور ثابتة ومتحركة، ورسومات توضيحية، وأشكال، وفلاشات، ومقاطع فيديو)، وقد تم التنويع بين الوسائط المعروضة على الطالبة بهدف جذب انتباهها، ورفع دافعيته نحو التعلم، وإثراء خيالها العلمي.

• (٤)- إعداد وسائل تقديم المحتوى باستخدام البرنامج المقترح :

تم إنشاء حساب خاص للبرنامج على كل من بلوجر (Blogger)، وفيس بوك (Facebook)، ويوتيوب (You Tub) بغرض الدراسة، وقد تطلب ذلك إنشاء بريد إلكتروني على حساب جوجل "Gmail". كما تم إنشاء بريد إلكتروني لكل طالبة من طالبات المجموعة التجريبية على حساب جوجل، ثم قامت كل طالبة بإنشاء حساب خاص لها على كل من موقع الفيس بوك، وموقع اليوتيوب.

• (٥)- تحديد طرق واستراتيجيات التعلم :

اعتمد البرنامج في تطبيقه على التعلم الذاتي في حدود الزمن المحدد للدرس وهو (٤٥) دقيقة، بحيث تستطيع الطالبة الدخول على الدرس والبدء بحل الأنشطة معتمدة على نفسها، أو مستعينة بصديقاتها المتواجدات معها في نفس الوقت على الموقع، كما يمكنها الاستعانة بمحرك البحث "جوجل". واقتصر دور المعلمة على المتابعة، والتوجيه، والتعزيز، والمساعدة في حل ما يطرأ من مشكلات. واتبع البرنامج المقترح عددا من الاستراتيجيات؛ بهدف إثراء الخيال العلمي (راشد، ٢٠٠٧، ص ٨٢ - ٩٥)، بعد التعديل عليها لتناسب طبيعة أدوات الجيل الثاني للويب، ومنها ما يلي:

« استراتيجية مشاهدة أفلام الخيال العلمي، حيث لا يتم عرض الفيلم كاملاً، وإنما عرض أهم أجزاء الفيلم، والتي يظهر فيها استخدام الخيال العلمي في مدة لا تزيد عن (١٠) دقائق. وقد تم انتقاء الأفلام المناسبة لمحتوى الوحدة الدراسية المختارة والمتوفرة على قناة اليوتيوب، والتي تم تصنيفها ضمن أفلام الخيال العلمي وليس الفانتازيا؛ كما ورد ذلك في مواقع أدب الخيال العلمي. يتم بعدها مناقشة الطالبات عن فكرة الفيلم، ويترك لهن المجال لتخيل ما الذي ستغيره من أحداث الفيلم فيما لو كن هن من ألف ذلك الفيلم، على سبيل المثال: فيلم "قاهر الزمن" للكاتب نهاد شريف، وفيلم "رحلة إلى منتصف الأرض" للكاتب "جول فرن".

« استراتيجية العصف الذهني، حيث يتم عرض مشكلة ما لأحد الموضوعات المرتبطة بالوحدة المختارة وتبدأ الطالبات بكتابة الحلول المقترحة لحل هذه المشكلة للتوصل إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار الخيالية العلمية؛ ليتم بعدها اختيار أفضل هذه الحلول والتي تتميز بكونها أفكار غير مألوقة؛ قائمة على أساس علمي، والتي جاءت نتيجة التفكير الجماعي لكل الطالبات وليست

- طالبة واحدة، على سبيل المثال: ما الذي يمكن فعله في حالة زيادة ثقب الأوزون، وسماحه لأشعة الشمس الضارة والخطيرة بالوصول للأرض؟
- « استراتيجية إنتاج أفكار صالحة لقصص الخيال العلمي، حيث يتم عرض إحدى الصور المعبرة، والمهمة للأفكار الخيالية، وتبدأ الطالبات في تسجيل أفكارهن الخيالية العلمية حول الصورة المعروضة، على سبيل المثال: عرض صورة لرجل نصفه مخفي، ونصفه الآخر ظاهر.
- « استراتيجية استخدام أسئلة من نوع "ماذا يحدث لو؟"، حيث يتم عرض سؤال من هذا النوع حول أحد موضوعات "الضوء"، وتبدأ الطالبات بتصور واقتراح أفكار خيالية علمية حول الموضوع، على سبيل المثال: ماذا يحدث لو لم يسير الضوء في خطوط مستقيمة؟
- « استراتيجية استخدام أسلوب المترابطات، حيث يطلب من الطالبة جعل المؤلف غريباً، والغريب مألوفاً، على سبيل المثال: كيف يمكن تحويل المصعد الكهربائي إلى مصعد ضوئي؟
- « استراتيجية استكمال بدايات مطروحة لإحدى قصص الخيال العلمي، حيث يعرض للطالبة بداية قصة خيال علمي حول أحد موضوعات الضوء، ويطلب منها اكمال القصة، وكتابة نهاية لهذه القصة من وحي خيالها.

• (٦) - تحديد الأنشطة المصاحبة:

تضمن كل درس عدداً من الأنشطة؛ كان الهدف منها الوصول إلى المعلومة العلمية تارة، وإثراء الخيال العلمي للطالبة تارة أخرى، وعي خلالها عدم التفريق بين أنشطة المحتوى العلمي وأنشطة إثراء الخيال العلمي؛ بهدف تعامل الطالبة مع جميع الأنشطة بنفس درجة الأهمية؛ حيث عرض كل نشاط حسب موضعه من الدرس من خلال أداة الويب ٢.٠ المناسبة لتحقيق الغرض منه، فعلى سبيل المثال: عُرِضَت الأنشطة التي تحتاج إلى المشاركة والتعاون بين الطالبات على صفحة الفيس بوك، لتوفر خاصية الرد على كل تعليق على حدة مما يسمح بإجراء حوار مع أية طالبة قامت بالتعليق مسبقاً على النشاط دون الدخول على بقية التعليقات؛ وكأنها تعليقات فرعية خارجة من التعليقات الأصلية للنشاط، كما تستطيع أكثر من طالبة الاشتراك في هذا الحوار المتفرع فهو ظاهر أمام جميع الطالبات.

• (٧) - تحديد طرق التعزيز والتغذية الراجعة:

تم إنشاء صفحة خاصة على المدونة الإلكترونية للإعلان عن أكثر الطالبات تفوقاً، من حيث قدرتها على تقديم أكبر قدر ممكن من الأفكار العلمية الخيالية في أنشطة الخيال العلمي، وقد أطلق عليها لقب "ملكة الخيال العلمي" لهذا الدرس، ويتم انتخابها بالتعاون بين معلمة المادة والباحثة وتصويت الطالبات، كما تستطيع الطالبة التعرف على صحة إجاباتها من خلال تعقيب معلمة المادة على تعليقاتها خلال أنشطة الدرس، وتم الحرص على عدم التعقيب السلبي على أي تعليق من تعليقات الطالبات في أنشطة الخيال العلمي؛ مهما كان التعليق مضحكاً أو غريباً.

• (٨) - تحديد أساليب التقويم:

في نهاية الدرس تصوب معلمة المادة إجابات الطالبات عن عدد من الأسئلة التقويمية، التي وضعت لقياس مدى تقدمهن واستيعابهن لما تم تقديمه من

محتوى علمي، كما شمل التقويم على أسئلة تستثير خيالهن العلمي حول موضوعات الدرس.

• ب - مرحلة كتابة السيناريو :

- تم في هذه المرحلة، ترجمة الخطوط العريضة المتمثلة في الأهداف، وعناصر المادة العلمية، وأدوار الطالبات، وأشكال التفاعل وقد روعي أثناء ذلك ما يلي:
 - ◀ تحديد النصوص، ومقاطع الفيديو، وموقعها على أدوات الويب ٢٠.
 - ◀ تحديد عدد الأنشطة، وتسلسلها.
 - ◀ تحديد الألوان، والصور، والحركة، ومدة عرض مقاطع الفيديو.
 - ◀ تحديد العلاقة بين كل منشور على المدونة بما قبله وما بعده.
 - ◀ تحديد كيفية الانتقال من صفحة إلى أخرى.
 - ◀ المحافظة على محتويات الصفحة بدون تزامم للنصوص والصور.
 - ◀ إبراز الأجزاء المهمة من النص المعروض باستخدام الألوان، ونمط وحجم الخط.
 - ◀ تحاشي الجمل الطويلة والمعقدة، والكلمات التي يصعب على الطالبات فهمها.
 - ◀ الابتعاد عن السرد المطول، مع الاقتصار أثناء العرض على ما يهم الطالبة فقط وبالتالي سهولة الاستيعاب.
 - ◀ توظيف الألوان، والأشكال، والرسوم التوضيحية، ولقطات الفيديو كلما أمكن ذلك.
 - ◀ مراعاة مدة العرض؛ بحيث لا تكون قصيرة لا تحقق الهدف، ولا طويلة تشعير الطالبة بالملل والضجر.

• ج - مرحلة إنشاء البرنامج :

- تم إنشاء البرنامج القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (المدونة الإلكترونية، وصفحة الفيس بوك، وقناة اليوتيوب)، باتباع الخطوات التالية:
 - ◀ إنشاء حساب بريد إلكتروني في جوجل (Google)، (انظر ملحق رقم ١)، الذي يوضح خطوات ذلك.
 - ◀ الدخول إلى موقع بلوجر (Blogger)، وإنشاء المدونة التعليمية والتي أطلق عليها اسم "أساسيات الضوء"، على الرابط التالي (http://000 02838.blogspot.com/)، وهناك العديد من المواقع التي تقدم هذه الخدمات؛ إلا أنه تم اختيار هذا الموقع لسهولة استخدامه، ومجانية استضافته.
 - ◀ الدخول لموقع الفيس بوك (Facebook)، وإنشاء صفحة فيس بوك خاصة بالبرنامج أطلق عليها صفحة "الضوء"، على الرابط التالي: (https://www.facebook.com/pages/%D8%A7%D9%84%D8%B6%D9%88%D8%A1/1407693229477184?ref=hl)
 - ◀ الدخول لموقع اليوتيوب (You Tub)، وإنشاء قناة يوتيوب خاصة بالبرنامج أطلق عليها قناة "الفيزياء"، على الرابط التالي: (<http://www.youtube.com/channel/UCESDCAzqdEoZxGe7YQssd-A>). انظر ملحق رقم ٢، الذي يوضح الخطوات التفصيلية لإنشاء أدوات الجيل الثاني للويب المستخدمة في البرنامج (المدونة الإلكترونية، والفيس بوك، وقناة اليوتيوب).

« جميع وإعداد الوسائط المطلوبة من خلال إعداد وتجهيز النصوص المكتوبة، وجميع المواد المتاحة من صور، ولقطات فيديو، وفلاشات والتي تم توفيرها من خلال إعدادها خصيصاً للبرنامج، أو من خلال البحث عنها في شبكة الإنترنت، أو من خلال بعض الموسوعات العلمية.

« التصميم الفني للبرنامج؛ وقد اعتمد البرنامج في تصميمه على المدونة التعليمية كصفحة رئيسية؛ يتم الانتقال منها إلى صفحة الفيس بوك، وقناة اليوتيوب اللتان تم إنشاؤهما لهذا الغرض.

« وقد صممت المدونة الإلكترونية بطريقتين، هما:

« التصميم الخطي: حيث تكون العلاقة بين صفحات المدونة بشكل خطي متتابع.

« التصميم المتفرع: حيث تكون العلاقة بين صفحات المدونة متشعبة لتتمكن الطالبة من الانتقال داخل المدونة كما تريد، والخروج منها إلى الصفحات الأخرى ثم العودة إليها.

وقد أتبع هذين التصميمين لتتمكن الطالبة من التنقل داخل البرنامج وفق قدراتها ورغباتها، وقد تم إعداد المدونة الإلكترونية باعتبارها الصفحة الرئيسية للبرنامج، كالتالي:

« اختيار القالب العام للمدونة التعليمية؛ حيث تم اختيار أحد القوالب الجاهزة التي توفرها بلوجر لمستخدميها، تميز ببساطة تصميمه.

« إنتاج الصفحة الرئيسية، حيث احتوت على ما يلي:

✓ قائمة علوية؛ مقسمة إلى أجزاء وهي: دليل الاستخدام، التجارب العلمية، المصطلحات العلمية، الإثراء، الفيس بوك، اليوتيوب.

✓ قائمة جانبية؛ تحتوي على دروس الوحدة الدراسية المختارة بالتسلسل كل أيقونة تحمل رقم الدرس، وعند فتح هذه الأيقونة ينتقل إلى صفحة جديدة تتضمن جميع ما يحتاجه هذا الدرس من أهداف وأنشطة، وتقويم، وغيره. وقد تم ترتيب الدروس بشكل متسلسل بحيث يتم عرض الدرس الأول وفق الخطة الزمنية المقررة له، ثم الدرس الثاني، وهكذا.

✓ نص ترحيبي ثابت على صفحة المدونة، يشجع الطالبات على متابعة التعلم.

« صفحات الدروس، وشملت عدد من المنشورات التي تحوي عنوان الدرس، والأهداف، والشرح والتوضيح، والأنشطة، كما احتوت على النصوص، والرسومات التوضيحية، والصور، وتضمنت منشورات لعدد من الروابط، ومقاطع الفيديو، واشتملت كذلك على منشورات للتقويم، كما احتوت على منشورات تضمنت أنشطة للخيال العلمي.

« المتابعون: بحيث يظهر عدد الأعضاء المنضمين للمدونة، وبذلك لا يسمح لغير الأعضاء بالتعليق على منشورات المدونة.

« البحث في ويكيبيديا، لتتمكن الطالبة من الإطلاع على المزيد من المعارف، من خلال إحدى أدوات الجيل الثاني للويب وهي الويكي.

« البحث في جوجل، وهي إحدى الوسائل المتاحة للطالبة لتتمكن من البحث عما تريد بكل سهولة ويسر.

« الترجمة، وقد أُضيفت هذه الميزة للتسهيل على بعض الطالبات ترجمة ما يقابلها من نصوص أجنبية.

• د- مرحلة التقويم :

للتأكد من مراعاة البرنامج للمعايير التربوية والفنية عند تصميمه؛ تم إعداد استمارة لتقويم البرنامج المقترح تركز على مجموعة من المعايير التربوية والفنية التي يجب مراعاتها عند إعداد المدونة التعليمية، أو صفحة الفيس بوك، أو قناة اليوتيوب، (انظر ملحق رقم ٣)، وتم توزيعها على عدد من المحكمين المتخصصين في تقنيات التعليم والحاسب الآلي، (انظر ملحق رقم ٤)، الذين اقترحوا تعديل بعض النقاط مثل تغيير حجم خط المنشورات، وتغيير بعض الألوان، كما تم التنبيه على وجود إحدى الروابط التي لا تعمل على المدونة، واقترح البعض إضافة بعض الصور، وقد تم التعديل وفق مقترحاتهم.

• هـ - مرحلة التجريب الميداني للبرنامج :

تم السماح لمجموعة من طالبات الصف الثاني ثانوي علمي بلغ عددهن (١٥) طالبة من غير طالبات عينة البحث بالدخول إلى البرنامج المقترح؛ وذلك للتعرف على ما يلي:

- « سهولة الدخول إلى المدونة الإلكترونية، و صفحة الفيس بوك، وقناة اليوتيوب.
- « سهولة استخدام جميع عناصر البرنامج المقترح.
- « وضوح دليل استخدام البرنامج.
- « تحديد المشكلات التي قد تعترض الطالبات أثناء الدرس.

وقد اتضح من التطبيق الاستطلاعي؛ وضوح دليل الاستخدام، وعدم وجود صعوبات عند فتح المدونة، والتنقل خلالها أو الانتقال منها إلى صفحة الفيس بوك أو قناة اليوتيوب، كما تم التأكد من عدم وجود أية مشكلات تتعلق بكتابة ومشاركة التعليقات.

• إعداد أداة البحث :

في ضوء الهدف الرئيس للبحث الحالي وهو قياس فاعلية المتغير المستقل (البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب "Web2.0") على المتغير التابع (الخيال العلمي)، تمثلت أداة البحث في مقياس للخيال العلمي تم إعداده وفقا للخطوات التالية:

• تحديد الهدف من المقياس :

هدف المقياس إلى قياس مستوى الخيال العلمي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي علمي المرتبط، بوحدة "الضوء" في مادة الفيزياء.

• تحديد أبعاد المقياس :

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت الخيال العلمي؛ تم تحديد بعدين للمقياس، حدد البعد الأول في القدرة على تقديم تصورات مستقبلية، وحلول لمواقف تتعلق بموضوعات الضوء، بينما حدد البعد الثاني في القدرة على التنبؤ ببعض الأفكار الخيالية العلمية الإيجابية أو السلبية حول بعض موضوعات الضوء.

• صياغة مفردات المقياس:

تم بناء مقياس الخيال العلمي بعد الاطلاع على عدد من اختبارات ومقاييس الخيال العلمي، وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (١٥) سؤالاً، وتم مراعاة التالي في صياغتها:

- « صياغة الأسئلة في صورة تساؤلات تدور حول موقف معين مرتبط بموضوعات وحدة "الضوء"، ويطلب من الطالبة الإجابة عنها بتقديم أكبر قدر ممكن من الأفكار العلمية الخيالية، بغض النظر عن غرابتها أو استحالة حدوثها.
- « صياغة الأسئلة بصورة مقالية؛ جمعت بين الاعتماد في عرضها على النص أحياناً والصورة أحياناً أخرى.
- « التنوع في الأسئلة؛ بحيث تشمل الزمن الماضي والحاضر، والتنبؤ بالمستقبل.
- « تناول كل سؤال فكرة واحدة.
- « الوضوح في صياغة الأسئلة، وكتابتها بأسلوب سهل، وبسيط يمكن للطالبات فهمها بسهولة.

• تعليمات المقياس:

وُضحت صفحة التعليمات للطالبات الهدف من المقياس، وبعض التعليمات عن كيفية الإجابة، والتنبيه على عدم التردد أو الخجل في كتابة ما يخطر في بالهن، والحرص على عدم ترك أي سؤال بدون إجابة، مع ذكر مثال توضيحي لكيفية الإجابة على مفردات المقياس، كما تضمنت الصفحة مكاناً مخصصاً لكتابة البيانات الخاصة بالطالبة.

• ضبط المقياس:

• صدق المقياس:

يعنى صدق الأداة التأكد أنها سوف تقيس ما أُعدت لقياسه (العساف ٢٠٠٣م، ص ٤٢٩)، وقامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس بطريقتين:

صدق المحكمين: عُرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين ذوي العلم والخبرة والمعرفة في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم وعلم النفس التربوي، (انظر ملحق رقم ٤)، بهدف الحكم عليه، والتحقق من صلاحيته، ووضوح مفرداته، ومناسبته لعينة البحث، واقتراح ما يرويه مناسباً من حيث الإضافة، أو الحذف، أو التعديل، وقد أجمعت الآراء على مناسبة المقياس وإمكانية تطبيقه على طالبات الصف الثاني الثانوي علمي بعد إجراء بعض التعديلات عليه، كتعديل صياغة السؤال السادس والحادي عشر، وتعديل الصياغة اللفظية لبعض المفردات، وقد تم التعديل على المقياس بناءً على ذلك.

صدق الإتساق الداخلي : للتأكد من الصدق الداخلي للمقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٥١) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي من غير المشاركات في العينة الأساسية للبحث، وتم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ثم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٢): معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=٥١)

البعد الأول: القدرة على تقديم تصورات مستقبلية، وحلول لمواقف تتعلق بموضوعات الضوء			البعد الثاني: القدرة على التنبؤ ببعض الأفكار الخيالية العلمية الإيجابية أو السلبية حول بعض موضوعات الضوء		
رقم المفردة	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية
١	٠,٥٨٧	٠,٠١	٢	٠,٤٩٦	٠,٠١
٣	٠,٤٩٥	٠,٠١	٦	٠,٦٣٦	٠,٠١
٤	٠,٤٨٦	٠,٠١	٧	٠,٦٠٦	٠,٠١
٥	٠,٦١٥	٠,٠١	٩	٠,٦١٧	٠,٠١
٨	٠,٣٨٧	٠,٠١	١٠	٠,٧٥٠	٠,٠١
١١	٠,٧٩٨	٠,٠١	١٣	٠,٦٧٢	٠,٠١
١٢	٠,٥٠٤	٠,٠١	١٥	٠,٦٣٨	٠,٠١
١٤	٠,٥٨٦	٠,٠١			

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق، أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، وهذا يؤكد أن جميع مفردات المقياس تتسم بدرجة عالية من الصدق والاتساق الداخلي

• ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس الخيال العلمي، تم حساب معامل ألفا . كرونباخ (Alpha Cronbach's) للمفردات وللدرجة الكلية للمقياس، وذلك على البيانات التي تم جمعها من العينة الاستطلاعية، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٣): معاملات الثبات لمفردات مقياس الخيال العلمي بطريقة ألفا - كرونباخ (ن=٥١)

رقم الفقرة	معامل الثبات	رقم الفقرة	معامل الثبات
١	٠,٨٣٨	٩	٠,٨٣١
٢	٠,٨٣٦	١٠	٠,٨٢٧
٣	٠,٨٣٨	١١	٠,٨٢٣
٤	٠,٨٣٧	١٢	٠,٨٣٥
٥	٠,٨٢٨	١٣	٠,٨٢٤
٦	٠,٨٢٩	١٤	٠,٨٢٣
٧	٠,٨٣٢	١٥	٠,٨٣٠
٨	٠,٨٤١		

وتوضح النتائج الواردة في الجدول السابق، أن معاملات الثبات لمفردات مقياس الخيال العلمي تراوحت بين (٠,٨٢٣ - ٠,٨٤١)، وهي قيم مرتفعة، مما يشير إلى أن جميع مفردات المقياس تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات.

• تحديد الزمن المناسب لتطبيق المقياس:

تم حساب زمن الاختبار عن طريق حساب الزمن الذي استغرقته أول طالبة انتهت من الإجابة على المقياس في التجربة الاستطلاعية؛ حيث بلغ (٣٠) دقيقة، كما تم حساب الزمن الذي استغرقته آخر طالبة انتهت من الإجابة على المقياس، وقد بلغ (٦٠) دقيقة، ثم تم حساب متوسط الزمن اللازم لتطبيق المقياس كالتالي: $\text{زمن تطبيق المقياس} = \frac{(٦٠ + ٣٠)}{٢} = ٤٥$ دقيقة. ومنها حسب الزمن اللازم للإجابة على كل مفردة من مفردات المقياس كالتالي: زمن الإجابة على المفردة الواحدة = $\frac{٤٥}{١٥} = ٣$ دقائق. وبذلك أصبح زمن الإجابة على المفردة الواحدة يساوي (٣) دقائق، والزمن الكلي اللازم لتطبيق المقياس يساوي (٤٥) دقيقة.

• التحقق من وضوح تعليمات المقياس ومفرداته :

لم يرد أي استفسار من قبل الطالبات حول التعليمات، وصياغة الأسئلة أثناء تطبيق التجربة الاستطلاعية، كما لم يسجل أي استفسار عن أي مفردة من مفردات المقياس، وهذا يدل على وضوح التعليمات وجودة صياغة عبارات المقياس.

• تصحيح المقياس:

بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة، وبعد أخذ رأي عدد من المحكمين ذوي الخبرة في كيفية تصحيح المقياس، اعتمدت الباحثة في تقدير درجات المقياس، على بعد الطلاقة (كثرة الاستجابات الخيالية العلمية). وفي ضوء ذلك، تُعطى كل إجابة خيالية، تذكرها الطالبة درجة واحدة، وبذلك تكون الدرجة الكلية لكل سؤال (٥) درجات، حيث اكتفت الباحثة بتسجيل (٥) أفكار كحد أقصى لكل سؤال من أسئلة المقياس، وقد تم تحديد هذا العدد اعتماداً على نتائج التجربة الاستطلاعية؛ حيث أن أقصى عدد من الاستجابات حول أي من مفردات المقياس لم يتعد (٥) استجابات، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس (٧٥) درجة، والنهاية الصغرى صفراً.

• الصورة النهائية للمقياس:

بعد التأكد من صدق وثبات المقياس، ووضوح أسئلته وتعليماته، تكونت الصورة النهائية للمقياس من (١٥) سؤالاً، في صورة تساؤلات تدور حول موقف معين مرتبط بموضوعات وحدة "الضوء"، ويطلب من الطالبة الإجابة عنها بتقديم أكبر قدر ممكن من الأفكار العلمية الخيالية، بغض النظر عن غرابتها أو استحالة حدوثها، (انظر ملحق رقم ٥).

• نتائج البحث :

• أ-التحقق من صحة الفرض الأول :

ينص الفرض الأول للبحث على أنه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح التطبيق البعدي". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة (Paired Samples T.Test)، للكشف عن دلالة الفرق بين متوسط درجات التطبيق القبلي ومتوسط درجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الخيال العلمي (الأبعاد الفرعية - الدرجة الكلية)، وجاءت النتائج كما يتضح في الجدول رقم (٤) التالي:

جدول (٤): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الخيال العلمي

أبعاد مقياس الخيال العلمي	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية
البعد الأول	القبلي	٥٠	٩,١٠	٢,٢٧	٤٩	٥٩,٦٢	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	٥٠	٣٠,٥٢	٢,٦١			
البعد الثاني	القبلي	٥٠	٧,٦٢	٢,٠٩	٤٩	٦٣,٠٨	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	٥٠	٢٦,٥٦	٢,٤٣			
الدرجة الكلية للمقياس	القبلي	٥٠	١٦,٧٢	٦,٢٧	٤٩	٧٢,٤٨	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	٥٠	٥٧,٠٨	٤,٤٣			

يتضح من الجدول السابق، أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج المقترح أكبر من متوسطاتها قبل تطبيق البرنامج، حيث بلغت

متوسطات التطبيق البعدي على الترتيب: (٣٠,٥٢)، (٢٦,٥٦)، و(٥٧,٠٨) في حين كانت متوسطات التطبيق القبلي على الترتيب: (٩,١٠)، (٧,٦٢)، و(١٦,٧٢)، كما بلغت قيم اختبار "ت" على الترتيب: (٥٩,٦٢)، (٦٣,٠٨)، و(٧٢,٤٨)، وهي قيم جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الخيال العلمي وذلك عند: (البعد الأول - البعد الثاني، الدرجة الكلية لمقياس الخيال العلمي)، وجاءت جميع هذا الفروق لصالح التطبيق البعدي.

• حساب فاعلية البرنامج المقترح في إثراء الخيال العلمي:

للتأكد من فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب في إثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية، تم استخدام معادلة نسبة الكسب المعدل لبليك، وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (٥) التالي:

جدول (٥): نتائج نسبة الكسب المعدل لـ "بليك" في إثراء الخيال العلمي لدى طالبات المجموعة التجريبية في مادة الفيزياء

أبعاد مقياس الخيال العلمي	التطبيق	المتوسط الحسابي	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الدلالة الإحصائية
البعد الأول	القبلي	٩,١٠	٤٠	١,٢٣	دالة
	البعدي	٣٠,٥٢			
البعد الثاني	القبلي	٧,٦٢	٣٥	١,٢٤	دالة
	البعدي	٢٦,٥٦			
الدرجة الكلية	القبلي	١٦,٧٢	٧٥	١,٢٣	دالة
	البعدي	٥٧,٠٨			

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق، أن هناك كسباً ذا دلالة إحصائية أحدثه استخدام البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب في إثراء الخيال العلمي لدى طالبات المجموعة التجريبية، حيث بلغت نسبة الكسب لـ "بليك" على الترتيب: (١,٢٣)، (١,٢٤)، و(١,٢٣)، وهي قيم دالة إحصائياً، مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب في إثراء الخيال العلمي؛ (القدرة على تقديم تصورات مستقبلية وحلول لمواقف تتعلق بموضوعات الضوء - القدرة على التنبؤ ببعض الأفكار الخيالية العلمية الإيجابية أو السلبية حول بعض موضوعات الضوء - الدرجة الكلية للخيال العلمي) في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية.

• ب- التحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح المجموعة التجريبية". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات غير المرتبطة (Independent Samples T. Test)، للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الخيال العلمي (الأبعاد الفرعية - الدرجة الكلية)، وجاءت النتائج كما يتضح في الجدول رقم (٦) التالي:

جدول (٦): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الخيال العلمي

أبعاد مقياس الخيال العلمي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية
البعد الأول	التجريبية	٥٠	٣٠,٥٢	٢,٦١	٩٣	٢٥,٢٠	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٤٥	١٥,١٦	٣,٣٢			
البعد الثاني	التجريبية	٥٠	٢٦,٥٦	٢,٤٣	٩٣	٢٢,٥١	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٤٥	١٣,٩٦	٣,٠٢			
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	٥٠	٥٧,٠٨	٤,٤٣	٩٣	٢٥,٣٣	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٤٥	٢٩,١١	٦,٢٥			

يتضح من الجدول رقم (٦)، أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج المقترح أكبر من متوسطات درجات المجموعة الضابطة، حيث بلغت متوسطات المجموعة التجريبية على الترتيب: (٣٠,٥٢)، (٢٦,٥٦) و (٥٧,٠٨)، في حين كانت متوسطات المجموعة الضابطة على الترتيب: (١٥,١٦) (١٣,٩٦)، و (٢٩,١١)، كما بلغت قيم اختبار "ت" على الترتيب: (٢٥,٢٠)، (٢٢,٥١) و (٢٥,٣٣)، وهي قيم جميعها دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يشير لوجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الخيال العلمي؛ وذلك عند (البعد الأول - البعد الثاني - الدرجة الكلية لمقياس الخيال العلمي)، وجاءت جميع هذه الفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

• حجم التأثير للبرنامج المقترح على إثراء الخيال العلمي:

ولتحديد حجم التأثير للبرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب في إثراء الخيال العلمي، تم حساب مربع إيتا (η^2)، وإيجاد قيمة (d) المقابلة لها، ثم استخدام الجدول المرجعي (عفانة، ٢٠٠٠، ص ٣٨) لتحديد مستوى حجم التأثير (d) للبرنامج المقترح في إثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى الطالبات، ويوضح الجدول رقم (٧) التالي النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (٧): مربع إيتا (η^2) وحجم التأثير للفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الخيال العلمي

المتغير المستقل	الخيال العلمي (المتغير التابع)	قيمة "ت"	درجات الحرية	مربع إيتا η^2	حجم التأثير d	الدلالة الإحصائية
البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب	البعد الأول	٢٥,٢٠	٩٣	٠,٨٧٢	٥,٢٣	حجم تأثير كبير
	البعد الثاني	٢٢,٥١	٩٣	٠,٨٤٥	٤,٥٨	حجم تأثير كبير
	الدرجة الكلية	٢٥,٣٣	٩٣	٠,٨٧٣	٥,٢٥	حجم تأثير كبير

يتبين من النتائج الواردة في الجدول رقم (٧)، أن قيم مربع إيتا (η^2) بلغت على الترتيب (٠,٨٧٢)، (٠,٨٤٥)، و (٠,٨٧٣)، كما أن قيم حجم التأثير (d) بلغت على الترتيب: (٥,٢٣)، (٤,٥٨)، و (٥,١٧)، وهي قيم تشير إلى حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على المتغير التابع، مما يدل على أن البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب قد أحدث تحسناً بدرجة كبيرة في إثراء

الخيال العلمي وذلك عند (القدرة على تقديم تصورات مستقبلية وحلول لمواقف تتعلق بموضوعات الضوء - القدرة على التنبؤ ببعض الأفكار الخيالية العلمية الايجابية أو السلبية حول بعض موضوعات الضوء - الدرجة الكلية للخيال العلمي) في مادة الفيزياء، وبذلك يمكن القول أن البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب ذا حجم تأثير كبير على إثراء الخيال العلمي في مادة الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية.

• مناقشة النتائج وتفسيرها:

توصل البحث الحالي للنتائج التالية:

« وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح التطبيق البعدي.

« حجم التأثير لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح التطبيق البعدي من النوع الكبير.

« وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح المجموعة التجريبية.

« حجم التأثير لدلالة الفرق بين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح المجموعة التجريبية من النوع الكبير.

وترجع الباحثة النتائج السابقة إلى الأسباب التالية:

قد يرجع تفوق المجموعة التجريبية في مقياس الخيال العلمي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، لما يلي:

« طبيعة محتوى وحدة "الضوء" واحتوائها على موضوعات مناسبة للخيال العلمي، حيث اشتملت على معلومات شيقة ومفيدة، جذبت الطالبات نحو دراسة هذا المحتوى، وعلى الرغم من كون وحدة "الضوء" تحتوي على معلومات بعيدة عن مدركات وحواس الطالبات، فقد أثارت تلك الموضوعات التخييلات العقلية لديهن، وعملت على بناء تصورات ذهنية لهذه التخييلات حول تلك الأشياء المجهولة بالنسبة لهن، وأكدت العديد من الدراسات مثل دراسة (الشافعي، ٢٠٠٠)؛ و(عطية، ٢٠٠٧) على أن علوم الكون والفضاء بصفة عامة، وموضوعات الضوء بصفة خاصة تعد مادة ثرية لتخييلات الطلاب، وجذب اهتماماتهم نحو التعلم والتخيل.

« استخدام البرنامج بعض أدوات الجيل الثاني للويب، التي تتميز بالتفاعلية والمرونة كالمدونات التعليمية، والفيس بوك، واليوتيوب ساعد على توفير بيئة تعلم نشطة، وفعالة، وعميقة الأثر، من خلال التأثير على الجوانب الإدراكية والمعرفية لدى الطالبات. فما تمتلكه أدوات الجيل الثاني للويب من قدرة كبيرة على اختراق الحواجز والمسافات، وما تضمنته من نصوص وصور ثابتة ومتحركة ومقاطع فيديو، زادت من قدرة الطالبة على التخيل العلمي وهذا ما أشارت إليه دراسة (المدهوني، ٢٠١٠).

- « التغلب على عامل الخجل والقلق والإنطواء بين طالبات المجموعة التجريبية؛ حيث زادت شبكات التواصل الاجتماعي المستخدمة في البرنامج المقترح من ثقة الطالبات بأنفسهن، ظهر ذلك في تعليقاتهن وتفاعلهن، وهذا ما أشارت إليه دراسة (ريان، وآخرون، ٢٠١١).
- « التعاون بين أفراد المجموعة التجريبية من خلال تبادل الروابط، والمناقشات حول بعض الموضوعات للتوصل إلى الإجابة الصحيحة، من خلال استخدام المدونة وشبكات التواصل الاجتماعي.
- « إمكانية المناقشة والتعقيب التي تتميز بها أدوات الجيل الثاني للويب بصفة عامة، والأدوات المستخدمة في هذا البحث بصفة خاصة، حيث كانت تلك المناقشات بمثابة مادة إثرائية، استنتجت من خلالها بعض الطالبات أفكارا خيالية علمية جديدة.
- « مقاطع الفيديو المستخدمة، والتي أثارت فضول ودافعية الطالبات للتعلم والتخيل، فقد لوحظ إضافة الطالبات لأفكار خيالية علمية معتمدة على تخيل الأصوات، بعد مشاهدتهن لمقاطع الفيديو؛ مما يعني أن مقاطع الفيديو فتحت بابا جديدا لتوليد تلك الأفكار الخيالية .
- « تقبل معلمة المادة جميع الإجابات والتخيلات دون السخرية منها؛ ساعد في ارتفاع عدد التعليقات، وبالتالي زيادة عدد الأفكار الخيالية المطروحة .
- « الاستقلال وحرية التعبير عن الرأي التي تتميز بها أدوات الجيل الثاني للويب؛ ساعدت في زيادة ثقة الطالبات بأنفسهن، ودفعهن لكتابة كل ما يدور في أذهانهن، لعلمهن بأن تعليقاتهن ستظهر للجميع، وسيكون لها مساحتها الخاصة التي لا يمكن تجاهلها.
- « إتاحة الفيس بوك المجال للحوار والنقاش بين فردين أو أكثر، وقدرة بقية الطالبات على رؤية هذا الحوار، والمشاركة فيه؛ أتاح الفرصة لبعض الطالبات بدء نقاش جديد حول فكرة فرعية في الدرس، من خلال طرحهن لأسئلة تستثير خيالهن العلمي، ومحاولة بقية الطالبات المشاركة في الإجابة على الأسئلة الخيالية المطروحة، زاد من قدرتهن على التخيل العلمي، فقد أصبحن قادرات على تكوين أسئلة تستثير الخيال .
- « عمل إشارة (tag) في صفحة الفيس بوك، لأية طالبة أخرى في المجموعة زاد من حماس الطالبات، حيث أصبحن يستدعين بعضهن للإجابة على بعض الأسئلة من إعدادهن، فأصبحن يحاولن الإجابة على أنشطة الخيال العلمي، وفي نفس الوقت يقمن بالإشارة لبعض صديقاتهن لقراءة أفكارهن وإضافة عليها، وقد أتاحت هذه الطريقة للبعض الفرصة للتفكير في النشاط، وتخيله بطرق أخرى بعد تعليق صديقاتها على ما كتبت.
- « توفر محرك البحث في الإنترنت على صفحة المدونة الإلكترونية، أتاح للطالبات فرصة أكبر للإطلاع على معلومات أكثر حول الموضوعات المطروحة، وبالتالي تنوعا أكثر في الأفكار الخيالية العلمية المقدمة منهن.
- « قدرة الطالبات على الإجابة على أنشطة البرنامج المقترح من خلال نص أو صورة أو مقطع فيديو؛ زاد من رغبتهم في المشاركة والتفاعل والتخيل.

وأما فيما يختص بتفوق طالبات المجموعة التجريبية، على طالبات المجموعة الضابطة في نتائج التطبيق البعدي لمقياس الخيال العلمي، يمكن

القول؛ بأن هذا التفوق راجع إلى تدريس الوحدة المختارة " الضوء " باستخدام البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب، وليس لأثر عوامل أخرى.

واتفق هذا البحث بنتائجه مع دراسة كل من (عاصم، ٢٠١٢م) التي استخدمت الأنشطة التعليمية؛ ودراسة (الحسيني، ٢٠١٠م) والتي استخدمت المحاكاة الحاسوبية؛ ودراسة (الشافعي، ٢٠٠٨م) والتي استخدمت الألعاب الإلكترونية، وقد أشارت جميعها إلى فاعليتها في تنمية وإثراء الخيال العلمي، وقد أشار البحث الحالي أيضا إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض أدوات الجيل الثاني للويب (المدونات التعليمية والفيديو بوك واليوتيوب) في إثراء الخيال العلمي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمادة الفيزياء

• توصيات البحث :

بناءً على نتائج البحث واستنتاجاته، أمكن التوصل إلى عدد من التوصيات، منها ما يلي:

« عقد الندوات والدورات التدريبية للمعلمين والمشرفين في مجال تدريس العلوم بصفة عامة، والفيزياء بصفة خاصة؛ للتعرف على أدوات الجيل الثاني للويب، وكيفية توظيفها في عمليتي التعليم والتعلم.

« استخدام أدوات الجيل الثاني للويب بصفة عامة، وتوظيف كل من: المدونات الإلكترونية، والفيديو بوك، واليوتيوب بصفة خاصة في تدريس الفيزياء؛ لما تحقّقه من متعة أثناء التعلم قد تساعد في التغلب على الميول والاتجاهات السلبية للطلاب نحو مادة الفيزياء.

« الاستفادة من أدوات الجيل الثاني للويب في التواصل مع الطلاب في المراحل التعليمية العليا خارج أوقات الدراسة، وعدم اكتفاء المعلمين بعرض المادة العلمية من خلال تلك الأدوات؛ وإنما الاستفادة منها في حل مشكلات الطلاب، وتشجيعهم بهدف رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وتنمية قدراتهم ومواهبهم، وزيادة رغبتهم في الاطلاع؛ الأمر الذي قد يساعد في تنمية وإثراء خيالهم العلمي.

« الاستفادة من أدوات الجيل الثاني للويب في تشجيع الطلاب الإنطوائيين، ومن يمتلكون صفات القلق والخجل داخل الفصل التقليدي؛ حيث تتيح لهم الكتابة عبر تلك الأدوات فرصاً أكثر للتواصل مع الآخرين، والتعبير عن ذواتهم، وتزيد من ثقّتهم بأنفسهم؛ مما يساعد على الكتابة والتعبير عما يدور في أذهانهم من تخیلات، وأفكار علمية.

« الاستفادة من معامل الحاسب الآلي في المدارس الثانوية في تدريس مناهج العلوم بفروعها المختلفة، وعدم حصر استخدامها على تدريس منهج الحاسب الآلي فقط؛ بحيث يسمح للطلاب ومعلميهم بالدخول إلى حساباتهم الإلكترونية، وتوظيف أدوات الجيل الثاني للويب؛ بهدف تحقيق أهداف عمليتي التعليم والتعلم.

« إتاحة الفرصة أمام الطلاب لتفعيل واستخدام أدوات الجيل الثاني للويب في التعلم بأسلوبهم الخاص، وإنشاء مواقع تعليمية خاصة بالمادة العلمية بطريقتهم، حيث يصبح بإمكان معظم الطلاب امتلاك حسابات إلكترونية

خاصة بهم، كما يتمتع معظمهم بامتلاك مهارات عالية في استخدام التكنولوجيا؛ يتوقع منها انتاج وإبداع متميزا إذا ما اتاحت لها الفرصة المناسبة، ووجدت التوجيه المناسب السليم.

« الاستفادة من التدريس باستخدام أدوات الجيل الثاني للويب في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في التعليم؛ من خلال التنوع في استخدام تلك الأدوات، فلكل أداة خصائص ومميزات قد تناسب فئة معينة من الطلاب أكثر من غيرهم، فالمدونات الإلكترونية مناسبة لمن يمتلكون مهارة التدوين والتعبير، بينما يفضل بعض الطلاب المشاهدة على الكتابة من خلال قنوات اليوتيوب، وقد يستمتع البعض بالتعاون والمشاركة التي يوفرها استخدام الفيس بوك، كما يمكن الاستفادة من أية أداة؛ في عرض وتقديم أنشطة تعليمية ذات مستويات مختلفة تتفق مع قدرات ومستويات المتعلمين.

« حث المعلمين على إثارة خيال طلابهم العلمي؛ من خلال المناقشة وتطبيق الأنشطة، والمواد والبرامج الإثرائية، واستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة بما يتوافق مع المحتوى العلمي للمناهج الدراسية المختلفة، في مختلف المراحل العمرية.

« عدم الاقتصار على موضوعات الفضاء في مناهج العلوم لتنمية الخيال العلمي، باعتبارها أكثر الموضوعات مناسبة لتنمية الخيال العلمي، وإنما يفضل بالإضافة إلى تلك الموضوعات؛ التوجه نحو موضوعات أخرى مناسبة كالضوء، والطاقة، والجاذبية، وباطن الأرض، وأعماق البحار والمحيطات.

« توجيه المعلمين طلابهم نحو المواقع الإلكترونية العلمية الموثوقة بصفة عامة؛ كموقع وكالة الفضاء ناسا، والمواقع المهتمة بالخيال العلمي بصفة خاصة؛ كمدونات أدب الخيال العلمي، الأمر الذي يحتاج بالضرورة؛ إلى زيادة ثقافة المعلمين التكنولوجية بصفة عامة، والعلمية بصفة خاصة.

• مقترحات البحث :

استكمالاً لما بدأه البحث الحالي، يُقترح إجراء الدراسات المستقبلية التالية:

« فاعلية استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في تدريس مواد أخرى غير الفيزياء في إثراء الخيال العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

« فاعلية استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في تدريس الفيزياء في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

« اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في عمليتي التعليم والتعلم.

« فاعلية استخدام موقع اليوتيوب في تدريس العلوم بفروعه المختلفة في تنمية وإثراء الخيال العلمي لدى طلاب مراحل التعليم المختلفة.

« أثر استخدام أدوات الجيل الثاني للويب على ميول واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو مادة الفيزياء.

« فاعلية التدريس باستخدام الخيال العلمي على بعض المتغيرات الأخرى كالإبداع، وحب الاستطلاع .

« دراسة تقويمية لمناهج العلوم الحالية بفروعها المختلفة، لتنمية وإثراء الخيال العلمي لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة

• المراجع العربية :

١. إبراهيم، أحمد جمعه أحمد (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على الجيل الثاني للويب 2.0 . Web في تنمية مفاهيم اللغة العربية لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوه، دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، ع (٣٣)، ص ص ١١٣ - ١٥٣.
٢. إبراهيم، جمال حسن السيد (٢٠١٣). فاعلية استخدام الخيال العلمي في تدريس الجغرافيا لتنمية عمليات العلم واستشراف المستقبل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية - مصر، ع (٤٧)، ص ص ١٥٧ - ٢٠٨.
٣. إبراهيم، عاصم محمد (٢٠١٢). "برنامج تدريبي مقترح لإثراء كفايات استخدام أدوات الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني في تعليم العلوم وتعلمها لدى الطلاب المعلمين"، مجلة التربية العلمية، مصر، مج (١٥)، ع (١)، ص ص ٦٥ - ١٣٤.
٤. إبراهيم، عماد (٢٠٠٩). أثر استخدام الفيس بوك على سلوك طلبة الجامعات، رسالة ماجستير (غير منشورة)، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٥. أبو خطوة، السيد عبد المولى (٢٠١٣). تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام " مودل والفيسبوك" وأثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطقي لدى طلبة الجامعة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، مصر، ع (٣٩)، ج (٢)، ص ص ١٩٣ - ٢٣٢.
٦. أبو علام، رجاء (٢٠٠١). قياس وتقويم التحصيل الدراسي، الكويت: دار القلم.
٧. أبو قورة، خليل قطب؛ و سلامة، صفات أمين (٢٠٠٦). الخيال العلمي وإثراء الإبداع، الإمارات العربية المتحدة، دبي: ندوة الثقافة والعلوم.
٨. أبو لبدة، سبع محمد (١٩٩٦). مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، ط (٤) كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان.
٩. أبوحطب، فؤاد؛ وآمال صادق (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط (٢)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
١٠. إسماعيل، مجدي رجب (٢٠١٠). "التفكير الاستدلالي المنطقي لدى معلمي العلوم أثناء أدائه التدريسي وعلاقته بإثراء الخيال العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، ع (١٥٥)، ص ص ١٨٢ - ٢٢٩.
١١. العتيبي، جراح (٢٠٠٨). تأثير الفيس بوك على طلبة الجامعات السعودية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الرياض، كلية الآداب، جامعة الملك سعود.
١٢. أمين، زينب محمد؛ ومحمد، نبيل السيد (٢٠٠٩). فاعلية المدونات على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعية والاتجاه نحوها لدى طلاب الدراسات العليا ذوي المستويات المختلفة للطاقة النفسية، أعمال المؤتمر العلمي للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية - التدريب الإلكتروني وتنمية الموارد البشرية - مصر، ص ص ٣٢٨ - ٣٩١.
١٣. البحرية، صفية سلطان سيف (٢٠٠٩). المدونات الحاسوبية العربية، مجلة التطوير التربوي - سلطنة عمان، ص (٨)، ع (٥١)، ص ص ١٤ - ١٥.
١٤. بدوي، آمال محمد (١٩٩٦). "فاعلية استخدام الخيال العلمي في تدريب الأطفال على التفكير العلمي وإثراء قيمهم العلمية"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.
١٥. برتلو، فرانسيس، ترجمة محمد، عدنان محمود (٢٠٠٩). الخيال العلمي والخيال الجديد، الآداب العالية، مجلة فصلية تصدر عن اتحاد الكتاب العرب بدمشق، مج (٣٤)، ع (١٣٨)، ص ص ١٢٣ - ١٣٨.
١٦. حافظ، سرفيناز أحمد (٢٠١٠). إطلالة جديدة في عالم المعلومات والمكتبات، القاهرة: دار الثقافة العربية.
١٧. الحسيني، أحمد توفيق (٢٠١٠). "فاعلية برنامج قائم على المحاكاة الحاسوبية في إثراء الخيال العلمي وبعض عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم"، مجلة التربية العلمية، مصر، مج (١٣)، ع (٥)، ص ص ١٦٧ - ١٩٥.
١٨. خضير، مؤيد يحيى (٢٠١١). المكتبات الحديثة والانترنت باستخدام تقنية الويب ٢.٠، رسالة مكتبة - الأردن، س (٤٦)، ع (٤)، ص ص ١٤٧ - ١٧١.
١٩. خليفة، محمود عبد الستار (٢٠٠٩). الجيل الثاني من خدمات الويب : مدخل إلى دراسة الويب ٢.٠ والمكتبات، Cybrarians Journal، ع (١٨)، مارس.

٢٠. الخليفة، هند سليمان (٢٠٠٩). مقارنة بين المدونات ونظام حاسوب لإدارة التعلم الإلكتروني، المؤتمر الدولي الأول للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد - السعودية، ص ١ - ٣٢.
٢١. الدليمي، عبد الرزاق محمد (٢٠١١). الإعلام الجديد والصحافة الإلكترونية، ط (١)، الأردن: دار وائل للنشر.
٢٢. راشد، علي (٢٠٠٧). إثراء الخيال العلمي وصناعة الإبداع لدى الأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٣. ربيع، إيمان صادق (١٩٩٧). الخيال العلمي كمدخل في تدريس العلوم، المؤتمر العلمي الأول التربوية العلمية للقرن الحادي والعشرين، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الأول، أبو قير، الإسكندرية، ص ٢٦٣ - ٢٨٧.
٢٤. رضوان، حنان أحمد؛ ورمضان، صلاح السيد؛ وعبد الوهاب، إيمان جمعة (٢٠١٠). دور تكنولوجيا الاتصال الحديثة في تنمية حرية التعبير عن الرأي لدى طلاب الجامعة في ضوء مجتمع ما بعد الحداثة، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الأول لقسم أصول التربية، التربية في مجتمع ما بعد الحداثة، كلية التربية، جامعة بنها، القاهرة، ص ٢٩٥ - ٣٣٠.
٢٥. زكي، سعيد خيرى (٢٠٠٤). أثر تفاعل بعض مكونات بيئة الفصل الدراسي ومستوى الدافع المعرفي على الخيال العلمي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
٢٦. زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب: القاهرة.
٢٧. سعيد، أيمن حبيب (٢٠٠٠). "استخدام إستراتيجية مقترحة في تدريس العلوم لإثراء الخيال العلمي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى التلاميذ المكفوفين"، المؤتمر العلمي الرابع " التربية العلمية للجميع "، الجمعية المصرية للتربية العلمية، الإسماعيلية: القرية الرياضية، ٧/٣١ - ٢٠٠٠/٨/٣ م، المجلد الثاني، ص ٣٦٩ - ٤١٤.
٢٨. السيد، أحمد عمران محمود؛ ومعيد، اعتماد خلف (٢٠٠٨). دور الخيال العلمي في اتجاهات المراهقين نحو التخصص في القسم العلمي بالثانوية العامة : دراسة تطبيقية، دراسات الطفولة - مصر، مج (١١)، ع (٤١)، ص ٢٤٢ - ٢٤٣.
٢٩. الشافعي، سنية محمد (٢٠٠٧). مدى تأثير الألعاب الإلكترونية على إثراء الخيال العلمي لدى الأطفال، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ع (٦٣)، ص ٢٤٤ - ٢٨١.
٣٠. الشافعي، سها عماد الدين (٢٠٠٠). فعالية استخدام قصص الخيال العلمي لتدريس العلوم في إثراء التفكير الابتكاري، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
٣١. الشراقوي، جمال مصطفى عبد الرحمن؛ وعبد الرازق، السعيد محمد (٢٠٠٩). فعالية استخدام بعض استراتيجيات التفاعل الإلكتروني في تنمية مهارات التفاعل مع تطبيقات الحبل الثاني للويب لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية، المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، (تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وأفاق المستقبل) - مصر، ص ٢٧٥ - ٣٢١.
٣٢. شريف، نهاد (١٩٩٧). الدور الحيوي لأدب الخيال العلمي في ثقافتنا العلمية، القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
٣٣. صالح، مصطفى جودت (٢٠٠٨). اتجاهات البحث العلمي في الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني، المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن العربي"، تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ص ٢٢٧ - ٢٦٢.
٣٤. صبري، ماهر إسماعيل (٢٠٠٨). التدريس مبادئ ومهاراته، ط (١)، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
٣٥. صبري، ماهر إسماعيل (٢٠١٠). المناهج ومنظومة التعليم، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
٣٦. عبد المجيد، أحمد صادق (٢٠١١). أثر برنامج قائم على استخدام أدوات الحبل الثاني للويب Web في تدريس الرياضيات على تنمية أنماط الكتابة الإلكترونية وتعديل التفضيلات المعرفية لدى طلاب شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية، مجلة كلية التربية بالمنصورة - مصر، ع (٧٦)، مج (٢)، ص ٢٤٦ - ٣٣٠.
٣٧. عبدالمقصود، باسم كمال البكري (٢٠٠٩). مدخل مقترح لتدريس مادة الأشغال الفنية لطلاب كلية التربية النوعية من خلال إحدى تطبيقات الويب ٢.٠، المؤتمر العلمي التاسع (تحديات التعليم في العالم العربي) - مصر، ص ٦٣ - ٨٣.

٣٨. العربية، بدرية ناصر محمد (٢٠١١). أدوات التواصل الإلكترونية وتوظيفها تربوياً. مجلة التطوير التربوي - سلطنة عمان، س (١٠)، ع (٦٧)، ص ص ١ - ١٥.
٣٩. عز الدين، بودريان؛ وغراف، نصر الدين (٢٠١١). الويب ٢.٠ استخدامات جديدة للوصول إلى المعلومات ونشرها. رسالة المكتبة - الأردن، س (٤٦)، ع (٣)، ص ص ٩ - ٢٨.
٤٠. العساف، صالح حمد (٢٠٠٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط (٤)، الرياض: مكتبة العبيكان للطباعة والنشر.
٤١. عصام الدين، محمد عماد (٢٠٠٤). خصائص التعليم الإبداعي وأهم متطلباته، مجلة التربية، قطر، س (٣٣)، ع (١٥١)، ص ص ١٤٠ - ١٥٢.
٤٢. عطية، عفاف عطية (٢٠٠٧). برنامج مقترح قائم على إسرار النمو المعرفي في علوم الفضاء لإثراء الخيال العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، مصر، ع (٩)، ص ص ٢٤٠ - ٢٦٣.
٤٣. عفانة، عزو (٢٠٠٠). حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث التربوية والنفسية، ع (٣)، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية (بيرسا)، ص ص ٤٣ - ٧٥.
٤٤. عمران، خالد عبد اللطيف محمد (٢٠١٢). فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات البحث الجغرافي والدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، المجلة التربوية - مصر، ع (٣١)، ص ص ٣٥٣ - ٤٢٥.
٤٥. عمران، طالب (٢٠٠٦). الخيال العلمي والتكنولوجيا الحديثة وثقافة الطفل، مجلة الموقف الأدبي، مج (٣٥)، ع (٤٢١)، ص ص ١ - ١٩.
٤٦. غوامر، جاك، ترجمة حسن، إياس (٢٠٠٩). في سبيل تعريف لأدب الخيال العلمي، الآداب العالمية: مجلة فصلية تصدر عن اتحاد الكتاب العرب بدمشق، مج (٣٤)، ع (١٣٨)، ص ص ١١٥ - ١٢٢.
٤٧. قاسم، محمود (٢٠٠٥). العرب وأدب الخيال العلمي، المجلة العربية العلمية للفتيان - تونس، مج (٩)، ع (١٧)، ص ص ٦٦ - ٧٠.
٤٨. مازن، حسام محمد (٢٠٠٨). تكنولوجيا التربية وتنمية الخيال العلمي لدى الطفل العربي في عصر الإنترنت وتكنولوجيا المعلومات والقنوات الفضائية، مؤتمر تكنولوجيا التربية والتعليم للطفل العربي - مصر، ص ص ١١٠ - ١٤٥.
٤٩. مجاهد، أماني جمال (٢٠٠٩). الخصوصية وتطبيقات الويب ٢.٠: كيفية تحقيق المعادلة الصعبة، الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات - مصر، مج (١٦)، ع (٣٣)، ص ص ٦٧ - ١١٤.
٥٠. محمد، عماد عيسى (٢٠١٠). الإستخدامات المهنية لواقع مشاركة الفيديو على شبكة الإنترنت: "يوتيوب You Tube نموذجاً"، مجلة أعلم، ع (٦)، ص ص ٤٦ - ٨١.
٥١. محمد، فاطمة عاصم (٢٠١٢). فاعلية استخدام الأنشطة العلمية في إثراء الخيال العلمي بمرحلة رياض الأطفال، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ع (١٣٤)، ص ص ١٢٣ - ١٤٤.
٥٢. المدهون، يحي إبراهيم (٢٠١٢). دوره الصحافة الإلكترونية الفلسطينية في تدعيم قيم المواطنة لدى طلبة الجامعات بمحافظة غزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
٥٣. المدهوني، فوزية عبد الله (٢٠١٠). فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى طالبات جامعة القصيم، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.
٥٤. مسلم، حمودة أحمد حسن (٢٠١١). أثر تدريس الأحياء بالمدونات التعليمية على تنمية الدافعية للتعلم ومهارات التواصل العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة التربية (جامعة الأزهر) - مصر، ع ١٤٦، ج ٢، ص ص ٥٦٣ - ٥٩٨.
٥٥. المصري، سلوى فتحي محمود (٢٠١١). فاعلية استخدام مدونة تعليمية في زيادة تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للمفاهيم المجردة بمادة الكمبيوتر والاتجاه نحو المادة، مجلة العلوم التربوية - مصر، مج (١٩)، ع (٤)، ص ص ١٧١ - ٢٢٨.
٥٦. مصطفى، صادق عباس (٢٠٠٨). الإعلام الجديد المفاهيم والوسائل والتطبيقات، عمان: دار الشروق.
٥٧. المصليحي، نجلاء محمود (٢٠١١). الفيس بوك ورأس المال الاجتماعي في مصر: دراسة سوسيولوجية ميدانية. حوليات آداب عين شمس - مصر، مج ٣٩، ص ص ٢٦٥ - ٣٠٤.

٥٨. معوض، هبه حنفي؛ وحسن، السيد بهنسي؛ وعمران، منى أحمد مصطفى (٢٠٠٨). هيئة التحرير. استخدام المراهقين لأفلام وروايات الخيال العلمي والإشاعات التي تحققها لهم، دراسات الطفولة - مصر، مج (١١)، ع (٣٩)، ص ص ١٥٣ - ١٥٤.
٥٩. المليجي، عبد المنعم (١٩٩٩). النمو النفسي، ط (٤)، القاهرة: مكتبة مصر.
٦٠. المليجي، رفعت؛ والمراغي، السيد؛ والخولي، عبادة؛ وعبد الحكيم، منى (٢٠١٠). المدونات الإلكترونية: إحدى مستحدثات تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية بأسسيوط - مصر، مج (٢٦)، ع (١)، ص ص ٥٧٤ - ٥٨٣.
٦١. الميهي، رجب السيد عبد الحميد؛ ونويجي، إيمان عبد الكريم (٢٠٠٩). أثر اختلاف استراتيجيات قراءة قصص الخيال العلمي ونمط قراءتها على تنمية التخيل العلمي والاتجاه نحو الخيال العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أنماط معالجة المعلومات المختلفة، دراسات تربوية واجتماعية - مصر، مج (١٥)، ع (٣)، ص ص ٢٦٥ - ٣١٢.
٦٢. نشوان، يعقوب (١٩٩٤). الخيال العلمي لدى أطفال دول الخليج العربية: دراسة ميدانية، مجلة عالم الكتب - السعودية، مج (١٥)، ع (٣)، ص ص ٣٣٥ - ٣٥١.
٦٣. نومان، مريم نريمان (٢٠١١). استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية وتأثيره في العلاقات الاجتماعية: دراسة عينة من مستخدمي موقع الفاييسوك في الجزائر، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.
٦٤. وصفي، رءوف (١٩٩٤). "دور الخيال العلمي في التمهيد للمستقبل"، بحث مقدم في ندوة ثقافة الطفل، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

• المراجع الأجنبية :

1. Alex , D. (2007) . **The Effects Of Wiki- And Blog- Technologies On The Students' Performance When Learning The Preterite And Imperfect Aspects In Spanish** . Ed . Doctoral Dissertation . West Virginia University , West Virginia ,United States . Retrieved From Dissertation & Theses : Full Text . (Publication No. Aat3298545) .
2. Alias,n., siraj,s., md daud,m.k.,& zaharah hussin,z.,(2013). Effectiveness of facebook based learning to enhance creativity among islamic studies students by employing isman instructional design model,tojet: **the turkish online journal of educational technology**, 12(1), 60-67
3. Aryn , Karbiniski.(2010). Facebook and the technology revolution N,Y Spectrum. **Computers in Human Behavior** ,26 April, 1237-1245.
4. Bell, A.(2009). Exploring Web2.0 Second Generation Interactive Tools Blogs, Wikis, Networking, **Virtual Worlds, And More**. Katy Crossing Press.
5. Bucher, Kathrine t. & Manning, M. lee,(2001).Revisiting Ginott,s Congruent Communication after Thirty Years, Clearing House,**Peer Reviewed Journal**, Voll. 74(4), P.P 18-215.
6. Browensten, E. & Klein, R (2006) Blogs: Applications In Science Education, **Journal Of Collage Science Teaching** ,Vol.35(6), Proquest Education Journal,P. P.18-22 .
7. Bryant ,T .(2006)."Social Software In Academia" .**Educause Quarterly**. No.(2),P.P.61-64.
8. DeGroot, J.M., Ledbetter, A. M., Mao, Y., Mazer, J. P., Meyer, K. R., Swafford, B., (2011). **Attitudes Toward Online Social Connection and Self-Disclosure as Predictors of Facebook Communication and Relational**, Closeness Communication Research, 38(1), P.P.27-53.
9. Duda,g. & garret,k.(2008). Blogging in the physics classroom: a research-based approach to shaping students' attitudes toward physics. **American journal of physics** ,no.(76),p.p.1054-1065.

10. Calvani , A. , Bonaiuti , G. , & Fini , A. (2008) . Lifelong Learning :What Role For E-Learning 2.0?. **Journal Of E-Learning And Knowledge Society** , 4(1) , Febbraio . PP.179-187.
11. Coklar, a., n.(2012). Evaluations of students on facebook as an educational environment, **turkish online of qualitative inquiry**, 3(2), 42-53.
12. Czerneda , Julie. (2006). Science Fiction & Scientific Literacy , **Science Teacher** ,Vol.73 , No.2 , PP.38-42.
13. Hauser , J. (2007) . Media Specialists Can Learn Web 2.0 Tools To Make Schools More Cool . **Computers In Libraries** , 27 (2) . P.P.6-8.
14. Jared, b.(2008). **A community of bloggers:a case study of secondary school English class blogs**, ph.d. capella university, aat 3310718.
15. Efimova & Fiedler, (2004).Moving to a distributed model of learning and facilitation: The catalytic role of personal and collaborative Webpublishing technologies, **E-Learn, Washington D.C.**, Nov, P.P 2-98.
16. Ellison, N.B ., Steinfield , C.,&Lampe, C. (2007) . The Benefits of Facebook Social College Students Use of Online Social Network Sites . **Journal of Computer-Mediated Communication**, 12,1143-1168
17. Egan , K. (2003) , "Memory, Imagination and Learning " , **Eric Database** (EJ.Eric No.463245).
18. Fraknoi , A. (2003) , "Teaching Astronomy with Science Fiction : A Resource Guide " , **The Astronomy Education Review** , 2(1) , PP.112-119.
19. Irwin, C., Ball, L., & Desbrow, B.,(2012). Students Perception on Using Facebook as an Interactive Learning Resource at University, **Australasian Journal of Educational Technology**, 28(7), P.P.1221-1232.
20. Kaliski, A.(2010). **Facebook & Technology Revolution Spectrum Publication**, New York.
21. Kilgore , D. (1995) : "Beyond Earth : Popular Science , Science Fiction and the cultural Construction of an America Future in Space " , **DAI** , Vol.55 , No.7 , P.315A .
22. Khalifa & Lam,(2002).Web-based Learning effects on learning process and outcome. **IEEE Transactions on Educational**, 45(4).
23. Lam, L., (2012). An Innovative Research on the usage of Facebook in the Higher Education context of Hong, **Electronic Journal of e-Learning**, 10(4), P.P. 377-386.
24. Lovelace, M., D.,&Prevost, L., B., (2012) . The Facebook Effect : College Students Perceptions of Online Discussions in the Age of Social Networking, **International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning**, 6 (2), 1-24.
25. Marcel, D., (2009). Dictionary of media and communication, United States of America: **Library of Congress Cataloging-** in- Publication Data.
26. Mason Robin & Rennie Frank, (2008). E-Learning And Social Networking Handbook , **Resources For Higher Education** , Routledge Publishing , Newyork, U.S.A.P.7.
27. Nicolet, T. (2008) Social Networking As An Instructional Tool . UNC TLT Conference, Proceedings – **TLT Pedagogy Track**, March 12-14, 2008, Raleigh, North Carolin.P.31.

28. Oravetz & David,(2005).**Science and Science Fiction Science**, v28,n6, P.P.20-22.
29. Oravec J .(2002).Book Marking The World : Weblog Applications In Education, **Journal Of Adolescents And Adult Literacy**, Vol.45 (7). P.P.616-621.
30. Valenzuela, s., park, n.& kee,k.,(2009). Is there social capital in a social network site?: facebook use and college students' life satisfaction, trust, and participation. **Journal of computer-mediated communication**, 14, P.P 875-901.
31. Wodzicki , katrin – Schwamm lein (2012). Actually , I wanted to learn study related knowledge exchange on social new working sites, **internet and higher education**, (15) 1, 9-14. (ej 9477869).
32. Robert, G.,(2009). You Tube as Archive: Who Will Curata This Digital Wunder kammer? **International Journal of Cultural Studies**, 12, Jan, P.P. 43-60.
33. Robin , D. (2006) . Science And The Imagination in The Age of Reason, **Journal of Medical Humanities**, United Kingdom , Scotland , Vol.27, PP.58-63.
34. Rodman, G. (2009). **Mass media in a changing world**, New York: McGraw.
35. Ryan, R., (2007). The effects of web-based social networks on student achievement and perception of collaboration at the middle school level. **Unpublished ph.d. thesis**. College of education at touro university , California.
36. Reber, A.(1995). Dictionary of psychology. London, **Penguin Books**, p. 359
37. Tyson, J., (2009). **Connecting through facebook: the influence of social networking on communication**. A thesis submitted to the graduate faculty of wake forest university, north carolina, p.44
38. Shiu, H., Fong, J., Lam, J., (2010). Facebook-Education with Social Networking Websites for Teaching and Learning International Conference on Hybrid Learning, **Beijing Normal University**, PRC, 15-17 Aug, P.P.59-70.
39. Shin, ru-chu.(2013). Effect of using facebook to assist english for business communication course instruction, tojet: the turkish online, **journal of educational technology**, 12(1),52-59
40. Sheldon,p.(2008). The relationship between unwillingness to communicate and students' facebook use. **Journal of media psychology**,20(2), 67-75
41. Sim. J , W.S. & Hew, K.F (2010) The Use Of Weblogs In Higher Education Setting : Areview Of Impirical Research, **Educational Research Review**, Vol.5, P.P.151-163.
42. Smock, A. D., Ellison, N. B., Lampe, C., & Wohn, D. Y., (2011). Facebook as a Toolkit: A Uses and Gratification Approach to **Unbundling Feature Use Computers inhuman Behavior**, 27,P.P. 2322-2329.

البحث الثالث :

” اثر التعليم الالكتروني في تصميم طلبة قسم التربية الفنية للجداريات
على وفق سمات مابعد الحداثة ”

المصادر :

د / رغد زكي غياض الحسني أ / محمد وجين جبير الدلضي
أستاذ مساعد مدرس مساعد
جمهورية العراق

” اثر التعليم الإلكتروني في تصميم طلبة قسم التربية الفنية للجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة ”

د / رعد زكي غياض الحسني
أ / محمد وجين جبير الدلفي

• مستخلص البحث :

هدف البحث الحالي إلى دراسة اثر التعليم الإلكتروني في التصاميم التي يقدمها طلبة قسم التربية الفنية ضمن مادة الجداريات على وفق سمات مدارس الفن لما بعد الحداثة ، صممت خطط دراسية الكترونية وتم تجريبيها على عينتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم التربية الفنية . تم تحليل نتائج التصاميم النهائية لافراد العينة باستخدام مجموعة من الوسائل الاحصائية ، كانت النتيجة المركزية للبحث هو وجود تأثير واضح للتعليم الإلكتروني في نتائج المجموعة التجريبية عن نظيرتها المجموعة الضابطة في تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة . تم التوصية في نهاية البحث باعتماد الخطط المصممة في البحث الحالي انموذجا لتفعيل دروس التعليم الإلكتروني بمختلف الاختصاصات واقتراح جملة من المقترحات لمشاريع بحثية جديدة في نفس ميدان البحث الحالي.

effect of e- learning in the design of the murals on the attributes according to post – modernity from the student of art education department

Abstract

The aim of this research was effect of e- learning in the design of the murals on the attributes according to post – modernity from the student of art education department .the proceeding of this research started with designing electronic teaching planning's for expert . Group and traditional teaching planning for cont. Group from 4th class in department of art education.After the end of processing all the data has got statistic remedy . The main result of the research was distinction the ex. group on the co. group in the designs of the murals on the attributes according to post – modernity.There was arecommendationto use e-learning planes in design similar planes in another subjects .and suggested conducting similar studies in the same failed of this research .

• أولاً : مشكلة البحث :

شكل التقدم العلمي المتفجر في العلم والمعرفة وانتشار وسائل الاتصال الحديثة وتكنولوجيا المعلومات ثورة في مجالات الحياة المختلفة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتي سهلت الحياة اليومية بما توفره من خدمات الوصول إلى المعلومات وتبادلها ونشرها على عدد كبير من المنتفعين بها في وقت قصير لا يتعدى دقائق عدة ، الأمر الذي ساهم في توفير الوقت والجهد والمال الذي كان يهدر سابقا، وليس التعليم بعيدا عن هذه الثورة، إذ تعد وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات من أهم أركان العملية التعليمية بما تقدمه من

« توصيل المعلومات.

« إثارة التشويق في التعليم.

« زيادة الدافعية نحو التعلم.

« إثارة روح الحماس والمشاركة في الدرس من قبل الطلبة أنفسهم.

فكان لابد من أن توظف هذه التكنولوجيا في تطوير وتحديث العملية التعليمية بجوانبها المختلفة عموماً وطرائق التدريس خصوصاً، وبما يتماشى مع هذا التقدم العلمي، إذ أصبح التعليم مطالب بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة التحديات المستمرة على المستوى العالمي، كزيادة الطلب على التعليم بمقابل نقص إعداد المؤسسات التعليمية وزيادة الهائلة في المعلومات بجميع فروع المعرفة، زيادة ترفع مستوى الحوار وتجعله بطابع تنافسي مستمر. (لم تعد قوة أي دولة تقدر بثرواتها الطبيعية والمادية فحسب وإنما تقدر بثرواتها من المعرفة المكتسبة والتي يتعامل معها المواطنون في كل أوجه حياتهم) (محمد الهادي، ٢٠٠٧: ١٧).

لذلك لم تعد طرائق التعليم المعتادة مناسبة للتعامل مع الواقع المعاصر المتسارع والمتباعد في الاتساع بغزارة المعلومات وتنوع مصادر الحصول عليها فالمصادر التي تعتمد على تلك الطرائق قائمة على الحفظ والتلقين وأتباع مصادر محددة للمعلومات يفرضها المعلم أو المنهج الدراسي بينما التسارع المذكور يفرض في التعليم الاهتمام بدافعية المتعلم وتعزيزها واعتماد التعلم الذاتي وأنماط التعلم التعاوني وتبادل الخبرات والمعلومات إضافة إلى توظيف التكنولوجيا وما توفره أجهزة الحاسوب من برامج ووسائط متعددة للتعلم والاتصال.

من المواد التي يدرسها طلبة قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية . الجامعة المستنصرية مادة (الجداريات) التي لها دور مهم في تدعيم الأسس السليمة لتعليم التربية الفنية بما ينمي قدراتهم على توظيف معرفتهم الفنية في تصميم الجداريات وهذه المادة تدرس بإتباع أسلوب المحاضرة والنمذجة وهاتان الطريقتان كانتا طرائق مثمرة طيلة السنوات الماضية، بيد أن التسارع الذي ذكر آنفاً يفرض نوعاً من التغيير في طرائق التدريس والتدريب وهذا التغيير لا يمكن أن يبنى من فراغ فلا بد من التأسيس له بتجارب البحث العلمي والذي يمثل البحث الحالي واحدة منها، من خلال محاولة تجريب التعليم الإلكتروني ولأول مرة في ميدان التربية الفنية.

تطلب تحديد المحتوى الذي سيدرس الكترونيًا اطلاع الباحثين على مفردات المنهج اطلاعاً كشف به وجود مفردة مفادها "التعرف على الرسوم الجدارية المعاصرة وأماكن وجودها وتقديم بحث عن الرسوم الجدارية الحديثة والمعاصرة" (❖) والتي استحوذت على اهتمام الباحثين كونها لم تأخذ نصيباً وافراً في محتوى المنهج رغم أنها الأكثر قرباً من روح الفن الذي يستهوي شباب اليوم ويتماشى مع طبيعة التغيرات المجتمعية التكنولوجية والسياسية.

وبناءً على ما سبق أسس الباحثان لمشكلة بحثهما بالنقاط الآتية :

- ❖ قلة توظيف تكنولوجيا التعليم في تدريس مادة الجداريات.
- ❖ عدم معرفة الطلبة بفضول وحركات ما بعد الحداثة (❖❖).

(*) أخذت هذه المفردة من مفردات مادة الجداريات من رئاسة قسم التربية الفنية
 (**) لم تدرس هذه المفردة في القسم لا في مادة الجداريات ولا أي من المواد الدراسية التشكيلية ذات العلاقة والتي سبق دراستها في صفوف سابقة.

- « عدم تنفيذ رسومات جداريه على وفق سمات ما بعد الحداثة من قبل طلبة القسم.
- « قلة الدراسات التي تناولت الرسم الجداري وجداريات ما بعد الحداثة في تخصص التربية الفنية.
- « عدم وجود دراسة سابقة تجرب التعليم الإلكتروني في تخصص طرائق تدريس التربية الفنية.

• ثانياً: أهمية البحث :

تأسيساً على ما جاء آنفاً في مشكلة البحث سيقدم الباحثان أهمية بحثهما في محورين هما:

• طرائق التدريس :

يتضح بصورة جلية أهمية مماشاة الثقافة الجديدة والتي تعرف بـ "الثقافة الرقمية" والتي تختلف عن الثقافة التقليدية أو ما تسمى "بالثقافة المطبوعة"، إذ ركزت الثقافة الجديدة على معالجة المعرفة بدلاً من إنتاجها. ويعد التعليم الإلكتروني وما يتضمنه من تقنيات متعددة تعرض المادة التعليمية "مسموعة، مقروءة ومرئية" وبشكل "نص، صورة، صوت وفيديو" وكلها رقمية، والتي يعول عليها في تحديث عملية التعليم بجميع مكوناتها " المنهج، المعلم، المتعلم، بيئة التعليم"، وبما توفره هذه التقنيات من وسائل عرض وتوصيل للمعلومة وإثارتها لعنصر التشويق داخل وخارج الوسط التعليمي، وإشراكها لأكثر من حاسة بشرية في عملية التعلم والتفاعل معها.

• التخصص :

إن مادة الجداريات من المواد المهمة والتي يمكن أن تدرس عن طريق التعليم الإلكتروني لاحتوائها على عناصر التشويق كالألوان والصور والحركة، وبما إن الجداريات تمثل معرضاً مفتوحاً على مختلف طبقات المجتمع وفي كل الأوقات كونها تتواجد في الساحات والشوارع العامة وتتضمن أفكاراً تمجد منجزات الشعوب وتعبّر عن الهوية التاريخية والحضارية للمجتمع، فكان من المهم الاهتمام بهذا النوع من الفن التشكيلي، وتدريبه للطلبة بطريقة حديثة تمكنهم من التعرف على الحركات الفنية المعاصرة "ما بعد الحداثة" التي يمكن أن تساهم في انجاز أعمال جداريه تتماشى وطبيعة المرحلة التاريخية المعاصرة من الناحية الجمالية والوظيفية، لذلك قد يكون البحث الحالي رافداً تعليمياً جديداً من روافد المحتوى التعليمي لمادة الجداريات. وقد يستوقف القارئ تأسيس البحث الحالي على مفردة واحدة فقط من مفردات المنهج وهذا ما تسوغه النقاط الآتية:

- « توسع المعلومات الضمني لهذه المفردة.
- « حداثة التجريب الإلكتروني في التعليم بقسم التربية الفنية . كلية التربية الاساسية.
- « صعوبة تأمين مستلزمات التجريب العلمي بإمكانات الباحث الفردية لأن التعليم الإلكتروني يتطلب دعماً مؤسسياً كاملاً.
- « ضيق الوقت المتاح للتجريب التزاماً بضوابط سير العملية التعليمية أدارياً ووفق توقيتات مقررة رسمياً في قسم التربية الفنية.

- وهنا تبرز أهمية البحث بالنقاط الآتية:
- « التعليم الإلكتروني طريقة متميزة في تنظيم وترتيب المادة التعليمية وعرضها بشكل متسلسل ومشوق يتضمن " نص، صورة، صوت وفيديو" لمادة الجداريات بدلا من التعليم الاعتيادي الذي يقدم بشكل مطبوع فقط.
 - « يرفد البحث الحالي المكتبات بدراسة حول جداريات ما بعد الحداثة مما يسهم بإثراء الباحثين والمهتمين في هذا المجال.
 - « نقل الواقع التعليمي إلى ميادين البيئات التفاعلية والتواصل عن بعد في تلقي المعرفة والمشاركة الفعالة في اكتساب المعلومات والخبرات المقدمة عن طريق الحاسوب والوسائط المتعددة والانترنت في التعليم الإلكتروني.
 - « توفير خبرة ومهارة في تصميم الجداريات المعاصرة بما يتناوله البحث من جمع وتبويب لسمات ما بعد الحداثة كمطلب معرفي وتاريخي في تدريس مادة الجداريات.

• ثالثا : هدف البحث :

- يهدف البحث : الكشف عن اثر التعليم الإلكتروني في تصميم طلبة قسم التربية الفنية للجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة.

• رابعا : فرضي البحث :

- « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (التي تدرس على وفق التعليم الإلكتروني) والمجموعة الضابطة (التي تدرس على وفق التعليم الاعتيادي) تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاختبار المعرفي ألبعدي.
- « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (التي تدرس على وفق التعليم الإلكتروني) والمجموعة الضابطة (التي تدرس على وفق التعليم الاعتيادي) تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاختبار المهاري ألبعدي.

• خامساً : حدود البحث :

- يتحدد البحث الحالي بما يأتي:
- « الحدود الزمنية: العام الدراسي ٢٠١١_٢٠١٢، الفصل الدراسي السابع.
 - « الحدود المكانية: قسم التربية الفنية / كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية.
 - « الحدود البشرية: طلبة المرحلة الرابعة في الدراسة الصباحية.
 - « الحدود الموضوعية:
 - « التعليم الإلكتروني: متزامن on line، غير متزامن off line ، ممتزج blended ؛ من خلال:
 - الحاسوب وتطبيقاته: (Power Point).
 - الوسائط المتعددة: شاشة عرض "Lcd"، أقراص "CD,DVD"، فلاش رام "memory stick"، مشغل مقاطع الفيديو والصوت "Media Player Classic"
 - الإنترنت وتطبيقاته: (web sites - e-mail - massinger - web camera - face book).
 - « مادة الجداريات : (الرسم الجداري)

« ما بعد الحداثة: الحركات الفنية (التعبيرية التجريدية، الفن الشعبي، الفن البصري، الفن الكرافيتي) (٥) ».

• سادسا : تحديد المصطلحات :

١- التعليم الإلكتروني:

« عرفه العطروري (استخدام الوسائط المتعددة التي يشملها الوسط الإلكتروني من "انترنت أو ستلايت أو إذاعة أو أفلام فيديو أو تلفزيون أو أقراص ممغنطة أو مؤتمرات بواسطة الفيديو أو بريد الإلكتروني أو محادثة بين طرفين عبر شبكة الإنترنت" في العملية التعليمية) (العطروري، ٢٠٠٢: ١٨٠).

« عرفه العريفي (تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروحات وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد، بواسطة متقدمة مخزنة في الحاسب أو عبر شبكة الانترنت) (العريفي، ٢٠٠٣: ٤٨).

« عرفه الموسى (طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديث من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة، من صوت وصورة ورسومات واليات بحث ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنت سواء كان ذلك عن بعد أو في الفصل الدراسي، المهم أن المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة) (الموسى، ٢٠٠٣: ٢٤).

التعريف النظري للتعليم الإلكتروني:

عملية تعليم الطلبة مادة تعليمية بواسطة الحاسوب وتطبيقاته والوسائط المتعددة والانترنت، عن بعد او داخل غرفة الصف بشكل يساعدهم على الحصول على المحتوى التعليمي ومراجعته في اي زمان ومكان يفضلونه.

التعريف الاجرائي للتعليم الإلكتروني

عملية تعليم الطلبة حركات ما بعد الحداثة في مادة الجداريات عن طريق الحاسوب وتطبيقاته والوسائط المتعددة المرتبطة به والانترنت وتطبيقاته والتي تمكنهم من الاطلاع على معلومات مختلفة بشكل "مقروء، مسموع ومرئي" وتكوين خبرات جديدة يمكن توظيفها في تصميم الجداريات على وفق سمات حركات ما بعد الحداثة.

٢ - التصميم :

« عرفه رشدان (ابتكار تشكيلي، أو خلق أشياء جميلة وممتعة، وهو تلك العملية الكاملة لتخطيط شكل ما وإنشائه بطريقة ليست مرضية من الناحية الوظيفية أو النفسية فحسب بل تجلب السرور إلى النفس أيضا، وفي هذا إشباع لحاجات الإنسان نفعيا وجماليا في وقت واحد) (رشدان، ١٩٨٣: ١١).

« عرفه خنفر (إبداع وخلق أعمال جميلة وممتعة ونافعة، وهو الخطة الكاملة لتشكيل شيء ما وتركيبه في قالب موحد ليس من الناحية الجمالية فحسب بل من الناحية الوظيفية أيضا) (خنفر، ١٩٨٣: ٥).

(٥) تم اختيار هذه الحركات تحديدا لأنها الأنسب وفق سماتها، لتنفذ كمشاريع تخرج لطلبة قسم التربية الفنية، وفق رأي تدريسي المادة (م. محمد العبيدي، م. سعد الجادر).

« عرفه البابلي (نظام محكم بقواعد إنشاء داخلية، ويظهر نتيجة العلاقات الفاعلة فيه والذي يحدده عنصر "القياس" في الأعمال التصميمية ذات البعدين، وعنصر "الحجم" في الأعمال التصميمية ذات الأبعاد الثلاث ضمن مساحة الحقل المرئي، إذ يعد "التصميم" الجانب التطبيقي للعملية الفنية) (البابلي، ١٩٩٨: ١٩).

التعريف النظري للتصميم :

تطبيق الافكار المبتكرة ووضعها بشكل مادي من خلال توزيع الخطوط والالوان والمواد المستخدمة بشكل اولي قبل تنفيذها لمعرفة حجمها ودرجة انتظامها.

٣ - الجداريات:

« عرفها عوديشو (فن الرسوم المسطحة الكبيرة المنفذة على الجدران والسقوف، والتي لا يمكن فصلها عنها، والتي تشكل أنواعا عديدة كالفريسكو والموزائيك والبلاط المزجج المرسوم والزيت والقماش المكبوس على الجدار) (عوديشو، ١٩٨٧: ٩).

« عرفه الهاشمي (زخرفة مسطحة تتم بفعل نقل اللون مباشرة على سطوح الجدران أو السقوف المراد الرسم فوقها، دون الاستعانة بأي تقنية أخرى، وهو يشكل جزء من التصميم المعماري نفسه) (الهاشمي، ٢٠٠٤: ٧).

« عرفته البصري (تشكيل ذو بعدين منفذ على مساحات معمارية باستخدام تقنيات وأساليب وألوان متعددة، ليعبر عن فلسفة المجتمع الذي يولد فيه ومعتقداته الدينية والحضارية بشكل عام ويشكل على وفق قياسات تخدم أغراضا معينة ويؤلف جزءا من البناء المشيد) (البصري، ٢٠٠٥: ٨).

التعريف النظري للجداريات :

فن تشكيلي منفذ على جدار باستخدام وسائل وتقنيات متعددة وبألوان وخطوط مختلفة تعبر عن اتجاه حركة فنية معينة من الفنون التشكيلية ليشكل علاقة ترابطية بين السطح والجدار ذاته نتيجة لتفاعل ثلاث عناصر هي "خامة التنفيذ، البيئة والمخاطب".

التعريف الإجرائي لتصميم الجداريات :

عملية ابتكار أشكال وتكوينات فنية في تخطيط أولي لرسم جداري باستخدام وسائل وتقنيات متعددة وبألوان وخطوط مختلفة على وفق سمات ما بعد الحداثة.

٤ - السمات:

« عرفها منرو (كل خاصية يمكن ملاحظتها في عمل فني أو إي معنى من معانيه المستقرة) (منرو، ١٩٧١: ٩٩).

« عرفها العكيلي (خصلة أو خاصية ظاهرة وملازمة للموسوم بها بحيث يمكن إن يختلف بها أفراد الجنس الواحد فيتميز بعضهم عن بعض بصورة قابلة للإدراك). (العكيلي، ١٩٨٨: ١١).

« عرفها الهاشمي (العلامات المميزة الظاهرة بشكل متكرر دوما في الأعمال الفنية التي ينجزها الفنانون وهي تحدد الطبيعة المرئية ذات الخصوصية للعمل الفني المعاصر). (الهاشمي، ٢٠٠٧: ٧).

التعريف النظري للسمات :

هي العلامات التي تظهر بصورة واضحة في مجموعة من الأجناس وتكون مميزة لهم عن غيرهم بحيث يمكن التعرف عليهم منها. ويرى الباحثان إن تعريف القرّاز هو الأقرب إلى إجراءات بحثه لذلك سيتبين أنه بتعديل لصياغته بما يناسب إجراءات بحثهما بالآتي: هي العلامات التي تظهر في تصاميم الأعمال الفنية الجدارية بشكل يحدد هويتها والحركة التي ينتمي لها والتي يمكن وفقها قياس تحصيل طلبة قسم التربية الفنية . كلية التربية الأساسية

٥ - ما بعد الحداثة

« عرفها بروكر (تقترن بالثقافة الدنيا وتهاجم فنون الماضي وتحاكيها بسخرية وترتبط بالتفكيك والنزوع إلى الاستهلاك والتلفزيون ودوائر المعلومات) (بروكر وبيتر، ١٩٩٥: ١٣) .

« عرفها جيمسون (وظيفة زمنية تربط بين ظهور نوع جديد من الحياة الاجتماعية، ونظام اقتصادي جديد، بما يطلق عليه مجتمع التحديث أو ما بعد الصناعي أو الاستهلاكي أو مجتمع الإعلام أو الرأسمالية الجديدة في الولايات المتحدة الأمريكية في نهاية الأربعينيات وبداية الخمسينيات من القرن العشرين عقب الحرب العالمية الثانية) (جيمسون، ١٩٩٨: ٢٣ - ٢٤)

« عرفها البياتي (مجموع الظواهر الفنية المختلفة والمتنوعة والمتفاعلة، التي تتداخل فيها المظاهر الاجتماعية بالمظاهر الثقافية، وذلك لأجل تقويض المفاهيم والقيم السائدة، فهي تنزع بها إلى الاستهلاك للبحث المستمر عن السيوّلة والتداول في مختلف أنواع الفعاليات ومنها التشكيل) (البياتي، ٢٠٠٨: ١٦).

التعريف النظري لما بعد الحداثة:

هي فترة زمنية ارتبطت بالتحوّلات العالمية الكبرى السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية بعد الحرب العالمية الثانية والتي قوضت المفاهيم والقيم السائدة قبلها وأحدثت نمطا فكريا جديدا يقوم على التسويق والاستهلاك والإعلام الجماهيري.

• الخلفية النظرية :

• المحور الأول: التعليم الإلكتروني:

يعد التعليم الإلكتروني من الاتجاهات الحديثة في المنظومة التعليمية ويصبح التعرف على الجوانب النظرية المرتبطة به أمرا ضروريا ليتم توظيفه في العملية التعليمية ومن هذه الجوانب ما سيعرضه الباحثان فيما يأتي:-

• مفهوم التعليم الإلكتروني:

تعددت المحاولات التي بحثت في تعريف مفهوم التعليم الإلكتروني وفقا لنوع الدراسات التي قام بها الباحثون أو طبيعة الفلسفة التي انطلقوا منها في دراستهم لهذا المجال .

ترى المفوضية الأوروبية "European commission" أن التعليم الإلكتروني يقوم على استخدام تقنيات الوسائط المتعددة الحديثة مع الإنترنت لتعزيز جودة التعليم عن طريق تيسير التعامل مع مصادر المعرفة، وخدمات الشبكة، ودعم التعاون، وتبادل المعلومات، والمشاركة عن بعد (عزمي، ٢٠٠٨: ٩٤ - ٩٥) .

وينظر اليه على أنه استخدام لتطبيقات الحاسب الآلي والشبكات الإلكترونية في عملية التعليم والتعلم بحيث يشمل ذلك عناصر المنهج المختلفة في مرحلة التخطيط، التنفيذ والتقويم سواء كان ذلك داخل غرفة الصف الدراسي أو عن بعد. (الشهراني، ٢٠٠٨: ١٥).

والتعليم الإلكتروني طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين، ومصممة مسبقا بشكل جيد، وميسر لأي فرد وفي أي مكان وأي وقت باستعمال خصائص، ومصادر الانترنت، والتقنيات الرقمية، بالتطابق مع مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعليم المفتوحة، المرنة والموزعة. (الخان، ٢٠٠٥: ١٨).

يتبين للباحثان مما سبق النقاط الآتية:

- « التعليم الإلكتروني طريقة للتدريس باستخدام التقنيات الحديثة
- « إن مفهوم التعليم الإلكتروني يشمل عناصر العملية التعليمية الأخرى كاملة (معلم، متعلم، منهج، بيئة التعلم)»
- « إن التعليم الإلكتروني ليس هو التعليم عن بعد فقط فليس كل تعليم إلكتروني يتم عن بعد وإنما التعليم الإلكتروني هو أحد أشكال التعليم عن بعد ونماذجه، ويمكن أيضا أن يتم داخل جدران الفصل الدراسي بوجود المعلم»
- « التعليم الإلكتروني نوع من أنواع التعليم الذي يقدم للمتعلمين المحتوى الدراسي عن طريق "الحاسوب وتطبيقاته، والوسائط المتعددة، وشبكة الانترنت وتطبيقاتها" وبشكل "مقروء، مسموع، مرئي" داخل المؤسسة التعليمية أو عن بعد، بطريقة منظمة و مخططه و مصممه تصميمًا جيدًا بناءً على المنحى المنظومي المتكون من مدخلات وعملیات ومخرجات وتغذيته راجعة.

• التعليم باستخدام الانترنت:

الانترنت هو مختصر للكلمتين (international net) أي الشبكة الدولية وهي (شبكة اتصالات الكترونية فائقة السرعة تتعدد فيها أوجه الاتصال في آن واحد ويتم خلالها تبادل المعلومات بين عدد كبير لا متناهي من المراسلين والمستقبلين في العالم). (عبد السلام، ٢٠٠٦: ٥٦٢).

وقد استخدمت شبكة الانترنت في التعليم أول الأمر في أمريكا (عام ١٩٩٩ في الجامعات الكبرى بعد أن كانت مقتصرة على الاستخدامات العسكرية في بداياتها عام ١٩٥٧، ثم انتشرت بعد ذلك لتغطي جامعات إضافية وكليات في جميع أنحاء العالم.. وتطور استخدام الانترنت في التعليم وامتد إلى المدارس بمراحلها المختلفة حتى تم السماح للطلاب بالاستفادة من خدماته مجاناً وأصبحت نسبة الطلبة كبيرة من بين مستخدمي الشبكة) (سعادة، ٢٠٠٧: ١١١).

• مظاهر التعليم الإلكتروني:

في هذه المرحلة يعد التعليم الإلكتروني من المستجدات في العملية التعليمية هو وأنواع التعليم الجديدة والمتداولة كثيرا والتي شاعت بمصطلحات مختلفة منها: (E-Learning, online Education, long life learning, E Distance,

communities digital education, shared knowledge, internet based, learning). (محمد الهادي، ٢٠٠٧: ٩٣).

اتفقت كثير من الأدبيات على أن التعليم الإلكتروني يكون على نوعين هما:

١ - التعليم المتزامن: on line

هذا النوع من التعليم يكون على الهواء مباشرة ويحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت نفسه أمام جهاز الحاسوب لإجراء النقاش والمحادثة بين الطلاب أنفسهم من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى عبر التخاطب المكتوب في غرف افتراضية خاصة بالمحادثة (chatting) أو التخاطب الصوتي (voice-conferencing) أو التخاطب بالصوت والصورة (المؤتمرات المرئية أو مؤتمرات الفيديو) (video - conference)، ومن إيجابيات هذا النوع هو الحصول على تغذية راجعة فورية والتواصل مباشرة مع المعلم لاستيضاح أي معلومة.

إن أهم ما يعيق استخدام هذا النوع من التعليم حاجته إلى أجهزة حديثة، وشبكة اتصالات جيدة كونه أكثر أنواع التعليم الإلكتروني تطوراً وتعقيداً.

٢ - التعليم غير المتزامن: off line

هو تعليم غير مباشر لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت نفسه أو المكان نفسه مع معلمهم إذ يجري تبادل المعلومات بين المتعلمين بعضهم البعض وبين المعلم من خلال بعض تقنيات التعليم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني "E-mail"، رسائل نصية "text mass"، وصلات فعالة "attachments"، الفيس بوك "face book"، اليوتيوب "you tube"، web sits، أو البريد الصوتي (voice-mail)، وينتقي المتعلم الأوقات والأماكن التي تناسبه لأخذ المعلومة، ومن مميزات هذا النوع من التعليم الإلكتروني إمكانية إعادة الدروس والوصول إليها على مدار اليوم أما سلبياته فهي عدم فورية الحصول على التغذية الراجعة.

وهناك من يرى إمكانية تصنيف التعليم الإلكتروني إلى ثلاث بيئات هي:

« التعليم الشبكي المباشر (online learning): يتسم بأن المادة التعليمية يتم تقديمها بالكامل بواسطة الشبكة.

« التعليم الشبكي المتمازج (blended learning): تعمل البيئة فيه على تيسير التعلم بشكل متكامل مع التعليم الصفّي التقليدي.

« التعليم الشبكي المساند (enhanced): يشير إلى استخدام الشبكة من قبل الطلبة للحصول على مصادر المعلومات المختلفة (قطيط وسمير، ٢٠٠٩: ٣٢).

• تقنيات التعليم الإلكتروني :

يعتمد التعليم الإلكتروني على العديد من التقنيات الإلكترونية، والتي يمكن استخدامها في (الاتصال بين المعلمين والطلبة والمؤسسة التعليمية، وتعتمد طرق التعليم الإلكتروني على استخدام آليات حديثة مثل: حاسوب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت، وصورة، ورسومات، ومحركات بحث، ومكتبات الكترونية وكذلك مواقع الانترنت سواء أكان عن بعد أم في الصف الدراسي لإيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة). (قطيط وسمير، ٢٠٠٩: ٣١). وهذه التقنيات تنقسم إلى ثلاث مجالات رئيسية هي :

١- برامج الحاسوب :

لا يمكن لأي تعليم الكتروني الاستغناء عن الحاسوب وبرامجه والتي عن طريقها يتم تصميم وتشغيل وتخزين المواد التعليمية ومن أهم هذه البرامج المستخدمة في مجال التعليم ما يأتي:

- « برنامج ستوري بورد (story board)
- « برنامج أوثر وير (Auther ware)
- « برنامج ماكرو مايند دايركتر (micro director)
- « برنامج باور بوينت (power point) ، (سعادة ، ٢٠٠٧ : ٥١ - ٥٢)

٢- الوسائط المتعددة (multimedia):

وهي البرامج التي تمزج بين الكتابة، الصور الثابتة، الصور المتحركة، التسجيلات الصوتية والرسوم الخطية لعرض الرسالة التعليمية، ويستطيع المتلقي أن يتفاعل معها مستعيناً بالكمبيوتر) ، (البيسوني ، ٢٠٠٥ : ٥).

وتقوم فلسفة الوسائط المتعددة على استخدام الحاسوب في تقديم ودمج الوسائط المتعددة بوصلات وأدوات تجعل المستخدم يبحر، ويتفاعل، ويبعد، ويتواصل مع المعلومات المعروضة، وهي تتكون من عدة عناصر تدمج معا هي:

- « النصوص (text)
- « الصوتيات أو الصوت الرقمي (digital audio)
- « الصور الرقمية (digital photo and graphics)
- « الرسوم المتحركة (animation)
- « لقطات فيديو حية "أفلام" (full-motion video)

وتتطلب الوسائط المتعددة أجهزة تتعامل معها وهي:

- « أجهزة عرض لقطات الفيديو والصور والرسوم بشكل واضح .
- « أجهزة لحفظ واسترجاع الأصوات وتوليد الموسيقى والمؤثرات الصوتية.
- « محرك الأقراص بنوعها "CD.DVD" (شفيق ، ٢٠٠٨ : ٦٩).

٣- خدمات الانترنت :

يقدم الانترنت خدمات كبيرة في مجال التعليم والتعلم ويمكن تعداد هذه الخدمات بما يأتي:

- « المواقع الإلكترونية (web sites)
- « البريد الإلكتروني (e-mail)
- « القوائم البريدية (mailing lists)
- « نظام نقل الملفات (file transfer protocol)
- « خدمات الـ (Massinger) التي تضم : خدمة المحادثة (talk) - خدمة عقد المؤتمرات المصورة عن بعد (distance video conference) - خدمة التخاطب (chat) - خدمة المكالمات الهاتفية عبر الانترنت (telephone over the internet)
- « خدمة المنطقة الواسعة للمعلومات (wais)
- « خدمة المجلات أو الدوريات الإلكترونية (electronic magazines)
- « خدمة الدعم المعلوماتي عبر الشبكة (on-line service provider) ، (سعادة ، ٢٠٠٧ : ٩٥).

• أهداف التعليم الإلكتروني:

- يهدف استخدام التعليم الإلكتروني في مجال التعليم إلى عدة نقاط:
- « خلق بيئة تعليمية تعليمية وتفاعلية من خلال تقنيات الكترونية جديدة ومتنوعة في مصادر المعلومات والخبرات »
- « إكساب المعلمين المهارات التقنية لاستخدام التقانة التعليمية الحديثة »
- « إكساب الطلبة المهارات والكفايات اللازمة لاستخدام تقانة الاتصالات والمعلومات »
- « نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية، إذ إن الدروس تقدم صورة نموذجية كما يمكن إعادة الممارسات التعليمية المتميزة، ومن أمثلة ذلك بنوك الأسئلة النموذجية، خطط الدروس النموذجية والاستغلال الأمثل لتقنيات الصوت والصورة، وما يتصل بها من وسائل متعددة.
- « توسيع دائرة اتصالات الطلبة من خلال شبكات الاتصال العالمية والمحلية وعدم الاقتصار على المعلم مصدرا للمعرفة »
- « دعم عملية التفاعل بين الطلبة، المعلمين ومساعدتي المعلمين من خلال تبادل الخبرات التربوية، والآراء، والمناقشات، والحوارات الهادفة، بالاستعانة بقنوات الاتصال المختلفة مثل البريد الإلكتروني، المحادثة الحية وغرف الصف الافتراضية (virtual classrooms).
- « خلق شبكات تعليمية لتنظيم عمل المؤسسات التعليمية وإداراتها.
- « تعويض أي قصور في الملاكين التدريسي والتدريبي.
- « توفير تعلم ذاتي ومستمر على وفق الاحتياجات الخاصة بالافراد.
- « إعداد جيل من الخريجين القادرين على التعامل مع التقانة ومهارات العصر وما فيها من تطورات هائلة (الحسناوي، ٢٠٠٧: ١٠).

• فوائد وإيجابيات التعليم الإلكتروني:

- للتعليم الإلكتروني فوائد وإيجابيات كثيرة ذكرها المختصون في مجال التعليم الإلكتروني تحت عناوين ومسميات عديدة منها (فوائد، مبررات، أهمية، خصائص، مميزات، إيجابيات) وقد اتفقت الأدبيات على ما يأتي:
- « يوفر التعليم الإلكتروني بيئة تعلم تفاعلية بين المتعلم والمعلم وبين المتعلم وزملائه كما يوفر عنصر المتعة في التعلم فلم يعد التعلم جامدا وهو لا يعرض بطريقة واحدة بل تنوعت المثيرات مما يؤدي إلى تعليم وتعلم أفضل.
- « يعتمد التعليم الإلكتروني على مجهود المتعلم في تعليم نفسه (التعلم الذاتي)، وكذلك يمكن أن يتعلم مع رفاقه في مجموعات صغيرة (التعلم التعاوني) أو داخل الفصل في مجموعات كبيرة.
- « يتميز بالمرونة في المكان والزمان إذ يستطيع المتعلم أن يحصل عليه من أي مكان في العالم وفي أي وقت على مدار ٢٤ ساعة في اليوم، طوال أيام الأسبوع، وفي جو من الخصوصية تتيح له فرصة التعلم وفقا لقدراته دون خوف أو حرج من الأقران.
- « يوفر التعليم الإلكتروني بيئة تعليمية تعليمية، فيها خبرات تعليمية بعيدة عن المخاطر التي يمكن أن يواجهها المتعلم عند المرور بهذه الخبرات في الواقع التعليمي الفعلي مثل إجراء تجارب خطيرة في معامل الكيمياء، أو الحضور بالقرب من مواقع انفجار البراكين وغيرها.

- « يستطيع المتعلم أن يتعلم دون الالتزام بعمر زمني محدد فهو يشجع المتعلم على تحقيق اتجاهي التعليم المستمر والتعليم مدى الحياة.
- « سهولة تحديث البرامج والمواقع الإلكترونية عبر شبكة الانترنت.
- « توفير وقت الطلبة في الانتقال من البيت إلى قاعة الدراسة أو بين القاعات.
- « يتيح إمكانية الحصول على المعرفة من خلال وسائط مختلفة مرئية، أو مسموعة، أو مقروءة.
- « يمكن تعليم أعداد كبيرة من الطلبة وتحقيق تساوي الفرص في عملية التعلم، إجراء المناقشات، إبداء الآراء، إعطاء الحرية والجرأة في التعبير عن الأفكار فضلاً عن تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم.
- « سهولة التواصل مع المعلم خارج أوقات الدراسة الرسمية.
- « سهولة التقييم وتقديم التغذية الراجعة.

• عيوب التعليم الإلكتروني :

- هنالك مجموعة من السلبيات والمحددات التي تعد كعيوب للتعليم الإلكتروني وكذلك تعيق استخدامه في مجال التربية والتعليم، ومن هذه العيوب:
- « لا يركز التعليم الإلكتروني على كل الحواس، بل على حاستي السمع والبصر فقط دون بقية الحواس.
- « يحتاج التعليم الإلكتروني إلى إنشاء بنية تحتية من أجهزة ومعامل وخطوط اتصال بالانترنت.
- « يتطلب تدريب مكثف لأعضاء هيئة التدريس والطلبة على استخدام التقنية الحديثة قبل بداية تنفيذ التعليم الإلكتروني.
- « يحتاج إلى هيئة إدارية مؤهلة للقيام بإدارة هذا النوع من التعليم، وإلى متخصصين في إعداد وتصميم البرمجيات التعليمية.
- « يفقر التعليم الإلكتروني (في بعض أنواعه) إلى التواجد الإنساني، والعلاقات الإنسانية، بين المعلم والطلبة وبين الطلبة وبعضهم.
- « ينظر المجتمع في بعض الدول إلى أن خريجي نظام التعليم الإلكتروني أقل كفاءة.
- « مازال هناك بعض التربويين لا يؤمنون بفاعلية التعليم الإلكتروني ويرفضون تفعيله ميدانياً.
- « إن التعامل مع الأجهزة وطول الجلوس أمام الحاسب الآلي قد يكون له تأثيرات سلبية على صحة الطلبة . (سالم ، ٢٠٠٤ : ٢٩٨).

• عناصر التعليم الإلكتروني ومواصفاتها:

يتكون التعليم الإلكتروني من عدة عناصر تكون منظومة النظام في التعليم الإلكتروني وهي (المعلم، المتعلم، المنهج، البيئة التعليمية)، ولكل عنصر من هذه المنظومة شروطها ومواصفاتها التي يجب أن تتوفر فيها، وفيما يلي عرض لهذه المواصفات:

- ١- المعلم : يقع إي نجاح في التعليم على كاهل المعلم كونه الشخص الأكثر حضوراً مع المتعلمين، داخل قاعة الدرس وخارجها، والتعليم الإلكتروني (لا يعني إلغاء دور المعلم بل يجعله مديراً للعملية التعليمية) (استيطة وسرحان، ٢٠٠٧ : ٢٩٠).

وهناك عدة مواصفات أخرى يجب أن يتصف بها المعلم منها:

- « الخبرة العلمية بالقضايا المتصلة بموضوعات المنهج.
- « إجادة فن الاتصال الإنساني وقدرته على تكوين علاقات جيدة مع طلبته .
- « إجادة استخدام الحاسب الآلي وشبكة الانترنت.
- « إجادة فن الكتابة، إذ تزيد أهميتها في تقديم المنهاج الإلكتروني أكثر من تقديمه بشكل شفهي (الحربي ، ٢٠٠٥: ٧٣ - ٧٤).

ويمكن إضافة عدة شروط ومطالب هي:

- « أن يكون لدى المعلم معرفة بالجوانب النظرية للتعليم الإلكتروني تشمل مفهوم التعليم الإلكتروني، وأنواعه، وخصائص كل نوع وأهميته.
- « أن يحرص المعلم على تطوير ذاته بشكل مستمر خاصة وان التعليم الإلكتروني وتطبيقاته في تسارع مستمر.
- « أن يجيد المعلم عمليات تقويم طلبته من خلال الوسائط الإلكترونية مثل: البريد الإلكتروني، الانترنت والبرامج الكمبيوترية.
- « أن يتمكن المعلم من تقديم تغذية راجعة مرتدة لطلبته وفق ما يحقق تطوراً علمياً بمستواهم الدراسي.
- « أن يراعي أخلاقيات استخدام التقانة ويعلمها لطلبته مثل: احترام حقوق الملكية الفكرية للبرامج والمواقع وكذلك التعامل مع الموثوق من المواقع الإلكترونية في المعلومات التي تنشر على صفحاته) (الشهراني، ٢٠٠٨: ٣٩).

٢- **المتعلم** : هو محور العملية التعليمية وهو الذي تبذل كل الجهود والأموال من أجل تعليمه، وهو في التعليم الإلكتروني (يتحمل الجزء الأكبر من مسؤولية التعلم، فعليه القيام بالأنشطة والتكليفات التي يقدمها له المعلم، من خلال البرامج إضافة إلى التفاعل والتعامل مع مصادر التعلم المتاحة من خلال الوسائط الإلكترونية والبحث عنها وإتقان مهارات التعامل مع تقانات التعليم الإلكتروني المختلفة) (عبد السلام ، ٢٠٠٦: ٥٦٥).

وقد تبين للباحثين ان هناك مواصفات للمتعلمين في التعليم الإلكتروني يجب أن يتصفوا بها منها:

- « حب التعلم، الدافعية، النشاط، روح التجديد، المثابرة، الجدية والالتزام.
- « الإلمام باستخدام الحاسوب وتطبيقاته، الوسائط المتعددة والانترنت وتطبيقاته، لتساعد في التعامل مع المادة التعليمية الإلكترونية.
- « تقبل التعليم والتوجيه من قبل الاساتذة ، الزملاء والمساعدات الفنيين.
- « القدرة على تحميل وتخزين ومعالجة المعارف والمعلومات التي يحصلون عليها من وسائط التعليم الإلكترونية المتوفرة على الانترنت.
- « أن يكون المتعلمين على وعي بمخاطر التعامل مع التقانات الحديثة من جهة وفوائدها من جهة أخرى، وان يراعون أخلاقيات استخدامها مثل احترام حقوق الملكية الفكرية للبرامج والمواقع، التعامل مع المواقع الموثوقة وتجنب المواقع الإباحية أو التي تحمل أفكاراً متطرفة.

٣- **المنهج** : تستخدم في تصميم المنهج الإلكتروني أنشطة ومواد تعليمية متنوعة، تعتمد على الحاسوب، وهو محتوى غني بمكونات الوسائط المتعددة

التفاعلية في صورة برمجيات معتمدة على الشبكة الداخلية "الانترانت" أو المفتوحة "الانترنت"، وفيه أي (المنهج) يتمكن الطالب من التفاعل والتواصل مع المعلم من جانب ومع زملائه من جانب آخر مع المادة الإلكترونية، ويتكون هذا المقرر من مجموعة وسائط ذات أشكال مختلفة من "الرسم، النصوص، التدريبات والاختبارات، وقد يحتوي البرنامج على "صور متحركة، محاكاة، صوتيات ووصلات ربط مع مواقع أخرى".

وفيما يلي مواصفات متفق عليها للمنهج الإلكتروني:

« الصفحة الرئيسية: وهي تشبه غلاف الكتاب اذ تمثل نقطة الانطلاق إلى بقية أجزاء المنهج وفيها مجموعة من الأزرار التي تشير إلى محتويات المنهج وأدواته (مثل قائمة محتويات الكتاب) يمكن الضغط عليها لتصفح المنهج أو أجزاء منه.

« معلومات عن المعلمين: الذين يقدمون المنهج الإلكتروني حيث يضع المعلم الساعات المكتبية ويريده الإلكتروني ونبذة مختصرة عن كل معلم أو أداري له علاقة بالمنهج.

« محتوى المقرر: هنا يضع المعلم المادة التعليمية التي تشكل محتوى المنهج ويحدد تسلسل الموضوعات التي سيدرسها الطلبة من مادة علمية مكتوبة يصاحبها مفردات تقدم باستخدام الوسائط المتعددة ويمكن أن تكون المادة العلمية على شكل قراءات، اجابات، محاضرات، تعليمات خاصة بالاستذكار، قائمة بالمصطلحات، مذكرات وغيرها وتتكون من مادة مرئية، مسموعة، مقروءة ومحاكاة أعدت بالحاسوب، ونظمت على هيئة ملفات ومجلدات مع وصلات تقود الطالب إلى فصول المنهج المختلفة.

« قائمة المراجع الإلكترونية: (الوصلات الخارجية والمصادر)، وتتكون من قائمة لمواقع انترنت ذات صلة بالمنهج مع تعليق مصاحب لكل موقع ويمكن أن يساهم كل من المعلم والطلبة في أعداد القائمة.

« عنوان البريد الإلكتروني: هنا يستطيع الطالب أن يرسل رسائل خاصة أو ملف أو أي مرفقات مع الرسالة إلى المعلم أو احد زملائه أو لمجموعة منهم.

« صفحة المذكرات: يستطيع الطالب أن يسجل ملاحظاته أو أفكاره ويمكن أن يضع المعلم بعض الواجبات أو المقالات.

« الملفات المشتركة: يستطيع الطالب تحميل الوثائق والصور وأوراق العمل ووضعها على الانترنت، ويمكن أن تحمل الوثائق التي أعدها الأستاذ، أو احد الزملاء من الطلبة لاجل قراءتها، مراجعتها، وإعادة إنشائها.

« الصفحات الشخصية للمعلم والطالب: يمكن أن يكون للمعلم ولكل طالب مسجل في المقرر صفحة شخصية يضع فيها صورته وما يشاء من المعلومات عن نفسه وهي متاحة ليطلع عليها المعلم والطلبة الآخرون مثل مواقع "فيسبوك، تويتر" (الجرف، ٢٠٠١: ٢٠١).

٤- بيئة التعليم الإلكتروني : توصف العملية التعليمية بأنها شاملة، منظمة ومتربطة لكل عناصرها فلا بد أن تتوفر المواصفات الجيدة لكل أجزائها وان ما نراه في قاعة الدرس من عملية تعليمية يقف خلفها مجموعة كبيرة من الفنيين، المساعدين، الإداريين والمصممين، مع إمكانات مادية، وبشرية كبيرة،

تسهل عملية التعليم والتعلم وتظهرها في صورتها الفضلى، وهناك مجموعة من المطالب التي يجب توفرها في بيئة التعليم الإلكتروني هي:

- ◀ المطالب المادية والتقنية ؛ وتشمل :
 - أجهزة الحاسب الآلي وملحقاته.
 - المكتبة الإلكترونية
 - قاعات التدريب المناسبة لتدريب المعلمين والطلاب على استخدام التعليم الإلكتروني
 - شبكات الربط الداخلية والخارجية
 - خطوط اتصال انترنت عالية السرعة.
 - البرمجيات اللازمة لتشغيل الأجهزة، وتصميم، وإدارة التعليم الإلكتروني
- ◀ المطالب البشرية ؛ وتشمل :
 - مدربون متميزون في الحاسب الآلي وتطبيقاته التربوية، في العملية التعليمية.
 - فرق للصيانة والدعم الفني، ذات قدرات وخبرات تتناسب ومتطلبات التعليم الإلكتروني
 - متخصصين في تقانة المعلومات من ذوي المؤهلات العالية
 - مصممي مواقع الكترونية
 - فرق خاصة بالنقل والتوصيل للأجهزة
 - فرق خاصة بتنظيف الأجهزة والقاعات الإلكترونية
 - مختصون بالتصميم الداخلي لقاعات التعليم الإلكتروني لتأمين راحة المتعلمين النفسية والجسمية خلال فترات التعلم التي تستلزم تواجد طويل الامد في القاعة الإلكترونية.
- ◀ المطالب التنظيمية والإدارية: وتشمل
 - الدعم المالي لبرامج التعليم الإلكتروني.
 - الاعتراف بالتحصيل الدراسي المأخوذ عن طريق التعليم الإلكتروني.
 - تشجيع التعليم الإلكتروني وتبنيه في المؤسسات التعليمية.
 - دعم وتشجيع الأبحاث، والدراسات، في مجال التعليم الإلكتروني.
 - وضع لوائح وقوانين تنظم العمل بالتعليم الإلكتروني.

• المحور الثاني: فن الرسم الجداري في مدارس ما بعد الحداثة :

تعد الرسوم الجدارية من الأعمال الفنية السامية لارتباطها بمبادئ اجتماعية تخاطب شريحة واسعة من أبناء المجتمع، وتعني كلمة الجداريات الأعمال الفنية التي تنفذ على الجدار مباشرة الذي هو (حائط مبني من الطابوق أو الاسمنت أو أي مادة أخرى). (عوديشو ، ١٩٨٧: ١٠)

غالباً ما يشكل السطح الذي ينفذ عليه الرسم الجداري علاقة ترابطية بين السطح والجدار ذاته، فتكون الجدارية محتوية على ثلاث عناصر أساسية مترابطة هي (المخاطب، البيئة، خامة التنفيذ)، وهي الناتج الذي كان له دلالاته التي يوحي بها على امتداد تاريخ الحضارات الإنسانية.

ولكل حقبة زمنية في عالم الفن سماتاً تترك أثارها في الأعمال الفنية الجدارية المنفذة فيه و لكي نصل إلى تفسير لمفهوم ما بعد الحداثة لابد من البدء

بالتعرف على مفهوم الحادثة لأن مفهوم المصطلح الاول يشير بحسب التسلسل اللغوي إلى مدة جاءت بعد الحادثة. التي يرى عدد من المنظرين أنها (مفهوم مجرد أو مثال فكري يلم شتات مستويات الوجود الإنساني كافة، إذ يشمل الحادثة التقنية، والحادثة الاقتصادية، والسياسية، والإدارية، والاجتماعية، والثقافية والفلسفية) . (سبيلا ، ٢٠٠٥ : ٧).

بينما يحاول عدد اخر من المنظرين إن يعطي صفة الشمولية لتعريف المصطلح إذ يرى (بودريارد) أن مفهوم الحادثة (ليس مفهوما اجتماعيا أو مفهوما سياسيا ، أو تاريخيا ، بدقة التعبير إنما نمط حضاري متميز يناقض النمط التقليدي) . (خريسان ، ٢٠٠٦ : ٤٧).

ويرى "جيف فاونتين" أن الحادثة (سلسلة من التحولات في المجتمع المعاصر قائمة على أساس التمدن، التصنيع، العلم والتكنولوجيا) . (خريسان ، ٢٠٠٦ : ٤٧).

كانت للحادثة آثارها الانعكاسية في مجال الفنون بوصفها شكلا من إشكال النشاط الإنساني والفكر البشري، فقد كانت ملامحها أكثر تشخيصا في هذا المجال كونها أخرجت الفنان المقيد على مدى قرون من الزمن من الفرض بخدمة الالهة والملوك والكهنة بصفة لا تتعدى كونه حرفيا ينفذ ما يملونه عليه، فجاءت الحادثة لتعبر عن (اشكالا وأنماطا قررتها الضرورة الفلسفية الحديثة والدواخل النفسية للفنان والتي تتميز بمنطقيتها، وتعبيريتها المتباينة والمتميزة بخصائصها، وفلسفتها الخاصة، فنلاحظ التحولات المستمرة في الشكل والمضمون مؤسدة أنماطا وأشكالا جديدة في الفن) (الغزاوي، ٢٠٠٦ : ١٠٧).

ظهرت هنا الحركات الفنية التي أنشأت حراكا نشطا نحو تغيير أشكال الفن وكانت تمثل الصيحة الأولى للخروج على أشكال الماضي وأنماطه التقليدية، تمثلت هذه الصيحة بظهور (الكلاسيكية الجديدة) سنة (١٨٠٠) ، و (الرومانتيكية سنة (١٨١٢) و (الواقعية) سنة (١٨٥٠).

ساهمت هذه الحركات الفنية في تحول تعبير الفنان في العصور اللاحقة رغم التناقض الظاهري، واختلاف الخلفيات الفكرية لكل منها، فقد أسهمت في التمهيد لحركات فنية جديدة، والتي يعدها المنظرون أبرز بؤادر التحول باتجاه الحادثة في الفن التي كان لكل حركة منها خصوصيتها التي جعلتها تأخذ شكلا يفرض تحولا يغير مسار ما قبلها من الحركات الفنية.

ان اول تحول في الفن ظهر مع (الانطباعية) ، وجاءت بعدها حركات (ما بعد الانطباعية) وهي كل من الانطباعية الجديدة، الرمزية، الفن الجديد، الوحشية والتعبيرية . (نيومايرز ، ١٩٧٢ : ٨٧) ، التي كانت النواة التي انبثقت منها "التكعيبية" فيما بعد وفتحت الباب على مصراعيه لكل ما هو جديد في عالم الحادثة الفسح، حتى جاءت المذهب التي عرفت بـ"التاليفية" أو "الرمزية" (نيومايرز ، ١٩٧٢ : ١٠٩) ، ثم جاءت حركات الرسم (التكعيبية) التي مثلت نقلة نوعية في مطلع القرن العشرين . ادى هذا التمرد على التقاليد الفنية إلى ظهور أنواع جديدة من التقنيات في تنفيذ الأعمال الفنية والتي لم تكن رائجة من قبل

ومنها تقنية الإلصاق (الكولاج). ثم كان للتكعبية الأثر البالغ في ولادة حركات فنية متعددة بأنساق جديدة داخل إطار الحداثة تمثلت بـ (الصفائية، الاورفية، المستقبلية، التفوقية، البنائوية، الميتافيزيقية)، ثم جاءت "التجريدية" لتمثل الامتداد الطبيعي "التكعبية"، وقد انقسمت هذه الحركة على اتجاهين في الرسم مثل الأول (التجريدية الغنائية) أما الثاني (التجريدية الهندسية).. تمثلت التجريدية بحركات متعددة هي (التجريدية الغنائية، حركة دوستيل، التفوقية، البنائوية الروسية، الباوهاوس، التجريدية السحرية)، وهكذا أخذت التحولات تتلاحق بصورة سريعة لتنتج حركات فنية جديدة ومن أبرز هذه الحركات الجديدة هي "الدادائية"، وقد أفادت الدادائية من الحركات السابقة في تنفيذ أفكار جديدة في الرسم منها (فن التلصيق من التكعبية، طباعة النصوص من المستقبلية، استعمال اللون من التعبيرية، التلقائية من كاندنسكي والابتكارات الشعرية من ابولينير)، (برادبيري ومالكولم، ١٩٨٧: ٢٩٠).

مهدت هذه الأفكار إلى تحول جديد وإحداث حركة فنية جديدة سميت بـ (السريالية) التي مثلت عالم الخيال والتخيلات غير المقيدة والتي تعمل بلغة الحوار مع الكامن في النفس واللاشعور وتتعامل مع الأشكال الواقعية أو الموضوعية كمصدر للصور من جهة والتجريد من جهة أخرى، فتبدو جنباً إلى جنب برؤية جديدة (العزوي، ٢٠٠٦: ١١٧).

أخذت السريالية شكلين الأول يدعى (السريالية التجريدية) والثاني يسمى بـ (السريالية الإيهامية). ويرى الباحثان أن هذه الحركات أخذت اتجاهات فنية متعددة لكنها تصب كلها في قالب واحد هو قالب (الحداثة)، ومثلت رحلة الفن في التحول من الشخص في فنون ما قبل الحداثة إلى اللامشخص في فنون الحداثة والولوج إلى الذاتية بنحو أعمق، فكانت أغلب الحركات تبدأ بفكرة فردية لفنان ما وما تلبث أن تمتد إلى مجموعة من الفنانين الشباب الذين يتبنونها ويحاولون إن يضيفوا بعض الخصوصية لها.

• مفهوم ما بعد الحداثة:

بعدما هضم المجتمع أفكار الحداثة بدأ بالتحول عن أفكار الحداثة وطروحاتها المتمثلة بالفردية، العقلانية والعدمية، والتوجه إلى أفكار جديدة تتماشى مع طبيعة العصر الجديد، عصر التقدم التكنولوجي، الاستهلاك، الدعاية والإعلام، ويتعبير آخر عصر السرعة، إذ كل شيء ينتج بسرعة، ينشر بسرعة ويستهلك بسرعة، فالسرعة بالانجاز والتسويق والاستهلاك هو عصر ما بعد الحداثة. ظهرت الأفكار المناوئة لأفكار الحداثة على يد كثير من المنظرين والفلاسفة الذين حاولوا نقد الحداثة وأثبت فشلها في قيادة المجتمعات فطرحوا أفكارهم التي ناهضت الحداثة إذ كونت طروحات مفكرها الأسس الفكرية لحركة "ما بعد البنوية"، والتي هي بمثابة القاعدة النظرية لما بعد الحداثة (خريسان، ٢٠٠٦: ١٩٥).

تحاول ما بعد الحداثة الإتيان بمشروع جديد يناقض الحداثة ومفاهيمها نتيجة لتوافر عناصر عدة تتمثل بالآتي:

« الردة على الحداثة: وتتمثل بالحركات الفنية المعاصرة التي سعت إلى بناء أنموذج فني يستعيز عن التقشف بالتنميق وعن التقليد بالإثارة وعن التجريد بالخريشة المثيرة، فأدخلت أبعاداً رمزية متعددة المعاني ونسجت بين الشيفرات المختلفة »

« ظهور التيار الفلسفي المسمى ما بعد البنيوية: ويمثل "ميشيل فوكو وجاك دريدا وجيل دولوز وفرانسوا ليتوار"، أبرز المنظرين الذين شاركوا في ظهور هذا التيار، إذ يمثل جيل الاختلاف الرفض لشعارات عصر التنوير، أنه يعبر عن انهيار كل الأنساق التي ادعت قول الحقيقة »

« بروز نظرية المجتمع ما بعد الصناعي: التي عمل على تطويرها علماء اجتماع رافضين للتقاليد الاجتماعية والدينية ومن بينهم (الآن تورين، ودانييل بيل)، إذ أصبحت وسائل الإعلام، و التقنية، والأسواق، والرموز، والمعلومات، هي القوة المسيطرة على العالم . (الشيخ والطائري، ١٩٩٦: ١٧) »

• ما بعد الحداثة في الفن:

ظهرت طروحات ما بعد الحداثة جلية في الفن من خلال الأخذ بأفكار فنون الحداثة وخاصة ما قدمته الحركات الفنية (الانطباعية، التعبيرية، التجريدية، الدادائية، السريالية)، إذ مثلت هذه الحركات المحرك الذي انطلقت منه فنون ما بعد الحداثة بما أحدثته من ابتكار، وتجريب، في مجال الأفكار، والتقنيات، وسقوط المقدس، والخروج عن المألوف، وإدخال مواد جديدة إلى اللوحة كانت تعد في السابق غريبة، ومبتذلة، والتحول من الجمالية إلى الأدائية، وصدم المتلقي بأحداث غير متوقعة، وصنع أبطال جدد، وتحويلهم إلى إيقونات علاماتية، ونماذج يحتذى بها، وهكذا تغيرت النظرة إلى الفن »

وقد شبه (فرانسوا ليتوار) فنان ما بعد الحداثة بالفيلسوف لأنهما (يعملان بلا قواعد لكي يصوغا قواعد عملهما) (بيتر بروكر، ١٩٩٥: ٢٣٦) »

ويمكن توضيح أفكار ما بعد الحداثة في سعيها لإيجاد فن جديد بالآتي:

- « العودة إلى الماضي ومحاولة دمج الحاضر ودمج الثقافة العليا بالدنيا »
- « تغليب الموروث الشعبي على حساب النخبوي »
- « اللعب على السطح دون الدخول إلى العمق »
- « العناية بالمظاهر البراقة والإعلانات التجارية والأزياء والموضة والتقنيات الحاسوبية ووسائل الاتصال الجماهيرية ووسائل الإعلام والتلفاز »
- « الابتعاد عن قيم الجمال الطبيعية وإبدالها بالصناعية »
- « النظر إلى جسد المرأة كجسد خالي من المشاعر والعواطف وتجريدها من عقلها وتحولها إلى شكل خارجي ووسيلة دعائية »

• رؤية تاريخية لحركات ما بعد الحداثة:

١-التعبيرية التجريدية Abstract Expressionism

ويمكن تشخيص سمات التعبيرية التجريدية من خلال التحليل التالي الذي سيقدمه الباحثان استناداً لما جاء آنفاً:

« مثلت امتداد لأعمال الفن الحديث (الحداثة)، فاللون من الانطباعية، والتعبيرية، والإلصاق (الكولاج) من التكعيبية، والحرية في استخدام المواد

- الهامشية، والمبتذلة من الدادائية، والعفوية، والمصادفة، والحركة التلقائية، من التجريدية، واللاوعي من السريالية.
- « استخدام مبدأ الصدفة، أو التلقائية، في الرسم، وبذلك غابت المفاهيم التقليدية للعمل الفني كتحضير اللوحة، والتخطيط المسبق للموضوع.
- « ظهور اللغة الاشاريه لبعض الأعمال الفنية، مثلت رموز لأحرف كتابية شرقية (صينية أو يابانية) نظرا لما تعطيه من حرية ورشاقة في الحركة.
- « ظهور الطابع الإيحائي، والعاطفي التعبيري، في رسم الأشخاص من خلال التلاعب بأجزاء من الجسد، لإظهار الأجسام بشكل مريب.
- « ظهور النزعة الفردية في تناول موضوعات سحرية، أو رمزية أسطورية، والتأثر برسوم الأطفال، أو المجانين، أو الفن البدائي.
- « استعارة أشكال حيوانية، ونباتية، مستمدة من الواقع، وكذلك أعضاء بشرية، جمعت بأسلوب مغاير لواقعها، وتوحي بعدم الاكتمال، لتدع المتلقي في شك وملا للفراغات من قبله.
- « استخدام عدة وسائل للتنفيذ مثل (المالج، السكين، الإسفنج، علب مثقبة، العصي، الفرشاة العريضة، مشط معدني، وغيرها)، وكذلك أعضاء بشرية مثل (اليد، الصدر، الوجه، الفخذ، وغيرها).
- « استخدام خامات متنوعة في العمل الفني منها (الرمل، الغراء، الزجاج المكسر، الكارتون، براغي ومسامير، طوابع بريدية، عجينة ألوان سميكة، صفائح معدنية عتيقة، أكياس قماش، مواد وأحجار ثمينة، أنابيب، مفاتيح، وغيرها من خامات حسب رؤية الفنان.
- « اتباع آليات متعددة في تنفيذ العمل الفني منها التقطير، القذف، الرش، التلطix، وحتى تقنية العجينة السميكة التي تفرش على سطح اللوحة ومن ثم يتم نزع أجزاء منها أو الحفر عليها بمبدأ (نزعة الإلصاق).
- « عودة الرسم الجداري، والأحجام الكبيرة للوحات الفنية، والتي كانت تتأثر بالرسم الجداري المكسيكي، وأعمال الرسامين الانطباعيين.
- « ارتباط قواعد المنظور بذاتية الفنان ونزعتة الشكلية، فغيب أحيانا، وظهر أحيانا بشكل متعدد النقاط، ولم يكن طبقا للقواعد التقليدية، بل نتاج العملية الفيزيائية للحركة في الرسم.
- « ظهر الخط عنيفا، صلبا، وغير مهذب، يمثل حركة الفنان اثناء الرسم، وبشكل متقاطع، ومتداخل، ومتشابك، وتحوله إلى قيمة بحد ذاته.
- « استخدم اللون بشكل صريح في بعض الأحيان، لاغناء الشكل، وليدفع المتلقي إلى التأمل، والهدوء، والتسامي، بعيدا عن الحركة، والسرعة، والانفعالية.

٢- الفن الشعبي Pop Art

- يوجز الباحثان سمات الفن الشعبي بما يأتي:
- « ظهر كردة فعل ضد التعبيرية التجريدية وانغماسها في الفن اللاشكلي واللاموضوعي وابتعادها عن التشخيص.
- « استعمال الأفكار الواقعية بتقديم عقلاني (خالي من أي تأثير عاطفي) لتمثل شيئا فكريا أكثر من أن تكون تشبيها لشيء ما .
- « التقليد الساذج، السخرية، التهكم للأشياء المستهلكة والمواضيع الممثلة بالصورة المفردة العادية.

- « تحول الرسم إلى ما يشبه العمل الآلي الميكانيكي، لإنتاج أشياء استهلاكية، صناعية، بدلا من رسوم فنية.
- « كسر الحاجز بين الفن والحياة وتبني فكرة "كل شيء في الحياة ممكن أن يكون فن" وله القدرة الجمالية نفسها التي تتمتع بها الأعمال الفنية العظيمة.
- « اتجاه الفنان نحو الأحداث المعاصرة (الإعلام الجماهيري، الإعلانات التجارية، التقدم التكنولوجي، شيوع ثقافة الاستهلاك) لإنتاج فن بعيد عن الذاتية، والوجدانية، والاهتمامات الخاصة.
- « تقديم نظام بنائي جديد لتوزيع المواد والعناصر طبقا لنوع المخلفات بتوظيف (الشيء الجاهز، الرسم الخليط، مبدأ التجميع) في الرسم.
- « تداخل الأجناس الفنية المختلفة (رسم، نحت، موسيقى، مسرح) بمعنى "غياب التجنيس".
- « توظيف صور جاهزة، وعبارات ذات دلائل رمزية، تشكل علاقة تبادلية بين العمل الفني، والمتلقي.
- « تحول الصورة إلى رؤية غامضة، ومتداخلة، ينعلم فيها التمييز بين ما هو ذكوري وبين ما هو أنثوي.
- « استخدام ألوان صريحة (ألوان المطبوعات والملصقات) مع الخطوط العريضة والواضحة.
- « تحول الأحداث إلى صور كبيرة، وبطريقة رسوم الكارتون، لتكون بمثابة الإيقونة المعاصرة.

• ٣- الفن البصري op art

يوجز الباحثان سمات الفن البصري بما يأتي:

- « الأعمال الفنية العائدة لهذه المدرسة تجريدية ، هندسية الشكل.
- « اختفاء الأثر الذاتي، واستبداله بذاتية أساسها الاختيار لما هو علمي رياضي.
- « الجمع بين معطيات الرسم، ومعطيات العلم في عمل لوحات فنية مركبة ما بين الرسم، والعلم.
- « ظهر نوعان من الفن البصري، المسطح ذو بعدين، والبارز (الريليف) ذو ثلاث ابعاد.
- « اعتماد الوحدة الهندسية كأساس لبناء المنظومة الصورية، واعتماد المربع بؤرة لتشكيل النماذج الإيهامية .
- « تقشف اللون واقتصاره على ألوان محددة "اسود، ابيض" بمعنى ألوان مباشرة صريحة.
- « تطور استخدام النقطة، والخط، وتنوعهما، كذلك المساحة بمواصفات حادة، ومتشظية، ومتداخلة.
- « اعتماد الأوهام البصرية، وخداع البصر، بحيث توحي بأن اللوحة المسطحة ثلاثية الإبعاد، أو قد تبدو متحركة.
- « استقراء الإيهام من تموج، وتوهج الألوان، وانتشارها، وتداخلها، وتقلصها، وامتدادها، يعطي إيهاما بحركة الخطوط، والألوان، للأشكال القريبة، والبعيدة.

« استخدام مساحات ملونة ينتج عنها نوع من الحوار اللوني بين ألوان حارة متقدمة، وباردة متراجعة إيهاما.

• ٤- الفن الكرافيتي Graffiti art

ويمكن إيجاز سمات الفن الكرافيتي بعدة نقاط هي:

- « ظهر بدوافع ذاتية للتعبير عن الفراغ، الملل، عدم الراحة، الاعتراض على نظام سياسي، الدعاية لفكرة ما أو رمز وعلامة لمجموعة معينة (عصابات)
- « تتسم أحيانا بالعبثية والاعتراض على السائد التقليدي.
- « تحمل أفكارا تعبر عن ثقافة الشارع، روح الشباب والمغامرة.
- « تتضمن عبارات ودلالات تدفع لاستفزاز المتلقي لتجعل صورة الخطاب تتواءم مع شكل الإعلان.

« أحيانا تأخذ طابعا سرديا، يستمد دلالاته من قصص وروايات مختلفة.

« تنفذ الرسومات على جدران أنفاق القطارات، والشوارع الرئيسية، والثانوية، والحدائق، والمتنزهات، وواجهات المحلات، وكذلك وسائل النقل (القطارات والسيارات).

« نفذ بتقنيات مختلفة منها الرش (الرداذ)، الطلاء، وأدوات منها الرولات، علب الكرافيتي (بخاخ)، أقلام الصبغ (للتوقيع).

« استخدم فيها القالب (الماسك) الذي يعمل نقوشا مثقبة على لوح معدني يمكن به إعادة الرسم على السطوح مرات متعددة.

« أشكال الرسومات على نوعان : الأول المرسوم، والثاني المكتوب.

« تستخدم في بعض الأحيان الكتابات التي تبدو سائلة.

« تأخذ مساحات واسعة تعتمد التنفيذ بتوسيع حجم الحرف لتبدأ من أعلى الجدار إلى الأسفل.

« الإشكال تنجز بسرعة لذا تظهر مفردات التكوين عشوائية ومتداخلة أحيانا.

« يتحول فيها الشكل المهيمن إلى رمز يشغل مساحة كبيرة من الجدار.

« تنوعت أساليب الفن الكرافيتي وأخذت أشكالا مختلفة منها:

- الأعمال الكرافيتية ذات الأشكال الحيوانية (أسلوب هندسي كاريكاتوري).
- الأعمال الكرافيتية التي نفذت بأسلوب تجريدي.
- الأعمال الكرافيتية ذات الدلالات السيميائية (أعلاماتي) والرمزية.

• الدراسات السابقة :

تعد الدراسات السابقة والبحوث تراثاً مهماً ومصدراً غنياً من المعلومات لأبد من الاطلاع عليها قبل البدء بأي بحث علمي. بعد جرد مكتبات عامة ومكتبات الكترونية تبين عدم وجود الكثير من الدراسات السابقة في مجال التعليم الإلكتروني ولم يكن من بينها ما يبحث أثر التعليم الإلكتروني في تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة (بحسب علم الباحثين) ، ولكون ما افاد البحث الحالي من دراسات سابقة لم يكن في صلب موضوعه بل في محاور منه ، فسيكون استعراض هذه الدراسات وفق ثلاثة محاور هي :

• المحور الأول: دراسات تناولت أثر التعليم الإلكتروني:

١- دراسة الحسنأوى ٢٠٠٥:

وهي بعنوان "أثر شبكة المعلومات الدولية وبرامج الحاسوب في تدريس الكترونييات القدرة الكهربائية في تحصيل الطلبة والأحفاظ بالمعلومات والدافعية للتعلم". وقد أجريت الدراسة في جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن

الهيثم، بغداد، وهدفت إلى معرفة أثر شبكة المعلومات الدولية وبرامج الحاسوب في تدريس الكثرونات القدرة الكهربائية في تحصيل الطلبة والاحتفاظ بالمعلومات والدافعية للتعلم. استعمل الباحث التصميم التجريبي لمجموعتين تجريبيتين ذا الاختبار البعدي تضبط إحداهما الأخرى. تم اختيار عينة البحث عشوائياً وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي تستعمل شبكة المعلومات الدولية على المجموعة التجريبية الثانية التي تستعمل الحاسوب في التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات والدافعية لتعلم الفيزياء. (الحسناوي، ٢٠٠٥).

٢- دراسة الحذيفي ٢٠٠٦:

وهي بعنوان "أثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلامذة المرحلة المتوسطة". وقد أجريت الدراسة في جامعة الملك سعود بالرياض، وهدفت إلى التعرف على أثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل في مادة العلوم لدى طلبة المرحلة المتوسطة وتنمية القدرات العقلية واتجاههم نحو العلوم. استعمل الباحث التصميم التجريبي لمجموعتين التجريبية والضابطة. تم اختيار عينة البحث عشوائياً، وقد أظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست وفق التعليم الإلكتروني على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في مستوى التحصيل وتنمية القدرات العقلية والاتجاه نحو مادة العلوم. (الحذيفي، ٢٠٠٦).

٣- دراسة الحسناوي ٢٠٠٧:

وهي بعنوان "دراسة مقارنة لأثر استخدام بعض تقنيات التعليم الإلكتروني في تدريس أساسيات الإلكترونيك في تحصيل الطلبة وتنمية تفكيرهم العلمي". وقد أجريت الدراسة في المعهد التقني التابع إلى هيئة التعليم التقني بالناصرية، وهدفت إلى مقارنة أثر استخدام بعض تقنيات التعليم الإلكتروني مثل: (فيديو الأقراص المدمجة CD، عارض البيانات Data Show، برامج الحاسوب، وشبكة الانترنت) في تدريس أساسيات الإلكترونيك في تحصيل الطلبة وتنمية تفكيرهم العلمي. استعمل الباحث التصميم التجريبي للبحث، الذي هو تصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار البعدي. تم اختيار عينة البحث من طلبة الصف الأول في قسم التقنيات الكهربائية. وقد أظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة الرابعة الذين استخدموا شبكة الانترنت، بالتحصيل ومقياس التفكير العلمي، على طلبة المجموعة الثالثة الذين استخدموا برامج الحاسوب كل طالب على حدة، وعلى طلبة المجموعة الثانية الذين استخدموا عارض البيانات، وعلى طلبة المجموعة الأولى الذين استخدموا فيديو الأقراص المدمجة، على التوالي. (الحسناوي، ٢٠٠٧).

• المحور الثاني: دراسات تناولت الرسم الجداري:

٤- دراسة عوديشو ١٩٨٧:

وهي بعنوان "واقع فن الرسم الجداري في العراق وامكانية تطويره"

وقد أجريت الدراسة في جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد وهدفت إلى التعرف على واقع الرسم الجداري في العراق، والتعرف على مراحل تنفيذ أهم أنواع الرسم الجداري، والوصول إلى مقترحات وتوصيات لتطوير هذا

الفن. وقد اختار الباحث المنهج الوصفي (المسحي)، في إجراءات بحثه. وتم اختيار عينة البحث قصدياً اقتصرت على الجداريات التي نفذت على جدار أو تشكل معه وحدة متماسكة غير منفصلة، أو التي تكون غير مقتبسة عن أعمال فنية عالمية أو عن صور فوتوغرافية بالنص، وكذلك الجداريات الموجودة في محافظات (بغداد، نينوى، بابل، القادسية، البصرة)، وضمن الفترة ١٩٥٥ - ١٩٨٦، وتكونت عينة البحث من (٣٢) جدارية. (عوديشو، ١٩٨٧).

٥- دراسة جميل ١٩٩١ :

وهي بعنوان "الرسم الجداري في العراق القديم (دراسة تحليلية)". وقد أجريت الدراسة في جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد، وهدفت إلى الكشف عن الدوافع التي أدت إلى ظهور الرسوم الجدارية في العراق القديم والتعرف على طبيعة تلك الخامات والتقنيات المستخدمة وتحديد المواضيع التي صورت في الرسوم الجدارية فضلاً عن كيفية تعامل الفنان مع الأشكال التي صورها في البناء الشكلي والموضوعي الذي تتضمنه. وقد اختار الباحث المنهج الوصفي في إجراءات بحثه. تم اختيار عينة البحث قصدياً وتكونت من نماذج الرسوم الجدارية في العراق القديم في حدود الفترة الزمنية الممتدة من العصور الحجرية الحديثة حتى انتهاء الدولة البابلية الحديثة ٥٣٩ ق.م، وتألفت الدراسة التحليلية من (١٧) عينة. (جميل، ١٩٩١).

٦- دراسة البصري ٢٠٠٥ :

وهي بعنوان "وظيفة الإبلاغ في الرسوم الجدارية العراقية والمصرية القديمة دراسة تحليلية مقارنة". وقد أجريت الدراسة في جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد، وهدفت إلى الكشف عن وظيفة الإبلاغ في الرسوم الجدارية العراقية القديمة، ووظيفة الإبلاغ في الرسوم الجدارية المصرية القديمة، والتعرف على التشابه والاختلاف بين وظيفة الإبلاغ في الرسوم الجدارية العراقية والمصرية القديمة. وقد اختارت الباحثة المنهج التاريخي في جمع المعلومات في إطار النظري، والمنهج الوصفي وطريقة الاستقراء والاستنتاج وتحليل المحتوى في مجال تحليل الأعمال الفنية واستخراج النتائج ومناقشتها. تم اختيار عينة البحث من أهم الرسوم الجدارية العراقية والمصرية القديمة وتقرر اختيار عينة ممثلة لهن وبطريقة منظمة وقصديه تتناسب مع موضوع البحث وخصوصية إجابة أهدافه، وتكونت عينة البحث من (٢٠) جدارية. (البصري، ٢٠٠٥).

• المحور الثالث: الدراسات التي تناول سمات فنون ما بعد الحداثة :

٧- دراسة القره غولي ٢٠٠٦ :

وهي بعنوان "جماليات التصميم في رسوم ما بعد الحداثة". وقد أجريت الدراسة في جامعة بابل، كلية التربية الفنية، بابل، وهدفت إلى تعرف جماليات التصميم في رسوم ما بعد الحداثة. تم اختيار عينة البحث من الأعمال الفنية لفنون ما بعد الحداثة وضمن الفترة الزمنية (١٩٤٥ - ٢٠٠٥) والمتكونة من (٢٠) لوحة فنية، بصورة قصديه، وقد أظهرت النتائج بناء ماهية الجمال في رسوم ما بعد الحداثة، على إزاحات ذوقية ونقدية وبنائية، تعكس طابع الجدل المحرك لبنية التصميم، وجدل الحياة التي تفرضها المدينة الأوربية. (القره غولي، ٢٠٠٦).

٨- دراسة الهاشمي ٢٠٠٧:

وهي بعنوان " السمات والتقنيات الحديثة للفضن التشكيلي المعاصر ودورها في إثراء التذوق الفني". وقد أجريت الدراسة في جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد، وهدفت إلى الكشف عن السمات الفنية التي تميز بها الفضن التشكيلي المعاصر، و الكشف عن التقنيات الحديثة التي استخدمت في الفضن التشكيلي المعاصر، و تصميم أنموذج تعليمي لاتجاهات الفضن التشكيلي المعاصر على وفق نظرية (لاندا ٨٣/ Landa)، وقياس فاعلية الأنموذج التعليمي في إثراء التذوق الفني. وقد استعمل الباحث المنهج التجريبي في تصميم إجراءات بحثه إذ تم تحديد التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين Two Groups Design ذات الاختبارين (القبلي والبعدى). تم اختيار عينة للبحث الحالي عشوائيا . وقد أظهرت النتائج وجود سمات فنية متميزة الأسلوب قدمتها التقنية الحديثة التي أنتجت من ايدولوجية العصر العلمية والتقنية بأسلوب متميز تماما عن الأساليب السابقة. (الهاشمي، ٢٠٠٧).

٩- دراسة القزاز ٢٠٠٨ :

وهي بعنوان "سمات التكوين في الرسم الحديث وتوظيفها في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية". وقد أجريت الدراسة في جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد، وهدفت إلى كشف سمات التكوين في الرسم الحديث، وتصميم خطط تدريسية لسمات التكوين في الرسم الحديث، وقياس فاعلية الخطط التدريسية من خلال تطبيقها على عينة تجريبية من طلبة الصف الثالث - قسم التربية الفنية.. وقد أظهرت النتائج تفوق طلبة عينة البحث في الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهاري (بعديا) على الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهاري (القبلي). (القزاز، ٢٠٠٨).

• موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية:

سيتم فيما يلي موازنة الدراسة الحالية مع ما استعرض انفا من دراسات سابقة لتركيز الضوء على نقاط التلاقي والاختلاف لتلك الدراسات مع الدراسة الحالية :

- « تلتنقي الدراسة الحالية بهدف فحص "اثر التعليم الإلكتروني" مع دراسة (الحسناوي، ٢٠٠٥) ودراسة (الحذيفي، ٢٠٠٦) ودراسة (الحسناوي، ٢٠٠٧) الا انها تختلف معهم في ميادين فحص هذا الاثر.
- « بحثت الدراسة الحالية في تاريخ الرسم الجداري كما في دراسة (عوديشو، ١٩٨٧) ودراسة (جميل، ١٩٩١) ودراسة (البصري، ٢٠٠٥).
- « كشفت الدراسة الحالية عن سمات فنون ما بعد الحداثة كما في دراسة (القره غولي، ٢٠٠٦) ودراسة (الهاشمي، ٢٠٠٧) ودراسة (القزاز، ٢٠٠٨).
- « اعتمدت الدراسة الحالية على منهجية البحث التجريبي في الكشف عن الاثر المذكور في الهدف كما في دراسة (الحسناوي، ٢٠٠٥) ودراسة (الحذيفي، ٢٠٠٦) ودراسة (الحسناوي، ٢٠٠٧) ودراسة (الهاشمي، ٢٠٠٧) ودراسة (القزاز، ٢٠٠٨)، غير ان دراسة (الحسناوي، ٢٠٠٧) اعتمدت تصميمًا تجريبيًا من اربع مجموعات في حين اعتمدت دراسة (القزاز، ٢٠٠٨) تصميم تجريبي ذو المجموعة الواحدة .

« اعتمدت الدراسة الحالية التحليل والوصف للوصول إلى سمات ما بعد الحداثة وتاريخ الرسم الجداري عبر التاريخ ضمن الاطار النظري في الفصل الثاني كما في دراسة (عوديشو، ١٩٨٧) ودراسة (جميل، ١٩٩١) ودراسة (البصري، ٢٠٠٥) ودراسة (القره غولي، ٢٠٠٦) ودراسة (الهاشمي، ٢٠٠٧) ودراسة (القزاز، ٢٠٠٨).

« أظهرت جميع الدراسات السابقة التجريبية أثرا ايجابيا للمتغير المستقل في تحصيل الطلبة وعددا من المتغيرات الأخرى، وذلك لتفوق طلبة التجريبية التي درست وفق المتغير المستقل لمادة معينة على الضابطة التي درست نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية أو على نفسها كما في دراسة (القزاز، ٢٠٠٨)، بفروق دالة إحصائية، وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات التجريبية السابقة في تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة.

• منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات التي اتبعها الباحثان لتحقيق أهداف بحثهما، الذي يهدف إلى الكشف عن "اثر التعليم الإلكتروني في تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة"، وتحقيقا لهذا الهدف استخدم الباحثان المنهجية التجريبية كونها الانسب لبحوث الاثر، وكانت الاجراءات كما يأتي :

• التصميم التجريبي :

يقصد بالتصميم التجريبي التخطيط الدقيق لعملية إثبات الفروض واتخاذ إجراءات متكافئة لعملية التجريب (عبيدات وآخرون، ١٩٩٨: ٢٧٩). ولاختيار التصميم التجريبي الملائم أهمية كبيرة لأنه يضمن للباحث الدقة العلمية ويوصله إلى نتائج يمكن للباحث أن يأخذ بها في الإجابة عما طرحته مشكلة البحث من أسئلة والتحقيق من فروض البحث . (الزويبي، ١٩٨١: ١٠٢)

ولما كان البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن اثر التعليم الإلكتروني في تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة تم اختيار التصميم التجريبي باختبارين قبلي وبعدي لمجموعتين مستقلتين تمثل إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى تمثل المجموعة الضابطة وفي هذا النوع من التصاميم التجريبية تتعرض المجموعتين لاختبار قبلي معرفي ومهاري، ثم تتعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل ولا تتعرض المجموعة الضابطة إليه، فينتج متغيرا تابعا هو نتيجة اختبار بعدي للتحصيلين المعرفي والمهاري لكلا المجموعتين وكما موضح في المخطط الاتي :

مخطط يوضح التصميم التجريبي الذي تم اختياره

المجموعة	العينة	الاختبار القبلي		المتغير المستقل	الاختبار البعدي		المتغير التابع
		معرفي	مهاري		معرفي	مهاري	
المجموعة التجريبية	٢٣	×	×	التعليم الإلكتروني	×	×	التحصيل المعرفي
المجموعة الضابطة	٢٣	×	×	_____	×	×	والمهاري

• مجتمع البحث :

تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الرابعة - قسم التربية الفنية - كليات التربية الأساسية في (الجامعة المستنصرية، جامعة ديالى، جامعة بابل، جامعة ميسان) للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢)، الفصل الدراسي الأول، الدراسة الصباحية، والذين يدرسون مادة الجداريات المقررة في هذه المرحلة الدراسية والبالغ عددهم (١٥٥)، منهم (٥١) طالبا وطالبة في الجامعة المستنصرية، و (٥٢) طالب وطالبة في جامعة ديالى، و (٥٢) طالب وطالبة في جامعة ميسان، وكما موضح في الجدول (١) الآتي :

جدول (١) يوضح توزيع مجتمع البحث حسب الجامعات

الجامعة	عدد الطلبة	المجموع
المستنصرية	٥١	١٥٥
ديالى	٥٢	
ميسان	٥٢	

• عينة البحث :

يقصد بالعينة (هي جزء من المجتمع الذي يجري عليه البحث ويقع اختيار الباحث عليها لإجراء بحثه على وفق قواعد خاصة لكي يمثل المجتمع تمثيلا صحيحا). (داود وآخرون، ١٩٩١: ٦٧).

تم اختيار عينة البحث قصدياً، من طلبة المرحلة الرابعة الدراسة الصباحية فقط / قسم التربية الفنية - كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية والبالغ عددهم (٥١) طالبا وطالبة وتم استبعاد* (٥) من المجموعتين (التجريبية والضابطة) إحصائيا بواقع (٣) من المجموعة التجريبية و(٢) من المجموعة الضابطة، حفاظا على سلامة البحث ودقته، لكي لا تؤثر خبراتهم السابقة في نتائج البحث وموضوعيته وكما موضح في الجدول (٢) الآتي :

الجدول (٢) يوضح توزيع أفراد عينة البحث قبل وبعد الاستبعاد

المجموعة	القاعة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المستبعدين	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	ق ١	٢٦	٣	٢٣
الضابطة	ق ٢	٢٥	٢	٢٣
المجموع		٥١	٥	٤٦

• تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحثان قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ طلبة مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر على سلامة التجربة إذ إن (عدم ضبط المتغيرات سيقلل من قدرة الباحث على حصر تأثير المتغير المستقل ومعرفته) (قنديلجي، ١٩٩٣: ٩٧)

وهذه المتغيرات هي: (الجنس، العمر الزمني للطلبة، الخبرة السابقة، الخلفية العلمية)، وقد حصل الباحثان على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً،

* تم استبعادهم من عينة البحث كون اثنين منهم قد تخرج من معهد الفنون الجميلة، واثنين منهم راسبين في السنة الماضية، وواحد غير ملتزم بالدوام الرسمي.

الخاصة بالجنس والعمر الزمني والخلفية العلمية من الطلبة مباشرة عن طريق استمارة خاصة، أعدها ووزعها الباحثان بين الطلبة. مع الاختبار المعرفي. تضم الكشف عن هذه المعلومات. وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

١ - متغير الجنس

أجرى الباحثان موازنة لمتغير الجنس في المجموعتين (التجريبية والضابطة) عينة البحث، إذ بلغ عدد الطلبة (٢٣) في المجموعة التجريبية يشكل الذكور (١٤) طالباً، والإناث (٩) طالبات، وبلغ عدد الطلبة في المجموعة الضابطة (٢٣) يشكل عدد الذكور (١٤) طالباً والإناث (٩) طالبات، وبذلك تكون المجموعتان التجريبية والضابطة متكافئتين في هذا المتغير.

٢ - متغير العمر الزمني

يقصد بالعمر الزمني هو عمر الطالب محسوباً بالسنوات وقد تم الحصول على المعلومات الخاصة بأفراد عينة البحث من مصدرين أحدهما من استمارة المعلومات التي تم توزيعها بين طلاب مجموعتي البحث والأخرى من وحدة التسجيل في كلية التربية الأساسية، إذ تم ضبط هذا المتغير لعلاقته بالنمو الإدراكي والنضج الفني والمهاري الذي يتمتع به أفراد عينتي البحث الحالي وعند حساب متوسطات أعمار الطلبة والانحراف المعياري واعتماد الاختبار التائي للثبوت من تكافؤ أعمار الطلبة، ظهر إن الفرق ليس ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائي للعينتين المستقلتين المتساويتين المحسوبة (١,٣٠١) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وبذلك تعد مجموعتي البحث متكافئتين إحصائياً في هذا المتغير. وكما موضح في الجدول (٣) الآتي :

الجدول (٣) يوضح تكافؤ عينتي البحث حسب متغير العمر الزمني

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية(ق١)	٢٣	٢٣,٥٦٥	٣,٤٨٨	٤٤	١,٣٠١	٢,٠١	(٠,٠٥)
الضابطة(ق٢)	٢٣	٢٥	٣,٩٧٧				

٣ - متغير الخبرة السابقة :

لغرض التعرف على ما يمتلكه طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة من خبرات سابقة لجأ الباحثان إلى إجراء اختبار تحصيلي معرفي قبلي لطلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، فضلاً عن إجراء اختبار تحصيلي مهاري للمادة نفسها، صرح باستعمال استمارة التقويم المصممة خصيصاً لهذا الغرض قبل الشروع بتطبيق تجربة البحث، وقد طبق الباحثان الاختبار القبلي المعرفي على طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، في يوم (الثلاثاء) الموافق (٢٠١١/١٠/١٨)، وبعد تصحيح الإجابات استخرجت درجات كل طالب في كل مجموعة ملحق (٨ أ)، وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لها، وظهر عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت قيمة الاختبار التائي المعرفي القبلي المحسوبة (١,٢٥٣) اصغر من

القيمة الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٤٤)، وبهذا تعد مجموعتي البحث متكافئتين إحصائياً في متغير الخبرة السابقة في الاختبار المعرفي، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) يوضح تكافؤ عينتي البحث حسب متغير الخبرة المعرفية السابقة

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية(ق١)	٢٣	١٤,٧٣٩	٢,٢٤٠	٤٤	١,٢٥٣	٢,٠١	(٠,٠٥)
الضابطة(ق٢)	٢٣	١٥,٥٦٥	٢,٧٢٧				

وقد طبق الباحثان الاختبار القبلي المهاري على طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، في يوم (الثلاثاء) الموافق (٢٥/١٠/٢٠١١)، وبعد تقييم التصاميم استخراج درجات كل طالب في كل مجموعة ملحق (٨ ب)، وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي، وظهر عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت قيمة الاختبار التائي المهاري القبلي المحسوبة (٠,٥٠٩) اصغر من القيمة الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٤٤)، وبهذا تعد مجموعتي البحث متكافئتين إحصائياً في متغير الخبرة السابقة، والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥) يوضح تكافؤ عينتي البحث حسب متغير الخبرة المهارية السابقة

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية(ق١)	٢٣	٣٨,٢٦٠	٥,١٧١	٤٤	٠,٥٠٩	٢,٠١	(٠,٠٥)
الضابطة(ق٢)	٢٣	٣٧,٥٦٥	٤,٠٣٢				

٤ - متغير الخلفية العلمية :

تم ضبط هذا المتغير والسيطرة عليه وذلك بالتعرف من الطلبة أنفسهم أنهم من خريجي الدراسة الإعدادية كون القسم يقبل خريجي الدراسة الإعدادية بفرعها (العلمي والأدبي)، فضلاً عن أنهم درسوا في مراحل دراستهم في القسم مواد دراسية تخصصية منها (تاريخ الفن ،إنشاء تصويري ،المنظور،النحت ،التخطيط والألوان ،عناصر وأسس التصميم) مضافاً إليها مواد دراسية عامة منها (وسائل اتصال ،الحاسبات) إذ إن مادة الحاسبات تتضمن تعليم الطلبة استخدام الحاسوب وتطبيقاته والوسائط المتعددة والانترنت، وهذا يعني إن الطلبة يمتلكون خلفيات معرفية مسبقة في التعامل مع التعليم الإلكتروني كونه يحتاج إلى إجادة استخدام الحاسوب وتطبيقاته والوسائط المتعددة والانترنت وتطبيقاته، إضافة إلى خبرات تخصصية في الفن التشكيلي تسمح لهم بالتمييز بين المصطلحات اللازمة لتدريس الجداريات وحركات فنون ما بعد الحداثة .

• تحديد متغيرات البحث :

حدد الباحثان المتغيرات ذات العلاقة بالتصميم التجريبي المعتمد في إجراءات البحث وكما يأتي :

١- المتغير المستقل :

وهو ما نريد فحص تأثيره في التجربة، المتكون من دروس تعليمية مصممة تصميمًا خاصًا ومقيدا بشروط التعليم الإلكتروني، قدم للمجموعة التجريبية دون الضابطة التي استمر تدريسها بالطريقة الاعتيادية (غير الإلكترونية).

٢- المتغير التابع :

وهو تصميم الجداريات وفق سمات ما بعد الحداثة اعتمادا على خبرات معرفية ومهارية من خلال :-

« إخضاع الطلبة (عينة البحث) للإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي المعد خصيصا لهذا البحث.

« إخضاع الطلبة (عينة البحث) لاختبار مهاري خاص بتصميم الجداريات وفق سمات ما بعد الحداثة.

٣- المتغيرات الدخيلة:

وهي متغيرات غير تجريبية (طارئة) قد تؤثر في نتائج التجربة، مما يتطلب تحديدها والسيطرة عليها لتحقيق السلامة الداخلية للتصميم التجريبي، وأهم هذه المتغيرات هي:

« مكان التجربة: استعمل الباحثان قاعة الجداريات في قسم التربية الفنية/كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية ،لتطبيق التجربة على عينة البحث، لأنها تتصف بمواصفات البيئة التعليمية المتوخاة (غرفة مكيفة ومعزولة عن الضوضاء، شاشة عرض (Lcd)، مقاعد دراسية، حامل للتخطيط والرسم).

« المدرس : ضبط الباحثان هذا المتغير من خلال تولي احدهما التدريس لعينتي البحث (التجريبية والضابطة).

« خط الاتصال : امن الباحثان (internet LINK) ، من خلال المودم (kalimat telecom) .

• مراحل تصميم الخطط التدريسية الإلكترونية :

صمم الباحثان خطط تدريسية الكترونية تتناسب مع طبيعة مادة الجداريات وموضوعات ما بعد الحداثة وحسب الخطوات الآتية:

١ - تحديد الحاجات والمتطلبات المسبقة :

يهتم التصميم الحالي للخطط التدريسية الإلكترونية بحاجات الطلبة الذين يخضعون للدراسة ،وقد تم تحديد حاجات الفئة المستهدفة (عينة البحث) من خلال دراسة استطلاعية كشف (الباحثان) من خلالها قدرات ومهارات طلبة الصف الرابع حول مدى امتلاكهم للمعلومات المعرفية والمهارات الفنية ومعرفتهم بسمات ما بعد الحداثة ، وذلك من خلال جمع العديد من الأعمال الفنية التي أنجزوها في العام الدراسي السابق (٢٠١٠/٢٠١١)، كونهم فئة تحمل مواصفات معرفية ومهارية مقاربة لمواصفات الطلبة عينة البحث، تم تقويم تلك الاعمال بهدف التعرف على مدى توظيفهم لسمات ما بعد الحداثة في انجاز تصاميمهم للجداريات، وبناءً على ما تقدم حدد (الباحثان) بعض المؤشرات التالية حول إمكانيات الطلبة في انجاز متطلبات تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة :

- « هناك ضعف في عملية توظيف سمات ما بعد الحادثة في أعمال الطلبة لعدم معرفتهم المسبقة بها .
- « وجود ضعف في قدرة الطلبة على التنوع باستخدام الخامات المختلفة التي يمكن توظيفها في أعمالهم الفنية والتي تدل على استيعابهم للخروج عن المألوف والمتداول عن ما هو معمول به لفترة الحادثة وما قبل الحادثة.
- « ان هناك توجه نحو الواقعية الأكاديمية، والالتزام بقواعد الرسم المتداولة في أعمال الطلبة.

وقد أفادت هذه المؤشرات الباحثين في تحديد الأهداف التعليمية لوحداث الخطط التدريسية الإلكترونية وتنظيم المحتوى التعليمي على وفق الأهداف السلوكية المحددة للخطط التدريسية، فضلا عن تحديد الأنشطة والفعاليات التعليمية.

٢٠ - تحليل الأهداف وصياغتها سلوكياً :

- يقصد بهذا النوع من الاهداف، تغير سلوكي نتوقع حدوثه في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية وتفاعله معها، ويمثل قلب العملية التربوية التعليمية وبدون الأهداف سيحدث ما يأتي:
- « تعذر اختيار محتوى المادة الدراسية .
- « تعذر إجراء عملية التقويم لعناصر العملية التربوية .
- « تعذر تحليل محتوى المنهج . (التميمي ، ٢٠٠٩ : ٣١) .

وقد حدد قسم التربية الفنية /كلية التربية الأساسية /الجامعة المستنصرية هدفا تعليميا عاما لتدريس مادة الجداريات هو (إكساب الطلبة الأسس النظرية والتطبيقية في مجال فنون الجداريات والتعرف على المهارات الخاصة والعمل على توظيفها في العملية التربوية التعليمية كونه يمثل إبداعا وفنا جميلا وممتعة حياتية ومظهر من مظاهر التعبير عن الأحاسيس والمضامين الفكرية)* وقد وضع لتحقيق هذا الهدف عدة مفردات، لاحظ الباحثان عليها ما يأتي:

« عدم وجود مفردة تخص الجداريات في مرحلة (ما بعد الحادثة)، واكتفي بإشارة بسيطة لها ضمن صياغة المفردة الثالثة عن تدريس الرسم الجداري المعاصر والذي يحتوي ضمنا حركات ما بعد الحادثة الأمر الذي يتوجب مزيدا من الإثراء المعرفي لهذه المفردة .

« عدم تأكيد المفردات على استخدام الوسائل التقنية الإلكترونية الحديثة في إيصال المحتوى التعليمي للطلبة .

الأمر الذي اتخذه الباحثان مركزا للاهتمام من خلال أهداف الدروس الإلكترونية التي قاما بتصميمها ،فقد حدد الباحثان هدفا تعليميا لكل خطة دراسية إلكترونية وهي تتضمن حركة فنية واحدة من حركات ما بعد الحادثة - حدود البحث . لغرض تدريسها للطلبة وأن تكون جزءا من مادة الجداريات، والتي قد تنمي مهاراتهم الفنية وبالتالي الإسهام في تكوين اتجاهات وأساليب فنية يمكن أن تظهر في الأعمال الفنية للطلبة وهذا سيؤدي إلى تطوير مفردات مادة الجداريات .

* اخذ هذا الهدف من المنهج المقرر في قسم التربية الفنية للمرحلة الرابعة في مادة الجداريات

ومما تقدم حددت الأهداف التعليمية التي تتكون منها الخطط الدراسية، ثم اشتقت منها بعد ذلك الأهداف السلوكية، وفيما يأتي توضيح لذلك:

• الأهداف التعليمية :

- حددت بدقة الأهداف التعليمية لكل وحدة من الوحدات الإلكترونية، لضمان النجاح في قياس أداء الطلبة المرتبط بذلك الهدف على وفق الشروط الآتية
- طبيعة مادة الجداريات وما تتطلبه من جوانب معرفية ومهارية .
- المصادر والأدبيات التي تناولت الرسم الجداري و حركات ما بعد الحداثة .
- الدراسات والبحوث التي أجريت في ميدان الفنون التشكيلية والتي تخص:
 - ✓ الرسم الجداري .
 - ✓ سمات ما بعد الحداثة .
- الدراسات والبحوث التي تتعلق بتصميم البرامج التعليمية وبالذات التي تناولت رسومات ما بعد الحداثة.

وقد بلغ مجموع الأهداف التعليمية التي وضعها الباحثان (٤) أهداف تعليمية اعتبرت كأفكار تعليمية موزعة على (٤) أسابيع بواقع حصة لكل أسبوع ولكل حصة فكرة تعليمية واحدة كما موضح في المخطط التالي.

مخطط يوضح الأهداف التعليمية المحددة في كل خطة تدريسية

ت	الحركة الفنية	الهدف التعليمي
١	التعبيرية التجريدية	تعريف الطلبة بالسمات الفنية لحركة التعبيرية التجريدية وأهم فنانيها وأشهر أعمالهم الفنية
٢	الفن الشعبي	تعريف الطلبة بالسمات الفنية لحركة الفن الشعبي وأهم فنانيها وأشهر أعمالهم الفنية .
٣	الفن البصري	تعريف الطلبة بالسمات الفنية لحركة الفن البصري وأهم فنانيها وأشهر أعمالهم الفنية .
٤	الفن الكرافيتي	تعريف الطلبة بالسمات الفنية لحركة الفن البصري وأهم فنانيها وأشهر أعمالهم الفنية .

• الأهداف السلوكية :

تعد عملية تحليل الأهداف التعليمية إلى أهداف سلوكية من ضروريات التدريس واستكمالاً لمتطلباته، كما انها تحدد الأداء المعرفي والمهاري المطلوب ضمن مفردة من مفردات مادة الجداريات (ما بعد الحداثة) وهي معايير أدائية محددة تقيس انجاز الطلبة بعد تعلمهم لسمات ما بعد الحداثة وإمكانية توظيفها في تصميم الجداريات.

كما إن دور الأهداف السلوكية في الخطط التدريسية لا يقتصر على المردود فقط بل أنها بمثابة أداة للقياس إذ عن طريقها يصور المدرس السلوك النهائي للطلاب من خلال ما يظهره من مستوى أدائي معرفي ومهاري لتصميم الجداريات وتحليل خصائص الأعمال الفنية ومكوناتها.

عمد الباحثان لتحليل الأهداف التعليمية المحددة إلى مجموعة من الأهداف السلوكية مراعين في ذلك تصنيف الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية .

تم تحليل الأهداف التعليمية إلى مجموعة أهداف سلوكية (أدائية) بحيث أصبح المجموع (٢٠) هدفا سلوكيا بواقع (٥) أهداف سلوكية لكل خطة تدريسية.

٣٠ - تحليل المادة التعليمية :

تعد هذه المرحلة خطوة مهمة في بناء الخطط التدريسية الإلكترونية ، وهي تهدف إلى تصميم أفكار تعليمية مناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة في الخطط التدريسية وتتم على وفق تحليل المصمم (الباحثان) المادة التعليمية العلمية لمادة الجداريات (سمات فنون ما بعد الحداثة) وإعادة صياغتها وتركيبها على شكل أفكار تعليمية واضحة محددة بخطوات متسلسلة تبدأ من المفهوم وتعريف المصطلح وتنتهي بتنفيذ عمل فني ، وكلها استندت إلى المصادر والأدبيات والمواقع الإلكترونية الفنية التي تناولت هذا الموضوع، إذ تم الكشف عن سمات حركات ما بعد الحداثة - حدود البحث - على وفق الخطوات الآتية:

- « جمع السمات المحددة في الإطار النظري للبحث الحالي في استبانة للخبراء .
- « اخذ موافقة الخبراء على هذه السمات بغية اعتمادها مرجعا في اختيار المحتوى التعليمي للدروس الإلكترونية.
- « إجراء التعديلات وفق آراء الخبراء ووضعها بصياغة جديدة.
- « إعادة توزيع الصياغة الجديدة على الخبراء ذاتهم لأخذ الموافقة النهائية.

وقد كانت تلك الخطوات لسمات الحركات حدود البحث حصريا، وتم إعادة صياغة السمات بصورتها النهائية على شكل أفكار تعليمية واضحة ومحددة بخطوات متسلسلة تقتزن بها مجموعة من الوسائط التعليمية الإلكترونية التي تمثل مجموعة من اللوحات الفنية ومقاطع فيديو خاصة بأعمال ما بعد الحداثة .إن هذه العملية مخطط لها بشكل علمي مدروس لرسم المسار الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية بعيدا عن العشوائية لأن البناء المنظم المخطط له مسبقا والذي تسبقه صياغة أهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس يمكن ان يحقق الأهداف التي وضعت لاجلها.

وبناء على ما تقدم، فقد راعى الباحثان في تصميمهما للخطط التدريسية الخطوات الآتية:

« الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت تصميم البرامج التعليمية، الوحدات التعليمية، النماذج التعليمية أو الخطط التدريسية في مجال التربية الفنية ،بهدف التعرف على إجراءاتها الميدانية وكيفية تصميمها وتنفيذها .

« اعتماد المصادر الإلكترونية والأدبيات الفنية التي تناولت مادة الجداريات أولا وما يتعلق بفن ما بعد الحداثة ثانيا للإفادة منها في تصميم الفعاليات والأنشطة التعليمية واعتماد الصور ومقاطع الفيديو التي تمثل الأعمال الفنية التي نفذها فنانون ينتمون إلى حركات ما بعد الحداثة كوسائط تعليمية إلكترونية لتوضيح الأفكار التعليمية المحددة.

وقد صمم الباحثان خططا تعليمية إلكترونية للبحث الحالي بناءا على مكونات النظام التعليمي وكالاتي:

- « بيئة النظام: تشمل :
- توفير المكان الدراسي(صف دراسي تتوفر فيه مستلزمات الدراسة من مقاعد تكييف ، اضاءة ووسائل عرض) .
- توفير التقنيات والمستلزمات الإلكترونية (حاسبات ، وسائط متعددة ، انترنت)

- توفير المصادر والمراجع الإلكترونية .
- توفير برامج تصميم المحتوى التعليمي.
- « المدخلات: وتشمل :
- أهداف البرنامج .
- الفئة المستهدفة ، المادة التعليمية المعلمين والمحاضرين .
- الوقت المخصص للتعليم.
- « العمليات: وتشمل :
- تصميم وتنظيم المحتوى .
- تحديد استراتيجيات تقديم المحتوى (تزامني ، غير تزامني ، متمازج). تنفيذ التعليم الإلكتروني .
- التقويم
- « التغذية الراجعة: وهي على نوعين :
- المباشرة: تقدم أثناء المحاضرة (الدرس) .
- غير المباشرة: تقدم عن طريق الانترنت وتطبيقاته.
- « المخرجات: وهي تحقيق الاهداف.
- وبناء على ما ذكر تكون محتوى كل خطة من الخطط التدريسية الإلكترونية مما يأتي:
- « نصوص كتابية : تمثل معلومات عن (حركات ما بعد الحداثة) حول:
- تعريف الحركة الفنية .
- أهم فنانيها .
- السمات الفنية لها .
- « صور (لوحات فنية): تمثل إعمالاً لفناني حركات ما بعد الحداثة وتجسد كل صورة سمة فنية من سمات ما بعد الحداثة .
- « مقاطع فيديو : تتمثل بالاتي :
- محاضرة لأستاذ متخصص في الرسم (مباشر عبر الانترنت ، أو غير مباشر "تسجيل" عبر اليوتيوب "you tube").
- تسجيل لرسومات فنية تعليمية أو غير تعليمية، ينفذها فنانون تجسد حركات ما بعد الحداثة . حدود البحث.
- « مؤثرات صوتية: موسيقى مصاحبة لعرض بعض الصور ومقاطع الفيديو كونها تتلاءم مع فنون ما بعد الحداثة .
- « تقويم الدروس: اختبارات معرفية ومهارية في نهاية كل درس تعليمي إلكتروني، لغرض التعرف على مدى استيعاب الطلبة للمادة العلمية المعروضة أولاً، ولغرض تقديم تغذية راجعة للطلبة أثناء الدرس ثانياً .
- « المصادر والمراجع: لغرض الاستزادة من المواضيع المتصلة بموضوع الدرس، أو التواصل مع أستاذ المادة، أو للاستفسار عن أي سؤال ضمن المادة الدراسية وضع الباحثان في نهاية كل خطة دراسية ما يلي:
- مجموعة من مواقع الانترنت .
- قائمة بعناوين البريد الإلكتروني لأساتذة متخصصين في الفن التشكيلي
- قائمة بعناوين رسائل واطاريح مطبوعة متخصصة بفنون ما بعد الحداثة .

• صدق الدروس الإلكترونية:

« صدق الأهداف :

تم عرض الأهداف على مجموعة من الخبراء في مجال (التربية، التربية الفنية، القياس والتقويم، علم النفس) ، وبعد استرجاع الاستبيانات منهم عدلت بعض الأهداف في ضوء ملاحظاتهم، للحصول على اتفاقهم التام عليها ولتصبح الأهداف بصيغتها النهائية.

« صدق المحتوى :

عرض النموذج لمحتوى الخطط الدراسية الإلكترونية بنوعين الأول مطبوع والآخر الكتروني بقرص ممغنط (cd) يتضمن الصورة النهائية لخطط الدروس الإلكترونية، على مجموعة من الخبراء في اختصاص (الفنون التشكيلية، طرائق التدريس، وسائل الاتصال، التربية الفنية، التصميم)، لبيان مدى فاعليتها في تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها، وفي ضوء ملاحظاتهم أجرى الباحث التعديلات المناسبة على المحتوى لكي يصبح بصيغته النهائية مطبوعاً ومدمجاً .

• أدوات البحث:

تطلب البحث الحالي بناء أداتين هما : الاختبار المعرفي ، الاختبار المهاري ويقاس بواسطة استمارة تقويم الأداء المهاري. وبعد بنائها من الإجراءات المهمة كونها تساعد المصمم التعليمي على فحص ما يمتلكه الطلبة (الفئة المستهدفة) من معلومات وخبرات معرفية ومهارية في تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة، ومدى توظيفها في تصميم الجداريات قبل وبعد التجربة. ومن أجل تحقيق ما ذكرتم قام الباحثان بالإجراءات الآتية:

• الاختبار المعرفي:

• بناء الاختبار المعرفي:

أعد الباحثان اختباراً تحصيلياً معرفياً تكون من (٤٠ فقرة) استند في بنائه إلى المصادر والأدبيات التي تناولت سمات ما بعد الحداثة، فضلاً عن الدراسات والبحوث السابقة التي اعتمدت في إجراءاتها تصميم الخطط التدريسية الإلكترونية وفي ضوء الأهداف التعليمية، والسلوكية، ومحتوى المادة العلمية، وهو من الاختبارات الموضوعية إذ تضمن (الاختبار من متعدد، ملئ الفراغات، تنسيب الصورة إلى ما يلائمها، المطابقة والمزاوجة) لكونها من أكثر الاختبارات شيوعاً واستعمالاً ولقدرتها على قياس مدى كبير من الجوانب المعرفية والمهارية، إذ أصبح الاختبار عبارة عن (٦ أسئلة) احتوت على (٤٠ فقرة) تم تحديد (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة أو المتروكة وبذلك أصبح المجموع الكلي لدرجة الاختبار تساوي (٤٠ درجة)، وتم وضع عتبة قياس* مقدارها (٣٦) فأكثر تشكل نسبة (٩٠٪) من إجابات الطالب عن فقرات الاختبار، وشملت فقرات الاختبار جميع مفردات حركات ما بعد الحداثة المحددة في حدود البحث.

* الطالب الذي يجب عن فقرات الاختبار بنسبة ٩٠٪ من فقرات الاختبار فأكثر، لا يحتاج إلى دراسة الخطط التدريسية، وعند تحويل هذه النسبة إلى درجة صحيحة ظهر إنها تساوي (٣٦) درجة وهي تمثل عتبة قياس للاختبار.

• تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار المعرفي:

تتطلب الإجابة عن فقرات الاختبار المعرفي إعداد تعليمات خاصة محددة وواضحة يستدل الطالب من خلالها على صيغ الإجابة عن فقرات الاختبار، إذ إن (تعليمات الاختبار يجب أن تكون بسيطة ودقيقة وواضحة تتضمن معلومات تتعلق بالغرض المطلوب من الاختبار وكيفية الإجابة عن فقراته والزمن المستغرق في الإجابة) (الإمام، ١٩٩٠، ص ٩٣).

تم وضع ورقة تعليمات مرفقة لورقة الاختبار تضمنت معلومات تخص الطالب، والهدف من الاختبار، وعدد فقراته، وزمن الإجابة، وتوزيع الدرجات على فقراته، مع التأكيد على عدم ترك أي فقرة من دون إجابة أو اختيار أكثر من إجابة للفقرة الواحدة، ويتم الإجابة عن كل فقرة في ورقة الإجابة المرفقة لورقة الأسئلة مع تأكيد كتابة الإجابات واضحة وحسب التسلسل الرقمي للسؤال.

• صدق الاختبار المعرفي :

ويقصد به (تلك الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما يراد قياسه) . (الرشادات، ١٩٩٧، ص ٣٢٥).

وللتحقق من صدق فقرات الاختبار تم اعتماد الصدق الظاهري، وهو ما يتعلق باستحصال صدق المظهر العام للاختبار من حيث نوع مفرداته ووضوح صياغتها ومناسبتها لأفراد العينة وتحقيقها الأهداف التي يرمي إليها البحث. وقد عرض الاختبار بفقراته وتعليماته ومفتاح الإجابة الصحيحة، على نخبة من المتخصصين في مجال (الفنون التشكيلية، التربية الفنية، القياس والتقويم، التصميم) للحكم على مدى سلامة الفقرات وملائمتها للأهداف المحددة، ومنطقية البدائل وأية ملاحظات أخرى تحسن من نوعية الاختبار. إذ تم تعديل بعضها وإعادة صياغة بعضها الآخر من دون حذف أية فقرة بنسبه اتفاق (٨٣٪) اعتمادا على معادلة الاتفاق لـ "كوبر"، وبذلك حافظ الاختبار على عدد فقراته البالغة (٤٠) فقرة وعد الاختبار صادقا في قياس تحصيل طلبة العينة في مادة الجداريات "ما بعد الحداثة".

• التطبيق الاستطلاعي للاختبار المعرفي :

طبق الاختبار المعرفي على عينة استطلاعية بتاريخ (٢٠١١/١٠/٢) مكونة من (٦٠) طالبا وطالبة، وهم من طلبة الدراسة المسائية في نفس القسم، ونفس المرحلة، لغرض حساب معدل الوقت اللازم للإجابة، ووضوح فقرات الاختبار، وقد تم احتساب الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار المعرفي برصد زمن انتهاء أول طالب من الإجابة عن فقرات الاختبار المعرفي وآخر طالب، تم حساب متوسط الزمن وقد كان على النحو الآتي:

- ✓ زمن إجابة أول طالب عن فقرات الاختبار المعرفي = ٣٤ دقيقة.
- ✓ زمن إجابة آخر طالب عن فقرات الاختبار المعرفي = ٥٦ دقيقة.
- ✓ متوسط الزمن = $56 + 34 = 90 \div 2 = 45$ دقيقة.

أما ما يخص فقرات الاختبار المعرفي وتعليماته فقد كانت واضحة ومفهومة لجميع الطلبة ولم يلاحظ الباحثان أي استفسار أو غموض من الطلبة إثناء

الاختبار. كما أجرى الباحثان تحليلًا إحصائيًا للكشف عن الفقرات الضعيفة والعمل على إعادة صياغتها أو حذفها أو استبعاد غير الصالح منها والتأكد من أن فقرات الاختبار راعى الفروق الفردية بين الطلبة عن طريق سهولة وصعوبتها، وقدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي القابليات العالية والطلبة ذوي القابليات الضعيفة (أبو زينة، ١٩٩٢ : ص ٤٥).

ولهذا أعاد الباحثان اختبار العينة الاستطلاعية ذاتها بعد (١٤) يوم بتاريخ (٢٠١١/١٠/١٦)، وتم تصحيح أوراق الإجابة، وجمعت، ورتبت الدرجات تنازليًا، لغرض إجراء التحليل الإحصائي، للحصول على الخصائص السايكومترية (معامل الصعوبة، ومعامل السهولة، ومعامل التمييز، وفعاليات البدائل الخاطئة والتحقق من ثبات الاختبار، وفيما يلي توضيح تفصيلي لذلك:

• معامل صعوبة الفقرات :

ويقصد به مستوى التعقيد الذي يواجه الطالب في الإجابة الصحيحة عن الفقرة الاختيارية وما إذا كان عاليًا أو متوسطًا، (وتحدد درجة الصعوبة في ضوء نسبة الذين أجابوا إجابة خاطئة عن تلك الفقرة أو السؤال) . (الزاملي وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٣٩٨).

وباستعمال معامل السهولة للفقرات الموضوعية وجد إن مستوى الصعوبة لكل فقرة تتراوح ما بين (٢٣٪ - ٧٥٪)، ويعد هذا مؤشرًا جيدًا لصلاحية فقرات الاختبار إذ يؤكد (بلوم Bloom) في هذا الشأن إن (الاختبارات تعد جيدة إذا كان مستوى صعوبة الفقرات يتراوح ما بين "٢٠٪ - ٨٠٪") . (بلوم، ١٩٨٣ : ١٠٧).

• معامل تمييز الفقرات (قوة التمييز) :

تشير قوة تمييز الفقرة إلى (قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والطلبة ذوي المستويات الدنيا فيما يخص السمة التي يقيسها الاختبار) (عوده ، ١٩٩٨ : ٢٩٣).

وبعد إجراء العمليات الإحصائية ظهر إن معامل تمييز الفقرات للاختبار تتراوح ما بين (٣٣ - ٦٣) وهو مؤشر جيد، إذ تبين إن فقرات الاختبار المعرفي واضحة وتمتاز بالقدرة على التمييز من قبل طلبة المجموعتين العليا والدنيا (الاستطلاعية) إذ يرى (ايبل Eble) إن "فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها تتراوح من (٣٠٪ - فما فوق)" . (Eble, 1972, 406).

• فعاليات البدائل الخاطئة :

تحتوي فقرات الاختبار من متعدد على البدائل ولهذه البدائل صفات إذ يفترض أن تكون فاعلة في تضليل الطلبة الضعفاء دراسيًا، ويسعى مصمم الاختبار إلى الحصول على قيم سالبة للبدائل الخاطئة وكانت نتائج تطبيق معادلة البدائل لجميع الفقرات سالبة ؛ إذ تراوحت (- ١٠,١٠ - ٣٧,٠) وهذا يعني أن البدائل الخاطئة قد موهت على الطلبة الضعفاء مما يدل على فعالية البدائل الخاطئة للاختبار المعرفي، يبين قوة الصعوبة والتمييز وفعاليات البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي.

• ثبات الاختبار المعرفي :

يعرف (ثبات الاختبار بأنه "درجة الدقة" التي تقيس بها الاختبارات ما يراد قياسه) . (الرشادات ، ١٩٩٧ ، ٣٢٥) . وأشار الزوبعي إلى أن (الثبات هو إعطاء الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها) (الزوبعي ، ١٩٨١ : ٣٠) تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل (كيودر ريتشاردسون - ٢٠) لأن فقرات الاختبار محددة بإجابة واحدة إما (خاطئة أو صحيحة) ، إذ تم تحديد مستوى التصحيح لكل فقرة بـ (درجة واحدة) لكل إجابة صحيحة و (صفر) لكل إجابة خاطئة وهو ما يتوافق مع صيغة الاختبار لاستخراج الثبات، وبعد حساب معامل الثبات تبين إن درجته (٠,٨٢) وهو ما يوضح إن الاختبار الحالي يتميز بدرجة عالية من الثبات، إذ تشير البحوث في مجال القياس والتقويم إلى أن الاختبار يكون ثابتاً، إذ كانت قيمة ثباته (٠,٧٠ وأكثر) (علام ، ٢٠٠٩ : ٥٤٣) .

• الاختبار المهاري واستمارة التقويم المهاري :

تكون الاختبار المهاري من طلب واحد مفاده (صمم مخطط "سكيچ" لجداريه موظفا فيه "سمات ما بعد الحداثة" يصلح تنفيذها مشروعا لتخرجك)، يقوم الطالب بتنفيذ متطلباته على وفق صيغة الاختبار المهاري، وقد تم عرض سؤال الاختبار المهاري على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال (التربية الفنية، والفنون التشكيلية، والقياس والتقويم)، وحصل على اتفاقهم التام، ليصبح جاهزا للتطبيق على عينة البحث.

• استمارة التقويم المهاري :

• بناء الاداة :

صممت استمارة التقويم المهاري المعدة خصيصا لأغراض البحث الحالي لتستخدم في تقويم أعمال طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبلها وبعديا، وتكونت هذه الاستمارة من (٢٥) فقرة حدد لها مقياس رباعي ووزن مؤوي يتكون من (٤) ، إذ أصبحت الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب بعد أدائه الاختبار المهاري بشكل جيد لمتطلبات تصميم الجداريات على وفق سمات "ما بعد الحداثة" (١٠٠) درجة.

• صدق أداة التقويم المهاري :

عرضت استمارة التقويم المهاري على مجموعة من الخبراء في الاختصاص ، للتعرف على صلاحيتها في قياس الهدف الذي وضعت لأجله، عدل الباحثان وفق آراء الخبراء وملاحظاتهم ، إذ تم تعديل البعض وإعادة صياغة البعض الآخر من دون حذف أية فقرة بنسبه اتفاق (٨٨٪) اعتمادا على معادلة الاتفاق لـ "كوبر"، وبذلك حافظ الاختبار على عدد فقراته البالغة (٢٥) فقرة وأعادها إليهم مرة ثانية ليحصل على اتفاقهم التام عليها وبهذا أصبحت الاستمارة صادقة في قياس مهارات الطلبة في تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة.

• ثبات أداة التقويم المهاري :

بعد الحصول على صدق استمارة التقويم المهاري قام الباحثان مع واحد من المحكمين المختصين في الفنون التشكيلية ❖ بتحكيم (٥) تصاميم جدارية،

* استعان الباحثان بالخبير د. محمد العبيدي_ اختصاص فنون تشكيلية/ خزف - مدرس مادة الجداريات.

مؤرشفة في قسم التربية الفنية، وباستخدام الاستمارة المذكورة. استخدم الباحثان معادلة (كوبر) لاستخراج معامل الثبات في تأشيريات المحكمين، وكما هو موضح في الجدول (٦).

جدول (٦) استخراج معامل الاتفاق بين الملاحظين

المعدل	الباحث (١) (٢)	الخبر مع		العمل الفني
		الباحث (٢)	الباحث (١)	
٠,٨٨	٠,٩٠	٠,٨٨	٠,٨٦	١
٠,٨٥	٠,٨٨	٠,٨٥	٠,٨٣	٢
٠,٨٧	٠,٩٠	٠,٨٦	٠,٨٦	٣
٠,٨٥	٠,٨٧	٠,٨٥	٠,٨٤	٤
٠,٨٧	٠,٨٤	٠,٨٧	٠,٨٩	٥
٠,٨٦	المعدل العام			

وقد ظهر أن المعدل العام لثبات استمارة التقويم المهاري يساوي (٠,٨٦)، وتعد هذه النسبة كافية جدا لضمان الثقة بثبات التصحيح على وفق ما أشار إليه "كوبر Cooper" من إن (الثبات الذي نسبته اقل من (٠,٧٠) يعد ضعيفا، كما يشير إلى "ارتفاع مستوى الثبات إذا بلغت نسبة الاتفاق (٠,٨٠) فأكثر". (Cooper, 1974, P: 27)

وهذا ما يجعل استمارة التقويم المهاري مناسبة للاستخدام في تقويم التصاميم الجدارية المقدمة من قبل الطلبة، وهي المتغير التابع للبحث الحالي.

• إجراءات تطبيق التجربة:

مرت عملية تطبيق التجربة بالإجراءات الآتية :

• التحضيرات الأساسية للتجربة :

- قبل أن يطبق الباحثان تجربتهما قاما بما يأتي :
- بالاطلاع على توزيع حصص مادة الجداريات للطلاب (عينة البحث)، وقد وجدا إن توزيع الحصص الأسبوعي ملائما لإجراء التجربة، ولم يجريا عليه أية تعديلات، كما أن هذا التوزيع أعطى الباحثين وقتا كافيا لإعداد التقنيات والوسائط الإلكترونية المستخدمة في التعليم الإلكتروني للمجموعة التجريبية قبل مدة كافية من يوم التدريس .
- اختيار قاعة الجداريات كمكان مناسب للتجربة وذلك لتوفير شروط البيئة التعليمية .
- تحضير المواد والوسائل التعليمية المستخدمة في تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة ، كورق رسم وإصباغ زيتية ومائية وأقلام تخطيط وغيرها من مواد.

• تنفيذ التجربة :

تطلب أسلوب التدريس على وفق الخطط التدريسية الإلكترونية المعد على وفق متطلبات واحتياجات الطلبة قياس مستوى فاعلية وحداته في مادة الجداريات "سمات ما بعد الحداثة" ومقارنتها بالطريقة الاعتيادية . وبناء على ذلك تم تدريس الخطط بطريقة التعليم الإلكتروني على المجموعة التجريبية

اعتباراً من يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١١/١٠/١٨ بعد إن اجري الاختبار المعرفي والاختبار المهاري القبلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة)، إذ تم إتباع التسلسل الزمني في عرض وحدات البرنامج التعليمي بما هو عليه في المحتوى، وقد استمر التدريس بمعدل (ساعتان)، وانتهى التطبيق في يوم الأحد الموافق ٢٠١١/١٢/١١ وهو اليوم الذي اجري فيه الاختبار المهاري البعدي في قاعة الجداريات/ قسم التربية الفنية.

أما المجموعة الضابطة فقد وزع الباحثان محتوى الخطط الإلكترونية بشكل مطبوع عليهم قبل البدء بتنفيذ التجربة، وتم تدريسهم في اليوم نفسه من كل أسبوع .

• الوسائل الإحصائية :

- أعتمد الباحثان عدداً من الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات والمعلومات سواء في إجراءات البحث أم في تحليل نتائجه وعلى النحو الآتي:
- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:
- لاستخراج تكافؤ أفراد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بالعمر الزمني، واختبار المعلومات والمهارة السابقة، لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المعرفي والمهاري بعدياً.
- معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية:
- اعتمدت المعادلة لحساب معامل صعوبة الفقرات الموضوعية التي تعطي إجاباتها (١ ، ٠) في الاختبار المعرفي.
- معادلة قوة تمييز الفقرات الموضوعية:
- اعتمدت لحساب القوة التمييزية للفقرات الموضوعية التي تعطي إجاباتها (١ ، ٠) في الاختبار المعرفي.
- معادلة فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار المعرفي (الاختيار من متعدد):
- للتأكد من فاعلية البدائل الخاطئة في الاختبار المعرفي .
- معادلة كوبر (Cooper):
- اعتمدت لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين.
- معادلة كيودور ريتشاردسون ٢٠: 20 Kuder – Richards
- اعتمدت لحساب معامل ثبات فقرات الاختبار المعرفي.

• عرض النتائج :

ويتضمن محورين هما:

• المحور الأول : النتائج المتعلقة بالاختبار المعرفي:

ولأجل التأكد من تحقيق هدف البحث سيتم اختبار صحة الفرضية الصفرية الأولى الاتية: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (التي تدرس على وفق التعليم الإلكتروني) والمجموعة الضابطة (التي تدرس على وفق التعليم الاعتيادي) تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاختبار المعرفي البعدي)، تم رصد درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار المعرفي، وقد أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية

والبالغة (٣٠,٥٦٥) ومتوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة والبالغة (٢١,٩١٣) ولاختبار دلالة هذا الفرق استعمل الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين العدد، فكانت القيمة التائية المحسوبة (٥,٩٢٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠١) مما يعني أن هذا الفرق دال إحصائياً كما موضح في جدول (٧) وهذا يعني تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق التعليم الإلكتروني على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في الاختبار المعرفي، أي أن اعتماد التعليم الإلكتروني في تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة - لطلبة المرحلة الرابعة كان ذا اثر واضح في تفوق طلبة المجموعة التجريبية قياساً بتحصيل طلبة المجموعة الضابطة، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المعرفي البعدي

المجموعة	الشعبة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	أ	٢٣	٣٠,٥٦٥	٤,٦٩٨	٤٤	٥,٩٢٤	٢,٠١	مستوى الدلالة (٠,٠٥) دال إحصائياً
الضابطة	ب	٢٣	٢١,٩١٣	٥,١٩٥				

• المحور الثاني: النتائج المتعلقة بالاختبار المهاري :

ولأجل التأكد من تحقيق هدف البحث سيتم اختبار صحة الفرضية الصفرية الثانية الآتية: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (التي تدرس على وفق التعليم الاعتيادي) تصميم الجداريات على وفق سمات ما بعد الحداثة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاختبار المهاري البعدي)، تم رصد درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار المهاري ، وقد أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والبالغ (٧٥,٩٥٦) ومتوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة والبالغة (٥٩,٥٢١) ولاختبار دلالة هذا الفرق استعمل الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين العدد، فكانت القيمة التائية المحسوبة (٦,٤٥٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠١) مما يعني أن هذا الفرق دال إحصائياً كما موضح في جدول (٨) وهذا يعني تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق التعليم الإلكتروني على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في الاختبار المهاري، أي أن اعتماد التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الجداريات - سمات ما بعد الحداثة - لطلبة المرحلة الرابعة كان ذا اثر واضح في تفوق طلبة المجموعة التجريبية قياساً بتحصيل طلبة المجموعة الضابطة، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

جدول (٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المهاري البعدي

الدلالة الإحصائية	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الطلبة	الشعبة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
مستوى الدلالة (٠,٠٥) دال إحصائياً	٢,٠١	٦,٤٥٨	٤٤	١٠,٠١٥	٧٥,٩٥٦	٢٣	أ	التجريبية
				٦,٩٧٣	٥٩,٥٢١	٢٣	ب	الضابطة

• تفسير النتائج :

بعد تحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى في الجدول (٧) والفرضية الثانية في الجدول (٨) ظهر أن المجموعة التي درست على وفق التعليم الإلكتروني أفضل في الاختبار المعرفي والاختبار المهاري من المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية مما يدل على أن التعليم الإلكتروني كان له أثر إيجابي في تحصيل الطلبة معرفياً ومهارياً، وقد يعزى ذلك إلى الأسباب الآتية:-

« العرض الإلكتروني المشوق لمحتوى الخطط التدريسية بشكل "نص، صورة، صوت، فيديو"، من خلال "الحاسوب، الوسائط المتعددة، الانترنت"، لذا تفاعل الطلبة معها وازداد حماسهم لها، وهذه من الأمور التي قد تساعد في زيادة التعلم.

« توفر محتوى المادة التعليمية بهيئة قرص "CD" مدمج يختلف عما هو متعارف عليه عند الطلبة سابقاً، والذي كان يقدم بصيغة أوراق مطبوعة فقط.

« عرض الأهداف السلوكية الواضحة في بداية محتوى كل خطة تدريسية الكترونية جعل الطلبة على علم بما هو مطلوب منهم لبذل أقصى الجهود، والعمل على تحقيقها، مما أدى إلى زيادة مستوى تحصيلهم المعرفي والمهاري في مادة الجداريات.

« حصول الطلبة على تغذية راجعة في أوقات مختلفة يحدونها هم، من خلال إيميل أستاذ المادة أو أي أستاذ آخر عبر الانترنت، وإطلاعهم على معلومات تتصل بمحتوى المادة عبر مواقع الانترنت أو المصادر المطبوعة التي وردت عناوينها في نهاية كل خطة.

« ميل الطلبة الواضح إلى محتوى الخطط الدراسية، كونها تخصصت بفترة ما بعد الحداثة والتي كانت فنونها تنال إعجابهم وتثير لديهم الكثير من الأسئلة حول مسمياتها، فنانيها وكيفية تنفيذها، لذلك جاءت المادة الدراسية ملبية لاهتماماتهم وتطلعاتهم في تعلم وتنفيذ فنون تتماشى مع طبيعة وسمة العصر في الوقت الحاضر. وهذا ما يفسر النتائج الجيدة التي حصل عليها مجموعتي البحث "التجريبية والضابطة" فكلاهما قد تحسنت نتائجه بشكل واضح في الاختبارين المعرفي والمهاري البعدي إذا ما قورن بالاختبار المعرفي والمهاري القبلي.

« إمكانية تنفيذ التصميم الجداري المقدم من قبل كل طالب، كمشروع بحث تخرج، شجع الطلبة على الاهتمام بالتعلم، وممارسة الأنشطة والبحث في المصادر المتعلقة بها، مما أدى إلى ظهور تصميمات جدارية وفقاً لسمات حركات ما بعد الحداثة، الأمر الذي لم يظهر في أعمال طلبة السنوات

الماضية أو في أعمال طلبة السنة الحالية في الدراسة المسائية التي لم تدخل في إجراءات البحث الحالي،

• الاستنتاجات :

- بعد انتهاء التجربة وتحليل النتائج واختبار صحة الفرضيات وتفسيرها تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:-
- « إن التعليم الإلكتروني كان ذو تأثير فعال في تدريس سمات ما بعد الحداثة مقارنة بالطريقة الاعتيادية، على الرغم من أن الأخيرة تركت أثرا ايجابية أيضا في المتعلمين وفي نتائج اختبارهم المعرفي والمهاري، غير ان التميز كان للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.
- « ساهم استخدام طريقة التعليم الإلكتروني في زيادة فاعلية الطلبة واندفاعهم نحو تعلم المادة ومتابعة مفرداتها كما ساهم في زيادة اعتمادهم على أنفسهم.
- « ظهور توجه كبير وواضح في (السكيجات) المقدمة من قبل الطلبة نحو حركة الفن الكرافيتي أكثر من باقي الحركات الفنية، وهذا ما يعكس الأثر الايجابي للمحتوى الإلكتروني الذي تضمنته الخطة التدريسية الخاصة بهذه الحركة، فضلا عن الجمالية والبساطة التي يتمتع بها هذا النوع من الرسم الجداري.
- « جاء تأثير المحتوى الإلكتروني لخطة تدريس الفن البصري في المرتبة الثانية بعد التأثير الذي ذكر في (٣)، وقد يعزى ذلك إلى استهواء الطلبة العروض الفنية التعليمية المصاحبة للخطة وسهولة تنفيذ سمات هذه الحركة.
- « كان ظهور سمات حركة الفن الشعبي وحركة فن التعبيرية التجريدية اقل من سمات الحركتين المذكورتين في (٣،٤) وذلك لاحتياج هاتين الحركتين إلى مهارات عالية في الرسم وجرأة فنية في إظهار سماتها أو لاحتياجهم إلى خامات يوظفونها في تصميماتهم لم تكن متوفرة لديهم، وجدول (٩) يوضح تكرارات ظهور سمات كل حركة من الحركات الأربعة في أعمال الطلبة المقدمة في الاختبار المهاري البعدي:

جدول (٩) تكرارات التصاميم الجدارية المنفذة من قبل طلبة المجموعة التجريبية

التكرارات	الحركة الفنية	التسلسل
٩	الفن الكرافيتي	١
٧	الفن البصري	٢
٤	الفن الشعبي	٣
٣	فن التعبيرية التجريدية	٤
٢٣	المجموع	

• التوصيات :

- يوصي الباحثان في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته التي تم التوصل إليها بما يأتي:
- « استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الجداريات لباقي المفردات.
- « تضمين مفردات مواد (الجداريات، النحت، تاريخ الفن والإنشاء التصويري) لمفردة مستقلة خاصة بحركات ما بعد الحداثة.

- « اعتماد التعليم الإلكتروني المصمم في البحث الحالي في تدريس مفردة فنون ما بعد الحداثة للمواد المذكورة في رقم (٢).
- « تدريب معلمي التربية الفنية وغيرها من الاختصاصات ممن هم في الخدمة على استخدام التعليم الإلكتروني في تصميم وتدريس المواد الدراسية ضمن الدورات التدريبية في وزارة التربية.
- « الاستفادة من السمات التي أحصاها الباحثان في الفصل الثاني من البحث الحالي بتصميم معايير لتقويم الأعمال الفنية.
- « تضمين مقرر (طرائق التدريس) في كليات التربية ومعاهد أعداد المعلمين موضوعات عن النماذج التعليمية الحديثة ومنها التعليم الإلكتروني.
- « نشر الخطط الإلكترونية المصممة في البحث الحالي على (web site) خاص بقسم التربية الفنية ليكون متاحاً للطلبة في أي مكان وزمان.
- « ضرورة تصميم موقع الكتروني على الانترنت خاص بكل قسم من أقسام الكلية توضع فيه المواد الدراسية بمفرداتها ومحتوياتها، بعد تحويلها إلى الصيغة الرقمية، بمساعدة الخبراء والمختصين في مجال تصميم المواقع الإلكترونية، وتكون متاحة للطلبة المعنيين بالدراسة فيها.
- « الاستفادة من الجوانب النظرية المرتبطة بالتعليم الإلكتروني في البحث الحالي لبناء مناهج دراسية الكترونية.

• المقترحات :

- استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحثان ما يأتي :
- « إجراء دراسات للتعرف على أثر التعليم الإلكتروني في مادة الجداريات في متغيرات مثل (الدافعية ، الاتجاهات، الاحتفاظ).
- « إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مواد ومراحل دراسية أخرى كان تكون المرحلة الإعدادية أو الجامعية (كليات التربية ، التربية الأساسية).
- « تصميم منهج تعليمي الكتروني للمواد (الجداريات، تاريخ الفن، الإنشاء التصويري، النحت، التصميم، عناصر الفن) في قسم التربية الفنية.
- « إجراء دراسة مشابهة تشمل حركات فنية أخرى لم يتناولها البحث الحالي.
- « إجراء دراسة حول معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في التدريس الجامعي.

• المصادر :

١. أبو زينة، فريد كامل (١٩٩٢): مناهج الرياضيات المدرسية وتدرسيها، ط٢، مكتبة الفلاح، دبي.
٢. الإمام، مصطفى وآخرون (١٩٩٠): التقويم والقياس، دار الحكمة، بغداد.
٣. البابلي، سعدي عباس كاظم (١٩٩٨): العلاقات الرابطة العامة في بناء التصميم الشكلي، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد.
٤. براديبيري، مالك، وجيمس ماكفلارن (١٩٨٧): الحداثة (٨٩٠ - ١٩٣٠)، ترجمة فؤاد حسن فوزي، دار المأمون، بغداد.
٥. بروكر، بيتر (١٩٩٥): الحداثة وما بعد الحداثة، ترجمة: عبد الوهاب علوب، منشورات المجمع الثقافي، أبو ظبي.

٦. البسيوني، عبد الحميد (٢٠٠٥): تأليف واستخدام الوسائط المتعددة ، دار الكتب العلمية ، القاهرة.
٧. البصري، إيلاف سعد علي (٢٠٠٥): وظيفة الإبلاغ في الرسوم الجدارية العراقية والمصرية القديمة دراسة تحليلية مقارنة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد.
٨. بلوم، بنيامين وآخرون (١٩٨٣): تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون ، دار ماكجرو هيل ، القاهرة.
٩. التميمي، عواد جاسم محمد (٢٠٠٩): المنهج وتحليل الكتاب كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية ، بغداد.
١٠. الجرف، ربما سعد (٢٠٠١): متطلبات الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثالث عشر " مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة" ٢٤ - ٢٥ يوليو، جامعة عين شمس، مصر.
١١. جميل ، وميض عبد علي (١٩٩١) : الرسم الجداري في العراق القديم (دراسة تحليلية)،(دراسة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد.
١٢. جيمسون، فريدريك (١٩٩٨): التحول الثقافي، كتابات مختارة في ما بعد الحداثة، ١٩٨٣ - ٩٩٨، ترجمة محمد الجندي، أكاديمية الفنون،
١٣. الحذيفي، خالد بن فهد (٢٠٠٦): اثر استخدام التعليم الإلكتروني على مستوى التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلامذة المرحلة المتوسطة، مجلة جامعة الملك سعود، ٢٠م، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، الرياض.
١٤. الحربي، محمد بن صنت (٢٠٠٥): مطالب استخدام التعليم الإلكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المختصين، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية بجامعة أم القرى، مكة المكرمة.
١٥. الحسناوي ، موفق عبد العزيز(٢٠٠٥): أثر شبكة المعلومات الدولية وبرامج الحاسوب في تدريس الكترولنيات القدرة الكهربائية في تحصيل الطلبة والأحتفاظ بالمعلومات والدافعية للتعلم، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن الهيثم، بغداد.
١٦. (٢٠٠٧): دراسة مقارنة لأثر استخدام بعض تقنيات التعليم الإلكتروني في تدريس أساسيات الإلكترونيك في تحصيل الطلبة وتنمية تفكيرهم العلمي، المعهد التقني في الناصرية، العراق.
١٧. الخان ، بدر (٢٠٠٥): استراتيجيات التعليم الإلكتروني ،ترجمة علي بن شرف الموسوي وآخرون، دار شعاع للنشر والعلوم، سوريا.
١٨. خريسان، باسم علي (٢٠٠٦): ما بعد الحداثة دراسة في المشروع الثقافي الغربي"، دار الفكر، دمشق.
١٩. خنفر، يونس (١٩٨٣) :أسس التصميم الداخلي وتنسيق الديكور ،دار مجدلاوي، عمان.
٢٠. داود ، عزيز حنا، وآخرون (١٩٩١) : مناهج البحث في العلوم السلوكية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٢١. الرشيدات، عبد الله ونعيم جعيني (١٩٩٧): المدخل إلى التربية والتعليم، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
٢٢. رشدان، احمد حافظ (١٩٨٣) : التصميم ، القاهرة.
٢٣. الزاملي، علي عبد جاسم وآخرون (٢٠٠٩): مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي ، مكتب الفلاح، الكويت.
٢٤. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم (١٩٨١): مناهج البحث في التربية ، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.
٢٥. سبيلا، محمد (٢٠٠٥): الحداثة وما بعد الحداثة، مركز دراسات فلسفة الدين، بغداد.
٢٦. شفيق، حسنين (٢٠٠٨): التصميم الجرافيكي في الوسائط المتعددة ، دار فكر وفن ، مصر.
٢٧. الشهراني، ناصر بن عبد الله ناصر (٢٠٠٨): مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة ام القرى، السعودية.
٢٨. الشيخ، محمد، ياسر الطائري (١٩٩٦): مقاربات في الحداثة وما بعد الحداثة، ط١، دار الطليعة ، بيروت.
٢٩. عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٩٨): البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر، عمان.
٣٠. العريضي ، يوسف (٢٠٠٣): التعليم الإلكتروني في تقنية واحدة وطريقة رائدة ، مدارس الملك فيصل ، الرياض.
٣١. العزاوي، علياء محسن عبد الحسين (٢٠٠٦): أنموذج لتحليل العمل الفني التشكيلي - الرسم - في ضوء مناهج النقد الحديث ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، بغداد.
٣٢. عزمي، نبيل جاد(٢٠٠٨): تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، دار الفكر العربي، القاهرة.
٣٣. العطروري ، محمد نبيل (٢٠٠٢): التعليم الإلكتروني ، جامعة عين شمس، القاهرة.
٣٤. العكيلي، قيس إبراهيم مصطفى (١٩٨٨): السمات الجمالية في القرآن الكريم من وجهة نظر فنان تشكيلي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد.
٣٥. علام، صلاح الدين محمد (٢٠٠٩): القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي ، القاهرة.
٣٦. عوده ، احمد سليمان (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط٢، دار الأمل، أربد.
٣٧. عوديشو، وسام مرقص (١٩٨٧): واقع فن الرسم الجداري في العراق وامكانية تطويره، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد.
٣٨. القزاز، ندى عبد الهادي (٢٠٠٨): سمات التكوين في الرسم الحديث وتوظيفها في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد.
٣٩. قطيط، غسان يوسف وسمير عبد سالم الخريسان (٢٠٠٩): الحاسوب وطرق التدريس والتقويم، دار الثقافة، عمان.

٤٠. قنديلجي ، عامر إبراهيم (١٩٩٣): البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد.
٤١. محمد الهادي، محمد (٢٠٠٧): التعليم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت، ط٢، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
٤٢. موسى، عبد الله بن عبد العزيز (٢٠٠٣): التعليم الإلكتروني مفهومة... خصائصه...، فوائد...عوائقه.. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة ١٦ - ٨/١٧ / جامعة الملك سعود، الرياض.
٤٣. مونرو، توماس (١٩٧١): التطور في الفنون، ترجمة محمد علي أبو ذرة ولويس اسكندر عبد العزيز، ج١، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، مصر.
٤٤. نيوماير، سارة (١٩٧٢): قصة الفن الحديث، تعريب: رمسيس يونان، سلسلة الفكر المعاصر، مصر - القاهرة .
٤٥. الهاشمي، شهرزاد محمود مصطفى(٢٠٠٤): العقائد في الرسوم الجدارية المصرية القديمة دراسة تحليلية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد.
٤٦. الهاشمي، سلام صبحي (٢٠٠٧): السمات والتقنيات الحديثة للفن التشكيلي المعاصر ودورها في إثراء التذوق الفني، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، بغداد.
٤٧. يوسف، ندى عايد (٢٠٠٨): مرجعيات الشكل في تشكيل ما بعد الحداثة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، بغداد .
48. Ebel, R. L. Essential of Educational measurement, new York. - U.S.A.1972
49. Cooper, John D. Measurement and analysis of behavioral teaching hignes, Ogio Columbus, Merrill, 197.



البحث الرابع :

**"مشكلات الطلاب المعاقين عقليا في منطقة القصيم من وجهة نظر
الوالدين واقتراح حلول لهذه المشكلات"**

إعداد :

د / عماد صالح نجيب العرايضة

قسم التربية الخاصة كلية العلوم والآداب
في محافظة الرس جامعة القصيم

”مشكلات الطلاب المعاقين عقليا في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين وأقتراح حلول لهذه المشكلات“

د / عماد صالح نجيب العرايضة

• مستخلص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أهم مشكلات الطلاب المعاقين عقليا في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين واقتراح حلول لهذه المشكلات، وكذا التعرف على أثر الفروق في ضوء متغير عمر الطالب، ودرجة الإعاقة، والمستوى التعليمي لولي الأمر، والدخل الشهري للأسرة، وجنس ولي الأمر الذي قام بتعبئة الاستبانة (أب، أم)، وجنس الطالب. وتكونت عينة الدراسة من (١٩٦) ولي أمر طالب، في مدارس وزارة التربية والتعليم التابعة للمديريات الثلاث التالية (بريدة، عنيزة، والرس). وقد استخدم في الدراسة الحالية استبانة مشكلات الطلاب المعاقين عقليا (من إعداد الباحث). وقد أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مشكلات الطلاب المعاقين عقليا في المجال النفسي جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٢.٧٨)، ثم المجال الاقتصادي ثم التعليمي ثم الاجتماعي والسلوكي بينما جاء المجال الأسري في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٢٣)، وكانت جميعها بدرجة متوسطة. وأشارت كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المنطقة في جميع المجالات باستثناء المجال الاقتصادي، حيث وجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الرس وبريدة، وجاءت الفروق لصالح منطقة الرس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى الجنس أو عمر الطالب أو لأثر درجة الإعاقة (بسيطة - متوسطة) أو لأثر المستوى التعليمي لولي الأمر أو لأثر الدخل الشهري أو لأثر جنس ولي الأمر الذي قام بتعبئة الاستبانة في جميع المجالات. بينما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر درجة الإعاقة لصالح درجة الإعاقة المتوسطة.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة العقلية (الإعاقة الفكرية)، مشكلات الطلاب

problems of mentally handicapped students in the Qassim region from the point of view of parents and propose solutions to these problems

Abstract:

The present study aimed to identify the most important problems of mentally handicapped students in the Qassim region from the point of view of parents and propose solutions to these problems, As well as identify the impact of differences in the light of the student's age variable, and the degree of disability, and the educational level of the parent, the monthly income of the family, and sex of the parent who fills out the questionnaire (father, mother), and sex of the student. The study sample consisted of 196 student's guardian, in the schools and the Ministry of Education of the following three Directorates (Buraydah, Onaizah, and Rass). In the current study used questionnaires problems mentally handicapped students (prepared by the researcher). The results of the study indicated that the current problems of the mentally handicapped students in the field of psychological came to the first rank of the highest average account (2.78), then the economic sphere and education, and social and behavioral while domestic sphere came in ranked last, with an average account (2.23), And all were moderately. And the lack of statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) attributable to sex or age student or the impact of the degree of disability (simple - medium) or the impact of the educational level of the parent or the impact of monthly income, or the impact of the sex of the parent who fill out questionnaire in all areas. While the study showed a statistically significant difference ($\alpha = 0.05$) due to the effect of the degree of disability in favor of medium degree of disability.

• مقدمة الدراسة :

الاهتمام بمشكلة الإعاقة العقلية في الآونة الأخيرة تزايد بدرجة كبيرة لعدة أسباب منها أعداد المعاقين عقليا التي تصل نسبتهم إلى ٣ % من عدد السكان في المجتمع، وتصل إلى ٧ % أو أكثر في المناطق الفقيرة والمكتظة بالسكان، مما يؤدي إلى زيادة المشكلات التربوية والاجتماعية والاقتصادية سواء على نطاق الأسرة أم المجتمع، ويتوقف نجاح الجهود وتضافرها لمواجهة الإعاقة والحد من حدوثها والتخفيف من آثارها السلبية على وعي الأسرة بهذه الإعاقة، والتعرف على أسبابها والعمل على تجنبها ومعرفة سبل مواجهتها في حالة حدوثها. (إبراهيم، ٢٠٠٠).

وإذا كانت رعاية الطالب العادي صعبة، فهي أكثر صعوبة وأكثر مشقة بالنسبة للطالب المعاق عقليا، لأن أسرة الطالب تواجه مشكلات وتتصدى لتحديات خاصة، فالإعاقة العقلية غالبا ما تنطوي عليها صعوبات نفسية، ومادية، وطبية، واجتماعية، وتربوية لأولياء أمور الطلاب المعاقين عقليا. (الخطيب، ٢٠٠٨).

فوجود طفل معاق لأسرة ما يجر عليها مشكلات إضافية وعلاقات أكثر تعقيدا، وقد يكون له الأثر الكبير في إحداث تغير في تكييف الأسرة، وإيجاد خلل في التنظيم النفسي والاجتماعي لأفرادها، بغض النظر عن درجة تقبل الأسرة لهذا الطفل (يحيى، ٢٠٠٥).

ولكي يقوم أولياء أمور الطلاب المعاقين عقليا بالدور المتوقع منهم، فإنهم يحتاجون إلى نظام دعم يساعدهم على اكتساب المعرفة والمهارات اللازمة لتربية وتعليم أبناءهم بفعالية، ويتمثل ذلك الدعم في المعلومات، والمساندة المادية، والاجتماعية؛ التي تجعلهم يشعرون بأنهم يحظون بعناية وتقدير الآخرين، من خلال تزويدهم بالمعلومات عن حالة ابنهم، ومساعدتهم في الحصول على الخدمات المناسبة، وكذلك الحصول على الدعم العاطفي عبر الصداقات غير الرسمية بين أولياء أمور آخرين يمرون بظروف مشابهة لهم. (Wang ; Turnbull; Summers ; Little ; Poston ; Mannan ; Turnbull , 2004)

• مشكلة الدراسة :

من خلال عمل الباحث في تدريس الطلاب المعاقين عقليا لأكثر من ٧ سنوات وجد أن هذه الفئة تعاني العديد من المشكلات التي تؤثر في مظاهر النمو الأخرى من ناحية، وتعوق عملية اندماجهم مع المحيطين بهم من جهة أخرى، نتيجة لفقر مهاراتهم اللغوية عن التواصل بفعالية، بالإضافة إلى تدني القدرات العقلية، كما أن الباحث مهتم بهذه الفئة من ذوي الحاجات الخاصة، ويرغب في مساعدة أولياء الأمور في التغلب على هذه المشكلات ليسهل اندماج الطلبة وأولياء الأمور مع الأسر الأخرى ويسهم في تغيير اتجاهات الناس نحو هذه الإعاقة، مما دفع الباحث إلى القيام بهذه الدراسة للتعرف على تلك المشكلات التي يعاني منها المعوقون عقليا والتي تشكل عائقا أمام نموهم السوي من وجهة نظر والديهم وذلك في ضوء بعض المتغيرات: مثل جنس ولي الأمر (أب، أم)، جنس الطالب (ذكر، أنثى)، المرحلة الدراسية للطالب المعاق عقليا (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، الوضع الاقتصادي للوالدين، شدة الإعاقة (بسيطة، متوسطة)، عمر

الطالب) أقل من ١٢ سنة، أكثر من ١٢ سنة) لمعرفة تأثير تلك المتغيرات على إدراك الوالدين لمشكلات الطالب المعاق عقليا كما حددتها القائمة المعدة لذلك. فضلا عما سبق ، فإن المتأمل في أدبيات التربية الخاصة ذات العلاقة بالمعاقين عقليا، يتوقف طويلا أمام النتائج التي تمخضت عنها الدراسات الأجنبية فإلى أي مدى تنطبق تلك النتائج على المعاقين عقليا في البيئة العربية خاصة البيئة السعودية؟ وبذلك يمكن القول: إن الدراسة الحالية تعد بمثابة محاولة علمية للكشف عن مشكلات الطلبة المعاقين عقليا كما يدركها أولياء الأمور في مدارس الإعاقة العقلية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- « ما درجة إدراك والدي الطالب للمشكلات التي تواجه الطلبة المعاقين عقليا؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الوالدين للمشكلات التي تواجه المعاقين عقليا تعزى إلى شدة الإعاقة؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الوالدين للمشكلات التي تواجه المعاقين عقليا تعزى إلى جنس الوالدين (من قام بتعبئة الاستبانة)؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الوالدين للمشكلات التي تواجه المعاقين عقليا تعزى إلى جنس الطالب؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الوالدين للمشكلات التي تواجه المعاقين عقليا تعزى إلى عمر المعاق عقليا؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الوالدين للمشكلات التي تواجه المعاقين عقليا تعزى إلى المرحلة الدراسية التي يلتحق بها الطالب؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الوالدين للمشكلات التي تواجه المعاقين عقليا تعزى إلى المستوى التعليمي لولي الأمر؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الوالدين للمشكلات التي تواجه المعاقين عقليا تعزى إلى الدخل الشهري لولي الأمر؟

• أهمية الدراسة :

إن أهمية هذه الدراسة تنبع من المشكلة التي نتناولها بالدراسة ولا شك أن هذه الدراسة وهي بعنوان "مشكلات الطلبة المعاقين عقليا في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين واقتراح حلول لهذه المشكلات" تعد من الموضوعات الهامة لتناولها موضوع الإعاقة الذي يستأثر باهتمام الباحثين في مجال التربية والطب والاجتماع وعلم النفس التربوي والصحة النفسية وغيرها، بل وتهم الرأي العام على كافة المستويات المحلية والعربية والدولية لأن كافة المجتمعات الإنسانية تعاني من الآثار السلبية للإعاقة العقلية .

وتتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال النقاط الآتية:

- « تكمن أهمية هذه الدراسة كونها من الدراسات الحديثة وقد تكون الأولى في المملكة العربية السعودية التي تهتم بالتعرف على أهم المشكلات التي تواجه والدي الطلبة المعاقين عقليا.
- « تعد الدراسة الحالية محاولة لإبراز أهم المشكلات التي تواجه أسر الطلبة المعاقين عقليا.
- « تبصير المربين والقائمين على رعاية المعاقين بتلك المشكلات لمواجهتها واقتراح الحلول والبرامج والأنشطة للحد منها، وتهيئة الظروف الملائمة للمعاق لتسهيل اندماجه مع أقرانه العاديين.

- « التعرف على أهم الاختلافات في إدراك الوالدين لمشكلات المعوقين عقليا في ضوء بعض المتغيرات.
- « كما تكمن أهمية هذه الدراسة بمحاولة إرشاد الوالدين إلى طريقة حل هذه المشكلات.
- « إن الحاجة إلى إجراء هذا النوع من الدراسات في الدول العربية حاجة واضحة وأكيدة فتحديد المشكلات من شأنه أن يساهم في تطوير البرامج التربوية والعلاجية المناسبة لحاجاتهم.
- « كما تناولت الدراسة موضوعاً وميداناً يحتاج إلى المزيد من الاهتمام والدراسة من قبل المسؤولين والباحثين والعاملين في التربية الخاصة.

• أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة الحالية إلى:
- « التعرف على مشكلات الطلبة المعاقين عقليا في المراحل الثلاث الابتدائية والمتوسطة والثانوية من وجهة نظر أولياء الأمور في البيئة السعودية.
- « وكذلك التعرف على الاختلافات في الإدراك بين الوالدين في ضوء متغير جنس ولي الأمر (أب، أم) الذي قام بملاء الاستبانة، والمرحلة الدراسية للطلاب (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، والمستوى الاقتصادي للوالدين، وجنس الطالب، وعمر الطالب، ودرجة الإعاقة، والمستوى التعليمي لولي الأمر، والدخل الشهري للأسرة.
- « ومن ثم محاولة الوصول إلى مقترحات وتوصيات؛ تساعد القائمين على رعاية المعاق عقليا على فهم شخصيتهم، والتعرف على أهم المشكلات التي تواجه هذه الفئة والتصدي لها؛ لأنها تعتبر بمثابة مصدر للأمراض النفسية والعقلية لدى الراشدين.

• مصطلحات الدراسة:

• الإعاقة العقلية:

يعرفها محمد (٢٠٠٣): بأنها حالة عامة تشير إلى نقص في القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المتوسط أقل من (٧٠) درجة، ويرافقها قصور واضح في اثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي التالية: مهارات الاتصال اللغوي، العناية بالذات، الحياة اليومية، المهارات الاجتماعية، التوجيه الذاتي، الخدمات الاجتماعية، المهارات الأكاديمية، الصحة والسلامة، وأوقات العمل وال فراغ. وتظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو.

وأما في هذه الدراسة فتعرف إجرائيا بأنهم الأفراد المعاقين عقليا والمُلتحقين ببرامج التربية الفكرية بالمدارس العادية بالملكة العربية السعودية في المراحل الثلاث (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) للعام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ والمُشخصين من قبل وزارة التربية والتعليم السعودية.

• مشكلات الطلبة المعاقين عقليا:

يقصد بها في الدراسة الحالية تلك المشكلات التي يدركها الوالدين والتي تؤثر بشكل أو بآخر في خلق صعوبات نفسية واجتماعية، وتعليمية..... الخ، تعوق المعاقين عقليا عن تلبية حاجاتهم ومسايرة أقرانهم العاديين، وتتمثل تلك المشكلات بالأبعاد التالية:

- البعد الأول: المشكلات التعليمية
- البعد الثاني: المشكلات النفسية
- البعد الثالث: المشكلات الانفعالية والسلوكية
- البعد الرابع: المشكلات الاقتصادية
- البعد الخامس: المشكلات الأسرية

• حدود الدراسة:

- تحدد هذه الدراسة من حيث قابليتها للتعميم بما يأتي:
- « اقتصر أفراد هذه الدراسة على أولياء أمور الطلاب المعاقين عقليا من الذكور والإناث، الملتحقين بصفوف التربية الفكرية الملحقه بمدارس التعليم العام الابتدائية والمتوسطة والثانوية في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية.
 - « أداة قياس مشكلات الطلبة المعاقين عقليا، وصدقها، وثباتها، وموضوعية التقدير على فقراتها.
 - « وتحدد أيضا بالفترة الزمنية التي طبق فيها البرنامج، الفصل الثاني من العام الدراسي (١٤٣٣ - ١٤٣٤هـ).
 - « مكان تطبيق الدراسة: حيث طبقت في منطقة القصيم (بريده، عنيزة، الرس)

• فروض الدراسة:

- من خلال أسئلة الدراسة يمكن صياغة الفروض التالية :
- « تختلف مشكلات المعاقين عقليا حسب شيوعها كما يدركها الوالدين على قائمة تقدير مشكلات المعاقين عقليا.
 - « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الوالدين في إدراكهم لمشكلات المعاقين عقليا حسب متغير المستوى الدراسي للطلاب (ابتدائي، متوسط، ثانوي).
 - « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الوالدين في إدراكهم لمشكلات المعاقين عقليا حسب متغير الوضع الاقتصادي للوالدين (متدني، مرتفع).
 - « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الوالدين في إدراكهم لمشكلات المعاقين عقليا حسب متغير جنس الوالدين (أب، أم).
 - « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الوالدين في إدراكهم لمشكلات المعاقين عقليا حسب متغير شدة الإعاقة (بسيطة، متوسطة).
 - « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الوالدين في إدراكهم لمشكلات المعاقين عقليا حسب متغير جنس الطالب (ذكر، أنثى).
 - « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الوالدين في إدراكهم لمشكلات المعاقين عقليا حسب متغير المدينة (بريده، عنيزة، الرس).

• الإطار النظري والدراسات السابقة:

يذكر كل من خليفة وعيسى (٢٠٠٧) بأن الأفراد المعاقين عقليا في العقد الحالي قد وجدوا اهتماما كبيرا، وطرأت تغييرات على ميدان رعايتهم، وأجريت العديد من الدراسات والبحوث من قبل علماء النفس والتربية، للتعرف على طبيعة هؤلاء الأفراد، وأسباب الإعاقة، وطرق الوقاية منها، وأهم سبل علاجها.

مما أدى إلى تحسن الخدمات المقدمة لهم من قبل المؤسسات الحكومية والأهلية من خلال الخدمات المتعددة والمختلفة، والتي تشمل برامج تعليمية، وتروحية وعلاجية، وتأهيلية، تهدف إلى إعداد المعاقين عقليا للحياة.

وقد تكونت جمعيات أهلية، وحكومية لرعاية المعاقين عقليا وأسرههم، وصدرت التشريعات التي تنظم هذه الرعاية، وعقدت المؤتمرات الدولية والمحلية، وأجريت الدراسات، وتم تأليف الكتب، وصدرت المجلات المتخصصة، وزادت أعداد المعاهد، ودور الرعاية للمعاقين عقليا. ونلمس في الوقت الحاضر أن نظرة المجتمعات النامية والمتحضرة قد تغيرت كثيرا عما كانت عليه في الماضي، واعترفت بحقهم في الرعاية، والتعليم، والتأهيل؛ بهدف تنمية قدراتهم، وإعدادهم للحياة الاجتماعية. (فرج، ٢٠٠٧)

ومشكلة الإعاقة العقلية متعددة الجوانب، فأبعادها طبية، وصحية واجتماعية، وتعليمية، ونفسية، وتأهيلية، ومهنية، وتتداخل هذه الأبعاد مع بعضها البعض، مما يستدعي تكاتف الجهود من جميع الجهات في ميادين، الطب، وعلم النفس، والاجتماع، والتربية، والقانون؛ للبحث فيها، ومعرفة أسبابها، وتحديد أثرها، وطرق الوقاية منها. (الطائي، ٢٠٠٨)

فهو موضوع يجمع بين اهتمامات العديد من ميادين العلم والمعرفة، فتعتبر مشكلة طبية تتطلب التدخل الطبي، ومشكلة تربوية تتطلب التدخل التربوي؛ لذلك تعددت التعريفات التي يتناولها المتخصصون، والعاملون وفقا للميادين المختلفة المتصلة بالمشكلة. فالتعريفات الطبية ركزت على الأسباب المؤدية إلى إصابة الجهاز العصبي المركزي. أما التعريف الاجتماعي فيتجه إلى اعتبار أن الصلاحية الاجتماعية هي المحك الأول لتعريف الإعاقة العقلية، وهناك تعريفات تربوية تركز على تحديد الإعاقة العقلية من خلال قدرة الطالب على التعلم والتدريب، والتعريف السيكمي الذي يركز على نسبة الذكاء.

ويشير كلين، وسبارود، وبيلدت، وسيستي، وكوهن، وفولكمار (Klin, 1999) وsparrowde, Bildt, Cicchetti, Cohen, Volkmar إلى بعض المشكلات التي يعاني منها المعاقين عقليا، فيتصفون بانخفاض مستوى نموهم الاجتماعي، ونقص الميول، والاهتمامات، وانخفاض مستوى مهاراتهم الاجتماعية؛ مما ينتج عنه قصور في قدراتهم على التكيف الاجتماعي. وهم لا يهتمون بتكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين.

ويضيف جيلسون (Gillson, 2000)، وهارنق وبرين (Haring & Breen, 1992) مشكلات أخرى يعاني منها المعاقين عقليا مثل القصور في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتدني مستوى مشاركتهم مع الآخرين في الأنشطة الاجتماعية بدرجة ملحوظة، ولا يتمكنون من إقامة الصداقات.

ويؤكد كل من درو ولوقان (Drew & Logan, 1990) بأنهم يعانون من ضعف مهاراتهم الاجتماعية؛ مما يؤثر على المشاركة الاجتماعية، والاستجابة الاجتماعية، واستخدام اللغة المقبولة اجتماعيا. وتشير نتائج الدراسات إلى أن الاضطرابات السلوكية تنتشر لدى المعاقين فكريا بدرجة أكبر من أقرانهم

Carter et al.,2005;Murray& Greenberg, 2001; Wenz-Gross & العاديين
Siperstien, 1996; Pearson & Lacher, 1994)

والإعاقة العقلية ظاهرة لا تعترف بالحدود الاجتماعية، ويمكن أن تتعرض لها الأسر المثقفة، والأقل ثقافة، والغنية والفقيرة على حد سواء. وهي موجودة في كل المجتمعات، ولا يختص بها مجتمع دون آخر. وتبلغ نسبة الإعاقة العقلية في المجتمع حوالي ثلاث بالمائة. (عامر وعامر، ٢٠٠٦)

أما عن تعريف الإعاقة العقلية فمن الصعوبة أن نجد تعريفاً يتصف بالشمول، والدقة؛ لأن ظاهرة الإعاقة العقلية تقع ضمن اهتمامات فئات مهنية مختلفة. وقد حاول المختصون في ميادين الطب، والاجتماع، والتربية، وعلم النفس التعرف على هذه الظاهرة من حيث: طبيعتها، وأسبابها، وكيفية الوقاية منها، وأفضل الطرق لرعاية الأشخاص المعاقين عقلياً. (عامر وعامر، ٢٠٠٦)

لذلك نجد العديد من التعريفات المختلفة للإعاقة العقلية ومنها: التعريف الطبي الذي يعتبر من أقدم التعريفات، إذ يعتبر الأطباء من أوائل المهتمين بتعريف وتشخيص الإعاقة العقلية، ويتمثل التعريف الطبي في وصف الحالة، وأعراضها، وأسبابها. ويشير إلى أن التخلف العقلي هو: حالة توقف أو عدم اكتمال نمو الدماغ نتيجة لمرض، أو إصابة قبل سن المراهقة، أو بسبب عوامل جينية. وهناك التعريف القانوني الذي يشير إلى أن المعاق عقلياً هو غير القادر على الاستقلالية في تدبير شؤونه بسبب حالة الإعاقة الدائمة، أو توقف النمو العقلي في سن مبكرة، والتعريف السيكومتري الذي ظهر نتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي، ونتيجة للتطور الشديد في حركة القياس النفسي على يد بينيه منذ عام ١٩٠٥، واعتمد هذا التعريف على نسبة الذكاء، واعتبر الشخص الذي يقل ذكاؤه عن ٧٥ درجة على مقاييس الذكاء لديه إعاقة عقلية. والتعريف الاجتماعي الذي ظهر نتيجة الانتقادات المتعددة لمقاييس القدرة العقلية، من حيث محتواها، وصدقها، وتأثيرها بعوامل عرقية، وثقافية، وعقلية؛ مما أدى إلى ظهور مقاييس اجتماعية تقيس مدى نجاح الفرد، أو فشله في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه، مقارنة مع نظرائه من نفس المجموعة العمرية، ويعرف المعاق عقلياً بأنه: حالة عدم اكتمال النمو العقلي بدرجة تجعل الفرد عاجزاً عن التكيف مع الآخرين، والتفاعل معهم؛ مما يجعله دائماً بحاجة إلى مساعدة، ورعاية، وإشراف، ودعم الآخرين. (فرج، ٢٠٠٧)

وأما أكثر التعريفات شيوعاً، وقبولاً للإعاقة العقلية، فهو تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي. فقد ظهر تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي؛ نتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الاجتماعي الذي يعتمد على معيار الصلاحية الاجتماعية وحدها، والتعريف السيكومتري الذي يعتمد على معيار نسبة الذكاء، فقد جمع تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بين المعيار السيكومتري والمعيار الاجتماعي. (شاش، ٢٠٠٢)

وتعرف الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية (AAIDD) الإعاقة العقلية بأنها: إعاقة تتميز بقصور ملحوظ في القدرات الفكرية، والسلوك

التكيفي، معبرا عنه من خلال المهارات المعرفية، والاجتماعية، والتكيفية العملية، وتنشأ هذه الإعاقة قبل سن الثامنة عشرة. (الصلاحات، ٢٠٠٨، ص١٢)

• تصنيف الإعاقة العقلية:

- هناك تصنيفات متعددة للإعاقة العقلية منها :
- « تصنف الإعاقة العقلية حسب الشكل الخارجي إلى: المنغولية، والقماء، واستسقاء الدماغ، واضطرابات التمثيل الغذائي، وكبير حجم الجمجمة، وصغر حجم الجمجمة.
- « وتصنف حسب نسبة الذكاء إلى: الإعاقة العقلية البسيطة، والإعاقة العقلية المتوسطة، والإعاقة العقلية الشديدة.
- « والتصنيف على أساس السلوك التكيفي: فيصنفون إلى الإعاقة العقلية البسيطة، والمتوسطة، والشديدة، والحادة.
- « والتصنيف التربوي: الذي يصنف المعاقين عقليا إلى بطيئي التعلم، والقابلين للتعلم، والقابلين للتدريب، والاعتماديين.
- « والتصنيف حسب متغيري نسبة الذكاء، والتكيف الاجتماعي: وقد تبنت هذا التصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي. وهو من أشهر التصنيفات، ويضم حالات الإعاقة العقلية البسيطة، والمتوسطة، والشديدة، والشديدة جدا. (الزيود، ١٩٩٥؛ شاش، ٢٠٠٢؛ الروسان، ٢٠٠٥)

• الدراسات السابقة:

أجرى كل من سنجي وجويال وسنجي وواليا (Singhi, Goyal, Singhi & Walia, 1990) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات النفسية التي تواجه أمهات الطلاب الذين يعانون من الإعاقة العقلية والحركية في المجتمع الهندي، وتوصل الباحثون إلى مجموعة من المشكلات التي تواجهها الأمهات مثل المشكلات المالية، والانزعاج الأسري، وعدم انتظام برامج الأمهات، وقلة التواصل والتفاعل الاجتماعي وتدني مستوى التكيف الزوجي، كما أظهرت الأمهات ردود فعل عصبية.

ودرس الشاتي ورحمن وأحمد (Al-Shatti, Rahman, and Ahmad, 1994) الخصائص الشخصية والمشكلات النفسية لدى أولياء أمور الطلاب المعاقين عقليا والطلاب العاديين، وتكونت عينة الدراسة من 76 من أولياء الأمور، وقد استخدم مقياس آيزنك للشخصية، أظهرت نتائج الدراسة أن آباء الطلاب المعاقين عقليا كانوا أقل ثباتا من النواحي العاطفية والانفعالية.

وأشار هوداب وكراسنر (Hodapp and Kranser, 1995) في دراستهما التي هدفت للتعرف على مستوى الطلاق عند أسر أطفال متلازمة داون، والتي أجريت على (٦٤٧) من أطفال متلازمة داون، و(١٠٢٨٣) يعانون من عيوب خلقية أخرى، و(361,154) لا يعانون من عيوب، إلى أن مستوى الطلاق لدى الأسر التي يعاني بعض أفرادها من الإعاقة أعلى منه لدى الأسر التي لا يوجد من بين أفرادها من يعاني من الإعاقة، مما يدل على عدم تقبل حالات الإعاقة.

وأجرى الخطيب (١٩٩٦) دراسة بهدف التعرف إلى طبيعة تأثيرات الإعاقة على الأسر في دولة الإمارات العربية، وزع مقياس التقييم الشامل للأداء الأسري الذي

وضعه مكلندن (Mclinden) بعد التحقق من صدق الصورة المعربة على (٣٥) أسرة، وقد كان أكثر تأثيرات الإعاقة هي: تلك المتعلقة بالقلق حول مستقبل الطفل المعوق، وصعوبة التعايش مع الإعاقة، ومتطلبات الرعاية اليومية للطفل المعوق.

وأجرى الخطيب والحديدي (١٩٩٦) دراسة لتحديد أثر إعاقة الطفل على الأسرة في الأردن، وحاولت معرفة علاقة ذلك ببعض المتغيرات، ولتحقيق ذلك تم إعداد صورة معربة من مقياس التقييم الشامل للأداء الأسري الذي وضعه مكلندن (Mclinden). وبعد التحقق من صدق الصورة المعربة وثباتها تم توزيعها على آباء وأمهات (٧٢) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم بين ٣- ٨ سنوات كانوا ملتحقين عند إجراء الدراسة بأربعة مراكز للتربية الخاصة في مدينة عمان. بينت النتائج أن ما يزيد على ٥٠% من الآباء والأمهات أفادوا بأن إعاقة أطفالهم تترك تأثيراً كبيراً أو كبيراً جداً على صعيد ١٣ فقرة من أصل ٥١ فقرة يتكون منها المقياس. وكان ترتيب الأبعاد المكونة للمقياس حسب أهميتها بالنسبة للآباء / الأمهات على النحو التالي: العلاقات بين الأخوة، قبول الإعاقة، التعايش مع الإعاقة، والعلاقات الاجتماعية. أما بعد ضغط الوقت والوضع العام للوالدين فلم يكن لهم تأثير كبير على الآباء والأمهات. وبينت النتائج أيضاً أن متغيري العمر الزمني للطفل والمستوى الاقتصادي للأسرة لم يكن لهما أثر ذو دلالة على استجابات الآباء والأمهات.

وقام هويدي (١٩٩٦) بدراسة الآثار السلبية الناجمة عن وجود حالة إعاقة في الأسرة الإماراتية، إذ اشتملت عينة الدراسة على ٤٠ حالة من مختلف فئات الإعاقة. أظهرت نتائجها أن ٧٧.٥% من أفراد عينة الدراسة أظهروا عدم تقبلهم لحالة الإعاقة و ١٧.٥ % تقبلوها. كما أظهرت النتائج أن ٤٧.٥ % من عينة الدراسة لديهم نوع أو أكثر من التوتر النفسي. أما عن الانعزال والانطواء فقد أشارت النتائج إلى أن ٨٧.٥ من أفراد عينة الدراسة قد انعزلوا عن فعاليات المجتمع والاختلاط بالآخرين، كما أظهر ٨٥% من أفراد عينة الدراسة الخجل من طفلهم المعاق، و ٩٠ % أكدوا قلقهم على مستقبل ولدهم المعاق، وتأثر نشاط ٧٥ % من أفراد عينة الدراسة الاجتماعية.

وقامت خولة يحيى (١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها ذوو المعاقين عقلياً وسمعيًا وحركيًا الملحقين بالمراكز الخاصة بهذه الإعاقات. تألفت عينة الدراسة من (٩٠) أسرة في مدينة عمان من الذين التحق أحد أبنائهم بمؤسسة خاصة للعناية بالإعاقة، منها (٣٠) أسرة لأطفال معوقين إعاقة عقلية و (٣٠) أسرة لأطفال معوقين إعاقة سمعية و (٣٠) أسرة لأطفال معوقين إعاقة حركية ونصف تلك الأسر لها أطفال ذكور معوقين ونصفها الآخر لها أطفال إناث معوقات. وقد أشارت النتائج إلى أن ترتبت فئات المشكلات حسب رأي أفراد العينة كانت كالتالي: المشكلات الانفعالية، المشكلات الاجتماعية، ثم المشكلات الاقتصادية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في المشكلات الانفعالية لذوي المعوقين تعزى لنوع الإعاقة، ولم تكن هناك فروق في المشكلات الأخرى تعزى لهذا المتغير. ولم تشر نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات

دلالة تعزى لمتغير عمر المعوق أو جنسه على أي نوع من المشكلات ، لكن أشارت إلى وجود أثر للتفاعل بين العمر ونوع الإعاقة على المشكلات الاقتصادية فقط.

وقامت اليسون (Elson, 2000) بدراسة الأثر الاجتماعي والاقتصادي لأسر الأفراد الذين يعانون من إعاقات شديدة . شملت العينة 28 أما من أمهات الطلاب المعاقين عقليا وذوي الإعاقات الشديدة . أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد عائلات الطلاب ذوي الإعاقات الشديدة سجلوا درجة عالية من الحاجة المادية والدعم الاجتماعي، ويواجهون بعض المشكلات التي تعزى للعناية المستمرة بحالة الإعاقة، في حين كانت درجة التحديات عند بعض العائلات أقل، كما أظهر أعضاء الأسر مشاعر سلبية وعدم تقبل لحالات الإعاقة بسبب الاعتناء المستمر بالمعاق.

وأشار الملوث (2002) في دراسته إلى عدة مؤشرات تظهر عدم تقبل ولي الأمر للإعاقة وعدم مشاركة الآخرين، والانطواء على النفس، وعدم تقبل النصائح، وعدم الاهتمام بأي شيء حتى نفسه، والتدمير الزائد.

وقام هازال وروس وماكدونالد (Hassal, Rose and McDonald, 2005) بدراسة الضغوط الوالدية لدى أمهات الطلاب المعاقين عقليا، وتكونت العينة من 46 أما، استخدم الباحثون مقياس فايلاند للنضج الاجتماعي ومقياس الدعم الأسري . وأظهرت النتائج وجود ضغوط عالية لدى الأمهات بخاصة في مجال التحكم بالذات يعزى إلى المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأبناء، كما أظهرت الدراسة بان الأمهات اللاتي يتمتعن بمستوى عال من الدعم الاجتماعي كانت الضغوط النفسية لديهن متدنية .

وأجرى القريوتي (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تقبل الأمهات الأردنيات لأبنائهن المعاقين، تكونت عينة الدراسة من 405 أم من أمهات الأفراد الملتحقين في مدارس ومراكز التربية الخاصة، منهن 167 أما لأفراد معاقين سمعياً، و 96 أما لأفراد معاقين بصرياً، و 65 أما لأفراد مشلولين دماغياً، و 77 أما لأفراد معاقين عقلياً . استخدم الباحث استبانة مكونة من 43 فقرة تعكس الاستجابة عليها درجة تقبل الأم لولدها المعاق. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقبل الأمهات لأبنائهن المعاقين تعزى لنوع الإعاقة ولصالح ذوي الإعاقة السمعية والبصرية مقابل ذوي الإعاقة العقلية . ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقبل الأمهات لأبنائهن المعاقين سمعياً تعزى إلى درجة الإعاقة ولصالح ذوي الإعاقة السمعية الشديدة، وجنس المعاق ولصالح الإناث وللتفاعل بين جنس المعاق وعمره. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقبل الأمهات لأبنائهن المشلولين دماغياً تعزى لعمر المشلولين دماغياً في الأعمار من ٦ - ١٢ سنة مقارنة بالأفراد الأقل من ست سنوات، والأكبر من 18 سنة . في حين لم تظهر الدراسة أية فروق ذات دلالة إحصائية في عملية تقبل الأمهات لأبنائهن المعاقين بصرياً وعقلياً .

واستطلعت دراسة كل من سيين ويارتسييفر (Sen & Yurtsever, 2007). آراء مجموعة من الأسر لديها طفل أو أطفال من بينهم أطفال معاقون فكرياً؛ للوقوف على الدعم الذي تحتاجه الأسر، حيث قام الباحثان بعمل استقصاء

من خلال استبانته صُممت خصيصاً لتلك الحالات. ومن خلال التحليلات الإحصائية للبيانات. أوضحت الدراسة النتائج الآتية:

« أن معظم تلك الأسر تفتقد إلى المعلومات الكافية عن طبيعة الحالة التي يعاني منها أبنائهم، إضافة إلى الحالة النفسية السيئة التي تعاني منها الأمهات بعد معرفتهن بحالة أبنائهن.

« في أغلب الأحوال تتأثر الحياة العائلية وعلاقات العمل الخاصة بالأبوين، ومعظم العلاقات الاجتماعية عند قدوم ابنٍ معاق جديد بالعائلة.

« تتأثر الحالة الاقتصادية تأثراً ملحوظاً طبقاً للنفقات التي تنفق لمواكبة متطلبات ذلك الطفل المعاق، ووضعه في أمثل صورة تحافظ عليه من التفرقة الظاهرية على الأقل.

« يجب دعم الأسرة بجميع أنواع الدعم مثل توعيتها وتثقيفها بما تعنيه تلك الإعاقة، ودعمها اجتماعياً من خلال شبكات الأمان الاجتماعي التي تعمل على عدم انعزالها اجتماعياً بعد معرفتها بحالة ابنها، وتعميق ثقافة تقبل الإعاقة كحالة طبيعية يحبّ تقبلها والتعامل معها طبيعياً.

« دعم الأسرة مادياً من خلال جمعيات ومراكز رعاية الطفل المعاق.

« التثقيف العام للأسرة الذي يجعل الأم والأب في طليعة مقدمي الخدمة والرعاية للطفل المعاق قبل الطبيب والممرضة.

دراسة هشام غراب (2007) التي هدفت إلى معرفة المشكلات النفسية لدى الطلاب المعوقين الملتحقين بالمدارس الجامعة بمحافظة غزة، وتكونت عينة الدراسة من (125) طفلاً معوقاً، منهم (56) طفلاً، و69 طفلة، وحصلت مشكلة الخجل على أعلى الأوزان النسبية، يليها على التوالي: مشكلة القلق، ومشكلة العزلة الاجتماعية، ومشكلة عدم الدافعية نحو الدراسة، ومشكلة العدوانية، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق معنوية في قائمة المشكلات النفسية تبعاً لمتغير العمر، في حين أظهرت الدراسة وجود فروق معنوية في مشكلة العدوانية، تبعاً لمتغير العمر، لصالح الطلاب الأقل عمراً، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق معنوية في المشكلات النفسية تبعاً لمتغير الجنس، بينما كشفت الدراسة عن وجود فروق معنوية في المشكلات النفسية تبعاً لنوع الإعاقة (حركية، وسمعية، وبصرية، ومتلازمة داون) لصالح طلاب متلازمة داون.

وأجرى أبو مصطفى والسميري (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على الأهمية النسبية لمشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة، والتعرف على أكثر مجالات مشكلات أطفال الفئات الخاصة شيوعاً في المدرسة الجامعة، والتعرف على الفروق المعنوية في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة، تبعاً لمتغيري: الجنس، ونوع الإعاقة، والتعرف إلى أثر تفاعل الجنس ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (220) طفلاً وطفلة من أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة واستخدم مقياس مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات حدوثاً لدى الطلاب المعوقين حركياً (يؤدي قصر وقت الحصة إلى عدم إكمال أطفال الفئات الخاصة الامتحانات

مما يتسبب في تدني درجاتهم) ، وأن مشكلة (زيادة الكثافة الطلابية لا تسمح بمتابعة أطفال الفئات الخاصة) ، ومشكلة (تندر الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم الفئات الخاصة) ، ومشكلة (تكتب الكتب المدرسية بطريقة عادية لاتناسب أطفال الفئات الخاصة) ، أكثر المشكلات حدوثاً لدى الطلاب المعوقين سمعياً ، وأن مشكلة (يصعب على أطفال الفئات الخاصة إنهاء العمل الذي يبدووه) ، أكثر المشكلات حدوثاً لدى الطلاب المعوقين بصرياً . كما أظهرت الدراسة أن مجال المشكلات التعليمية أكثر المجالات شيوعاً لدى أطفال موضع الدراسة. كذلك أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق معنوية بين الجنسين في مشكلات المقياس موضع الدراسة . وبينت الدراسة أنه توجد فروق معنوية في مجالي المشكلات النفسية والاجتماعية تبعاً لمتغير الإعاقة، لصالح الطلاب المعوقين سمعياً . كما بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية لتفاعل كل من الجنس، ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال موضع الدراسة.

وأجرى الحازمي (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى التعرف على الحاجات المعرفية والمادية، والاجتماعية، لأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وعلاقتها ببعض المتغيرات والمتمثلة في: عمره الزمني، ودرجة إعاقته (بسيطة أو متوسطة)، وخصائص أولياء أمورهم والمتمثلة في مستواهم التعليمي والاقتصادي، وتكونت عينة الدراسة من (383) من أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الذكور الملتحقين بمعهد وبرامج التربية الفكرية في المدينة المنورة، حيث قام الباحث بتطوير استبانته مكونة من (29) فقرة ومقسمة إلى ثلاثة أبعاد وهي : بُعد الحاجات المعرفية وتشتمل على (10) فقرات، وبُعد الحاجات المادية وتشتمل على 8 فقرات، وبعد الحاجات الاجتماعية وتشتمل على (11) فقرة. واستخرج الباحث المتوسطات الحسابية لكل فقرة من فقرات الأبعاد الثلاث كما استخدم اختبار t -test، وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA). وقد جاءت الحاجات المادية في المرتبة الأولى وفقاً لأهميتها بالنسبة لأولياء الأمور، ثم الحاجات المعرفية، والحاجات الاجتماعية على التوالي، وعدم وجود فروق بين حاجات أولياء أمور التلاميذ المعاقين فكرياً باختلاف عمر التلميذ، ووجود فروق بين أولياء أمور التلاميذ المعاقين فكرياً إعاقه بسيطة وأولياء أمور التلاميذ المعاقين فكرياً إعاقه متوسطة في درجة الحاجات: (المعرفية، المادية، الاجتماعية) لصالح أولياء أمور التلاميذ المعاقين فكرياً إعاقه بسيطة، وعدم وجود فروق بين حاجات أولياء أمور التلاميذ المعاقين فكرياً باختلاف المستوى التعليمي لأولياء الأمور، وعدم وجود فروق بين حاجات أولياء أمور التلاميذ المعاقين فكرياً باختلاف المستوى الاقتصادي لأولياء الأمور.

كما قام لاسكار وقوبتا وكومار وشارما وسينق (Laskar, Gupta, Kumar, Sharma and Singh, 2010) بدراسة تهف لتقييم العبء الاجتماعي والاقتصادي على أولياء أمور الطلاب الذين يعانون من إعاقة حركية في معهد للإعاقة الحركية في مدينة دلهي، أجريت مقابلات لأباء الأطفال المعوقين حركياً لفئات العمرية من ٦- ١٥ سنة وبلغ عدد أولياء الأمور ١٠٠ لتقدير العبء الاجتماعي والاقتصادي الذي يواجهه أولياء الأمور في رعاية أبنائهم، ووجدت الدراسة أن آباء وأمهات الطلاب المعوقين يعانون من مشاكل من حيث العبء

المالي والصحة العقلية. واستنتجت الدراسة أن هناك حاجة ملحة لأنشطة الدعم لهذه الأسر على المستوى الوطني من أجل كبح العبء الاقتصادي والاجتماعي الهائل في رعاية أبنائهم، وأنه لا بد أن تكون الاستشارة جزءاً لا يتجزأ من عملية التأهيل لهذه الأسر.

وأجرى المهيري والسرطاوي و عبدات (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الأشخاص ذوي الإعاقة في دولة الإمارات العربية وعلاقة الإعاقة بمجموعة من المتغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للأسرة، حيث طبقت على عينة من أولياء أمور الطلاب المتحقين بمراكز رعاية وتأهيل المعاقين بدولة الإمارات العربية المتحدة، وذلك تبعاً لمتغيرات (القربة بين الوالدين، والوضع الاقتصادي لأسرة المعاق، المستوى التعليمي لكل من الأب والأم، العلاقة بين الوالدين والعلاقة بين المعاق وإخوته) التي قامت على أساسها فرضيات الدراسة. أظهرت النتائج فروقاً دالة بين الوالدين لصالح من يتمتعون بعلاقات إيجابية، وبين الطفل وإخوته وذلك لصالح من يتمتعون بعلاقات إيجابية، ولصالح الآباء حملة الثانوية فما دون، ولم تظهر فروق تبعاً لدرجة القربة بين الوالدين أو الوضع الاقتصادي للأسرة. وبناء على ذلك قدمت الدراسة توصيات أهمها تنظيم برامج التوعية المجتمعية، والفحص الطبي المبكر قبل الزواج، ورفع المستوى الثقافي والاقتصادي والوعي بالإعاقة لدى أسر الأشخاص ذوي الإعاقات.

يلاحظ الباحث من خلال مراجعته للأدب، والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة وهي مشكلات الطلاب المعاقين عقلياً من وجهة نظر الوالدين وجود تباين في الدراسات، فبعضها أجريت على الإعاقة العقلية والحركية كدراسة سنجي وجويال وسنجي وواليا (Singhi, Goyal, Singhi & Walia, 1990)، وبعضها على الإعاقة العقلية كدراسة كوفمان وكامبل وأدمز (Kaufman, Campbell & Adams, 1990)، ودراسة هازال وروس وماكدونالد (McDonald, Hassal, Rose and 2005) وبعضها على الطلاب المعاقين عقلياً والطلاب العاديين كدراسة الشاتي ورحمن وأحمد (Al-Shatti, Rahman, and Ahmad, 1994)، وبعضها على أكثر من نوع من أنواع الإعاقة كدراسة هوداب وكراسنر (Hodapp and Kranser, 1995)، ودراسة الخطيب (١٩٩٦)، ودراسة الخطيب والحديدي (١٩٩٦)، ودراسة هويدي (1996)، ودراسة يحيى (١٩٩٧)، والمغلوث (2002)، ودراسة القريوتي (٢٠٠٦)، ودراسة المهيري والسرطاوي و عبدات (٢٠١٠)، وبعضها على الإعاقة العقلية والإعاقات الشديدة كدراسة اليسون (Elson, 2000)، وبعضها أجريت على الأمهات كدراسة سنجي وجويال وسنجي وواليا (Singhi, Goyal, Singhi & Walia, 1990)، ودراسة هازال وروس وماكدونالد (Hassal, Rose and McDonald, 2005)، ودراسة القريوتي (٢٠٠٦)، وأجريت بعضها على أولياء أمور المعاقين حركياً كدراسة لاسكار وقوبتا وكومار وشارما وسينق (Laskar, Gupta, Kumar, Sharma and Singh, 2010).

وقد تنوعت المشكلات في نتائج الدراسات، فقد أظهرت بعض الدراسات مجموعة من المشكلات التي تواجهها الأمهات مثل المشكلات المالية، والانزعاج الأسري، وعدم انتظام برامج الأمهات، وقلة التواصل والتفاعل الاجتماعي

وتدني مستوى التكيف الزواجي كما في دراسة سنجي وجويال وسنجي وواليا (Singhi, Goyal, Singhi & Walia, 1990)، كما أشارت بعضها أن آباء الطلاب المعاقين عقليا كانوا أقل ثباتا من النواحي العاطفية والانفعالية، كدراسة الشاتي ورحمن وأحمد (Al-Shatti, Rahman, and Ahmad, 1994)، وأشارت بعضها أن مستوى الطلاق لدى الأسر التي يعاني بعض أفرادها من الإعاقة أعلى كدراسة هوداب وكراسنر (Hodapp and Kranser, 1995)، وأشارت دراسة الخطيب (١٩٩٦) إلى بعض مشكلات أسر المعاقين كالقلق حول مستقبل الطفل المعوق، وصعوبة التعايش مع الإعاقة، ومتطلبات الرعاية اليومية للطفل المعوق ودراسة الخطيب والحديدي (١٩٩٦) التي أشارت لوجود مشكلات تسببها الإعاقة وتؤثر على العلاقات بين الأخوة، وقبول الإعاقة، والتعايش مع الإعاقة والعلاقات الاجتماعية، ودراسة هويدي (1996) التي أشارت إلى عدم تقبلهم لحالة الإعاقة، والانعزال عن فعاليات المجتمع وعدم الاختلاط بالآخرين الخجل من طفلهم المعاق، وقلقهم على مستقبل ولداهم. ودراسة يحيى (١٩٩٧) حيث رتبت المشكلات على النحو التالي المشكلات الانفعالية، المشكلات الاجتماعية، ثم المشكلات الاقتصادية، ودراسة اليسون (Elson, 2000) التي أشارت إلى الحاجة المادية والدعم الاجتماعي لأسر المعاقين.

وقد بحثت الدراسات السابقة في مشكلات المعاقين وفي بيانات أخرى وقارنت بين مشاكل المعاقين عقليا وإعاقات أخرى كما بحثت في مشاكل أخرى عند المعاقين أما الدراسة الحالية فقد بحثت في مشكلات الطلبة المعاقين عقليا فقط ومن وجهة نظر أولياء الأمور وقد طبقت على البيئة السعودية التي تختلف في خصائصها عن باقي البيئات كما بحثت الدراسة في بعض المتغيرات التي لم تبحثها الدراسات الأخرى.

• منهجية البحث : Research Methodology

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي القائم على رصد وتحليل واقع مشكلة الدراسة من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة من أولياء أمور الطلبة المعاقين عقليا الملتحقين بالمدارس العادية.

• مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أولياء أمور الطلبة المعاقين عقليا الملتحقين بالمدارس العادية في المراحل الدراسية الثلاث (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) في منطقة القصيم، في محافظات (بريدة، عنيزة، والرس).

• عينة الدراسة :

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم توزيع الاستبانة على أولياء أمور الطلاب المعاقين عقليا المسجلين في تلك المدارس، وقد أجاب على تلك الاستبانة (٢٠١) ولي أمر طالب، وتم استبعاد (٥) استبيانات غير صالحة للتحليل، وتم تحليل بقية الاستبيانات الصالحة للتحليل وعددها (١٩٦) استبانة، منها ٤٦ استبانة لمنطقة الرس، و٩٥ استبانة لمنطقة بريدة، و٥٥ استبانة لمنطقة عنيزة، وقد تم جمع البيانات خلال الفصل

الدراسي الثاني من العام ١٤٣٣ - ١٤٣٤ هـ (٢٠١٢م - ٢٠١٣م). والجدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

• أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء أداة الدراسة وهي: "استبانة مشكلات الطلبة المعاقين عقليا" لغرض جمع المعلومات والإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس وفحص فرضياتها، وذلك عن طريق مراجعة الأدب النظري، وإجراء دراسة استطلاعية على أولياء الأمور للإفادة منهم في تحديد أهم المشكلات، وكذلك من خلال خبرته العلمية والعملية في هذا المجال. تكونت الاستبانة بصورتها الأولية التي تم توزيعها على المحكمين من (٦١) فقرة لأخذ آراءهم فيها ومناسبتها للأبعاد، وبناء على اقتراحات المحكمين قام الباحث بحذف بعض الفقرات من الاستبانة وتعديل بعضها، وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (49) فقرة، تعكس الإجابة عليها وجود مشكلات لدى أسر المعاقين، موزعة على خمسة أبعاد هي: بعد المشكلات التعليمية وتكون من (١١) فقرة، المشكلات النفسية وتكون من (٧) فقرات، المشكلات الانفعالية والسلوكية وتكون من (٢٠) فقرة، المشكلات الاقتصادية وتكون من (٥) فقرات، المشكلات الأسرية وتكون من (٦) فقرات. أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الوالدين هي (49)، وأعلى درجة (245)، وذلك حسب سلم ليكرت لتدريج الدرجات من ١- ٥، (حيث دائما تعني ٥، وغالبا ٤، وأحيانا ٣، ونادرا ٢، وأبدا ١) وقد تم توزيع فقرات الاستبانة إلى فقرات إيجابية.

• صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق الأداة فقد تم عرضها على عشرة محكمين من الخبراء في مجال التربية الخاصة وعلم النفس في جامعة القصيم /كلية العلوم والآداب بالرس، للتأكد من انتماء الفقرات إلى البعد الذي تقيسه وسلامة صياغة الفقرات من نواحي لغوية، وأي ملاحظات يبيدها المحكمين، والأخذ بأرائهم. وبهذه الطريقة تم التأكد من صدق الأداة.

• ثبات أداة الدراسة:

وللتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest). بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة مكونة من (٢٠) ولي أمر، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل. وتم أيضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (١) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (١) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات إعادة	الاتساق الداخلي
التعليمي	٠,٨٧	0.83
النفسي	٠,٨٤	0.80
الاجتماعي والسلوكية	٠,٨٩	0.90
الاقتصادي	٠,٩٠	0.78
الأسري	٠,٨٦	0.83
المشكلات ككل	٠,٨٩	0.94

جدول (٢) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

النسبة	التكرار	الفئات	
23.5	46	الرس	المنطقة
48.5	95	بريده	
28.1	55	عنيزة	
70.9	139	ذكر	الجنس
29.1	57	أنثى	
17.9	35	اقل من ١٢ سنة	عمر الطفل
82.1	161	12 فأكثر	
52.0	102	بسيطة	درجة الإعاقة
48.0	94	متوسطة	
14.3	28	لا يقرأ ولا يكتب	المستوى التعليمي لولي الأمر
32.7	64	ابتدائي	
14.8	29	متوسط	
16.8	33	ثانوي	
21.4	42	جامعي فما فوق	
50.5	99	اقل من ٥ آلاف	الدخل الشهري
29.1	57	من ٥ - ١٠ آلاف	
20.4	40	أكثر من ١٠ آلاف	
53.6	105	والد الطفل	قام بتعبئة الاستبانة
46.4	91	والدة الطفل	
100.0	196	المجموع	

• النتائج :

السؤال الأول: "ما مشكلات الطلبة المعاقين فكرياً في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلات الطلبة المعاقين فكرياً في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين ، وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلات الطلبة المعاقين فكرياً

الترتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢	النفسي	2.78	.855	متوسط
٢	٤	الاقتصادي	2.37	1.030	متوسط
٣	١	التعليمي	2.36	.751	متوسط
٤	٣	الاجتماعي والسلوكية	2.34	.776	متوسط
٥	٥	الأسري	2.23	1.016	متوسط
		المشكلات ككل	2.39	.700	متوسط

يبين الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢.٢٣ - ٢.٧٨)، حيث جاء المجال النفسي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٢.٧٨)، بينما جاء المجال الأسري في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٢٣)، وبلغ المتوسط الحسابي للمشكلات ككل (٢.٣٩).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مشكلات الطلبة المعاقين فكرياً في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين تعزى لمتغيرات المنطقة ، والجنس ، وعمر الطفل ، ودرجة الإعاقة ، و المستوى التعليمي ، والدخل الشهري ، ومن قام بتعبئة الاستبانة (الأب، أو الأم) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلات الطلبة المعاقين فكرياً في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين حسب متغيرات المنطقة، والجنس، وعمر الطفل، ودرجة الإعاقة والمستوى التعليمي، والدخل الشهري، ومن قام بتعبئة الاستبانة (الأب، أو الأم) وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلات الطلبة المعاقين فكرياً حسب متغيرات المنطقة، والجنس، وعمر الطفل ودرجة الإعاقة، والمستوى التعليمي، ...

المشكلات	الأسري	الاقتصادي	الاجتماعي والسلوكية	النفسي	التعليمي			
2.44	2.30	2.63	2.32	2.82	2.42	س	الرس	المنطقة
.75	.94	1.04	.82	.89	.83	ع	بريده	
2.34	2.17	2.19	2.32	2.70	2.30	س	عنيزة	
.69	1.08	1.01	.78	.81	.74	ع	ذکر	
2.45	2.28	2.47	2.38	2.88	2.41	س	انثى	الجنس
.69	.98	1.01	.74	.89	.72	ع	اقل من ١٧ سنة	
2.44	2.26	2.42	2.40	2.82	2.39	س	2 فأكثر	
.69	.99	1.07	.77	.83	.72	ع	بسيطة	
2.28	2.17	2.26	2.17	2.69	2.28	س	متوسطة	عمر الطفل
.72	1.09	.93	.77	.92	.81	ع	لا يقرأ ولا يكتب	
2.40	2.10	2.11	2.44	2.65	2.48	س	ابتدائي	
.73	.93	1.04	.79	.87	.67	ع	متوسط	
2.39	2.26	2.43	2.31	2.81	2.33	س	ثانوي	المستوى التعليمي لولي الأمر
.70	1.03	1.02	.77	.85	.77	ع	جامعي فما فوق	
2.19	2.04	2.11	2.11	2.60	2.17	س	اقل من ٥ آلاف	
.69	.91	1.01	.73	.91	.73	ع	من ٥ - ١٠ آلاف	
2.62	2.44	2.66	2.58	2.98	2.55	س	اكثر من ١٠ آلاف	الدخل الشهري
.65	1.08	.98	.75	.75	.72	ع	والد	
2.39	2.24	2.39	2.30	2.88	2.33	س	الطفل	
.72	1.03	1.00	.77	.89	.71	ع	والدة	
2.38	2.26	2.49	2.29	2.84	2.28	س	الطفل	قام بتعبئة الاستبانة
.71	1.02	1.07	.78	.83	.78	ع	والد	
2.35	1.87	2.05	2.41	2.68	2.43	س	الطفل	
.70	.83	.87	.81	.90	.85	ع	والدة	
2.40	2.35	2.37	2.35	2.64	2.39	س	الطفل	قام بتعبئة الاستبانة
.67	1.15	1.09	.78	.75	.67	ع	والد	
2.44	2.33	2.40	2.37	2.80	2.42	س	الطفل	
.73	1.01	1.04	.78	.93	.74	ع	والدة	
2.37	2.16	2.37	2.33	2.77	2.32	س	الطفل	قام بتعبئة الاستبانة
.75	1.04	1.06	.81	.90	.80	ع	والد	
2.46	2.33	2.42	2.40	2.86	2.41	س	الطفل	
.68	1.03	1.04	.79	.76	.74	ع	والدة	
2.35	2.26	2.32	2.26	2.68	2.38	س	الطفل	قام بتعبئة الاستبانة
.62	.96	.98	.67	.88	.65	ع	والد	
2.44	2.32	2.45	2.36	2.81	2.41	س	الطفل	
.74	1.06	1.05	.80	.95	.78	ع	والدة	
2.34	2.13	2.28	2.30	2.74	2.29	س	الطفل	قام بتعبئة الاستبانة
.65	.96	1.00	.75	.73	.71	ع	والد	
							الطفل	
							والدة	

س = المتوسط الحسابي ع = الانحراف المعياري

يبين الجدول (٤) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمشكلات الطلبة المعاقين فكرياً في منطقة القصيم من وجهة نظر الوالدين بسبب اختلاف فئات متغيرات المنطقة، والجنس، وعمر الطفل، ودرجة الإعاقة، والمستوى التعليمي، والدخل الشهري، ومعنى الاستبانة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المتعدد على المجالات جدول (هـ) وتحليل التباين للأداة ككل جدول (٦).

جدول (هـ) تحليل التباين المتعدد لأثر المنطقة، والجنس، وعمر الطفل، ودرجة الإعاقة والمستوى التعليمي، والدخل الشهري، ومبعث الاستبانة على مجالات مشكلات الطلبة المعاقين فكريا

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المنطقة ويلكس=923 ح=150.	التعليمي	1.104	2	.552	1.020	.363
	النفسي	.869	2	.435	.610	.544
	الاجتماعي والسلوكية	.470	2	.235	.419	.659
	الاقتصادي	7.100	2	3.550	3.692	.027
	الأسري	.936	2	.468	.465	.629
الجنس هوتلنج=018 ح=659.	التعليمي	.188	1	.188	.347	.557
	النفسي	.447	1	.447	.629	.429
	الاجتماعي والسلوكية	1.259	1	1.259	2.241	.136
	الاقتصادي	1.490	1	1.490	1.550	.215
	الأسري	.831	1	.831	.826	.365
عمر الطفل هوتلنج=094 ح=006.	التعليمي	1.306	1	1.306	2.413	.122
	النفسي	.372	1	.372	.522	.471
	الاجتماعي والسلوكية	.720	1	.720	1.282	.259
	الاقتصادي	2.362	1	2.362	2.457	.119
	الأسري	.685	1	.685	.681	.410
درجة الإعاقة هوتلنج=131 ح=000.	التعليمي	7.029	1	7.029	12.986	.000
	النفسي	6.539	1	6.539	9.186	.003
	الاجتماعي والسلوكية	10.472	1	10.472	18.639	.000
	الاقتصادي	11.410	1	11.410	11.869	.001
	الأسري	6.099	1	6.099	6.063	.015
المستوى التعليمي لولي الأمر	التعليمي	.407	4	.102	.188	.944
	النفسي	2.296	4	.574	.806	.523
	الاجتماعي والسلوكية	.718	4	.179	.319	.865
	الاقتصادي	6.249	4	1.562	1.625	.170
	الأسري	4.881	4	1.220	1.213	.307
الدخل الشهري ويلكس=955 ح=598.	التعليمي	.323	2	.162	.298	.742
	النفسي	1.905	2	.952	1.338	.265
	الاجتماعي والسلوكية	.640	2	.320	.569	.567
	الاقتصادي	2.246	2	1.123	1.168	.313
	الأسري	2.258	2	1.129	1.122	.328
قام بتعبئة الاستبانة	التعليمي	.541	1	.541	.999	.319
	النفسي	.104	1	.104	.146	.703
	الاجتماعي والسلوكية	.013	1	.013	.024	.877
	الاقتصادي	.716	1	.716	.745	.389
	الأسري	1.260	1	1.260	1.253	.265
الخطأ	التعليمي	99.060	183	.541		
	النفسي	130.275	183	.712		
	الاجتماعي والسلوكية	102.811	183	.562		
	الاقتصادي	175.927	183	.961		
	الأسري	184.092	183	1.006		
الكلي	التعليمي	109.907	195			
	النفسي	142.585	195			
	الاجتماعي والسلوكية	117.449	195			
	الاقتصادي	206.742	195			
	الأسري	201.237	195			

يتبين من الجدول (٥) الآتي:

- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المنطقة في جميع المجالات باستثناء المجال الاقتصادي، وبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية كما هو مبين في الجدول (٧).
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات.
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عمر الطفل في جميع المجالات.
- « وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر درجة الإعاقة في جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح درجة الإعاقة المتوسطة.
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المستوى التعليمي لولي الأمر في جميع المجالات.
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الدخل الشهري في جميع المجالات.
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر من قام بتعبئة الاستبانة في جميع المجالات.

جدول (٦) تحليل التباين لأثر المنطقة، والجنس، وعمر الطفل، ودرجة الإعاقة، والمستوى التعليمي، ... ، ومعنى الاستبانة على الدرجة الكلية لمشكلات الطلبة المعاقين فكرياً

الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.528	.640	.293	2	.587	المنطقة
.192	1.716	.787	1	.787	الجنس
.704	.145	.066	1	.066	عمر الطفل
.000	18.712	8.576	1	8.576	درجة الإعاقة
.966	.143	.066	4	.262	المستوى التعليمي لولي الأمر
.449	.805	.369	2	.737	الدخل الشهري
.477	.507	.233	1	.233	قام بتعبئة الاستبانة
		.458	183	83.870	الخطأ
			195	95.654	الكلية

يتبين من الجدول (٦) الآتي:

- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المنطقة، حيث بلغت قيمة ف ٠.٦٤٠ وبدلالة إحصائية بلغت ٠.٥٢٨.
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف ١.٧١٦ وبدلالة إحصائية بلغت ٠.١٩٢.
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عمر الطفل، حيث بلغت قيمة ف ٠.١٤٥ وبدلالة إحصائية بلغت ٠.٧٠٤.
- « وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر درجة الإعاقة، حيث بلغت قيمة ف ١٨.٧١٢ وبدلالة إحصائية بلغت ٠.٠٠٠، وجاءت الفروق لصالح درجة الإعاقة المتوسطة.
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المستوى التعليمي لولي الأمر، حيث بلغت قيمة ف ٠.١٤٣ وبدلالة إحصائية بلغت ٠.٩٦٦.

- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الدخل الشهري حيث بلغت قيمة ف ٠,٨٠٥ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٤٤٩ .
- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر من قام بتعبئة الاستبانة، حيث بلغت قيمة ف ٠,٥٠٧ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٤٧٧ .

جدول (٧) المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر المنطقة على المجال الاقتصادي

عينة	بريده	الرس	المتوسط الحسابي	
			2.63	الرس
		٠.44	2.19	بريده
	.28	.16	2.47	عينة

❖ دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الرس وبريده، وجاءت الفروق لصالح منطق الرس.

• مناقشة نتائج الدراسة :

يتضح من الجدول رقم (3) :

- « أن المشكلات ككل في جميع المجالات (المجال النفسي، والمجال الاقتصادي والمجال التعليمي، والمجال النفسي والاجتماعي، والمجال الأسري) قد حققت مستوى متوسط وبلغ المتوسط الحسابي للمشكلات ككل (٢,٣٩)، وهذا قد يكون ناتج عن طبيعة المجتمع السعودي والوضع الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي الجيد بشكل عام وانعكاسه على الطلاب المعاقين عقليا بشكل خاص، وعلى تقديم الخدمات وعدم حصول تأثير كبير للإعاقة على الطفل وبالتالي على الأسرة. وهي تتفق مع نتائج دراسة (سماح عبد اللطيف، ٢٠٠٧) بوجود مشكلات اجتماعية ونفسية تعاني منها الأسرة نتيجة وجود طفل معاق، كما تتفق مع دراسة (محمد، ٢٠١٢) بوجود مشكلات سلوكية عندهم. وتتفق مع دراسة (مصطفى والسيميري، ٢٠٠٥) بأنهم يعانون من مشكلات.
- « وجاءت المشكلات النفسية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٢,٧٨) ويعزو الباحث ذلك إلى أهمية هذا المجال وحاجة أولياء الأمور إلى التخفيف عليهم في المجال النفسي، وكون الإعاقة تسبب قلق للأهل وتعب نفسي أكثر من تأثيرها على بقية المجالات.
- « بينما جاء المجال الأسري في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٢٣) وقد يرجع مجيء المجال الأسري في المرتبة الأخيرة لطبيعة الأسرة السعودية وتماسكها وتعاونها في تقديم الخدمات للمعاق، كما يؤثر الجانب الديني في قبول المعاقين وتقديم الخدمات لهم.

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يلي:

- « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المنطقة في جميع المجالات باستثناء المجال الاقتصادي، ويعزو الباحث عدم وجود فروق بين المناطق الثلاث إلى تقارب المدن الثلاث في المستوى والاجتماعي والأسري والتعليمي، وتشابه البيئة السعودية في الخصائص، لكن يقل المستوى الاقتصادي لمدينة الرس عن بقية المدن الأخرى ويختلف لكون المجتمع أقل في الدخل عن مدينتي (عنيزة، وبريده)، وقد يكون أن بعض أولياء الأمور يتكلفون في إحضار أبنائهم للرس من القرى المجاورة لها مما يتطلب زيادة في المصاريف على الوالدين.

« عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات. ويعزوا الباحث ذلك لكون الإعاقة تأثيرها واحد على الأسرة ومتطلباتها واحدة سواء أكان المعاق ذكراً أم أنثى. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (غراب، ٢٠٠٧) في المجال النفسي. وتتفق مع دراسة (مصطفى والسميري، ٢٠٠٥).

« عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عمر الطفل في جميع المجالات. وقد يرجع عدم وجود فرق بين المعاقين الصغار والكبار بسبب عدم اختلاف متطلبات وحاجات الصغار عن الكبار بالنسبة للمعاقين عقلياً المتحقين بالمدارس (أقل من ١٢ سنة، ١٢ سنة فأكثر) أما من هم أكبر من سن المدرسة فقد تكون مشكلاتهم أكبر. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحازمي (٢٠٠٩م)، وتتفق مع دراسة (غراب، ٢٠٠٧) في المجال النفسي.

« وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر درجة الإعاقة في جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح درجة الإعاقة المتوسطة. ويرجع الباحث ذلك إلى أن مستوى الأداء للطلاب المعاقين عقلياً إعاقة متوسطة، وحاجات الأطفال ذوي الإعاقة المتوسطة أكبر من ذوي الإعاقة البسيطة، وأنه كلما زادت شدة الإعاقة زاد تأثيرها على الأسرة، وزادت متطلبات الطفل، ويزيد العبء الملقى على عاتق الوالدين، ويزيد اعتماد هذا الطالب على الوالدين بسبب تدني قدراته العقلية. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحازمي (٢٠٠٩م).

« عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المستوى التعليمي لولي الأمر في جميع المجالات. وقد يرجع السبب إلى أن مشاكل الطلاب واحدة وتأثيرها واحد على الأسر، سواء أكان مستوى التعليم لولي الأمر متدني أم مرتفعات، فالجميع يواجهون نفس المشاكل ويتأثرون بالإعاقة بنفس المستوى. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحازمي (٢٠٠٩م).

« عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الدخل الشهري في جميع المجالات. وقد يرجع بأن المشكلات سببها غير مادي ومشكلة الأهل ليست مادية بالدرجة الأولى، وذلك لأن المملكة تقدم الخدمات للجميع بشكل مجاني، وتقوم بدعم الأسرة والطالب ويتسلم الطالب راتب شهري من وزارة التربية والتعليم. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحازمي (٢٠٠٩م).

« عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر من قام بتعبئة الاستبانة في جميع المجالات. وقد يرجع ذلك إلى تفهم كلا الوالدين لمشكلات الطفل وتشارك الوالدين وتعاونهم في تقديم الخدمات للطفل مما يجعلهما على بيئة بأهم المشكلات التي تواجه هذا الطفل، ولطبيعة المجتمع السعودي في تقاسم الجهد والتعاون فيما بينهم لتقديم الخدمات، حيث تعتبر الأسرة السعودية أسرة متماسكة متحابية ومترابطة.

• المقترحات :

من خلال إجابات أولياء أمور الطلبة المعاقين عقلياً على الاستبانة، ومن خلال تحليل الاستبانة ورؤية المجالات الأكثر تأثيراً على الوالدين، والأبعاد الأكثر تكراراً، والتي تشكل مشكلة وتؤثر على الطالب والأسرة، ومن خلال أخذ آراء أولياء الأمور حول الأساليب لحل المشكلات التي تواجههم مع أبنائهم المعاقين

عقلياً، فقد خرج الباحث ببعض الحلول التي طالب بها أولياء الأمور لعلها تساعدهم في التغلب على بعض هذه المشكلات، فقد جاءت المشكلات النفسية بالمستوى الأول في هذه الدراسة، وهذا يدل على أهمية هذا المجال في وضع الحلول، ثم المجال الاقتصادي، ثم التعليمي، ثم الاجتماعي والسلوكي، ثم الأسري في المرتبة الأخيرة، لكنها جاءت متقاربة وذات تأثير متوسط على الأسرة والطالب، مما يدل على تأثير هذه المشكلات على الوالدين، ولم توجد فروق بين المناطق الثلاث إلا في المجال الاقتصادي، ولصالح مدينة الرس، وعدم وجود فروق تعزى للجنس، أو لعمر الطالب، أو لدرجة الإعاقة، أو للمستوى التعليمي لولي الأمر، أو للدخل الشهري، أو تعزى لأثر من قام بتعبئة الاستبانة، وهذا يدل على تشابه البيئة السعودية في خصائصها، ودرجة تأثير الإعاقة عليها واحدة. كما وجدت فروق تعزى لأثر درجة الإعاقة لصالح درجة الإعاقة المتوسطة، وهذا يدل إلى أنه كلما زادت شدة الإعاقة زاد تأثيرها على الأسرة، وهذا يتفق مع الدراسات العالمية في هذا المجال.

ومن هذه الحلول لمشكلات الطلاب المعاقين ما يلي:

- « التوسع في إنشاء المراكز الإرشادية المتخصصة ؛ لمعالجة المشكلات التي يعاني منها الطلاب المعاقون عقلياً وأسرهم.
- « إجراء المزيد من المؤتمرات والندوات المحلية والدولية والحلقات الدراسية لمناقشة احتياجات المعوقين وسبل تطوير الخدمات المقدمة إليهم.
- « توفير الدعم الاجتماعي والمعنوي لأسر الطلاب المعوقين.
- « تكثيف البرامج التي تخاطب أسرة المعوق، وتؤهلها لعملية التكيف معه ومساندته ليصبح في زمرة الأسوياء في عائلته.
- « تزويد المؤسسات بالكوادر الفنية المتخصصة في مجال الإعاقة ورعاية وتأهيل المعوقين من خلال هذه المؤسسات.
- « توفير الخدمات النفسية، وذلك لمعالجة المعوقين الذين تواجههم مشاكل نفسية تحول دون تأهيلهم.
- « تقديم المساعدات المالية للمعوقين.
- « زيادة فتح فصول للمعوقين من خلالها يستطيع المعوقين تعلم المواد الدراسية.
- « تدريب معلمات رياض الطلاب سواء للطفل العادي أو غير العادي على كافة أنواع المهارات ، والتي يمكن تقديمها للطفل والأساليب التعليمية التي تناسب ونوع المهارة المقدمة.
- « دمج الطلاب المعاقين عقلياً في المدارس العادية.
- « التدريب المستمر لمعلمي الإعاقة العقلية على كل ما هو جديد في هذا المجال لمواكبة الثورة العلمية والتكنولوجية
- « ضرورة تطوير مناهج المعوقين عقلياً بما يلاءم التحديات المعاصرة.
- « حث المسؤولين في مديريات التربية والتعليم وكذلك الأسرة والعاملين في المدرسة على تقديم الخدمات التعليمية المتنوعة للطلاب المعوقين عقلياً من : وسائل وأجهزة وأدوات يحتاجها هؤلاء الطلاب في ضوء ما تفرضه التحديات المعاصرة على هذه الفئة.
- « دمج أطفال الفئات الخاصة مع الطلاب العاديين في كثير من الأنشطة المنهجية والمرافقة
- « توفير المواد والأدوات والوسائل الثقافية لأطفال الفئات الخاصة .

- « الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة ، ووسائل الإيضاح المناسبة في التدريس لدى أطفال الفئات الخاصة.
- « تجنب التفرقة بين كل من أطفال الفئات الخاصة والعاديين في جميع المجالات، حتى لا نشعرهم بالنقص والدونية.
- « مساعدة أطفال الفئات الخاصة على تكوين صداقات داخل المدرسة لمنع العزلة.
- « الاهتمام بالعوامل النفسية والمعاونة على التوافق الاجتماعي لدى أطفال الفئات الخاصة.
- « التقليل من عدد الدارسين في الفصول الدراسية المدمجة.

• التوصيات:

- كما يوصي الباحث ببعض الأمور التي تخدم المعاقين عقليا وأسرههم وتحل بعض المشكلات، ومن هذه التوصيات ما يلي:
- « توعية أولياء أمور الطلاب المعاقين فكريا بحقوق أبنائهم المادية التي تقدم من الجهات الحكومية.
- « تنظيم حملات منظمة ذات مضامين توعوية موجهة للمعوقين وأسرههم والمجتمع بشكل عام وذلك تحت إشراف وسائل الإعلام.
- « توفير مراكز التدخل المبكر وذلك لمساعدة الأسرة في تقديم الخدمات الإرشادية العلاجية و التأهيلية المبكرة للأطفال المعوقين ومساعدة الأسر.
- « عمل الدعايات والإعلانات حول ما تقدمه الحكومة والقطاع الخاص من خدمات للمعوقين وسبل تطويرها وتناول المشاكل التي تقف في وجه الخدمات وكيفية حل هذه المشاكل.
- « إجراء المزيد من البحوث النظرية والعلمية المتخصصة في ميدان المعوقين ونشرها.
- « إصدار مجلة سنوية أو نصف سنوية باسم (التربية الخاصة) تنشر فيها البحوث والدراسات التطبيقية المرتبطة بمجالات التربية الخاصة وقضاياها ومشكلاتها والحلول المقترحة، وذلك بهدف تنمية مهارات العاملين في هذا المجال.
- « على وسائل الإعلام أن تساهم في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعوقين، وتخصيص جانب خاص في الصحف المحلية تحت مسمى (باب السلوك الإبداعي للمعوق) ويهدف أساسا إلى القفز فوق أسوار الجمود وتنشيط الخيال وتنمية القدرة الإبداعية لدى المعوق.
- « إقامة مراكز الترفيه والتسلية للمعوقين، وذلك من أجل راحة المعوق ودمجه مع أقرانه اجتماعيا.
- « إقامة صندوق مالي لدعم المعوقين، ويمكن لأي فرد بالمجتمع التبرع بالمال لأجل المعوق، والذي من خلاله تستثمر الأموال من هذا الصندوق في أعمال تعود بالنفع على المعوقين.
- « دعم المشاريع الأهلية المعنية بالمعوقين.
- « تقديم الدعم المالي والمعنوي للمشاريع الإنتاجية التي يقوم بتنفيذها المعوقون والمؤهلون بعد تخرجهم من المراكز التأهيلية.

- « إمكانية تشكيل لجنة من المعوقين والإعلاميين وأهالي المعوقين وتكون هذه اللجنة نواة لتحقيق دمج أكثر بين المعوقين وغيرهم.
- « تشجيع تكوينات اجتماعية ممثلة للمعوقين لحماية مصالحهم وتبني آرائهم والقيام بدور الاتصال مع وسائل الإعلام.
- « وضع التشريعات المناسبة لدمج المعوقين في المجتمع وإعطائهم نفس حقوق الأسوياء إعمالاً لمبادئ المساواة وتكافؤ الفرص.
- « إقامة الدورات التدريبية للذين يعملون بالمراكز والمؤسسات التأهيلية وذلك من أجل زيادة معرفتهم بأساليب رعاية وتأهيل المعوقين، ومعرفة أحدث الوسائل التي توصل إليها العلم بهذا المجال.
- « تشجيع الأسرة الدائم للطفل على القيام بنفسه بكل ما يستطيع عمله حتى لو كان ذلك مع بعض الصعوبة، وعدم جعله اتكالياً على الآخرين.
- « يجب على الأسرة أن توفر الأجواء العائلية والاجتماعية والبيئية المناسبة لينمو المعوق جسدياً وعقلياً وحسباً حسب إمكانياته حتى يستطيع الاعتماد على نفسه وخاصة في قضاء حاجاته الأساسية.
- « عدم إخفاء الطفل المعوق عن الناس فذلك يجعله حزيناً وكئيماً ويحرمه من الميزات البيئية المناسبة لنموه، وإن اختلاطه أكثر بالمجتمع يجعله اجتماعياً أكثر.
- « يجب على الأسرة أن لا تقارن طفلها المعوق أبداً بالطلاب العاديين من حيث قدراته وإمكانياته، وعدم معاملته حسب قدرات الطلاب العاديين.
- « ينبغي على وزارة الصحة الاهتمام بالعلاج الطبي والسلوكي للمعاقين عقلياً وتقديره بأقل تكلفة مادية ممكنة نظراً لتعدد بنود الإنفاق الأسري على علاج المعاق عقلياً، فضلاً عن انخفاض مستوى الدخل وعدم تناسبه مع بنود الإنفاق .
- « ضرورة توجيه الدعوة لكافة معلمي الطفل غير العادي إلى ضرورة تدريبهم على مختلف الأساليب التعليمية، والتي تتناسب مع خصائص ومتطلبات الفئة التي يتعاملون معها.
- « القيام بحملات توعية للآباء وأولياء أمور هؤلاء الطلاب لمعرفة مختلف الأساليب التعليمية والتي يمكن تطبيقها مع الطفل بشكل مبسط وسهل وصحيح وذلك لإكسابهم مختلف المهارات.
- « تشجيع الطلاب على ممارسة الأنشطة بشكل فعال دون خوف أو قلق سواء داخل الروضة أو داخل المنزل.
- « ضرورة التواصل بين الأسرة والمدرسة من خلال الزيارات المستمرة لأولياء الأمور أو عن طريق الاتصال الهاتفي للوقوف على أهم التحديات المعاصرة.
- « إعطاء أطفال الفئات الخاصة وقتاً كافياً أكثر من أقرانهم العاديين لإنجاز أعمالهم التي يكلفون بها.
- « عدم النفور والاشمئزاز من أطفال الفئات الخاصة والابتعاد عنهم ، وتقبلهم على حالتهم.
- « الاحتراس من عدم إثارة انفعالات أطفال الفئات الخاصة ؛ لأنهم أحياناً يظهرون بعض الانفعالات العصبية ، والتي تجعلهم يميلون للعدوان تجاه الآخرين.

« العمل على إشراك أطفال الفئات الخاصة في تحمل المسؤولية ، وإعطائهم الفرصة للاعتماد على أنفسهم.

• المراجع :

• المراجع العربية :

١. إبراهيم، علا عبد الباقي (٢٠٠٠): الإعاقة العقلية: التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقليا، القاهرة: عالم الكتب.
٢. إبراهيم، عبد الستار: الدخيل، عبد العزيز وإبراهيم، رضوى (١٩٩٣): العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذجه وحالاته، عالم المعرفة، العدد ١٨٠، الكويت.
٣. أبو مصطفى، نظمي عودة والسميري، نجاح عواد (٢٠٠٨): مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة "دراسة ميدانية على عينة من الطلاب المعوقين في فلسطين" المؤتمر العلمي الأول، جامعة بنها، مصر.
٤. الحازمي، عدنان بن ناصر (٢٠٠٩): حاجات أولياء أمور التلاميذ المعاقين فكرياً وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود.
٥. الخطيب، جمال (٢٠٠٨): التربية الخاصة المعاصرة قضايا وتوجهات. عمان: دار وائل.
٦. الخطيب، جمال والحديدي، منى (١٩٩٨): التدخل المبكر (مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة، دار الفكر، عمان.
٧. خليفة، وليد السيد؛ وعيسى، مراد (٢٠٠٧): سلسلة كيف يتعلم المخ ذو الاحتياجات الخاصة: كيف يتعلم المخ ذو التخلف العقلي (النظرية والتطبيق)، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
٨. الروسان، فاروق (٢٠٠٥): مقدمة في الإعاقة العقلية، ط٣، دار الفكر، عمان.
٩. الزبيد، نادر فهمي (١٩٩٥): تعليم الطلاب المتخلفين عقليا، ط٣، دار الفكر، عمان.
١٠. سعادة، جودت احمد و أبو زيادة، إسماعيل جابر و زامل، مجدي علي (٢٠٠٢): المشكلات السلوكية لدى الطلاب الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون، وعلاقتها ببعض المتغيرات"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، الضفة الغربية، فلسطين.
١١. سيسالم، كمال سالم (٢٠٠٥): ذوو القصور العقلي الترويح عنهم وتأهيلهم مهنيا واجتماعيا، دار العلم للملايين، بيروت.
١٢. شاش، سهير محمد (٢٠٠٢): التربية الخاصة للمعوقين عقليا بين العزل والدمج، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
١٣. الصلاحيات، محمد موسى (٢٠٠٨): فعالية الخطة التربوية الفردية المعززة بالحاسوب في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الطلاب المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
١٤. الطائي، عبد المجيد حسن (٢٠٠٨): طرق التعامل مع المعوقين، ط٢، دار الحامد، عمان.

١٥. عامر، طارق عبد الرؤوف؛ وعامر، ربيع (٢٠٠٦): رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقون عقليا)، الدار العالمية، القاهرة.
١٦. عبدات، روعي (٢٠٠٧): الآثار النفسية والاجتماعية للإعاقة على أخوة الأشخاص المعاقين، دراسة ميدانية، مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية، الشارقة.
١٧. عبد اللطيف، سماح محمد (٢٠٠٧): ثقافة الإعاقة " دراسة سوسيو أنثروبولوجية على أسر الأطفال المعاقين بمدينة سوهاج، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة جنوب الوادي، مصر.
١٨. غراب، هشام أحمد (٢٠٠٧): المشكلات النفسية لدى الأطفال المعوقين في المدارس الجامعة من وجهة نظر معلمهم بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها، مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية (المجلد الخامس عشر، العدد الأول، ص - 533 ص 560 ، يناير).
١٩. فراج، عثمان لبيب (٢٠٠٢): الإعاقة الذهنية في مرحلة الطفولة. مصر: المجلس العربي للطفولة والتنمية.
٢٠. فرج، عبد اللطيف حسين (٢٠٠٧): الإعاقة العقلية والذهنية، دار الحامد، عمان.
٢١. الملوث، فهد (٢٠٠٢): التكيف الاجتماعي لأسر ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة . جامعة الخليج العربي، ٢٧٢ - ٢٧٩.
٢٢. محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٣): تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا باستخدام جداول النشاط المصورة "دراسات تطبيقية"، دار الرشاد، القاهرة.
٢٣. محمد، عبد الصبور منصور (٢٠١٢): البيئة الاجتماعية وعلاقتها ببعض الاضطرابات السلوكية لدى التلاميذ المعاقين فكريا وأقرانهم العاديين، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٧٤)، يناير.
٢٤. مصطفى، نظمي عودة؛ والسميري نجاح عواد (٢٠٠٥): مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة "دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المعوقين في فلسطين" المؤتمر العلمي الأول، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.
٢٥. هشام أحمد غراب (٢٠٠٧): المشكلات النفسية لدى الطلاب المعوقين في المدارس الجامعة من وجهة نظر معلمهم بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها " ، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد الخامس عشر ، العدد الأول ، يناير ، ص ص 533 - 560 .
٢٦. يحيى، خوله؛ وعبيد، ماجدة (٢٠٠٥): الإعاقة العقلية. عمان :دار وائل.
٢٧. يحيى، خوله (١٩٩٧): المشكلات التي يواجهها ذوي المعاقين عقليا وسمعيًا وحركيًا المتتحقين بالمراكز الخاصة بهذه الإعاقات، مجلة دراسات (العلوم التربوية) ، المجلد ٢٦، العدد ١، ص ٩٢ - ١٠٨.

• المراجع الأجنبية :

1. AL-Shatti, M.; Rahman, A., and Ahmed, S. (1994): Parents mentally retarded children: personality characteristics and psychological problems. Social and Personality, 22(1): 41-52.

2. Brotherson, M. J.; Sheriff, G. ; Milburn, P. ; Schertz, M. (2000): Elementary School Principals & Their Needs & Issues for Inclusive Early Childhood Programs, Topics in Early childhood Special Education, Spring, Vol. 21 Issue 1.
3. Carpenter, B.(2000): Sustaining the Family Meeting the Needs of Families of Children with Disabilities, British Journal of special Education, September, Vol. 27. No 3.
4. Carnine, D.; Granzin, A.. (2001): Setting Learning Expectations for Students With Disabilities, School Psychology Review, Vol. 30, Issue 4.
5. Carter, Erik; Hughes, Carolyn; Guth, Carol & Copeland, Susan(2005): Factors influencing social interaction among high school students with intellectual disabilities and their general education peers.American journal on retardation , 110(5), 366-377.
6. Detterman, D. K.. (1999): The Psychology of Mental Retardation, International Review of Psychiatry, Feb, Vol.11 Issue 1.
7. Drew, C. J., & Logan, D. (1990): Mental Retardation. (4th Ed), New York: Macmillan publishing company.
8. Gillson, S. (2000): Autism and social behavior. Autism society of America, Bathesda, MD.
9. Hardman, M. L., Drew, C. J., & Egan, M.W. (2006): Human exceptionality: School, community, & family. (8 ed.). Boston: Allyn & Bacon.
10. Hodapp, R., and Kraner, D. V. (1995): Families of children with disabilities: findings from a national sample of eighth-grade students. Exceptionality,5(22),71-81.
11. Kaufman, A. V.; Campbell, V. A.; Adams, J. P.(1990): A life time of caring : older parents who care for adult children with mental retardation , International Journal of family care, 2,39-54.
12. Klin, A., sparrow, S. S., De Bildt, A., Cicchetti, D. V., Cohen, D. J., & Volkmar F. R. (1999): A normal study of face recognition

- in autism and related disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, 29, (6): 499-508.
13. Moore, C.(2002): Educating Students with Disabilities in General Education Classroom: A Summary of the Research, Alaska Department of Education, Teaching & Learning Support.
 14. Murray, Christopher & Greenberg , mark (2001): relationship with teachers and bonds with school : school emotional , adjustment correlations for children with and without disabilities. Psychology in the school, 38(1),25-36.
 15. Pearson , Deborah & lasher , David (1994): Using behavioral questionnaires to identify adaptive deficits in elementary school children . Journal of school psychology , 32(1) , 35- 52.
 16. Turnbull, A. P. & Reuf, M. (1996): Family Perspectives on problem behavior a mental retardation : V34, N.S.
 17. Vincent , L. (1992): Families and early intervention. Journal of Early Intervention, 16. 166-172.
 18. Wenz-gross, melodie & siperstein, gary (1996): The social world of preadolescents with mental retardation social support , family environment and adjustment . educational and training in mental retardation and developmental disabilities, 31, 177-187.



البحث الخامس :

**" فاعلية برنامج تدريبي للوالدين قائم على تحليل السلوك التطبيقي في
تحسين السلوك المشكل لأطفالهم "**

المصادر :

د/ صلاح الدين عراقي محمد

أستاذ الصحة النفسية المساعد

بكلية التربية جامعة بنها

” فاعلية برنامج تدريبي للوالدين قائم على تحليل السلوك التطبيقي في تحسين السلوك المشكل لأطفالهم ”

د/ صلاح الدين عراقي محمد

• مستخلص الدراسة :

استهدفت الدراسة الحالية تبين فاعلية تدريب الوالدين (الأمهات) على استراتيجيات (النشطة والتفاعلية) برنامج تحليل سلوك تطبيقي في تحسين سلوك أطفالهم المشكل. وقد تم تطبيق مقياس السلوك المشكل للأطفال (إعداد الباحث، ٢٠١٣) على مجموعة من الأمهات بلغ عددهن ٦٤ أما تراوحت أعمارهن بين ٣٥-٣٩ عاماً بمتوسط ٣٧,٥ عاماً وانحراف معياري ١٠ شهور وفترة زواج تراوحت بين ١١ ~ ١٥ عاماً لديهن أطفالاً في مرحلة التعليم الابتدائي تراوحت أعمارهن بين ٦-٩ سنوات بمتوسط ٨,٢ عاماً. وكانت الأمهات ملتحقات في برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة بنها في الدبلوم العام والعامين والمهني والخاص. وبعد تصحيح مقياس السلوك المشكل للأطفال (في ضوء تقرير الأمهات) تم بشكل عشوائي اختيار عدد ٢٦ من الأمهات اللاتي قررن وجود سلوك مشكل مرتفع لدى أطفالهن وتوزيعهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبية (١٣ أمماً) ومجموعة ضابطة (١٣ أمماً). وتم تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي (إعداد الباحث) على أمهات المجموعة التجريبية (١٤ جلسة، بمعدل جلسة أسبوعياً للجلسات الأثنى عشر الأولى والجلستان الأخيرتان في الأسبوع الأخير). ثم تم تطبيق مقياس السلوك المشكل للأطفال على أمهات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من جلسات برنامج تحليل السلوك التطبيقي لتبين فاعليته في تحسين السلوك المشكل لأطفال أمهات المجموعة التجريبية مقارنة بأطفال أمهات المجموعة الضابطة (للتحقق من الفرض الأول للدراسة). كما تم إعادة تطبيق مقياس السلوك المشكل للأطفال على أمهات المجموعة التجريبية بعد شهرين من الانتهاء من تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي لتبين استمرار فاعليته في فترة المتابعة (للتحقق من الفرض الثاني للدراسة). وقد أوضحت النتائج فاعلية تدريب أمهات المجموعة التجريبية على استخدام أدوات الاستراتيجيات النشطة والتفاعلية في برنامج تحليل السلوك التطبيقي واكتسابهن مهارات تطبيقها مع أطفالهن في البيئة الطبيعية وتحسين سلوكهم المشكل بعد تطبيق البرنامج مقارنة بأطفال أمهات المجموعة الضابطة وفي فترة المتابعة. وتم مناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة. كما تم اقتراح أفكار بحثية في ضوء نتائج هذه الدراسة والتوصية بدراساتها.

الكلمات المفتاحية: تحليل سلوك تطبيقي ، تدخل سلوكي ، سلوك مشكل ، برنامج تدريب للأمهات .

the effectiveness training of parents (mothers) strategies (active and prorative) applied behavior analysis program (ABA) to improve their children's conduct behavior

Abstract:

Current study targeted shows the effectiveness training of parents (mothers) strategies (active and prorative) applied behavior analysis program (ABA) to improve their children's conduct behavior. Has been applied to measure the behavior problem children (prepared by the researcher, 2013) on a group of mothers was their number 64 The ages ranged between 35 ~ 39 years with an average of 37.5 years and a SD. 10 months and the period of marriage ranged between 11 ~ 15 years, they have children in primary education between the ages of 6 ~ 9 years with an average of 8.2 years. The mothers were in the postgraduate program at the

Faculty of Education, University of Banha in general one year diploma and two years, professional and private. Having responded scale behavior problem children (in the light of the report of mothers) were randomly choose the number 26 of the mothers who had decided the presence of the behavior problem is high among their children, and distributed randomly into two groups: experimental (13) and a control group (13). was applied of (ABA)program (prepared by the researcher) on the mothers of the experimental group (14 meetings, with an average session per week for sessions twelve first and sessions last two in the last week). then been applied to measure the behavior problem of children on mothers experimental and control groups after the completion sessions(ABA)to show its effectiveness in improving the behavior problem of their children of the experimental group compared to children of mothers of the control group (to verify the first hypothesis of the study). has also been re-apply the measure of behavior problem children to the mothers of the experimental group, after two months the completion of the application(ABA)program to show continued effectiveness in the follow-up period (to verify the second hypothesis of the study). Results showed the effectiveness of the training of the mothers of the experimental group on the use of tools strategies, active and proactive of (ABA)program and acquired skills applied with their children in the natural environment and improve their behavior problem after the application of the program than children of mothers at the control group and in the follow-up period. Was discussion of the results in light of the theoretical framework and previous studies and research, as has been proposed research ideas in the light of the results of this study and recommendation for studying it. Keywords: Applied behavior analysis - a behavioral intervention - behavior problem - a training program for mothers.

• مقدمة :

يواجه الآباء والأمهات أثناء تفاعلهم مع أطفالهم العديد من المشكلات السلوكية التي تظهر خلال مراحل نمو الأطفال المختلفة. ومن هذه المشكلات السلوك المشكل الذي يجد الوالدين صعوبات في التعامل معه نتيجة لنقص معرفتهم بأساليب منظمة علمية فعالة لمعالجته.

ويعد السلوك المشكل للأطفال من أهم المشاكل السلوكية للوالدين في مرحلة الطفولة مثل العناد وعدم الطاعة والمشاجرة والتذمر، ...، وغيرها، كما يعد السلوك المشكل لدى الأطفال خروجاً عن المعيارية في تطور النمو الطبيعي (الركل، العض، الضرب) ويبقى السلوك المشكل في مرحلة الطفولة على هذه الحالة النسبية في مرحلة البلوغ (Stephenson, K. M., & Hanley, G. P, 2010).

إن الأطفال الذين يبدون السلوك المشكل يسببون لأنفسهم وللأشخاص الآخرين (الوالدين، المعلمين) أجهادا بالغاً. وغالباً ما يؤدي وجود السلوك المشكل لدى الطفل إلى حرمانه من اكتساب مهارات السلوك التكيفي والتوافقي؛ ولهذا يعتبر وجود السلوك المشكل لدى الطفل منبئاً بمشكلات التوافق في مرحلة المراهقة والرشد.

حيث يكشف تاريخ حياة الأشخاص الجانحين أن بداية ظهور السلوك المعادي أو المضاد للمجتمع كانت في الطفولة. وبالتالي لا يختفي عندهم هذا السلوك المشكل مع تطور نموهم بل يتطور في المراحل التالية من النمو إلى سلوك معادي أو مضاد للمجتمع. Frick, P. J., 2006.

فقد كشف الدراسات الطولية للأطفال ذوي السلوك المشكل ، ومنها على سبيل المثال: Dwyer-Moore, K. J., & Sterling-Turner, H., & Watson, T. S., 1999 ، أن الكثير من هؤلاء الأطفال تطورت عندهم مظاهر السلوك المشكل في المراحل النمائية التالية. كما أوضحت أن مظاهر السلوك المشكل في الطفولة إن لم تعالج بفاعلية فإنه غالباً ما تؤول إلى سلوك معاد للمجتمع في الرشد. وهو ما قد يخلق بدوره مناخاً أسرياً ينشأ فيه جيل جديد من الأطفال ذوي السلوك المشكل والمعادين للمجتمع. مما يعمل على استمرار وتفاقم وانتشار تلك الفئة في المجتمع.

ولهذا تبدو الحاجة والضرورة الملحة لطرق منظمة وفعالة إكلينيكية واقتصادية من حيث التكلفة لإدارة السلوك المشكل لدى الأطفال والمراهقين. اضطراب سلوك الأطفال والمراهقين أصبح أكثر انتشاراً في المجتمع المصري ويرتبط بمجموعة من النتائج السلبية. وقد أوضحت الدراسات ، منها على سبيل المثال : Wakschlag, L. S., Briggs-Gowan, M. J et al., 2007 أن علاج تحليل السلوك التطبيقي المنطلق في المنزل والمركز على التدخل الأسري يفيد كأحد التدخلات الفعالة للحد من السلوك المشكل للأطفال والمراهقين وتحسين أداء الفرد والأسرة.

ويشير السلوك المشكل إلى المشاركة المستمرة في سلوك ينتهك حقوق الآخرين أو يبدي تجاهل واضح للقواعد الاجتماعية المناسبة للفئة العمرية ، ويكون قد أظهر الطفل خلال سنة سابقة علي الأقل أنماط متكررة من السلوكيات المشككة ؛ بمعنى أنه يجب أن تكون أحد هذه السلوكيات في غضون الأشهر الستة التي تسبق التقييم التشخيصي. ويرتبط السلوك المشكل للأطفال والمراهقين بمجموعة من السمات الفردية لدى الشخص مثل الفشل الأكاديمي وعلاقات مضطربة وعرض نفسي ؛ كالاكتئاب والنشاط الزائد ، ومع ذلك فإن نواتجه تكون علي الأفراد والمجتمع بصفة عامة . McEvoy, A., & Welker, R., 2000

إن الأطفال والمراهقين الذين ينخرطون في سلوكيات تتسبب في ضرر الآخرين بشكل مباشر وغير مباشر، وتتسبب في تدني جودة الحياة، والاضطراب الانفعالي وإصابات جسدية ونفسية محتملة لضحاياهم، هؤلاء الأطفال والمراهقين يوقعون تدميراً في الممتلكات، وتخريب، وسرقة والتعدي علي رفاهية الآخرين والمجتمع. هذا السلوك العدواني والمشكل بالتالي هو سلوك تدميري ومكلف للفرد والمجتمع. وإذا ما تم تناول تلك الأعراض من السلوك المشكل للأطفال من منظور نمائي، فإنه يمكن أن يكون للتدخلات العلاجية فاعلية نحو هذه الأعراض. بمعنى، يجب فهم كيف يتطور لدى الأطفال عادة السلوك المشكل من أجل فهم كاف كيف لهذه العمليات علي نحو كاف قد تنحرف عن مسارها في حالة السلوك المشكل.

كما ان السلوك المشكل يتضمن العديد من العمليات السببية، وأن هذه العمليات السببية قد تختلف باختلاف الأطفال الذين يظهرون سلوكا مشكلا، فقد يكون هناك العديد من المسارات المختلفة التي من خلالها تطور الأطفال السلوك المشكل. Kauffman, J. M., & Landrum, T. J., 2009.

وتقدم النماذج النمائية للسلوك المشكل إطارا لتفسير ظهور الاضطراب لدي المراهقين. أحد هذه النماذج يوضح أن معظم السلوك المشكل يبدأ في مرحلة الطفولة ويستمر غالبا في مرحلة المراهقة، وعدد قليل نسبيا يستمر لديهم السلوك المشكل حتى البلوغ. Stevenson, J., & Goodman, R., 2001.

من هذا المنظور، فإن السلوك المشكل من المرجح أن يستمر في أوساط المراهقين الذين يظهرون تاريخا من السلوك المشكل منذ الطفولة، وتظهر مجموعة واسعة من السلوك المشكل وتفشل في تغيير هذا السلوك بالرغم من فرص كفه. Bregman, et al., 2005.

ويمثل السلوك المشكل أنماط متكررة من السلوكيات الخطيرة، تكون بداية ظهورها محددة في الطفولة وتأخذ مظاهر سلوكية متعددة ومستمرة وذات مستويات مختلفة من الشدة تستدعي أشكالا شتى من الاستهجان وعدم الاستحسان الاجتماعي بسبب ما ينطوي عليه هذا السلوك المشكل من اضطراب وضرر للآخرين وأثار ضارة للبيئة، مثل نوبات الغضب والعدوان وإيذاء الذات والسلوك المدمر، وفطرت النشاط وعدم الالتزام، لذلك فإن هدف التدخل العلاجي عادة ما يكون جهودا تعليمية وتأهيلية لخفض حدة الأعراض السلوكية وتعزيز مهارات التواصل والتنشئة الاجتماعية والحد من السلوكيات المشكلة. Kauffman, J. M., & Landrum, T. J., 2009.

وقد استخدم العلاج النفسي بالعديد من البرامج الشاملة والفعالة في مجال تحسين السلوك المشكل لدي الأطفال والمراهقين. هذه البرامج النفسية الاجتماعية والتربوية تختلف في الاسس النظرية، لكن الأغلبية قد تعتمد إلى حد كبير على تحليل السلوك التطبيقي. وقد اشار DeLeon, I., G., Neidert, P., L., 2001 في نتائج دراسته إلى دليل قوي لدعم طريقة تحليل السلوك التطبيقي في تدريب الآباء. وفي خلال أكثر من عقد، أوضحت البحوث التي استخدمت تحليل السلوك التطبيقي توافقا قويا في الآراء، حول أن هذا التدخل لديه دعم تجريبي أفضل من كل العلاجات النفسية الاجتماعية لاضطراب السلوك المشكل. ففي دراسة Kodak, T., Lerman, D. C, 2007 أشار إلى أنه على الرغم من التحسينات في السلوكيات المستهدفة مثل نوبات الغضب والعدوان، فقد لوحظ تحسن أيضا في حدة الأعراض والسلوك التوافقي باستخدام تحليل السلوك التطبيقي.

• مشكلة الدراسة :

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية كخطوة في البيئة العربية في تبين فاعلية تطوير وتوفير دليل إرشادي تدريبي للآباء والأمهات التي يمكن ان تستفيد من

التدخل ببرنامج تحليل السلوك التطبيقي لتحسين وتعديل سلوك أطفالهم المشكل.

- ويمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية على النحو الآتي:
- « هل لتدريب الوالدين (الأمهات) على برنامج تحليل سلوك تطبيقي أن يكون فعالاً في تحسين سلوك أطفالهم المشكل؟ »
- « وهل تستمر هذه الفاعلية بعد الانتهاء من تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي في فترة المتابعة (شهرين) ؟ »

• هدف الدراسة:

ويستهدف الباحث في دراسته الحالية إعداد برنامج تدخل سلوكي (تحليل السلوك التطبيقي) يكون له تدعيم تجريبي لكل مكوناته ويمكن استخدامه من جانب الوالدين مع أبنائهم في المنزل، ويمكن تطبيقه بشكل موحد في مواقع وبيئات أخرى، ويمكن التحقق منه بتكراره في دراسات أخرى، ويكون من المحتمل تطبيقه على نطاق واسع في مراكز وعيادات تقديم الخدمات النفسية للأطفال وأسرههم . ويمثل الهدف الرئيس لهذا البحث تقديم نموذج من برنامج تحليل السلوك التطبيقي وتبين فاعليته لوالدي الاطفال ذوي السلوك المشكل.

وتؤكد الكثير من الدراسات التي تدعم تحليل السلوك التطبيقي تجريبياً أن الوالدين لأطفال ذوي السلوك المشكل والاضطرابات النمائية الأخرى اكتسبوا مهارات في مجال التواصل والتنشئة الاجتماعية وكذلك قدرتهم على تعديل وتخفيف حدة السلوكيات الصعبة (المشكلة) لدى أطفالهم Briesmeister, J. M., & Scahefer, C.E., 1998

وفي ضوء أدبيات تحليل السلوك التطبيقي ، قد اتضح أن الأشخاص الذين خضعوا للتدريب على تدخلات سلوكية محددة أصبحوا مدربين تدريباً عالياً كمحللين للسلوك، ومعلمين، ومعالجين وأولياء أمور. كما تشير بصفة خاصة إلى أن الوالدين تعلموا تقنيات تحليل السلوك التطبيقي للحد من السلوك المشكل وزيادة الامتثال والتواصل والمهارات التكيفية الأخرى Love, J. R., Carr, J. E., 2009

إن طريقة تحديد الاحداث السابقة والنواتج التي تحدث في البيئة لسلوك الأطفال المشكل قد اسهمت في تعديل سلوك الأطفال المستهدف. كما تتعلم الاباء تسجيل استجابات الطفل في المواقف اليومية ومن ثم تعديل سلوك الطفل من خلال المعالجة البيئية (منع وإدارة الأحداث السابقة) للسلوك المشكل. وكذلك تضمن تعليمات التواصل والاستخدام الملائم للتعزيز والفنيات النشطة والتفاعلية الأخرى . Hanley , Iwata , & Mccord , 2003

• أهمية الدراسة :

انطلاقاً من أن السلوك المشكل للأطفال لا يتأثر به من يقوم به فقط ولكن يؤثر على العديد من الأطراف حيث تشيع الفزع والخوف داخل الأسرة والمجتمع

ويشعر الأفراد بعدم الأمن بما فيهم أسرة الشخص المشكل. فضلا عن أن الآثار النفسية علي الضحية نفسها أو أسرتها، وكذلك فإن توفر برنامج علاجي للسلوك المشكل للفرد والأسرة قد يساهم في تعديل المنظومة الأسرية وتحسين المناخ الأسري وفي إرشاد الوالدين عن خطورة السلوك المشكل لأبنائهم.

• تحديد المصطلحات :

• السلوك المشكل للأطفال:

هو أي شكل من أشكال مخالفة المعايير الاجتماعية التي يرفضها مجتمع معين. ويشير السلوك المشكل إلى أنماط متكررة ومتعددة وذات مستويات مختلفة من الشدة من السلوكيات الخطيرة تستدعي أشكالا شتى من الاستهجان وعدم الاستحسان الاجتماعي بسبب ما ينطوي عليه هذا السلوك المشكل من اضطراب وضرر للآخرين وآثار ضارة للبيئة مثل نوبات الغضب والعداون وإيذاء الذات والسلوك المدمر، وفراط النشاط وعدم الالتزام والمعارضة والتدمير والقسوة والاستفزاز والعصيان. وهو الدرجة (التي تقررها الأم) التي يحصل عليها الطفل في مقياس السلوك المشكل لدى الأطفال.

• برنامج تقليل السلوك التطبيقي:

إجراء معالجة السلوك عن طريق تحديد الأحداث السابقة والنواتج التي تحدث في البيئة لسلوك الأطفال المشكل وتسجيل استجابات الطفل في المواقف اليومية (التحليل الوظيفي للسلوك) ومن ثم تعديل سلوك الطفل من خلال المعالجة البيئية (منع وإدارة الأحداث السابقة) للسلوك المشكل. وذلك بتضمين تعليمات التواصل والاستخدام الملائم لأدوات الاستراتيجيات النشطة والتفاعلية.

• الاطار النظري:

• أولا : السلوك المشكل :

ثمة تساؤلات جوهرية تتعلق بالأطفال ذوي السلوك المشكل تدور حول ما إذا كان هؤلاء الأطفال لا يعرفون قواعد أو معايير السلوك الصحيح، أو ما إذا كانوا يعرفون معايير السلوك الصحيح ولكن يختارون ألا يسلكوا سلوكا صحيحا، وهل تختفي مظاهر هذا السلوك المشكل مع مرور الوقت.

وما يأتي يوضح كيف يتطور لدى الأطفال عادة السلوك المشكل. من أجل فهم كاف كيف لهذه العوامل المسببة علي نحو كاف قد تنحرف عن مسارها في حالة السلوك المشكل. كما ان السلوك المشكل يتضمن العديد من العمليات السببية، وأن هذه العمليات السببية قد تختلف باختلاف الأطفال الذين يظهرون سلوكا مشكلا، فقد يكون هناك العديد من المسارات المختلفة التي من خلالها تطور الأطفال السلوك المشكل.

• الأسس النمائية للسلوك المشكل :

بمجرد تجاوز استمرار السلوك المشكل لأول مرة سنوات الطفولة المبكرة . وظهور بعض مشاكل السلوك (علي سبيل المثال، الركل، العض، الضرب) فإن هذا

يعني الخروج عن المعيارية O'Donohue W., Fryling M., 2008 ، وأن ذلك يكون دالة أكيدة علي خاصية فروق فردية. وفي ضوء الدراسات ، فإن الأطفال الأكثر عدوانية من أقرانهم في مرحلة الطفولة يميلون للبقاء في هذه الحالة النسبية في مرحلة البلوغ وبالمثل فإن السلوك المشكل الشديد في مرحلة الطفولة يكون منبأ بسلوك معادي للمجتمع في مرحلة البلوغ. Kauffman, J.M., & Landrum, T. J., 2009.

وتشير سامية القطان ١٩٨٦ إلى أن سلوك الشخص المعادي للمجتمع قد يكون فعل دفاعي للشخص الذي يجد نفسه في موقف ينال من قيمة ذاته ، يستحيل عليه ان يتسامح إزاءه ، هذه المواقف النوعية ترتفع أمامه الاندفاعية متصاعدة إلى القمة ، فيرتكب الشخص السلوك المعادي ثم تعود الاندفاعية للهبوط ؛ أي أن هذه النوعية من المواقف تنال من تقدير الذات علي نحو يستحيل التسامح معه .

ويشير لاجاش (ترجمة مصطفى زيور ١٩٥٧) إن السلوك المعادي يعود إلى عملية التنشئة الاجتماعية، فالطفل عادة ما يتنازل عن الإشباعات لحفزاته المستهجنة من أجل الحصول علي الحب والأمن والتقدير من جانب الأم. وبذلك يتخطى الطفل صراعاته مضياً في طريق النمو. فإذا ما كان هناك اضطرابات في علاقة الطفل مع أمه لا يحصل بسببه الطفل علي الحب فإن ذلك يتمخض عنه لدى الطفل إحباط و غضب، مما ينتهي به إلى تطوير اللامبالاة كدفاع ضد ذلك. ويعتاد الطفل علي أن يري نفسه غير جدير بالحب، وفي ظل اللامبالاة الدفاعية يتأدى إلى إنكار القيم المشتركة، بل وإنكار الآخرين كقيم، مما يعني التوكيد علي حاجاته الفردية وبالتالي الخطأ في الحكم وفي تقدير النتائج دون استفادة من الخبرات الماضية، وكذلك القصور في العلاقات مع الآخرين.

ويري فرويد (محمد شحاته ربيع ٢٠٠٣) ، أن السلوك المعادي صاحبه يعاني من حاجة ملحة للعقاب لكي يتخلص من مشاعر الذنب ، أي أن السلوك المعادي يرتكب للتخلص من مشاعر الذنب التي عاني فيها الفرد فترات طويلة إذ يسعى إلى عقاب النفس وإيلاها ليخفف عنها وطأة عقدة الذنب التي تلازمه والتي نشأت من تصفية المرحلة الأوديبية أثناء الطفولة والتي لم يجد وسيلة أخرى لحلها غير السلوك المشكل.

ويري (بولبي) أن هذا السلوك المشكل يرجع إلى عدم وجود رابطة حب ومستمرة بين الطفل ووالديه في السنوات الخمس الأولى من حياته، مما يجعل الطفل غير قادر فيما بعد علي إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، فيتسم بانعدام المشاعر، مما يهيئ لارتكاب أي سلوك مشكل مع المجتمع الذي لم يعطيه الحب والاهتمام Putwin & Sammons, 2002 ، كما أوضح Van et al., 2007 ، أن التعلق غير الأمن وتكرار خبرات الانفصال كان في الخلفية الأسرية لكل أفراد العينة ذوي السلوك المشكل الذين كان متوسط اعمارهم ٢٧ سنة.

وتفسر نظريات التعلم السلوك المشكل ؛ وعلى سبيل المثال يرى سكينر ، أن تدعيم سلوك العدوان عند الطفل وعدم عقابه عليه قد يرتبط بالميل إلى السلوك المشكل ، ويرى بندورا أن للبيئة دورا كبيرا في تشكيل السلوك المشكل

حيث ينتبه الطفل للنماذج العدوانية في بيئته ويلاحظها ويستدخل ما تم ملاحظته من مسالك عدوانية ثم يكرر هذه المسالك في مواقف لاحقة، Howitt, 2002

ويشير Pierce, W., & Cheney, C.D., 2008 إلى عوامل أخرى في نشأة السلوك المشكل مثل: تقبل ضغوط الأقران، وحجم الأسرة الكبير، والبطالة، وعدم استكمال التعليم، والإدمان، والإساءة للطفل (جسمية، نفسية، جنسية) والخلافات الوالدية المزمدة، وخبرات الانفصال والطلاق.

• ثانياً : تحليل السلوك التطبيقي:

يمثل تحليل السلوك التطبيقي إطاراً علمياً يستخدم مبادئ السلوك وبخاصة مفاهيم التشريط الإجرائي ليطبقها بصورة منتظمة وتدريبية لتحسين السلوك الاجتماعي المهم، كما يستخدم التجريب لتعرف المتغيرات المسؤولة عن تغير السلوك. وفي ما يلي لمحة عامة عن الخلفية التاريخية توضح كيف بدأ واستمر، بالإضافة إلى توضيح طريقة تطبيقه مع الوالدين، وبخاصة مع السلوك المشكل لدى أطفالهم.

• في مفهوم تحليل السلوك التطبيقي :

يعتبر تحليل السلوك التطبيقي علماً جديداً نسبياً، ظهر من خلال الحركة السلوكية وتأثر بالعديد من رواد السلوكية علي سبيل المثال، بافلوف ثورنديك، سكينر وفي منتصف ١٩٠٠ بدأ الباحثون تناول مفاهيم السلوكية التي درست علي الحيوان في المختبر في محاولة من التحقق من فاعليتها مع الانسان. ومنذ هذه اللحظة أصبح هذا التوجه يمثل جيلاً جديداً للبحوث التي تستخدم مبادئ السلوكية لتغيير وتعديل السلوك لدى الانسان بدلاً من الحيوان. وأصبح يسمى هذا التوجه بتحليل السلوك التطبيقي. وبحلول عام ١٩٧٠ كان هناك العديد من البرامج الجامعية في تحليل السلوك التطبيقي، ومجلة تحليل السلوك التطبيقي Cooper et al., 2007، وما زالت جهود الإكلينيكيون مستمرة في الأبحاث في هذا المجال لمحاولة كشف استخدامات وتطبيقات اضافية لهذا الاتجاه العلمي في تعديل السلوك. فضلاً عن افادته للوالدين علي فهم وإدارة افضل لسلوك الطفل.

ومن الاهمية بمكان لتحليل السلوك التطبيقي، من اجل فهم كيف يحدث السلوك المشكل، أن يوضح ويركز علي لماذا يحدث هذا السلوك المشكل. فمن المهم فهم وظيفة السلوك التي هي الهدف من وراءه، والتي قد تكون أما من أجل الحصول علي شيء ما أو التخلص من شيء ما. وتسلك الاطفال غالباً من اجل الحصول علي شيء أو نشاط معين لكسب انتباه شخص آخر أو الهروب أو تجنب نشاط لا يفضلوه، كالحصول علي اللعبة أو جذب الانتباه أو تجنب عمل الواجب المدرسي. الخ. وقد تكون من أجل الحصول علي أو التخلص من اشياء داخلية. وفي جميع الاحوال من اجل تحديد وظيفة السلوك المشكل، لابد من تحليل الاحداث والبيئة قبل وبعد حدوث السلوك Pierce, W., & Cheney, C.D., 2008

• في مكونات تحليل السلوك التطبيقي:

بصفة عامة، يكون السلوك محكوماً بالأحداث والبيئة التي تحيط به ، ومن أجل فهم السلوك المشكل يجب تحليل الموقف مباشرة قبل وبعد السلوك المشكل. والسلوك في حد ذاته هو أي فعل يحدث من الفرد يمكن ملاحظته. ولذلك فإن تحليل السلوك التطبيقي يهتم بالمكونات التالية عند تناول السلوك:

- ✓ الأحداث السابقة علي السلوك :ما يحدث قبل السلوك في البيئة.
- ✓ السلوك :أي فعل يحدث من الفرد يمكن ملاحظته.
- ✓ النتيجة :التغير البيئي الذي يحدث بعد السلوك. وتكون النتائج ليس فقط سلبية بل قد تكون مرغوبة ومفضلة.

ويطلق علي معالجة الأحداث السابقة والسلوك والنتيجة :تحليل السلوك التطبيقي. Maguire, Heather M., 2012 ؛ علي سبيل المثال التذمر والشكوى والبكاء . سلوك، وعدم تلبية رغبة الطفل لشراء شيء يفضلهُ . الأحداث السابقة، وشراء ما يرغبه الطفل والعودة إلى الهدوء . النتيجة. وكذلك اللعب وإحداث ضوضاء والصوت العالي أثناء محادثة تليفونية للأب والطلب إلى الطفل خفض الصوت دون الاهتمام بذلك. مثل هذا المثال . يحتاج الطفل إلى الاهتمام أفضل من عدم الاهتمام نهائياً . وأن وظيفة السلوك هي الحصول علي الاهتمام من جانب الوالدين بغض النظر عن تحقيق شراء ما يرغبه الطفل. كالبدء في حديث مع الطفل لمدة خمس دقائق عما يرغب في شرائه . Smith, Julianne, 2013

وبالتالي ترتبط وظيفة السلوك بهذه المكونات الثلاث وهي السلوك نفسه والأحداث البيئية التي حدثت قبل السلوك والتغير الذي يحدث بعد السلوك. وبالتالي لتحديد وظيفة السلوك فمن المهم ان ننظر إلى النتيجة من السلوك أي إذا كان الطفل يرغب في كسب شيء أو الهروب من شيء ، وبالإضافة إلى ذلك من الاهمية بمكان أن نلاحظ ما إذا كان تم تعزيز السلوك أم لا . وحيث يمثل التعزيز مكون هام في تحليل السلوك التطبيقي ، فما يلي توضيح لدوره في تعديل السلوك :

• التعزيز :

كما سبق ، من أجل تحديد وظيفة السلوك ، فإنه من المهم هنا أيضا أن ننظر إلى عواقب الأحداث التي صاحبت ظهور السلوك في الماضي. بمعنى آخر، من خلال فهم العواقب السابقة علي الموقف نستطيع تقديم رؤية حول وظيفة السلوك ومعناه، حيث أنه من عواقب السلوك تلك نستطيع تحديد ما إذا كان السلوك سيحدث في المستقبل أم لا ، أي سيحصل الطفل علي شيء أو نشاط أو تجنب نشاط غير مرغوب فيه بعد إظهار السلوك. وبالتالي سيشير ذلك إلى إمكانية تكرار حدوث السلوك في المستقبل، وهذا ما يسمى بالتعزيز . Smith, Julianne, 2013

علي سبيل المثال شراء والد الطفل المياه الغازية للطفل لشعوره بالعطش أو شعور الطفل بالآلام في المعدة عندما يكون عليه القيام بالواجبات المدرسية وموافقة والده له علي الاستراحة ومشاهدة التليفزيون. وبالتالي قد يتكرر حدوث هذا

السلوك في المستقبل لأنه حدث تعزيز؛ وبالتالي يستلزم تحديد السلوك المستهدف. بمعنى تحديد السلوكيات المراد تغييرها؛ على سبيل المثال نوبات الغضب السلوك العدواني - رفع الصوت على النحو التالي : تاريخ ووقت السلوك والأحداث السابقة (ما كان موجود ، مكان الحدث ، وماذا كان يحدث في البيئة) والسلوك (ماذا يبدو منه ، وما مدة آخر سلوك) والنتيجة (كيف استجاب الآخرون للسلوك وماذا حصل الطفل عليه أو تخلص منه) وهكذا يكرر في كل سلوك مشكل يستهدف تغييره McGinnis,M.A.,Houchins-Juarez,N,2010

• استراتيجيات تحليل السلوك التطبيقي في تغيير السلوك المشكل :

يستخدم تحليل السلوك التطبيقي أدوات استراتيجيات نشطة proactive وتفاعلية reactive ، وتشير الاستراتيجيات النشطة إلى الأساليب التي تساعد على منع ظهور السلوك المشكل، بينما تشير الاستراتيجيات التفاعلية إلى فنيات احتياطية backup لاستخدامها عندما يحدث السلوك المشكل على الرغم من بذل قصارى الجهد. بمعنى آخر، تساعد الاستراتيجيات النشطة في منع السلوك المشكل، بينما توفر الاستراتيجيات التفاعلية مبادئ توجيهية عندما يحدث السلوك المشكل على الرغم من تنفيذ الاستراتيجيات النشطة مع الأخذ في الاعتبار أن الاستراتيجيات النشطة ضرورية لتنفيذ الاستراتيجيات التفاعلية Cynthia R. J., Benjamin,et al,2007

• أولاً: أدوات الاستراتيجيات النشطة :

• المعززات : Reinforcers

وهي العناصر والأنشطة المرغوبة المقدمة كنتيجة تترتب على السلوك الإيجابي. ويجب التأكيد من أن تلك المعززات يرغب فيها الطفل وليس من السهل حصول الطفل عليه ليكون ذات قيمة. وكذلك فإن الاهتمام في شكل مديح عندما يكون الطفل قد دأب التصرف بشكل مناسب يساعد على وقف الأشياء المادية و الأنشطة ببطء. Katie Sprouls, S.,2011

ويتم تقديم المعزز في كل مرة يظهر الطفل السلوك الذي تعلمه وأن يؤديه بدلاً من السلوك المشكل. وكلما بدأ الطفل استخدام السلوك الملائم أكثر وأكثر يتم تقديم المعززات بمرات أقل، وإذا عاد السلوك المشكل للظهور وانخفض السلوك الملائم يتم العودة إلى تقديم المعزز كثيراً مرة أخرى، وبعد تراجع معدلات السلوك المشكل وزيادة السلوك الملائم يتم تخفيض عدد مرات تقديم المعزز. فالوقت الأفضل في تقديم المعزز يكون دائماً بعد ظهور السلوك الملائم المرغوب فيه، لأنه في هذه الحالة يزيد من احتمال اظهار الطفل لهذا السلوك المرغوب في المستقبل.

• العملات الاقتصادية الرمزية : Token Economy

وهي طريقة للحصول على عملات معدنية، أو نقاط ، والتي تصبح معززات. ويتم تحضير قائمة من الأشياء التي يمكن شرائها بالعملات الرمزية ويكون من السهل تحقيقها. ويكون على الطفل اتقان السلوك المرغوب الملائم لكسب تلك العملات الرمزية. وعند تقديم العملات الرمزية الاقتصادية بعد أداء ما يجب على الطفل القيام به يسمح له باستبدال تلك العملات الرمزية بعنصر في القائمة ، ويكون ذلك على فترات زمنية قصيرة على سبيل المثال عشر

دقائق. ويتم تقسيم اليوم إلى فترات زمنية قصيرة وإعطاء العملات الرمزية للطفل عندما لا يبدي السلوك المشكل خلال كل فترة، ويمكن للطفل ابداء أي سلوك ما عدا السلوك المحدد التي يستهدف تقليده، Klimas,A.,&McLaughlin T.F.,2007

ويلعب التوقيت في استخدام العملات الاقتصادية الرمزية عاملا مهما ومفيدا. فعند نهاية كل فترة يتم تقديم عملة رمزية يستطيع الطفل استبدالها بعنصر في القائمة، ويمكن تحديد سلوك أو أكثر اثناء كل فترة زمنية وبشكل يستطيع الطفل الحصول في نهاية كل فترة لا يبدي فيها السلوكيات المشكلة المحددة على العملة الرمزية. وإذا كان السلوك المشكل يحدث مرة واحدة فقط في اليوم فيمكن تقسيم اليوم إلى فترتين زمنيتين فقط. وإذا أصبح يحدث مرة واحدة كل عدة أيام فإنه يمكن استخدام اليوم كاملا كفترة زمنية. ولكن لا يتم استرجاع العملة الرمزية من الطفل إذا أبدى السلوك المشكل ولكن فقط يتم وقف استبدال العملة الرمزية لعنصر من عناصر القائمة، وتأجيل الوقت الذي يسمح للطفل باستبدال هذه العملات الرمزية بعناصر القائمة. وعناصر القائمة قد تكون مشاهدة برنامج تلفزيوني محدد، أو لعب نشاط ليس مسموح له ممارسته أو التحدث في التلفزيون مع شخص يحب التحدث معه أو شراء لعب يحتاج ويرغب الطفل فيها. Martin, G., & Pear, J.,2007

• أنا أعمل للحصول على : I'm Working For

وهذا قد يشبه العملات الرمزية الاقتصادية ولكن أبسط قليلا. فهو عبارة عن نشاط عبارة عن خمس أو عشر خانات، ويكسب الطفل الملصقات على السلوك الملائم ويضع الطفل هذه الملصقات في الخانات فعندما لا يلجأ الطفل إلى السلوك المشكل يكسب ملصقا، وبمجرد حصوله على عشر ملصقات يحصل على معزز كمشاهدة برنامج تلفزيوني أو نشاط آخر يرغبه Tarbox,J.,Wallace, M.D.,2004

• أولا / ثم : First/Then

بمعني يجب على الطفل إكمال المهام الأقل تفضيلا قبل ممارسة الأنشطة المفضلة أكثر. على سبيل المثال استذكار الدروس قبل ممارسة اللعب، التفكير في السلوك المشكل ثم الاستماع لقصة ، Tarbox, J., Wallace, M. D.,2004.

• التعزيز غير المقترن : Noncontingent Reinforcement

ويشير إلى إشباع حاجات الطفل حتى لا يشعر بالحاجة إلى أداء السلوك المشكل. فعندما يكون الطفل شعبان لا يفكر في البكاء . مثلا من أجل الحصول على الطعام. ولكن ليس معني ذلك أن نقدم للطفل ما يريد في كل وقت، ولكن المقصود هو أنه في الحالات التي يكون فيها الاحتمال الكبير أن الطفل سوف يظهر السلوك المشكل، يتم هنا إثراء البيئة مع حرية تناول عناصر البيئة. وبالتالي يفشل الطفل في القيام بالسلوك المشكل. فإذا كانت وظيفة السلوك المشكل هي الحصول على الانتباه، فيجب توفير الاهتمام للطفل. وإذا كانت وظيفة السلوك هي تجنب المهام غير المفضلة، فيمكن توفير فترة استراحة بعد مضي زمن محدد، وهكذا. Poling, A., & Normand, M.,1999.

• تقديم الاختيارات : Providing Choices

إن السماح للطفل للاختيار بين قرارين ربما يقلل من الإحباط وظهور السلوك المشكل، ليكون شأنه في ذلك شأن الكبار الذين يتمتعون بالاختيارات. ولكن من الأهمية بمكان أن لا يكون تقديم الاختيارات بعد اظهار الطفل السلوك المشكل، كأن يختار الطفل الذهاب للنادي أو مشاهدة برنامج تليفزيوني يفضله. Wilder, D. A., Atwell, J., 2006

• البناء (التركيب) : Structure

إن إعداد أو انشاء جدول للأنشطة والأعمال الروتينية مع الطفل قد يفيد كثيرا في تقليل عدد مرات تكرار السلوك المشكل لدي الطفل. كان يبدأ الطفل يومه بالذهاب للمدرسة ثم العودة وتناول طعام الغداء والاستراحة أو مشاهدة برنامج تليفزيوني ومراجعة واجباته المدرسية والحديث مع أفراد الأسرة ثم الذهاب إلى غرفته أو إلى خارج المنزل مع الأسرة للتسوق أو التنزه أو مقابلة الأقران ، ... الخ. Poling, A., & Normand, M., 1999

• تدرج الاحتياجات : Hierarchy of Needs

من المهم التأكد من استيفاء الطفل حاجاته الأساسية لأنها مصدرا أساسيا في اظهار السلوك المشكل عند عدم اشباعها للطفل. لذلك من المهم إشباع الحاجات الفسيولوجية للطفل كالغذاء المناسب وعدد ساعات النوم وممارسة الأنشطة أو اللعب وخفض الضغوط المحيطة . بالطفل ورفع تقدير الذات والمحافظة علي الوزن المناسب والنوم الصحي والدافعية للتعلم. وبالتالي فإن اختيار المعززات وفقا لما يحبه الطفل فعلا ووفقا لما يشعر الوالدين بالراحة تجاه تقديمه، واستخدام العملات الرمزية الاقتصادية وعمل الجداول لكسب المعززات، وتوفير ممارسة الأنشطة المفضلة بعد الأنشطة غير المفضلة وتقديم الاختيارات والنوم الكافي والغذاء الصحي وممارسة النشاط البدني يجعل الطفل أكثر واقعية للاستفادة من برنامج تحليل السلوك التطبيقي لخفض السلوك المشكل . Najdowski, A. C., Wallace, M. D., 2008

• التعزيز الفارقي : Differential Reinforcement

ويمثل التعزيز الفارقي القوة الدافعة للاستراتيجيات النشطة حيث ينطوي علي تعزيز السلوكيات التكيفية وتعزيز الامتناع عن السلوكيات المشكلة. وبالتالي من الأهمية بمكان في البداية أن يتم تحديد السلوكيات التكيفية لاستبدالها بالسلوكيات المشكلة ويسمى هذا بالسلوك البديل. فإذا كان الطفل يصدر السلوك المشكل للحصول علي الانتباه أو الأنشطة أو عناصر ، فيجب أن يتعلم طلب الحصول علي الشيء بشكل مناسب، وإذا كان يصدر السلوك المشكل للهروب من نشاط غير مفضل، فعليه أن يتعلم أن يطلب الانتهاء من النشاط بشكل مناسب. وإذا لم يتعلم الطفل السلوك البديل المناسب ليحل محل السلوك المشكل، فهذا معناه الاستمرار في ممارسة أشكال مختلفة من السلوك المشكل من أجل الحصول علي احتياجاته. وفي كل مرة يسلك الطفل السلوك التكيفي يتم توفير معزز نتيجة لذلك. وبالتالي يتم تقديم التعزيز الفارقي للسلوكيات التكيفية في البيئة الطبيعية بينما يتم حجب التعزيز عن

السلوك المشكل، بمعنى أن الانطفاء هو حجب التعزيز عن السلوك الذي كان يعزز سابقاً، ونتيجة لذلك يقلل من معدل السلوك المشكل (Millenson, J. R., & Leslie, J. C., 1979).

علي سبيل المثال ، عندما تنتاب الطفل نوبات الغضب كالصراخ والبكاء وركل الآخرين بسبب حرمانه من ممارسة نشاط بعينه أو الحصول علي شيء بعينه، أو الانتظار للحصول علي نشاط. بمعنى، أنه أحيانا يحصل علي النشاط وأحيانا آخري لا يسمح له الوالدين. وبالتالي فإن وظيفة السلوك هي الحصول علي ما يريد من عناصر أو أنشطة حتى في حالات عدم حصوله علي النشاط ولكنه يلقي التعزيز أحيانا . وبالتالي فهذا التعزيز كاف للحفاظ علي حدوث سلوك الغضب. واستبدال السلوك المشكل في هذا المثال يكون بشكل يناسب الأنشطة التي يرغب فيها الطفل ، كالانتظار أو اختيار نشاط بديل عندما لا يكون النشاط الذي يريده غير متاح، وذلك باستخدام استراتيجيات : اعمل للحصول علي، والتخطيط للحصول علي ملصقات، وأولا / ثم، وتوفير الاختيارات : حيث تقوم الأم بتعليم الطفل مهارة الانتظار لفترة قصيرة من الزمن، وبينما هما في حالة انتظار تغني الأم غناء يحبه الطفل، وبعد غناء الطفل يكسب الطفل ملصق يفضل، وبعد حصوله علي الملصقات يلعب نشاط لمدة ١٥ دقيقة مثلا. وإذا عاد الطفل بعد فترة الـ ١٥ دقيقة إلى السلوك المشكل تبدأ الأم في استخدام أدوات أولا / ثم بدلا من أعمل للحصول علي . كأن تقول له: اللعب في غرفتك لمدة عشر دقائق قبل تقديم المعزز. وقد توضح للطفل أنه في بعض الأحيان لا يمكن أن تأخذ ما تريد. William, B., Matthew R. Sanders, 2002.

وللتدريب علي هذه المهارة . تقوم برواية قصص وتطلب إليه أن يقول ما يجب أن تقوم به الشخصية في القصة، علي سبيل المثال، أحمد يحب الأيس كريم، والأيس كريم ليس مناسب في كل وقت ، لذلك فإن والدته تتيح له الأيس كريم فقط في أوقات خاصة، في أحد الأيام يطلب أحمد من والدته الأيس كريم، فقالت له والدته: ليس الآن. ولكن يمكنه تناول البسكويت أو فاكهة . إذا كنت أحمد ماذا تفعل ! تطلب الأيس كريم مرة أخرى؟ أم البكاء والغضب والعبوس لأنك لم تأخذ الأيس كريم: تطلب البسكويت أو تطلب الفاكهة . إذا أجاب بالإجابة المناسبة يعطى لاصق . إذا لم يستجيب بشكل مناسب لا تمنحه لاصق، وتقدم له أمثلة من الاجابات الصحيحة ثم تنتقل الأم إلى قصص اضافية حتى يطلب بشكل مناسب أو ينتظر بشكل مناسب أو يتقبل الخيارات البديلة عندما يتم حجب طلباته الأولية. وعندما يصدر الطفل السلوك المشكل بالرغم من ذلك فإن والدته لا تعززه وتستخدم استراتيجية تفاعلية (المهلة time out) مع عدم تقديم الاهتمام بالسلوك المشكل حتى أن تقول لا أو أن تقول لا تفعل ذلك، لأن هذه هي في الواقع من أشكال الاهتمام التي قد تعزز السلوك المشكل. * Carr, E., Levin, L., 2002 (اقتباس بتصريف). وكذلك في أشكال السلوك المشكل الأخرى كالتذمر والشكوى وطرح أسئلة تكرارا ومرارا وعدم الامتثال للتوجيهات أو الضرب أو الركل ورمي الأشياء والعدوان تجاه الآخرين. ومن المهم الأخذ في الاعتبار أن الطفل سيكتسب المهارات الجديدة ولكن لا يحدث تغير

السلوك بين عشية وضحاها، بالحري، يحدث ذلك التغير على مراحل. فعندما يمارس الطفل السلوك البديل أكثر وأكثر سيصبح سهل وطبيعي، فيرى الطفل نجاحه بعد أدائه ذلك السلوك في موقف واحد، ثم يبدأ في توسيع استخدامه في مواقف أخرى. ونظرا لأن المتغيرات في الحياة تتغير باستمرار، قد يكون الطفل في حاجة إلى المساعدة والتذكير لضمان أن المهارة المكتسبة لا تزال قائمة.

• ثانيا : الاستراتيجيات التفاعلية :

توفر الاستراتيجيات التفاعلية توجها حول كيفية التصرف عندما يحدث السلوك المشكل بالرغم من استخدام الاستراتيجيات النشطة. مع أن معظم برامج التدخل القائمة على تحليل السلوك التطبيقي الناجحة ركزت على الاستراتيجيات النشطة دون الحاجة إلى الاستراتيجيات التفاعلية. وتتمثل تلك الاستراتيجيات التفاعلية في: المهلة time out، والحث الفيزيائي physical prompting، الانتظار لذلك خارجا waiting it out

ومن الأهمية بمكان قبل اتخاذ قرار باستخدام الإستراتيجية التفاعلية، أن يتم تحديد وظيفة السلوك، فإذا كانت وظيفة السلوك هي الحصول على شيء ما فمن المناسب استخدام المهلة، وإذا كانت الهروب من شيء، فإنه يكون من المناسب استخدام الحث البدني أو الانتظار في الخارج. فمن المهم تحديد وظيفة السلوك بشكل دقيق حتى لا يتم تطبيق استراتيجية خاطئة، وينتهي الأمر بتعزيز السلوك المشكل بدلا من استبداله بسلوك تكيفي Dwyer-Moore, K.J., & Dixon, M.R., 2007

أيضا من الأهمية بمكان، يجب ألا تستخدم هذه الاستراتيجيات التفاعلية بدون الاستراتيجيات النشطة، لأنه بدون الأخيرة سوف يتعلم الطفل ما يفعل وليس ما يجب القيام به. وما يلي توضيح لأدوات تلك الاستراتيجيات التفاعلية:

• المهلة : Time Out

تستخدم تلك الاستراتيجية إذا كانت وظيفة السلوك المشكل هي الحصول على الاهتمام أو أنشطة أو أشياء بعينها Everett, G.E., 2010، وتشير إلى تعرض (وجود) الطفل لوقت قصير للموقف الأقل تعزيزا من وقت الموقف للسلوك المشكل، وقت موقف السلوك المشكل هو الوضع البيئي قبل وبعد المهلة. ويجب أن تتضمن العناصر المفضلة والمحفزة. ومن الأهمية بمكان أن نضع في الاعتبار أنه إذا لم يكن هناك تباين كبير بين المهلة ووقت الموقف للسلوك المشكل في البيئات المختلفة، فإن المهلات ربما لن تقلل من السلوك المشكل. وأحيانا قد تكون المهلة لدقيقة واحدة فعالة كالمهلة لوقت أطول. وليس معني جعل الطفل في مهلة أن يجلس في زاوية من الغرفة مطيع كالكرسي، بل من الضروري تحضير أو تهيئة الطفل للدخول في المهلة مع إزالة العناصر أو الأنشطة التي يفضلها الطفل في الغرفة ويمكنه تناولها. وفي نفس الوقت يولي الوالدين اهتماما ضئيلا للغاية للطفل. لأن الاهتمام الإيجابي أو السلبي كاملا خلال المهلة يمكن أن يعزز السلوك المشكل. وأثناء استخدام تلك الإستراتيجية، يجب تقديم تذكير بالقاعدة: أن نقول للطفل ما يجب القيام به أكثر من ما يجب ألا يفعل، وذلك لمرة واحدة بصوت معتدل مع تعبير محايد. وبعد توجيه ذلك، يكون من الأفضل عدم الاستمرار في اتصال بصري، حيث إن هذا يمكن أن يكون بمثابة

اهتمام. ويسمح بالتحفيز البدني لضمان بقاء الطفل في بيئة المهمة. ولكن يجب أن لا تكون مصحوبة بالحديث أو التواصل البصري
Sterling-Turner, H., & Watson, T. S., 1999 .

وإذا ما أظهر الطفل السلوك المشكل خلال المهمة، فمن الأفضل في كثير من الحالات تجاهل السلوك. ومع ذلك ليس من الضروري في كل مرة يعرض الطفل السلوك المشكل في وقت المهمة أن نضعه في وقت مهلة آخر، لأنه قد يسبب ذلك اجهاد لكل الأطراف. وبعد ذلك مباشرة يسمح للطفل بالعودة لوقت داخل البيئة
OA Mea, Melanie L. et al., (2013), Sterling-Turner, H., & Watson, T. S., 1999

على سبيل المثال إذا كان السلوك المشكل هو الضرب، ووظيفته هو الحصول على لعبة أخيه التي يلعب بها. على الأم بنبرة صوت وتعبير محايد أن تقول للطفل " إذا كنت تريد أن تلعب بهذه اللعبة، فأنت تحتاج إلى أن تسأل أخيك " هل يمكن اللعب معك بلعبتك، من فضلك ". والآن عليك بالجلوس والانتظار لمدة دقيقة واحدة. وتضع الأم اللعب بعيدا عن متناول يده، وتمنع تناوله أي عنصر يحاول اللعب به. وفي نفس الوقت يكون أخيه على مسافة آمنة بعيدا عنه، وبعد دقيقة واحدة، تقول للطفل وهي تشير إلى شيء ما في الغرفة (كتاب مثلا) أعطني الكتاب وقد لا يمثل الطفل على الفور، فتقوم باللامسة البدنية له خلال المهمة، ثم عند امتثاله، تسمح له باللعب مرة أخرى. وهكذا في سلوكيات مشكلة أخرى يستمر التفاعل مع الطفل .
Everett, G. E., Olmi, D., 2007 .

• الحث البدني : Physical Prompting

وتستخدم هذه الإستراتيجية التفاعلية، إذا كانت وظيفة السلوك المشكل هي الهروب من مهام غير مفضلة. حيث أنه عند استخدام تلك الإستراتيجية لا يسمح للطفل بالهروب أو الانسحاب من المهام غير المفضلة. فمثلا، سلوك عدم الامتثال أو عدم الطاعة، يتم استخدام هذه الإستراتيجية طالما أن الطفل لديه القدرة على الانجاز المستقل، ويكون استخدامها في شكل تقديم توجيهات مرة واحدة وفي شكل بيان بدلا من الطلب إلى الطفل. ويتعبير بنبرة صوت طبيعية مع إعطاءه ثوان قليلة للاستجابة قبل تقديم الحث البدني لإكمال المهمة. كما يجب الانتهاء من الحث البدني بطريقة طبيعية. على سبيل المثال عندما لا يبدأ الطفل بالامتثال لتنظيم غرفته أو غسل يده أو وضع أدواته الشخصية عند عودته من المدرسة في أماكنها كحقيبة الكتب أو حذاءه أو ملابسه. والطفل في كل هذه الأمثلة يستطيع عمل ذلك، لكنه لا يبدأ بالامتثال لهذا التوجيه في غضون دقائق. ووظيفة السلوك هنا هي تجنب عمل هذه الأشياء، هنا يمكن أن تأخذ الأم بيد الطفل وتذهب معه إلى الغرفة وتطلب منه إكمال المهمة.

Magee, S. K., & Ellis, J., 2001

• الانتظار لذلك خارجا : Waiting it Out

أيضا تستخدم هذه الإستراتيجية إذا كانت وظيفة السلوك المشكل هي الهروب من المهام غير المفضلة، وخاصة إذا كان الطفل متقدما في السن ولا يمكن استخدام الحث البدني معه وان المهمة تتطلب عدة خطوات وغالبا ما تستخدم إذا

كان السلوك المشكل هو سلوك عدواني، وفيها يتم تذكير الطفل بالنشاط المفضل الذي يمكن القيام به بعد اكتمال النشاط غير المفضل.
Maguire, Heather M., 2012

ويتم تنفيذ هذه الإستراتيجية بأن يطلب إلى الطفل إكمال المهمة المطروحة قبل الانتقال إلى نشاط مختلف ويطلب إليه ذلك مرة واحدة بنبرة صوت وتعبير طبيعي. بعدها لا يعطى الطفل أي انتباه كالتواصل البصري أو الحديث معه، ويتم منع الطفل إذا حاول مغادرة الغرفة أو بدء مهمة مختلفة. ومن أجل تنفيذ هذه الإستراتيجية علي نحو فعال، يكون علي الأم الاستعداد للانتظار، فترة طويلة من الزمن إذا اقتضى الأمر. ولا يتم إعطاء استراحة للطفل حتى يكمل علي الأقل جزء من المهمة المطروحة. علي سبيل المثال، عندما لا يريد الطفل أداء الواجب المدرسي، ويصرح الطفل بأنه لا يريد فعل الواجب، وظيفه السلوك هي الهروب من مهام غير مفضلة، وتقرر والدته استخدام هذه الإستراتيجية بأن تقول : يجب الانتهاء أولاً من أداء الواجب المدرسي ثم يمكننا بعد ذلك الذهاب للتسوق أو اللعب أو الترفيه ... وأنا سأنتظرك ولكن يجب الانتهاء من أداء الواجب الخاص بك . ثم نبتعد الأم وتترك الطفل لإنهاء المهمة . إلا أن الطفل يصرخ ويغضب ويتذمر لمدة طويلة من الوقت ، تتجاهل الأم . وأخيراً يبدأ الطفل في أداء الواجب المدرسي وبمجرد البدء في المهمة تربت الأم بحنو علي كتف الطفل، وعند الانتهاء من المهمة تستحسن الأم عمل الطفل، وبعد فترة يذهب إلى التسوق والترفيه .
Martin, G., & Pear, J., 2007

• فروض الدراسة :

- في ضوء الدراسات والبحوث السابقة والإطار النظري للدراسة الحالية ، يفترض الباحث الفروض التالية للدراسة الحالية:
- توجد فروق دالة احصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك المشكل للأطفال بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح أطفال الأمهات في المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة احصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج والمتابعة على مقياس السلوك المشكل للأطفال وذلك لصالح تقييم المتابعة.

• إجراءات الدراسة :

• عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من ٦٤ أما تراوحت أعمارهن ما بين ٣٥ : ٣٩ عاماً بمتوسط ٣٧,٥ عاماً وانحراف معياري ١٠ شهور، وفترة زواج تراوحت من ١١ : ١٥ عاماً، لديهن أطفال في مرحلة المدرسة الابتدائية (٣٥ طفلاً، ٢٩ طفلة) تراوحت أعمارهم ما بين ٦ - ٩ سنوات بمتوسط ٨,٢ عاماً. وكانت الأمهات ملتحقات في برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة بنها في الدبلوم العام نظام العام الواحد (١٧ أما) والعامين (٢٣ أما) والدبلوم الخاص (١١ أما) والدبلوم المهني (١٣ أما).

• أدوات الدراسة:

• برنامج تحليل السلوك التطبيقي للوالدين :

في ضوء الإطار النظري للدراسة الحالية والاطلاع على دراسات وبحوث سابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالي، على سبيل المثال Briesmeister, J. M., & Carr, E., Levin, L., Scafefer, C. E., 1998. Maguire, Heather M., 2012 Dwyer- Cynthia R. J., Benjamin L. H., 2007 ، McConnellachie, G, 2002 Moore, K. J., & Dixon, M. R., 2007 ، قام الباحث بإعداد برنامج تحليل سلوك تطبيقي للوالدين يهدف من ناحية إلى تحسين السلوك المشكل لدى أطفالهم ، ومن ناحية أخرى يهدف إلى تنمية مهارات الوالدين في التفاعل مع أطفالهم عبر مختلف مراحل النمو.

وتكون برنامج تحليل السلوك التطبيقي للوالدين من ١٤ جلسة على النحو التالي:

- الست جلسات الأولى تهدف إلى إمداد الوالدين بتعليمات عن فنيات تحليل السلوك التطبيقي المصممة لمنع أو خفض السلوكيات المشكل لدى أطفالهم، كما يوضحها مقياس السلوك المشكل لدى الأطفال، على سبيل المثال ، عدم الطاعة والسلبية وفرط الحركة والضرب والركل والعدوان..... الخ بالإضافة إلى تدعيم السلوكيات الإيجابية والاجتماعية.
- والجلسات الخمس التالية ركزت على التواصل الوظيفي ، وتعلم المهارات ، وفنيات تدعيم الاستمرار في الأداء.
- بالإضافة إلى ثلاث جلسات لاستخدام فنية المهلة وإدارة الأزمات ومناقشة ومراجعة استراتيجيات تدخل نوقشت سابقا ، واستكشاف تنفيذ تلك الاستراتيجيات الحالية أو تطوير تدخلات لأي مشاكل ناشئة حديثا.
- وتم تدريب الأمهات في الجلسات على الاستراتيجيات المختلفة عن طريق التعليمات المباشرة والنمذجة ولعب الأدوار لتعزيز اكتساب المهارة وملاحظة الأمهات مباشرة وهي تنفذ المهارة مع الطفل كلما كان ذلك ممكنا.
- وتم اعطاء الأمهات أوراق انشاط (ملحق ١) لمنحهم فرصة ممارسة وإظهار فهمهم للمهارات، على سبيل المثال، شملت الجلسات أوراق نشاط عن تحديد الأحداث السابقة والنتائج المترتبة على السلوك المشكل ووظيفة السلوك وإعداد قائمة من الأنشطة والعناصر البسيطة والمصنقات عندما يرفض الطفل الامتثال والاندماج في تعليم السلوك البديل.
- وأخيرا تم اعطاء الأمهات الواجب المنزلي لممارسة المهارات الجديدة المكتسبة في جلسة تحليل السلوك التطبيقي. والجدير بالذكر فإن الواجب المنزلي هو نفس هدف محتوى الجلسة، لكن السلوك الفعلي المستهدف بالتغيير وممارسة الأمهات ادارة المهارات كان فرديا لكل طفل. وكانت أوراق النشاط بها عناصر لممارسة المهارة مع الطفل تتضمن نظرة عامة ، الأهداف ، وأهداف الوالدين. وكانت مباشرة الباحث للأمهات من خلال أوقات تحددتها، على سبيل المثال بعد وأثناء الانصراف من المدرسة أو الأماكن الخارجية التي عادة ما تحدث فيها الأنشطة والسلوك المشكل.

وقد اجريت اجراءات مراقبة تناظرية في بداية ونهاية البرنامج لمراقبة استجابة الطفل لمطالب روتينية والحصول على معلومات عن الأداء المحتمل وسياق أداء الطفل للسلوكيات اللاتكيفية (المشكلة) ، والسياق الذي تحدث فيه، ومراقبة استجابة الأم لسلوك الطفل. وذلك من خلال اللعب الحر (تفاعل خالي من الطلبات بين الأم والطفل ، والاهتمام المشترك (حيث يكون اهتمام الأم محدود) ، الطلب (تفاعل ينطوي على طلبات متعددة) والقيود الملموسة (حيث يتم استبعاد الأنشطة المفضلة للطفل) ، وذلك أثناء اصطحاب الأم لطفلها داخل الكلية أو أثناء الحضور والانصراف من المدرسة.

وما يلي عرض لبناء جلسات برنامج تحليل السلوك التطبيقي للأمهات:

- **الجلسة الأولى : تعريف وتقييم السلوك.**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ تقديم الأهداف العامة.
 - ✓ تقديم عن وظائف السلوك والأحداث السابقة ونواتج السلوك وطريقة الحكم على السلوك
 - ✓ إدارة الأحداث السابقة للسلوك المشكل.
- **الجلسة الثانية : الاستراتيجيات النشطة.**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ الاستمرار في مناقشة الأحداث السابقة للسلوك المشكل.
 - ✓ أدوات الاستراتيجيات النشطة (المعززات، العملات الاقتصادية والرمزية، أنا عمل للحصول علي.
- **الجلسة الثالثة : جداول يومية.**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ وضع جدول يومي وتحديد نقاط التدخل لخفض سلوك مشكل. واستخدام المعززات لتقوية السلوك البديل.
- **الجلسة الرابعة: الاستراتيجيات النشطة.**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ الاستمرار في مناقشة الأحداث السابقة للسلوك المشكل.
 - ✓ أدوات الاستراتيجيات النشطة : أولا / ثم، التعزيز غير المقترن، وتقديم الاختيارات.
- **الجلسة الخامسة: التدريب علي تطبيق أدوات الاستراتيجيات النشطة :**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ التدريب علي استخدام أدوات الاستراتيجيات النشطة حول كيفية تقوية الامتثال وإدارة عدم الالتزام.
- **الجلسة السادسة : معرفة نتائج الجلسات السابقة :**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ استعراض وتكرار جلسة سابقة عند الضرورة .
 - ✓ استعراض النواتج الايجابية (زيادة السلوك) والنواتج السلبية (نقصان السلوك) .

- ✓ تقديم التعليمات حول مواضيع اختيارية عند طلب الحديث عليها.
- ✓ إدارة الأزمات.
- **الجلسة السابعة : التدريب علي الاستراتيجيات النشطة:**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ الاستمرار في مناقشة الاحتياجات.
 - ✓ التدريب علي بناء مخطط للأنشطة والعناصر المفضلة لدي الطفل وتدريب الاحتياجات، والتعزيز الفارقي.
- **الجلسة الثامنة : ممارسة الاستراتيجيات النشطة :**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ إنشاء الاختيارات وإحلال السلوكيات البديلة والتعزيز الفارقي لهذه السلوكيات.
- **الجلسة التاسعة ، والعاشر : تعليم الاستراتيجيات التفاعلية :**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ تزويد الآباء بأدوات الاستراتيجيات التفاعلية كالمهلة والحث الفيزيائي ومهارات الاستمرار في استخدام تلك الأدوات.
- **الجلسة الإحدى عشر-الرابعة عشر :**
 - **المهارات والأنشطة :**
 - ✓ الاستمرار في تطبيق الاستراتيجيات وتحديد الأهداف المستقبلية.
 - ✓ تعزيز التغيرات في سلوك الطفل الايجابي.
 - ✓ تقديم التعليمات حول مواضيع اختيارية كترار ومراجعة عناصر جلسة عند الضرورة.
- وكانت الجلسات تدار على النحو الآتي:
- **الأهداف العامة للجلسة :**
 - الغرض من هذه الجلسة هو تقديم فكرة عن استبدال سلوك أو منع سلوك غير مرغوب أو غير ملائم. ونود أن نقول أن السلوك المشكل يخدم وظيفة وغرض لدى الفرد القائم بالسلوك، مع تقديم أمثلة في هذا السياق. وفي كل جلسة تم ادارتها كما يلي:
- **أهداف الجلسة :**
 - استعراض المفاهيم . جمع البيانات ، استعراض مهارات الأمهات مع الطفل بشأن السلوك المشكل.
 - تقديم مفهوم التدريب الوظيفي.
 - تقديم خطوات إجرائية علي التدريب الوظيفي.
 - مناقشة أهمية التدريب الوظيفي للوالدين بالنسبة لهذا الطفل.
- **أهداف الوالدين :**
 - إكمال جمع البيانات المنزلية.
 - عرض الأمهات المهارة التي تم تعلمها في جلسة سابقة وكيفية أداءها مع الطفل.
 - اعطاء الأمهات مثالا عن الأداء الوظيفي. جدول النشاط مع الطفل المشكل.

◀ تمكن الأمهات من استخدام الأداء الوظيفي لاستراتيجيات تحليل السلوك التطبيقي.

◀ واستعراض مدى استفادة الأطفال أثناء تطبيق هذه الاستراتيجيات من جانب الأمهات في الحياة اليومية، وتدعيم مهارات الاستقلال ، ومساعدة الذات ومهارات السلامة واطمئنان الأمهات علي الأطفال في المواقف المثيرة غير المتوقعة.

• إرشادات عامة :

◀ عند حدوث نوبات غضب شديدة وطويلة تصل إلى حد الانفجار، مما يعني أن السلوك الذي كان يعزز لم يعد يعزز، أو كان السلوك المشكل عدوانا وأخذ الطفل يضرب ويركل مرات أكثر وأصعب مثلما كان في الماضي . فإن عدم التعزيز لمرات متتالية سيعمل عادة علي وقف إصدار الطفل هذه السلوكيات، ومع ذلك من المهم مراعاة الآتي :

• التوقيت :

ويعني أنه علي الوالدين اختيار اليوم والوقت المناسب لتنفيذ الاستراتيجيات النشطة والتفاعلية، فعلى سبيل المثال، لا يبدأ بتطبيق البرنامج أثناء اليوم الدراسي.

• المكان :

من المهم أن يكون مكان تنفيذ البرنامج يبعث علي الراحة، كما يستلزم إعداد المنزل بحيث يكون لديك مزيدا من السيطرة، أو عندما تكون في الشارع، في الحديقة في مجمع تجاري وقد ينظر إليك الناس . فعليك أن تكون مستعدا لتنفيذ الإستراتيجية دون اهتمام بتصرفات الآخرين نحوك.

• الانتباه :

إن الاهتمام بالطفل يكون له تأثير كبير علي إكمال تنفيذ الإستراتيجية فعلي الآباء أن يتعلموا كم ونوع الاهتمام في الوقت والمكان المناسبين.

• التعزيز للسلوك البديل للسلوك المشكل :

قبل إيقاف تعزيز السلوك المشكل، علي الوالدين التأكد من أن الطفل اكتسب السلوك البديل والذي يتم تقديم تعزيز متكرر لهذه السلوكيات البديلة في البيئة الطبيعية.

• مراقبة التقدم :

من المهم للوالدين رصد أي تقدم يحرزه الطفل، فإذا كان الطفل ما زال يصدر السلوك المشكل، فإن معني ذلك أنك في حاجة إلى تقديم استراتيجيات أخرى في البرنامج. وخاصة في الفترات الانتقالية أو عندما يكون هناك شيء في البيئة يذكر الطفل بالتعزيز الذي كان يحصل عليه في تلك البيئة.

• وضع خطة للأزمة :

من الأهمية بمكان أن يكون الوالدين مستعدين عندما يترتب علي استبدال السلوك المشكل بسلوك تكيفي لدي الطفل مخاطر تهدد سلامة الطفل أو البيئة التي يحدث فيها السلوك. فعلي الوالدين التوقف عن تطبيق الاستراتيجيات النشطة والتفاعلية، حتى لو تطلب الأمر تعزيز السلوك غير المشكل. مما يستلزم

هنا، تدخل مرشدين نفسيين لمعالجة السلوك المشكل بشكل لا يهدد سلامة الطفل والوالدين والبيئة. وعلي الوالدين هنا التأكد من أن الطفل يفهم كيفية تنفيذ السلوك البديل، وأنهما حددا الوظيفة الصحيحة للسلوك المشكل، واستخدما المعززات المناسبة ذات القيمة بالنسبة للطفل، وأن السلوك البديل له نفس وظيفة السلوك المشكل.

• مقياس السلوك المشكل للأطفال:

قام الباحث بتعريب وإعداد قائمة السلوك المشكل للطفل من إعداد ايجر Eyberg, Sheila, 1990 في دراسة سابقة (٢٠١٣)، وتعتبر القائمة من أساليب التقرير الذاتي الكمي في جمع المعلومات وتطبق علي الوالدين أو احدهما ويمكن كذلك استخدامها في التشخيص أو التقييم القبلي - البعدي. وتتكون من ٣٦ مفردة تقيس المشكلات السلوكية لدي الاطفال والمراهقين كما يقررها الوالدين أو احدهما. ويتم تطبيق القائمة لتقييم سلوك الأطفال المشكل / غير المشكل (من امان حتي ١٦ عاما) كما يقررها الوالدين أو احدها. وقد قام الباحث بحساب صدق المقارنة الطرفية للقائمة بتطبيق القائمة على العينة الاستطلاعية (ن = ١٠٠) من الأمهات وكانت قيمة ت ٧,٤ وبالكشف عن قيمة ت في الجداول الإحصائية بدلالة درجات الحرية (٩٨) وجد أن قيمة ت المحسوبة أكبر من قيمة ت الجدولية ٣,٦١ عند مستوي ٠,١، مما يوضح صدق القائمة. وبطريقة الاتساق الداخلي حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية بين ٠,٦١٧ - ٠,٨١١. وكانت جميعها دالة عند مستوي ٠,٠١، مما يوضح صدق القائمة. كما قام الباحث بحساب الثبات للقائمة بطريقة كودرد ريتشاردسون حيث بلغ معامل الثبات ٠,٧٧، وهو معامل ثبات مرتفع موثوق به، وبطريقة إعادة التطبيق وكان معامل الثبات ٠,٨١، وهو معامل ثبات موثوق به.

• خطة الدراسة:

- تم تطبيق مقياس السلوك المشكل للأطفال على عينة من الأمهات بلغ عددهن ٦٧ من الملتحقات ببرنامج الدراسات العليا بأقسامها المختلفة في كلية التربية جامعة بنها.
- تم استبعاد ثلاثة مقاييس لأمهات لم يستكملن الاستجابات على عبارات مقياس السلوك المشكل للأطفال، وبالتالي أصبح العدد الفعلي لعينة الدراسة هو ٦٤ أما.
- بعد تصحيح مقياس السلوك المشكل للأطفال، تم الاختيار بشكل عشوائي لعدد ٢٦ من الأمهات اللاتي قررن وجود سلوك مشكل مرتفع لدى أطفالهن.
- تم تقسيم الأمهات بشكل عشوائي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (عدها ١٣ أما) ومجموعة ضابطة (عدها ١٣ أما).
- تم استخدام اختبار "مان ويتني" للتحقق من تجانس أطفال أمهات المجموعتين على مقياس السلوك المشكل للأطفال. ويوضح الجدول (١) مدى الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (١) اختبار "مان ويتني" للفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات على مقياس السلوك المشكل للأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٣	١٥,٣١	١٩٩	61	غير دالة
الضابطة	١٣	١١,٦٩	١٥٢		
العدد الكلي	٢٦				

ويتضح من جدول (١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات على مقياس السلوك المشكل للأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي على أمهات الأطفال ذوي السلوك المشكل.

- تم تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي على أمهات المجموعة التجريبية.
- تم إعادة تطبيق مقياس السلوك المشكل للأطفال على أمهات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي.
- تم تطبيق مقياس السلوك المشكل للأطفال على أمهات المجموعة التجريبية بعد شهرين من انتهاء تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي للمتابعة.
- تم معالجة نتائج التقييم البعدي والمتابعة إحصائياً باستخدام اختبار "مان ويتني"، ويليوكسون " للتحقق من فروض الدراسة.

• نتائج الدراسة:

• أولاً: نتائج الفرض الأول:

وينص "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك المشكل للأطفال بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح أطفال الأمهات في المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة الفرض الأول، قام الباحث باستخدام اختبار "مان ويتني" لمعرفة مدى الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك المشكل للأطفال بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي.

ويوضح الجدول (٢) اختبار "مان ويتني" للفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك المشكل للأطفال بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي.

جدول (٢) اختبار "مان ويتني" للفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات على مقياس السلوك المشكل للأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٣	٧	٩١	000	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	١٣	٢٠	٢٦٠		
العدد الكلي	٢٦				

ويتضح من جدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات على مقياس السلوك المشكل للأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي لصالح أطفال أمهات المجموعة التجريبية. مما يحقق الفرض الأول في الدراسة الحالية.

• **ثانياً: نتائج الفرض الثاني:**

وينص "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج والمتابعة على مقياس السلوك المشكل للأطفال وذلك لصالح تقييم المتابعة".

وللتحقق من صحة الفرض الثاني، قام الباحث باستخدام اختبار "ولكوكسون" لمعرفة مدى الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعة التجريبية على مقياس السلوك المشكل للأطفال بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي وفي المتابعة (بعد شهرين من الانتهاء من تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي).

ويوضح الجدول (٣) اختبار "ولكوكسون" للفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات في المجموعة التجريبية على مقياس السلوك المشكل للأطفال بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي والمتابعة.

جدول (٣) اختبار "ولكوكسون" للفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات على مقياس السلوك المشكل للأطفال في المجموعة التجريبية على مقياس السلوك المشكل للأطفال بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي والمتابعة

المجموعة	توزيع الترتيب	متوسط الترتيب	مجموع الترتيب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التجريبية: بعد	رتب سالبة	٢,٥٠	٢,٥٠	٢,٨٦٧	دالة عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية: متابعة	رتب موجبة	٦,٨٦	٧٥,٥٠		
العدد الكلي	١٣				

ويتضح من جدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الأمهات على مقياس السلوك المشكل للأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي وفي المتابعة (بعد شهرين من الانتهاء من تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي) لصالح التقييم في المتابعة. مما يحقق الفرض الثاني في الدراسة الحالية.

• **مناقشة النتائج :**

أوضحت نتائج هذه الدراسة فاعلية برنامج تحليل السلوك التطبيقي للأمهات في تحسين سلوك أطفالهن المشكل في المجموعة التجريبية مقارنة بأطفال الأمهات في المجموعة الضابطة. وتتفق هذه النتائج مع دراسات Dwyer - Moore, K. J., & Dixon, M. R., 2007, Kauffman, J. M., & Landrum, T. J., 2009, Maguire, Heather M., 2012, William, B., Matthew R. Sanders, 2002 وغيرها من الدراسات التي تم استعراضها في الإطار النظري لهذه الدراسة.

وبدأ ذي بدء، فقد أوضحت الأمهات أنهن أصبحن يشعرن بالثقة لامتلاكهن معارف ومهارات تواصل مع أطفالهن بدلاً من حالة الاستياء والقلق والضجر والكرب من جراء سلوك أطفالهن المشكل الذي كانت تبديه في المنزل وفي الشارع

وأثناء الزيارات المنزلية. فبدلاً من استخدام العقاب والتعنيف والتوعد والمثيرات المنفرة لخفض أشكال السلوك المشكل، أصبح لدينا الآن معارف وطرق فعالة بشكل علمي منظم أدت بالفعل إلى التغلب على السلوك المشكل لدى الطفل، والتي أدت في نفس الوقت إلى تنمية وتعليم الطفل لسلوك بديل مقبول اجتماعياً، بل والأكثر من ذلك - نستطيع التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الطفل في المواقف والسياقات الاجتماعية المختلفة سواء كان برفقتنا أو بمفرده. إن التدريب أثناء الجلسات على تحديد الأحداث السابقة للسلوك المشكل ونتائجه ووظيفته والتدريب على الاستراتيجيات المختلفة وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لاستخدامها عندما يبدي الطفل السلوك المشكل في المنزل أو الشارع، والمراجعة أثناء الجلسات لأي مشكلات تحدث أثناء تطبيق تلك الاستراتيجيات مع الطفل، أدى إلى اكتساب معارف ومهارات لم تكن موجودة لدينا من قبل.

على أية حال، إن نتائج هذه الدراسة توضح وتؤكد على أن السلوك المشكل هو سلوك نمائي انحرف عن مساره الطبيعي، اكتسبه الطفل من خلال تحقيقه لوظائف بعينها لديه، سواء كانت هذه الوظائف هي الحصول على الاهتمام أو الحصول على أشياء بعينها أثناء الغضب أو التذمر كمشاهدة التلفزيون أو اللعب على الكومبيوتر أو الخروج لممارسة اللعب في الخارج أو الشعور بالزهو عند ضرب وركل الآخرين أو عدم الامتثال، أو اكتسبه الطفل للهروب أو تجنب أنشطة غير مفضلة لدى الطفل، كأداء الواجبات المدرسية أو ترتيب ملابسه وأدواته المدرسية، أو اكتسبه الطفل من خلال ملاحظة الآخرين كالإصرار والإلحاح والتحدي والمعارضة والبكاء والبصق على الآخرين.

إن تعلم الأمهات مهارات التحليل الوظيفي لسلوك أطفالهن أثناء جلسات برنامج تحليل السلوك التطبيقي من خلال الملاحظة المباشرة للعلاقات بين أحداث البيئة السابقة وسلوك الطفل ونتائجه الحالية ساعدهن على فهم دورهن وسلوك الطفل وتحديد أدوات الاستراتيجيات النشطة أو حتى التفاعلية بشكل يلائم هذا السلوك المشكل بعينه في هذا الموقف لدى هذا الطفل. ونظراً لأن السلوك البديل الذي تعلمه الطفل يؤدي إلى نتائج ووظائف السلوك المشكل، فإن ممارسة وتكرار الطفل للسلوك البديل عمل على انطفاء السلوك المشكل.

وبالتالي أهمية برنامج تحليل السلوك التطبيقي في فهم الأمهات العلاقات الوظيفية بين السلوك المشكل والأحداث السابقة للسلوك ووظائفه التي هي أهدافه ونتائجه أثناء استخدام أوراق النشاط (ملحق ١) في جلسات برنامج تحليل السلوك التطبيقي، وفي استخدام وتطبيق أدوات استراتيجيات تحليل السلوك التطبيقي. بدلاً من استخدام العقاب أو أي شكل من أشكال التعنيف أو التهديد للطفل لأن مثل ذلك لا يؤدي فقط إلى عدم تعلم سلوكاً بديلاً من جانب الطفل و/أو الأمهات بل يؤدي أيضاً إلى الإجهاد لكل الأطراف بل وإلى تاخر نمو الطفل الانفعالي والاجتماعي.

أيضاً، فإن استخدام المعززات والتعزيز الفارقي وغير المقترن بشكل منهجي ومنظم كان له دوراً مؤثراً في خفض السلوك المشكل وتعلم السلوك البديل.

وكذلك كانت لفنيتي المهلة والحث البدني كأدوات لاستراتيجيات تفاعلية دورا مؤثرا في تعلم الطفل مهارات الضبط الذاتي في فترة الانتظار مما ساعد في التنظيم الانفعالي والذي يسهم في امتثال الطفل للسلوك البديل وتقبله.

إن نتائج هذه الدراسة تعود كذلك أيضا إلى النمو المعرفي والمهاري للأمهات تجاه سلوك أطفالهن خلال جلسات برنامج تحليل السلوك التطبيقي أو أثناء التطبيق على الأطفال في البيئة الطبيعية والتي بدورها أصبحت تمثل مناخا وأسلوبا في تنشئة الأطفال. هذا التغير المفاهيمي لدى الأمهات عن السلوك المشكل ساعدهن على تطبيق أدوات الاستراتيجيات النشطة كأدوات: أولا/ ثم أو أنا أعمل للحصول على أو انشاء الاختيارات وغيرها بشكل منظم فعال.

فقد أوضحت الأمهات أثناء تقريرهن على مقياس السلوك المشكل للأطفال بعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي وفي المتابعة بانخفاض جوهري في مستويات السلوك المشكل للأطفال، كما ظهر ذلك أيضا أثناء اجراءات المراقبة التناظرية قبل وأثناء وبعد تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي وفي المتابعة بالتنسيق مع الأمهات كلما أمكن ذلك.

وبالتالي توضح نتائج هذه الدراسة على تحسن ثابت ومستمر في السلوك المشكل لأطفال أمهات المجموعة التجريبية عبر مراحل تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي على الأمهات. كما تدعم نتائج هذه الدراسة فكرة أن الممارسات الوظيفية للأمهات و/أو الوالدين تلعب دورا كمورد لعوامل خطورة متعدد يرتبط بأسباب واستمرار السلوك المشكل لدى الأطفال. وأن تعلم الأمهات برنامج تحليل السلوك التطبيقي يلعب دورا في ممارسات وظيفية تفضي إلى تحسينات جوهريّة في سلوك أطفالهن المشكل.

وفي النهاية، إن نتائج هذه الدراسة ربما تسهم في تطور أدبيات تحليل السلوك التطبيقي وفي تطور فهم السلوك المشكل من ناحية وفي التأكيد على أن التدخل المرتكز على الأسرة (الأمهات و/أو الوالدين) يسهم بشكل جوهري في تحسين سلوك الأطفال المشكل.

• توصيات واقتراحات الدراسة:

في ضوء ما سبق من إطار نظري وبحوث سابقة وفي ضوء نتائج هذه الدراسة، يقترح الباحث الأفكار البحثية التالية، والتي يوصي بدراستها:

« فاعلية برنامج تحليل سلوكي تطبيقي للوالدين في تحسين السلوك المعادي للمجتمع لدى أبناءهم المراهقين.

« البيئة الأسرية وعلاقتها بالسلوك المشكل للأطفال،

« فاعلية برنامج تحليل سلوكي تطبيقي للمعلمين في تحسين السلوك المشكل لدى أطفال ما قبل المدرسة.

• ملاحظة :

تم تطبيق برنامج تحليل السلوك التطبيقي على أمهات المجموعة الضابطة بعد الانتهاء من التطبيق على أمهات المجموعة التجريبية وبعد الانتهاء من فترة المتابعة.

• المراجع:

١. دانييل - لاجاش (١٩٥٧) : المجلد في التحليل النفسي ، ترجمة مصطفى زيور ، مكتبة النهضة المصرية.
٢. سامية القطان (١٩٨٦) : محاولة تفسيرية لسيكولوجية القتل ما بين الجريمة والعصاب ، مجلة علم النفس ، العدد الثاني ، ص ص ٣٧.
٣. صلاح عراقى (٢٠١٣) : ما وراء الانفعال للوالدين وسلوك أطفالهم المشكل/غير المشكل وتفاعلهم مع الأقران، مجلة كلية التربية، بنها، ٢٥، العدد ٩٤، ص ص ٣٨٠-٣٨١.
٤. محمد شحاتة ربيع وجمعة سيد يوسف ومعتز سيد عبد الله (٢٠٠٣) : علم النفس الجنائي ، القاهرة ، دار الغريب.
5. Bregman, J., Zager, D., & Gerdtz, J. (2005). Behavioral interventions. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klim, & D. Cohen (Eds.), Handbook of autism and pervasive developmental disorders (3rd ed., pp. 897–924). Hoboken, NJ: John Wiley.
6. Briesmeister, J. M., & Scahefer, C. E. (1998). Handbook of parent training: Parents as co-therapists for children's behavior problems. New York: Wiley.
7. Carr, E., Levin, L., McConnachie, G., Carlson, J., Kemp, D., & Smith, C. (2002). Communication-based intervention for problem behavior: A user's guide for producing positive change. Baltimore: Brookes
8. Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). Applied behavior analysis (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
9. Cynthia R. J., Benjamin L. H., Eric B., Ann W. James M., Denis G. S., Susan W., Naomi A. S., L. Eugene A., Michael G. A., Lawrence S., Kimberly A. S., Christopher J. M., Benedetto V. and Tristram S. (2007) Developmental of a parent training program for children with Pervasive developmental disorders, Behav. Intervent. 22: 201–221.
10. DeLeon, I. G., Neidert, P., L., Anders, B., M., & Rodriguez-Catter, V. (2001). Choices between positive and negative reinforcement during treatment for escape-maintained behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 34(4), 521–525.
11. Dwyer-Moore, K. J., & Dixon, M. R. (2007). Functional analysis and treatment of problem behavior of elderly adults in long-term care. Journal of Applied Behavior Analysis, 40, 679–683.
12. Everett, G. E. (2010). Time-out in special education settings: The parameters of previous implementation. North American Journal of Psychology, 12(1), 159–170.

13. Everett, G. E., Olmi, D., Edwards, R. P., Tingstrom, D. H., Sterling-Turner, H. E., & Christ, T. J. (2007). An empirical investigation of time-out with and without escape extinction to treat escape-maintained noncompliance. *Behavior Modification*, 31(4), 412-434.
14. Frick, P. J. (2006). Developmental pathways to conduct disorder. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*.
15. Hanley, G. P., Iwata, B. A., & McCord, B. (2003). Functional analysis of problem behavior: A review. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36, 147-185.
16. Howitt, D. (2002) : *Forensic and Criminial Psychology* .London , Prentice Hall .
17. Katie Sprouls, S.(2011).Teachers' Use of Positive and Negative Feedback With Students Who Are High-Risk for Emotional Behavioral Disorders, A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy, Arizona State University.
18. Kauffman, J. M., & Landrum, T. J. (2009). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth* (9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
19. Klimas, A., & McLaughlin, T.F.(2007).The effects of a token economy system to improve social and academic behavior with a rural primary aged child with disabilities. *International Journal of Special Education*, 22, 72-77.
20. Kodak, T., Lerman, D. C., Volkert, V. M., & Trosclair, N. (2007). Further examination of factors that influence preference for positive versus negative reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(1), 25-44.
21. Love, J. R., Carr, J. E., & LeBlanc, L. A. (2009). Functional assessment of problem behavior in children with Autism Spectrum Disorders: A summary of 32 outpatient cases. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39, 363-372.
22. Magee, S. K., & Ellis, J. (2001). The detrimental effects of physical restraint as a consequence for inappropriate classroom behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34, 501-504.
23. Maguire, Heather M.(2012).A self administred parent training program based upon the principles of Applied Behavior

- Analysis.ProQuest LLC,psy.Dissertation,Alliant International
anuniversity,pp216.
24. Martin, G., & Pear, J. (2007). Behavior modification: What it is and how to do it (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
 25. McEvoy,A.,&Welker,R.(2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: A critical review. Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 8, 130-141
 26. McGinnis, M. A., Houchins-Juarez, N., McDaniel, J. L., & Kennedy, C. H. (2010). Abolishing and establishing operation analyses of social attention as positive reinforcement for problem behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 43(1), 119-123.
 27. Millenson, J. R., & Leslie, J. C. (1979). Principles of behavioral analysis (2nd ed.). New York: Macmillan Publishing.
 28. Najdowski, A. C., Wallace, M. D., Ellsworth, C. L., MacAleese, A. N., & Cleveland, J. (2008). Functional analyses and treatment of precursor behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 41(1), 97-105.
 29. O'Donohue W.,Fryling M.(2008).How has Applied Behavior Analysis and Behavior Therapy changed? An historical analysis of journals, Behavior Analyst Today,8(1),52-62.
 30. OA Mea,Melanie L.(2013).Implementing Applied Behavior Analysis for effective orientation and mobility instruction of students with multiple disabilities, Journal of visual impairment & blindness,107(1)65-70.
 31. Pierce, W., & Cheney, C. D. (2008). Behavior analysis and learning (4th ed.). New York,NY: Psychology Press.
 32. Poling, A., & Normand, M. (1999). Noncontingent reinforcement: An inappropriate description of time-based schedules that reduce behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 32(2), 237-238.
 33. Putwin, D. and Sammons, A. (2002) : Psychology and Crime , London Routledge
 34. Shriver, M. D., & Allen, K. D. (1996). The time-out grid: A guide to effective discipline.School Psychology Quarterly, 11, 67-74.
 35. Smith,Julianne(2013). The parent's guide to in -home ABA programs : frequently asked question about Applied Behavior Analysis for your child with autism,Library Journal,138,69-79.

36. Stephenson, K. M., & Hanley, G. P. (2010). Preschoolers' compliance with simple instructions: A descriptive and experimental evaluation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43(2), 229-247.
37. Sterling-Turner, H., & Watson, T. S. (1999). Consultant's guide for the use of time-out in the preschool and elementary school classroom. *Psychology in the Schools*, 36, 135-148.
38. Stevenson, J., & Goodman, R. (2001). Association between behavior at age 3 years and adult criminality. *British Journal of Psychiatry*, 179, 197-202.
39. Stewart, L. S., & Carlson, J. S. (2010). Investigating parental acceptability of the Incredible Years Self-Administered Parent Training Program for children presenting externalizing behavior problems. *Journal of Applied School Psychology*, 26(2), 162-175.
40. Tarbox, J., Wallace, M. D., Tarbox, R. F., Landaburu, H. J., & Williams, W. (2004). Functional analysis and treatment of low rate problem behavior in individuals with developmental disabilities. *Behavioral Interventions*, 19(3), 187-204.
41. Van, I, Marinus, I, Feldbrugge, T., & Derks (2007) : Attachment representations of personality disordered criminal offenders. *American , Journal of Orthopsychiatry*, 67 (3), pp 449 – 459
42. Wakschlag, L. S., Briggs-Gowan, M. J., Carter, A. S., Hill, C., Danis, B., Keenan, K., & Leventhal, B. L. (2007). A developmental framework for distinguishing disruptive behavior from normative misbehavior in preschool children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(10), 976-987.
43. Wilder, D. A., Atwell, J., & Wine, B. (2006). The effects of varying levels of treatment integrity on child compliance during treatment with a three-step prompting procedure. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 39(3), 369-373.
44. William, B., Matthew R. Sanders, & Carol Markie-Dadds, (2002). The Effects of the Triple P-Positive Parenting Program on Preschool Children With Co-Occurring Disruptive Behavior and Attentional/Hyperactive Difficulties, *Journal of Abnormal Child Psychology*, Vol. 30, No. 6, December, pp. 571-587.



البحث السادس :

” فاعلية برنامج لتنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي ”

المصادر :

د/ الفتي شوقي محمد منصور د/ فائزة فتحي سيد إبراهيم
أستاذ مساعد بكلية العلوم والتربية أستاذ بكلية العلوم والتربية
جامعة الطائف جامعة الطائف

” فاعلية برنامج لتنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي “

د/ الفت شوقي محمد منصور د/ فائزة فتحي سيد إبراهيم

• مستخلص الدراسة :

استهدفت الدراسة إعداد برنامج لتنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠ طالبة) من طالبات المستوى السادس - قسم الاقتصاد المنزلي . كلية العلوم والتربية بالخرمة . جامعة الطائف للعام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٤ هـ وقسمت العينة إلى مجموعتين المجموعة التجريبية (١٠ طالبات) والمجموعة الضابطة (١٠ طالبات)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي المعري في البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بطاقة الملاحظة لتقدير القدرات الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك في مقياس تقدير الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية : القدرات الإبداعية ، البرامج التعليمية ، تصميم الأزياء .

The effectiveness of a program for developing the innovative abilities in fashion design to the female students of home economic

Dr. Olfat Shawki Mohamed Mansour Dr. Faiza Fathi Sayed Ebrahim

Abstract

The study aimed to prepare a program for developing the innovative abilities in fashion design to the female students of home economic, and the study sample consisted of (20 students) of students in the sixth grade - Department of Home Economics - Faculty of Science and Education - Taif University for the academic year 1434/1435 AH and the sample was divided into two groups; experimental group (10 students) and the control group (10 students). The study found the presence of statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and between the mean scores of the control group in the cognitive posttest test for the experimental group, and the presence of statistically significant differences between the mean score for students of the experimental group and between the mean scores of the control group in the observation card to estimate the innovation abilities for the experimental group , and in the estimated scale the skill performance for the experimental group too.

Keywords: creative abilities, educational program, fashion design.

• المقدمة :

تعتبر رعاية المبدعين واجباً على المجتمعات عامة وعلى المجتمع النامي خاصة، لأنهم يعتبرون من أعمدة التطوير الاجتماعي (عابدين، ٢٠٠٢)، لذلك أصبح الإبداع هو المحك الحاسم في الاسراع بتقديم شعب من الشعوب، أو تخلف شعب آخر، ووقوفه على هاوية التخلف والجهل (عبد الحميد، ١٩٩٥)، لذلك أصبح الاهتمام بالإبداع يمثل أحد الأهداف التربوية الأساسية، والتي تسعى لتحقيقها

المؤسسات التربوية المختلفة من خلال تطبيق البرامج العلمية لتنمية القدرات الإبداعية، لزيادة وتنمية الثروة البشرية التي تساهم في مواجهة مشكلات وتحديات الحاضر والمستقبل ومسيرة التقدم في شتى مجالات الحياة.

وقد بدأ الاهتمام بتنمية الإبداع كاستجابة طبيعية لتطور الحياة التي يعيشها الإنسان وما يفرضه ذلك التطور من تحديات جديدة تستلزم منه مواجهتها لكي يبقى ويستمر، وفي هذا الصدد يشير كل من جيلفورد (١٩٦٥م) وتورانس (١٩٧٧م) إلى أنه لا يوجد شيء يمكن أن يسهم في رفع مستوى رفاهية الشعوب وتحقيق الرضا والصحة النفسية أكثر من رفع مستوى الأداء الإبداعي لدى هذه الشعوب، ولعل هذا ينطبق أكثر على مجتمعنا الذي هو في أمس الحاجة إلى أفراد مبدعين قادرين على تقديم الحلول الجديدة لمشكلاتنا المتراكمة (الطواب، ١٩٨٦)، وقد أسست البحوث التي تناولت دراسة الإبداع على افتراض أن قدرات التفكير الإبداعي . بوصفها مهارات عقلية . قابلة للنمو والتحسين عن طريق التدريب، كما انتهت هذه الدراسات إلى ما يجعل هذا الافتراض . بتوافر الظروف الملائمة . حقيقة مسلم بها . (درويش، ١٩٨٣)

والإبداع يتمثل في مجموعة من القدرات العقلية والتي تعتبر الأساس للإنتاج الإبداعي، وهي: (الأصالة، الطلاقة، المرونة، والتفاصيل)، تساعد هذه المجموعة أخرى من الاستعدادات المعرفية مثل: (الحساسية للمشكلات، إعادة التحديد والاحتفاظ بالاتجاه)، إلا أن امتلاك الفرد لمثل هذه القدرات والاستعدادات لا يدل دلالة قاطعة على أنه سيصبح مبدعاً بالفعل، فهي تمثل ما يمكن أن نسميها بالإبداع الكامن أو الإبداع بالقوة وفقاً للتعبير الفلسفي، أما ما ينقل هذا الإبداع بالقوة إلى إبداع بالفعل، فيتمثل أساساً في مجموعة من سمات الشخصية والدافعية الذي تتميز بها شخصية الفرد المبدع بالفعل، فهي التي تتيح للقدرات الإبداعية الكامنة أن تتحول إلى أداء إبداعي ملموس يظهر في العالم الخارجي الذي يحيط بالفرد (عيسى، ١٩٩٣)، ولقد أوصى جيلفورد بإمكان الاستفادة عملياً من هذا التحديد للقدرات الإبداعية في إعداد برامج لتنمية الإبداع تتضمن التدريب على حل المشكلات المختلفة المشابهة لما يقدم بالاختبارات المستخدمة في قياس هذه القدرات. (درويش، ١٩٨٣)

ويعتمد فن تصميم الأزياء على الإبداع، ويوجد ارتباط واضح بين مفهوم التصميم ومفهوم الإبداع في كثير من التعريفات، فتعرفه كل من سليمان وشكري (١٩٩٣) على أنه "هو عملية الخلق والابتكار والإبداع وإدخال أفكار جديدة عن طريق صياغة وتنظيم العلاقات التشكيلية التي تشمل تكوين الشخص من القمة إلى القدم، أي تنظيم العلاقات الجمالية المنشودة باستخدام الأقمشة والكلف والإكسسوار مع نوع الجسم المراد التصميم له . " (سليمان وشكري، ١٩٩٣) ولقد بدأ دور الإبداع يتضح بطريقة إيجابية في الأداء الفني لتصميم الأزياء والذي يعتبر بمثابة فن يعتمد على قدرة الفرد على الإبداع، وقدرته التخيلية ومهارته في عمل يتصف بالجمال والجدة لإنتاج تصميمات مبدعة تؤدي وظيفتها النفعية والجمالية، وهو أيضاً علم قائم على أسس علمية وله أصوله وقواعده. (شكري، ١٩٩٦)

• مشكلة البحث :

انطلاقاً من أن تنمية التفكير الإبداعي هو أحد أهم الأهداف التربوية التي تسعى المجتمعات الإنسانية إلى تحقيقها، حيث يعتمد التعليم الإبداعي على التفكير وطرق مواجهة المشكلات وتقديم الحلول الإبداعية لها، وذلك لما لقدرات التفكير الإبداعي من دور هام في تطوير المجتمع الحديث وازدهاره، وما يمكن أن يتولد عن هذه القدرات من أفكار أصيلة وحلول جديدة للمشكلات اليومية للأفراد والمجتمع، انتقل الاهتمام من دراسة الشخص الذكي إلى الشخص المبدع والعوامل التي تسهم في إبداعيته، وأصبحت تربية العقول المفكرة وتنمية التفكير الإبداعي غاية مستهدفة على مستوى المجتمع والتربية بمؤسساتها المختلفة وهدف مهم على مستوى مراحل التعليم المختلفة داخل هذه المؤسسات، وتحدت مشكلة البحث في تدني مستوى القدرات الإبداعية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي في تصميم الأزياء. ومن ثم يسعى البحث للإجابة عن التساؤل : ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على أسلوب العصف الذهني والحل الإبداعي للمشكلات في تنمية القدرات الإبداعية (الأصالة . الطلاقة . المرونة . الحساسية للمشكلات) لدى طالبات الاقتصاد المنزلي في مقرر تصميم الأزياء؟

• أهداف البحث :

يهدف هذا البحث بشكل أساسي إلى إعداد برنامج لتنمية القدرات الإبداعية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي، وبيان فاعلية هذا البرنامج في مجال تصميم الأزياء، وذلك سعياً وراء تعميم هذا البرنامج على مستوى المملكة العربية السعودية بشكل خاص والعالم العربي بوجه عام. ويمكن تلخيص الأهداف في النقاط التالية :

- « إعداد برنامج لتنمية القدرات الإبداعية (الطلاقة . الأصالة . المرونة . الحساسية للمشكلات) في مجال تصميم الأزياء.
- « استخدام الطرق الجماعية لتنمية التفكير الإبداعي (العصف الذهني . الحل الإبداعي للمشكلات) في إعداد البرنامج .
- « تطبيق البرنامج على طالبات الاقتصاد المنزلي.

• أهمية البحث :

تحدت أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- « تحويل الاهتمام من التعليم التقليدي الذي يعتمد على حشو المعلومات إلى التعليم الإبداعي الذي يعتمد على التفكير وطرق مواجهة المشكلات وتقديم الحلول الإبداعية لها، وذلك لما لقدرات التفكير الإبداعي من دور هام في تصميم الأزياء، وما يمكن أن يتولد عن هذه القدرات من أفكار أصيلة وحلول تصميمية جديدة، وابتكار تصميمات ملبسية تتميز بالجدة والحدثة والقبول الاجتماعي .

« دراسة التأثير في المتعلمين لإظهار قدراتهم الإبداعية؛ حيث إنها ليست موهبة محصورة في نخبة من الناس، بل هي موجودة بصورة كامنة عند كل الأفراد

• فروض البحث :

على ضوء إطاره النظري ودراساته السابقة افترض البحث الفروض التالية :

« وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي المعرفي لصالح المجموعة التجريبية .

« وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة المستوى الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية .

« وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس تقدير الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية .

• منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي في مراجعة وتحليل الأدبيات المتعلقة بالبحث ووضع الإطار المبدئي للبرنامج المقترح، كما تم استخدام المنهج شبه التجريبي للكشف عن فاعلية البرنامج المقترح لتنمية القدرات الإبداعية لطالبات الاقتصاد المنزلي في تصميم الأزياء.

• عينة البحث :

تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من طالبات المستوى السادس . قسم الاقتصاد المنزلي . كلية العلوم والتربية بالخرمة . جامعة الطائف للعام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٤ هـ وعددهم (٢٠) طالبة، وقسمت العينة إلي مجموعتين، المجموعة التجريبية تتكون من (١٠) طالبات، والمجموعة الضابطة وتتكون من (١٠) طالبات.

• حدود البحث :

اقتصرت البحث على الحدود التالية:

- « البرنامج المقترح لتنمية الإبداع في تصميم الأزياء النسائية.
- « قدرات التفكير الإبداعي (الأصالة . الطلاقة . المرونة . الحساسية للمشكلات) .
- « عينة من طالبات المستوى السادس . قسم الاقتصاد المنزلي . كلية العلوم والتربية بالخرمة . جامعة الطائف.
- « تمت اجراءات البحث في العام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٤ هـ.

• مصطلحات البحث :

• فاعلية Effectiveness:

يعرف هارتي الفاعلية على أنها " القدرة على تحقيق البرنامج لأهدافه بدرجة مرضية عندما يستخدمه أولئك الذين أعد من أجلهم تحت الشروط التي من المحتمل أن يستخدم في ظلها البرنامج في المستقبل . (عبد العزيز، ١٩٩٧)

• برنامج Program :

هو مجموعة من الأساليب والأنشطة التي يستخدمها المعلم داخل منظومة تعليمية محددة لتحقيق هدف تعليمي يهدف إلى الارتقاء بمهارة المتعلم ضمن سلسلة من الإجراءات والتطبيقات التعليمية، ووفق أساليب خاصة تسعى إلى تحقيق هدف تعليمي. (زيتون، ٢٠٠٤)

• الإبداع creation :

عملية الاحساس بالصعوبات والمشكلات والثغرات في المعلومات والعناصر المفقودة، والقيام بالتخمينات أو فرض الفروض فيما يتعلق بهذه النواقص واختبار هذه التخمينات وربما تعديلها وإعادة اختبارها، والتوصل إلى النتائج للآخرين. (Torrance,1993)

• الأصالة Originality :

تعني القدرة على إنتاج استجابات أصيلة، قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، أي أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها، وتتميز الاستجابات الأصيلة أيضا بالجدة والطرافة، وفي الوقت نفسه بالقبول الاجتماعي. (عبد الهادي، ٢٠٠٢)

• الطلاقة Fluency :

تعني القدرة على توليد أو إنتاج أكبر عدد ممكن من البدائل أو الاستجابات أو الأفكار، وذلك عند الاستجابة لمثير معين في فترة زمنية محددة وجهد أقل، وتتضمن عملية استدعاء وتذكر خبرات تم تعلمها سابقا، وهي تمثل الجانب الكمي للإبداع. (Torrance,1993)

• المرونة Flexibility :

يعرف المنسي المرونة بأنها "القدرة على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة مع السهولة في تغيير اتجاه الفرد العقلي". (المنسي، ١٩٩٤)

• الحساسية للمشكلات Problem Sensitivity :

يعرفها جيلفورد على أنها " قدرة الشخص لرؤية المشكلات في أشياء وأدوات ونظم اجتماعية قد لا يراها الآخرون، أو التفكير في تحسينات يمكن إدخالها على هذه النظم أو هذه الأشياء، وذلك على افتراض أن إدخال تحسين يعني ضمنا الإحساس بمشكلة ما ". (أبو حطب، ١٩٩٣)

• تصميم الأزياء Fashion design :

"هو عملية الخلق والابتكار والإبداع وإدخال أفكار جديدة عن طريق صياغة وتنظيم العلاقات التشكيلية التي تشمل تكوين الشخص من القمة إلى القدم، أي تنظيم العلاقات الجمالية المنشودة باستخدام الأقمشة والكلف والإكسسوار مع نوع الجسم المراد التصميم له ". (سليمان، شكري، ١٩٩٣)

• أدبيات البحث :

• مفهوم الإبداع :

لقد تعددت الاتجاهات النظرية التي تناولت مفهوم الإبداع، الأمر الذي أدى إلى تباين وجهات النظر حول تعريفه، وذلك يعود لتداخل الاعتبارات والحاجات الاجتماعية، السياسية، والاقتصادية، واختلاف المعايير والمحكات التي تعدد أساسا لاعتبار الفرد مبدعا أو غير مبدع. على الرغم من ذلك فقد تطورت العديد من النظريات والدراسات والأبحاث في الإبداع، ومن أشهر تعريفات الإبداع التي تضم مختلف مكونات الإبداع تعريف تورانس (١٩٦٢) فقد عرف الإبداع بأنه: "عملية يصبح فيها الفرد حساسا للمشكلات وأوجه النقص وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصة وعدم الانسجام، ويبحث عن الحلول بالتخمينات، فيصوغ الفروض، ثم يختبرها ويعدلها ثم يعيد اختبارها ثم يقدم الناتج في النهاية .

والتعريف اللغوي للإبداع يعني أن الإبداع يأتي من بدء الشيء وابتدع أتى ببدعة؛ أي أوجده من لا شيء أو من العدم أو أنشأه من غير مثال سابق، والإبداع (عند الفلاسفة) : إيجاد الشيء من عدم (المعجم الوجيز، ٢٠٠٠)، وأصل الكلمة في الإنجليزية Creativity or Creativeness والفعل يخلق Create أصلة اللاتيني Creare ومعناه القاموسي يخرج إلى الحياة، ويصمم ويخترع أو يكون سببا . (Elias & Edward, 1994)

ويتناول البحث مفهوم الإبداع كقدرة عقلية، وتناول أصحاب هذا النوع من التعريفات التفكير الإبداعي كقدرة عقلية، حيث يطلق عليها أحيانا "قدرات التفكير الإبداعي" وأحيانا أخرى "مكونات التفكير الإبداعي حيث يعرف أصحاب هذا الاتجاه التفكير الإبداعي بأنه "قدرة أو مجموعة من القدرات العقلية التي تتوافر لدى فرد معين، بالإضافة إلى عوامل أخرى، مثل إنتاج شيء ما جديد ومفيد . " (علي الدين، عبادة، ١٩٩١)، ويرى "جيلفورد" Guilford رائد هذا الاتجاه أن "الإبداع يتمثل في عدد من القدرات العقلية البسيطة في تنظيمات معينة، تختلف باختلاف مجال الابتكار، ومن هذه القدرات : (الطلاقة . المرونة . الأصالة . الحساسية للمشكلات)، وغير ذلك من عوامل أطلق عليها اسم عوامل التفكير التباعي Divergent thinking وهو نوع من التفكير يبتكر فيه الفرد أفكار تخرج عما تعارف عليه الجماعة من أفكار، كما أن الفرد يحتاج بجانب هذه القدرات إلى توافر عدد من العوامل الدافعية مثل: الميل نحو التفكير المنطلق وتحمل الغموض، بالإضافة إلى العوامل الإنفعالية مثل : الثقة بالنفس، الميل إلى المخاطرة، والاستقلال في التفكير . (Guilford, 1961)

• قدرات الإبداع :

يرى "جيلفورد" Guilford رائد هذا الاتجاه أن "الإبداع يتمثل في عدد من القدرات العقلية البسيطة في تنظيمات معينة، تختلف باختلاف مجال الابتكار ومن هذه القدرات :

الطلاقة : تعني القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار اللفظية أو الأدائية أو البدائل أو المشكلات المفتوحة النهاية أو الاستعمالات أو المترادفات عند الاستجابة لمثير معين، والطلاقة هي عملية استدعاء لمعلومات ومفاهيم وخبرات تم تعلمها وتخزينها لدى الفرد، وللطلاقة أنواع نذكر منها: طلاقة الأشكال، طلاقة الكلمات أو الطلاقة اللفظية، الطلاقة الفكرية أو طلاقة المعاني، وطلاقة التداعي.

الأصالة : تعد الأصالة من أكثر المهارات ارتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي وتعني الجدة والتفرد والقدرة على إنتاج أفكار وحلول ومقترحات جديدة غير مألوقة.

المرونة : تعني إنتاج أفكار جديدة عن طريق تحويل اتجاه التفكير حسب ما يتطلبه الموقف أو المثير؛ أي رؤية المشكلة أو الموقف من زوايا مختلفة، ومن أشكال المرونة: المرونة التلقائية والمرونة التكيفية.

الحساسية للمشكلات : تعني القدرة على رؤية المشكلات ورؤية جوانب النقص والعيوب في الموقف أو البيئة أو الأشياء والعادات أو النظم، واكتشاف المشكلة يعد

الخطوة الأولى للبحث عن حلول للمشكلة إما بإضافة معرفة جديدة أو إدخال تعديلات وتحسينات على الموقف موضوع المشكلة. (خضر، ٢٠١١)

• مراحل التفكير الإبداعي:

- « مرحلة الاستعداد: وهي عبارة عن تهيئة حياة المبتكر للتوصل إلى الابتكار.
- « مرحلة الحضنة: وهي مرحلة وسطى بين الاستعداد والإلهام (تفكير).
- « مرحلة الإلهام: وهي تتميز بظهور الحل الإبداعي بطريقة مفاجئة.
- « مرحلة التحقيق: وفيها يحاول المبدع بيان صحة ما تحقق عن طريق وضعه موضع الاختبار لبيان صحته (عبد الفتاح، ٢٠٠٣).

• تنمية التفكير الإبداعي :

تنمية التفكير الإبداعي يعتمد على مسلمات هامة وهي أن التفكير الإبداعي كغيره من القدرات الإنسانية قابل للتنمية، وظهرت في السنوات الأخيرة عدة طرق تستخدم في تنمية التفكير الإبداعي وهي تتجه في معظمها إلى إثارة وتحفيز العمليات المعرفية التي تشكل الأساس في العملية الإبداعية، وبعضها الآخر ينمي الاتجاهات، وعادات العقل التي تعمل على تيسير الإبداع مثل استقلالية الحكم Independence in judgment والرغبة في اكتشاف التصورات المتعددة، وعدم الاقتصار على الفكرة الأولى، ولقد حاول بعض الباحثين تصنيف هذه الطرق حسب طريقة تطبيقها إلى نوعين هما: طرق فردية وطرق جماعية (الدريني، ١٩٨٢)، ويتناول البحث الحالي طريقتين من طرق تنمية التفكير الإبداعي جماعيا، هما العصف الذهني والحل الإبداعي للمشكلات.

• العصف الذهني :

قدم "أوزبورن" (١٩٥٣)، هذه الطريقة في كتاب ظهرت طبعته الأولى عام ١٩٥٧ بعنوان Applied Imagination، وسميت "بالعصف الذهني" لأن العقل يعصف المشكلة، يمحسها، يقتحمها، ويتعامل معها، وتقوم هذه الطريقة على توليد العديد من الأفكار وتأجيل الحكم عليها بالنقد أو حتى التعليق نظرا لأن مجرد إحساس الفرد بأن أفكاره ستكون موضعاً للرقابة والنقد، يكون عاملاً معوقاً لإصدار أي أفكار أخرى . (روشكا، ١٩٨٩)

وأقام "أوزبورن" Osborn طريقته على مبدئين هما :

« تأجيل إصدار الأحكام على أي فكرة .

« وفرة الأفكار تزيد من جودتها .

ولطريقة العصف الذهني ثلاث مراحل هي :

المرحلة الأولى : وفيها يتم تحديد وتوضيح المشكلة، ثم تحليل إلى عناصرها الأولية، ثم تبويب لتعرض في جلسة العصف الذهني .

المرحلة الثانية : وهي تبدأ بأن يوضح المسئول عن الجلسة كيفية العمل والسلوك، ويطلب من جميع الأفراد الالتزام بالقواعد الأربع التالية :

« ضرورة تجنب النقد أو التقويم سواء كان إيجابياً أو سلبياً وأرجائه إلى المرحلة الأخيرة .

« إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما كانت خيالية أو وهمية .

- « التأكيد على كم الأفكار حيث أن الكم يولد الكيف .
« متابعة أفكار الآخرين والاستفادة منها وتطويرها .

المرحلة الثالثة : هي مرحلة تقويم الأفكار واختبارها، بحيث يمكن الربط بين فكرتين أو أكثر لتحسين الأفكار وتطويرها . (درويش، ١٩٨٣)

• **طريقة الحل الإبداعي للمشكلات** Creative Problem Solving :

قام بوضع هذه الطريقة في بداية الأمر "أوزبورن" ثم قام "بارنرز" Parners بتطويرها، والعملية الإبداعية كما يراها "بارنرز" تتضمن الملاحظة، المعالجة، والتقييم وأن أي سلوك ابتكاري يتطلب أن يكون الفرد حساساً للمشكلات الموجودة حوله، وعندما يواجه الفرد بمشكلة ما فإنها في البداية تكون غامضة مما يتطلب من الفرد توضيحها ودراستها لكي يصل إلى الحل الإبداعي من خلال المرور بالمراحل التالية :

- إيجاد المشكلة *Problem Finding*
 - إيجاد الفكرة *Idea Finding*
 - إيجاد الحل *Solution Finding*
 - تقبل الحل *Acceptance finding* (Feldhusen&Clinkenbeard,1986)
- ويرى "جوردون" أن لهذه الطريقة فروضها الخاصة التي أمكن إخضاعها للتجريب والبحث وتأكدت صحتها بما كشفت عنه من نتائج مشجعة وأهم هذه الفروض ما يأتي :
- « أن الكفاءة الإبداعية في الأفراد يمكن أن تزيد بطريقة ملموسة إذا تيسر لهم فهم العمليات النفسية التي يتحقق في ظلها نشاطهم المبدع .
- « أنه فيما يتصل بالمكونات المختلفة في العملية الإبداعية، فإن ما هو وجداني أكثر أهمية مما هو عقلي أو يتسق مع المنطق .
- « يمكن فهم العناصر المختلفة في هذا الجانب الوجداني من العملية الإبداعية. (درويش، ١٩٨٣)

• **تصميم الأزياء:**

يوجد ارتباط واضح بين مفهوم التصميم ومفهوم الإبداع في كثير من التعريفات، حيث أن تصميم الأزياء عبارة عن حلول إبداعية للمشكلات لتحقيق الغرض منه، بحيث يتلائم مع تقاليد المجتمع ويكون مسائرا للفترة الزمنية المعاصرة، وتعتمد عملية تصميم الأزياء على قدرة المصمم على الابتكار والإبداع في المقام الأول، حيث يستخدم ثقافته وقدرته على التخيل ومهاراته وخبراته في إبداع عمل يتصف بالجدة والحداثة والقبول الاجتماعي والقابلية للتنفيذ ويؤدي إلى تحقيق الغرض أو الوظيفة التي صمم من أجلها.

• **مصمم الأزياء:**

مصمم الأزياء فنان مبدع يؤدي مهنة لها أصول فنية وقواعد تكنولوجية في إطارها يبدع فكرا ويصنع ابتكارا ليقدم غرضا وظيفيا، ويتميز تفكير المصمم المبتكر بالانحراف بعيدا عن الاتجاه التقليدي محطما القوالب الجامدة والخروج عن السائد المألوف متخطيا الحواجز التقليدية للأفكار التصميمية، للوصول إلى التصميمات التي تتميز بالجدة ليس في عناصرها فقط بل في تنظيمها أو التأليف بينها باستخدام علاقات تشكيلية مبتكرة، وبذلك يختلف عن سبقه حيث أن تصميماته لم يصل إليها تفكير غيره من المصممين . وترى

الباحثة أن هناك عدة سمات يجب أن يتميز بها مصمم الأزياء المبدع، وهي كالآتي:

- ❖ أن يكون لديه رصيد كافٍ من المعلومات عن الآتي :
- ✓ مراحل النمو المختلفة، والتغيرات المصاحبة لكل مرحلة عمرية، وانعكاسها على الملابس .
- ✓ وظائف الأجزاء المختلفة لجسم الإنسان وطبيعة الشكل والحركة، حتي لا يعوق الملابس حركة الجسم وأن يظهر الشخص بالمظهر الجمالي اللائق .
- ✓ صفات ومميزات الخامات التي يستخدمها حتي يتمكن من اختيار أفضلها وأنسبها لابتكاراته في مجال تصميم الأزياء .
- ✓ تطور الأزياء عبر العصور التاريخية المختلفة والعلاقة بين طرزها والعوامل الاجتماعية والثقافية للبيئة المحيطة بها آنذاك .
- ✓ المعايير المتفق عليها في مجال تخصصه، وعلى دراية باستخدام مكملات الملابس التي تتوافق مع تصميماته .
- ❖ أن تتوافر لديه القدرة الإبداعية والتي تمكنه من استخراج أكبر عدد من الأفكار التصميمية المتنوعة، من خلال تمتعه بدرجة عالية من الطلاقة والأصالة والمرونة الحساسة للمشكلات .
- ❖ أن يتمتع بالحس المرهف والتذوق الفني لإدراك العلاقات التشكيلية بين عناصر التصميم (الخط . الشكل . الفراغ . اللون . الخامة)، والتأليف بينها بطريقة مبتكرة داخل التصميم لإضفاء القيمة الجمالية وإثراء الشكل النهائي للتصميم بالوحدة والانسجام والتنوع والتباين .
- ❖ أن يكون لديه القدرة على التعرف والتكيف مع البيئة المحيطة والاستفادة منها كمصدر إلهام لتصميماته المبتكرة .
- ❖ أن يكون لديه القدرة على التنبؤ بالطلبات المستقبلية للمستهلكين وترجمتها إلى تصميمات ملابس حديثة مناسبة للوقت التي تطرح فيه .
- ❖ أن يضع في اعتباره الغرض الوظيفي الذي من أجله قام بعملية التصميم، بحيث يكون ملائماً للغرض المصمم من أجله .
- ❖ أن يكون لديه القدرة على جعل التصميم يساعد على إخفاء بعض العيوب أو المشاكل الجسمية التي تؤثر على المظهر العام .

• إجراءات البحث:

• أولاً: خطوات إعداد البرنامج المقترح:

• تحديد الأهداف العامة للبرنامج:

ويهدف هذا البرنامج إلى تنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي والمتثلة في قدرات (الطلاقة . المرونة . الأصالة . الحساسية للمشكلات)، وتنشيط قدراتهم على التخيل والإبداع، من خلال استخدام أسلوب العصف الذهني والحل الإبداعي للمشكلات، ومن خلال تهيئة الظروف الملائمة والمشجعة على التفكير الخلاق المبدع في إطار أسلوب علمي مقنن.

• أ- الأهداف المعرفية للبرنامج :

- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح على الطالبات، يجب أن تكون الطالبة لديها رصيد كافٍ من المعلومات عن الآتي:
- « مفهوم الإبداع.
 - « القدرات الإبداعية (الطلاقة- المرونة- الأصالة- الحساسية للمشكلات).
 - « أساليب تنمية التفكير الإبداعي.
 - « مراحل عملية الإبداع.
 - « الأساليب المستخدمة لتنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء.
 - « العلاقة بين مفهوم تصميم الأزياء والإبداع.
 - « سمات مصمم الأزياء المبدع.
 - « دورة حياة الموضة والعوامل المؤثرة عليها.
 - « مصادر الالهام المختلفة ومراحل عملية الاقتباس.
 - « مؤائمة الأفكار التصميمية لرغبات المستهلكين.
 - « اتجاهات الموضة في الخطوط والألوان.
 - « دائرة الألوان والخطط اللونية المستخدمة في تصميم الأزياء.
 - « خصائص الأقمشة وأنواعها المختلفة والتراكيب النسجية المستخدمة.
 - « طرق العرض المختلفة المستخدمة في إخراج الأفكار التصميمية.
 - « الخطوات والتعليمات المستخدمة في بناء بورتفوليو تصميم الأزياء.

• ب- الأهداف المهارية للبرنامج :

- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح على الطالبات، يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:
- « تمارس عملية الاقتباس من مصدر الهم تختاره.
 - « تبدع تصميمات ملبسية للسيدات تجمع فيها بين مصدر الالهام المختار واتجاهات الموضة السائدة.
 - « تجيد إعداد لوحة الالهام والتي تتضمن مصدر الالهام المختار والموضوعات التصميمية.
 - « تجيد اختيار المجموعة المتناسقة المناسبة لمصدر الالهام واتجاهات الموضة الحديثة في الألوان.
 - « تختار الأقمشة والخامات المناسبة للتصميمات وتعد لوحة الخامات.
 - « تجيد اختيار أوضاع المانكانات المناسبة لموضوعات التصميم.
 - « تجيد رسم الاسكتشات المبدئية وتطويرها بإضافة التفاصيل للوصول إلى الاسكتشات النهائية.
 - « تتقن ايضاح أسلوبها المتفرد في التصميم.
 - « تقوم أفكارها التصميمية وتطور الأفكار الناجحة منها.
 - « تستخدم تقنيات التلوين المناسبة للتصميمات.
 - « تجيد ايضاح ملامس الأقمشة المستخدمة في التصميم.
 - « تتقن رسم اسكتشات الرسم المسطح للتصميمات.
 - « تجيد طرق إخراج الأفكار التصميمية بالشكل المناسب.
 - « تتقن إعداد البورتفوليو الخاص بها.

• ج - الأهداف الوجدانية :

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح على الطالبات، يجب أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- « تعي قدراتها الإبداعية جيداً.
- « تتحمس لأهمية التفكير الإبداعي في تصميم الأزياء.
- « تحافظ على أسلوبها المتفرد في التصميم.
- « تدرك أهمية الدقة في الأداء للوصول إلى عمل جيد في النهاية.
- « تقبل التعليمات والتوجيهات الموجهة لها بصدر رحب.
- « تصغي باهتمام أثناء الشرح والتطبيق.
- « تراعي النظام في اتباع خطوات البرنامج المقترح للوصول إلى الأهداف المنشودة.

• تحديد محتوى البرنامج :

تم تنظيم البرنامج في ثماني جلسات، كل جلسة تتضمن موضوعاً معيناً كالآتي:

الجلسة الأولى موضوعها: تصميم الأزياء والإبداع، الجلسة الثانية موضوعها: قدرات الإبداع والحلول التصميمية الإبداعية. الجلسة الثالثة: أساليب تنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء. الجلسة الرابعة: عملية الاقتباس من مصادر الإلهام بشكل مبدع متفرد. الجلسة الخامسة: الطلاقة وتصميم الأزياء باستخدام مفردات وأجزاء الزي كمصدر للإلهام. الجلسة السادسة: المرونة وتصميم الأزياء باستخدام المدارس الفنية الحديثة كمصدر للإلهام. الجلسة السابعة: الأصالة وتصميم الأزياء باستخدام التقنية الحديثة كمصدر للإلهام. الجلسة الثامنة: الحساسية للمشكلات وتصميم الأزياء باستخدام الحضارات القديمة كمصدر للإلهام.

• طرق وأساليب التعلم المستخدمة بالبرنامج :

اختيرت مجموعة الطرق والأساليب الآتية: أسلوب العصف الذهني، أسلوب الحل الإبداعي للمشكلات، وأسلوب المناقشة والحوار.

• الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج :

من الوسائل التعليمية المستخدمة في تطبيق البرنامج ما يأتي: جهاز الحاسب الآلي الشخصي Laptop، جهاز عرض البيانات Data show، نماذج توضيحية من الكتب والمجلات المتخصصة، والسبورة.

• وسائل التقييم في البرنامج:

تحددت أدوات التقييم في البرنامج كالآتي:

- « اختبار معرفي لقياس مستوى التذكر والفهم والتحصيل وتم تطبيقه قبلياً وبعدياً لكل من العينتين التجريبية والضابطة.
- « إعداد مقياس تقدير لتقويم الأداء الكلي للمهارات المتضمنة بالبرنامج يطبق بعدياً لكل من العينتين التجريبية والضابطة.
- « إعداد بطاقة ملاحظة لتقويم المستوى الابتكاري يطبق بعدياً لطالبات العينتين التجريبية والضابطة.

• **تحديد المخطط الزمني للبرنامج:**

الزمن الكلي للبرنامج (٤٨) ساعة موزعة على ستة عشرة يوماً موزعة على مدار ستة عشرة أسبوعاً بواقع ثلاث ساعات لليوم الواحد.

• **صدق البرنامج:**

للتأكد من صدق البرنامج تم عرضه على مجموعة من الأساتذة والأساتذة المساعدين في مجال تصميم الأزياء، للتأكد من سلامته من الناحية العلمية والفنية ولإبداء الرأي في مدى ملائمة العناصر الآتية:

- « ملائمة محتويات البرنامج لتحقيق أهدافه.
- « كفاية المدة الزمنية للبرنامج لتحقيق أهدافه.
- « كفاية الأساليب والوسائل التدريسية المستخدمة لتنمية القدرات الإبداعية للطالبات.
- « كفاية الأنشطة التدريسية المتضمنة بالبرنامج لتنمية مهارات الطالبات في تصميم الأزياء.
- « ملائمة استراتيجيات التدريس المتضمنة بالبرنامج لتحقيق أهدافه.
- « ملائمة وسائل التقويم المستخدمة في كل جلسة لأهدافها.
- « الشكل العام للبرنامج.

وبعد إجراء التعديلات وفقاً لآراء المحكمين أصبح البرنامج المقترح معداً في صورته النهائية، صالحاً للاستخدام في تدريب الطالبات عينة البحث .

• **ثانياً: إعداد أدوات تقويم البرنامج المقترح :**

• **إعداد الاختبار التحصيلي المعرفي :**

تم تصميم وبناء الاختبار التحصيلي الموضوعي، والذي يعقب مستويات التذكر والفهم والتطبيق قبل وبعد الدراسة التجريبية لعينتي البحث التجريبية والضابطة، وقد مرت مرحلة إعداد الاختبار بالخطوات التالية :

• **تحديد هدف الاختبار :**

يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل عينتين من طالبات المستوى السادس بقسم الاقتصاد المنزلي - كلية العلوم والتربية بالخرمة - جامعة الطائف، للمعلومات الأساسية المتضمنة في البرنامج على مستويات التذكر والفهم والتطبيق .

• **صياغة أسئلة الاختبار :**

وقد صيغت بنود الاختبار من نمط الاختيار من متعدد وهذا النمط يعتبر من أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية وأكثرها شيوعاً، وعدد مفردات الاختبار (١٦٠) مفردة تحتوي كل مفردة على رأس السؤال وثلاثة بدائل للإجابة، من بينهم بديل واحد يمثل الإجابة الصحيحة .

• **وضع تعليمات الاختبار :**

تم وضع تعليمات في بداية الاختبار التحصيلي لكل من العينتتين التجريبية والضابطة، وروعي ما يلي :

- « أن التعليمات سهلة وواضحة ومباشرة .
- « توضح للطالبة الإجابة عن كل أسئلة الاختبار .

- « تتضمن مثلاً محلولاً يوضح شكل السؤال وكيفية الإجابة عليه .
- « توضح كيفية تدوين الإجابة بورقة الأسئلة .
- « توضح اختيار إجابة واحدة فقط لكل سؤال .

• صدق الاختبار التحصيلي المعرفي :

تم استخدام طريقة الصدق الظاهري للاختبار، من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال الملابس الجاهزة لاستطلاع رأيهم فيما يلي :

- « مدى شمول الاختبار على قياس مستوى التذكر والفهم والتطبيق لدى الطالبات .
- « ملائمة الأسئلة للأهداف المراد تحقيقها .
- « مناسبة الصياغة اللفظية للغة الاختبار .
- « السلامة العلمية لأسئلة الاختبار .
- « مدى ملائمة المفردات اللغوية لمستوى التعلم .
- « قياس المعلومات الخاصة بالتفكير الإبداعي .
- « قياس المعلومات الخاصة بتصميم الأزياء .

وتم حساب المتوسط الوزني لنتائج استطلاع رأي المحكمين لمعرفة مدى اتفاقهم على البنود التي تضمنتها استمارة تحكيم الاختبار المعرفي، حيث تراوحت نسب المتوسط الوزني لهذه البنود من ٨٥,٣٪ - ٩٤,٧٪، وتم حساب قيمة انحراف نتائج المحكمين عن أعلى الدرجات التي تم الحصول عليها لهذا المحور واتضح وجود بعض الانحرافات والاختلافات في نتائج المحكمين التي تراوحت بين ١٪ كقيمة أدنى وبين ٧,١٪ كقيمة عظمى مما أدى إلى ضرورة استخدام معامل ANOVA Single Factor لمعرفة هل هذه الفروق معنوية أم لا ؟، واتضح أن المعنوية المحسوبة (٠,٠٧٧٦) أكبر من ٠,٠٥ وهذا يدل على أنه لا يوجد اختلاف معنوي بين نتائج المحكمين لهذا المحور مما يدل على أن التمثيل والحكم على هذه النتائج صحيح طبقاً للتحليل الإحصائي .

• تحديد زمن الاختبار :

تم حساب زمن الاختبار وذلك بحساب الزمن الذي استغرقتة طالبات كل من العينتين على حده للإجابة على أسئلة الاختبار ثم حساب متوسط زمن الأداء عن طريق تطبيق المعادلة التالية .

متوسط زمن الأداء = (الزمن الذي استغرقتة أسرع طالبة + الزمن الذي استغرقتة أبطأ طالبة) / ٢

• إعداد بطاقة الملاحظة ومقياس التقدير :

تم بناء بطاقة ملاحظة لتقدير المستوى الإبداعي، ومقياس لتقدير الأداء المهاري لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تصميم الأزياء، ومن المعروف أن مقاييس التقدير تفيد في تقويم السلوك المركب أو الأداء متعدد الجوانب وتتطلب تحليل السلوك أو تحديد السمات المراد تقويمها في خطوات بسيطة محددة أو فئات يتم التقدير على أساسها .

• أهداف بطاقة الملاحظة ومقياس التقدير :

إن الهدف الأساسي لبناء بطاقة الملاحظة ومقياس التقدير هو توفير أداة لتقويم الطالبات (عينتي البحث) من حيث المستوى الإبداعي لديهن وكذلك الأداء المهاري في مجال تصميم الأزياء، على أن تكون هذه الأداة موضوعية وسيتم مراعاة بنودها أثناء التعلم من خلال البرنامج المقترح، وتم تقسيم الهدف الأساسي إلى مجموعة من الأهداف الفرعية كالتالي :

« تقدير المستوى الإبداعي والأداء المهاري لكل طالبة على حدة في تصميم الأزياء .

« التأكد من تحقيق الأهداف الإجرائية لتنمية القدرات الإبداعية وكذلك المهارات الأدائية في وحدة التعلم .

« أن تكون بنود بطاقة الملاحظة ومقياس التقدير مناسبة لتقدير المستوى الإبداعي والمهاري لدى الطالبات (عينة البحث) في تصميم الأزياء .

« أن يكون هذا المقياس بمثابة أداة للحكم على أعمال الطالبات أثناء العملية التصميمية نفسها وكذلك للتصميمات النهائية .

• شروط صياغة بطاقة الملاحظة ومقياس التقدير :

« تحليل قدرات التفكير الإبداعي في خطوات، وكذلك تحليل المهارات كل على حدة في خطوات متسلسلة متتالية، وصياغتها في صورة عبارات تحدد أداء الطالبات المطلوب في تلك الخطوات .

« ترتيب قدرات التفكير الإبداعي في تسلسل محدد وفقاً لتتابع استدعاء الأفكار والحلول التصميمية المبتكرة، كذلك ترتيب المهارات في تسلسل منطقي تبعا لتتابع الأداء المهاري المطلوب في تصميم الأزياء .

« تخصيص مكان محدد لوضع الدرجات أمام كل عبارة يعبر فيها المصحح عن رأيه في مستوى أداء كل خطوة بحيث يعطي للأداء الممتاز خمس درجات، الجيد جداً أربع درجات، الجيد ثلاث درجات، المقبول درجتان، والأداء الضعيف درجة واحدة .

• صدق مقياس بطاقة الملاحظة :

بعد الانتهاء من تصميم وإعداد بطاقة الملاحظة لتقدير المستوى الإبداعي ومقياس التقدير للأداء المهاري للطالبات عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في صورته المبدئية، تم عرضه على السادة المحكمين لاستطلاع رأيهم فيما يأتي :

• بنود بطاقة الملاحظة :

« مدى ملائمة بنود بطاقة الملاحظة لمستوى التفكير الإبداعي اللازم لتصميم الأزياء .

« سلامة الصياغة اللفظية للعبارات .

« التسلسل المنطقي لأفكار الحلول التصميمية .

« إمكانية تقييم المستوى الإبداعي للطالبات بشكل مناسب .

• صدق مقياس بطاقة الملاحظة :

وتم حساب المتوسط الوزني لنتائج استطلاع رأي السادة المحكمين لمعرفة مدى اتفاقهم على البنود التي تضمنتها استمارة تحكيم بطاقة الملاحظة، حيث

تراوحت نسب المتوسط الوزني لهذه البنود من ٨٣,٢٪ - ٨٩,٥٪، وتم حساب قيمة انحراف نتائج المحكمين عن أعلى الدرجات التي تم الحصول عليها لهذا المحور، واتضح وجود بعض الانحرافات والاختلافات في نتائج المحكمين التي تراوحت بين ٠,٧٪ كقيمة أدنى وبين ٥,٧٪ كقيمة عظمى مما أدى إلي ضرورة استخدام معامل ANOVA Single Factor لمعرفة هل هذه الفروق معنوية أم لا، واتضح أن المعنوية المحسوبة (٠,٥٣٩) أكبر من ٠,٠٥ وهذا يدل على أنه لا يوجد اختلاف معنوي بين نتائج المحكمين لهذا المحور مما يدل على أن التمثيل والحكم على هذه النتائج صحيح طبقاً للتحليل الإحصائي .

• بنود مقياس التقدير :

« مدى ملائمة بنود المقياس لمستوى الأداء المهاري اللازم لتصميم ملابس الأطفال

« سلامة الصياغة اللفظية للعبارة .

« التسلسل المنطقي لخطوات التصميم .

« إمكانية تقييم الأداء المهاري للطالبات بشكل مناسب .

وتم حساب المتوسط الوزني لنتائج استطلاع رأي المحكمين لمعرفة مدى اتفاقهم على البنود التي تضمنتها استمارة تحكيم مقياس تقدير الأداء المهاري، حيث تراوحت نسب المتوسط الوزني لهذه البنود من ٨٢,١ - ٩١,٦٪، وتم حساب قيمة انحراف نتائج المحكمين عن أعلى الدرجات التي تم الحصول عليها لهذا المحور، واتضح وجود بعض الانحرافات والاختلافات في نتائج المحكمين التي تراوحت بين ٠,٧٪ كقيمة أدنى وبين ٣,٥٪ كقيمة عظمى مما أدى إلي ضرورة استخدام معامل ANOVA Single Factor لمعرفة هل هذه الفروق معنوية أم لا، واتضح أن المعنوية المحسوبة (٠,٢) أكبر من ٠,٠٥ وهذا يدل على أنه لا يوجد اختلاف معنوي بين نتائج المحكمين لهذا المحور مما يدل على أن التمثيل والحكم على هذه النتائج صحيح طبقاً للتحليل الإحصائي .

• ثالثاً: الدراسة الاستطلاعية :

• أهداف الدراسة الاستطلاعية:

« التأكد من صدق وثبات أدوات البحث.

« حساب الزمن اللازم لكل جلسة من جلسات البرنامج وبالتالي الزمن الكلي للبرنامج.

« حساب متوسط زمن الاختبار المعرفي.

« حساب متوسط زمن أداء الاختبار الإبداعي المهاري.

« التأكد من مدى تفهم أفراد العينة لتعليمات البرنامج والاختبار.

« التغلب على أي صعوبات قد تواجه الباحث أثناء التطبيق فيما بعد.

• عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق البرنامج المقترح على عينة استطلاعية مكونة من عشرة طالبات بالمستوى السادس . قسم الاقتصاد المنزلي . كلية العلوم والتربية بالخرمة . جامعة الطائف في العام الدراسي ١٤٣٤/١٤٣٥هـ، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

• خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية:

- « تم تطبيق الاختبار المعرفي تطبيقاً قليلاً وحساب الزمن الذي استغرقه كل طالب.
- « تطبيق البرنامج المقترح في صورة جلسات كما هو مخطط لها.
- « تطبيق الاختبار المعرفي تطبيقاً بعدياً وحساب الزمن الذي استغرقه كل طالب.
- « تطبيق الاختبار الإبداعي المهاري وحساب الزمن الذي استغرقه كل طالب.
- « تصحيح الاختبار المعرفي.
- « تصحيح الاختبار الإبداعي المهاري بناء على بطاقة الملاحظة لتقدير المستوى الإبداعي ومقياس التقدير لتقدير المستوى المهاري.

• رابعاً : إجراءات التجربة الأساسية :

مرت التجربة الأساسية بالمراحل التالية :

• عينة البحث :

تنقسم عينة البحث إلى عينتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية وتتكون كل عينة من عدد (١٠) من الطالبات بالمستوى السادس - قسم الاقتصاد المنزلي - كلية العلوم والتربية بالخرمة - جامعة الطائف للعام الجامعي ١٤٣٤/١٤٣٥هـ، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

• الإعداد للتجربة :

تم إجراء التجربة للعينة التجريبية والضابطة في القاعات الدراسية الخاصة بقسم الاقتصاد المنزلي - كلية العلوم والتربية بالخرمة - جامعة الطائف.

• زمن التجربة الأساسية :

بدأ تطبيق التجربة على عينة البحث خلال العام الجامعي ١٤٣٤/١٤٣٥هـ، واستغرق تطبيق التجربة وأدوات القياس الخاصة بها مدة شهرين .

• تطبيق أدوات القياس تطبيقاً قليلاً :

تم تطبيق الاختبار التحصيلي المعرفي على عينة البحث وذلك لحساب درجاتهم القبلية في التحصيل المعرفي بهدف قياس مدى معرفة الطالبات لمحتوى المادة التعليمية التي سوف تدرس لهم بالطرق التقليدية بالنسبة للمجموعة الضابطة، ومن خلال البرنامج بالنسبة للمجموعة التجريبية، ورصدت درجاتهم في هذا الاختبار لمقارنتها بدرجاتهم في الاختبار البعدي، للتحقق من مدى فاعلية استخدام البرنامج المقترح في التعليم وتحصيل الطالبات .

• تنفيذ التجربة الأساسية للبحث :

• بالنسبة للمجموعة التجريبية :

- « تم مقابلة الطالبات وتقديم شرحاً تمهيدياً مختصراً يعبر عن فكرة البرنامج والهدف منه والمتوقع من كل طالبة في نهايته.
- « بدأ تطبيق البرنامج المقترح على الطالبات من خلال جلسات البرنامج كما هو موضح سابقاً.

• بالنسبة للمجموعة الضابطة :

- « تم مقابلة الطالبات وتقديم شرحاً تمهيدياً لموضوع الدراسة والهدف منها .

« ثم تم تتابع اللقاء مع الطلبة والطالبات في عدد من المحاضرات النظرية لشرح المادة العلمية موضوع الدراسة، ومحاضرات عملية لمتابعة التصميم وعمل الاسكتشات المبدئية وتطويرها للحصول على الاسكتشات النهائية وتقنيات التلوين المختلفة للتصميمات وإخراجها في صورة مناسبة .

٦- تطبيق أدوات القياس تطبيقاً بعدياً :

بعد الانتهاء من دراسة البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية ودراسة مادة تصميم الأزياء بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، تم إجراء الاختبار المعرفي البعدي بهدف التعرف على درجات الطالبات (المجموعة التجريبية . المجموعة الضابطة) في تحصيل كل فرد من أفراد عينة البحث، وعقد مقارنة بين درجات كل طالبة في الاختبار المعرفي القبلي والبعدي لكل من المجموعتين، كما تم عقد مقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي البعدي تمهيداً للتعامل معها احصائياً لمعرفة أثر دراسة البرنامج في مستويات التحصيل والتذكر والفهم لدي طالبات المجموعة التجريبية.

كما تم إجراء خمسة اختبارات تطبيقية للطالبات عينة البحث (المجموعة التجريبية . المجموعة الضابطة) في تصميم الأزياء، ووضع الدرجات باستخدام بطاقة الملاحظة ومقياس التقدير، ورصدها تمهيداً للتعامل معها احصائياً، للتعرف على أثر دراسة البرنامج في تنمية القدرات الإبداعية وكذلك الأداء المهاري لطالبات المجموعة التجريبية.

• نتائج البحث :

وفيما يلي تم تناول قياس صلاحية البرنامج التعليمي، كما سيتم عرض نتائج الطالبات (المجموعة التجريبية- المجموعة الضابطة) في الاختبار المعرفي والاختبارات التطبيقية وتحديد المستوى الإبداعي والأداء المهاري للطالبات مع مناقشة أهم النتائج وتفسيرها.

• أولاً: قياس صلاحية البرنامج :

نتائج استطلاع رأي السادة المحكمين في استمارة تحكيم البرنامج التعليمي المقترح :

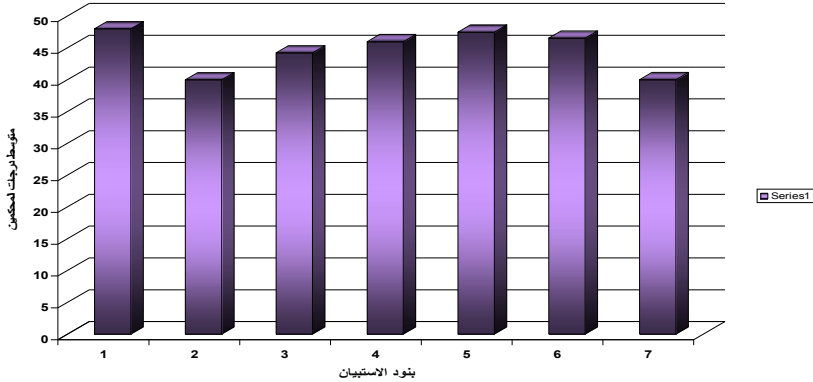
تم حساب تحليل التباين المتوسط درجات المحكمين في محاور استبيان البرنامج التعليمي المقترح لتنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (١) تحليل التباين المتوسط درجات المحكمين في محاور استبيان البرنامج التعليمي المقترح لتنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي

الدلالة	قيمة (ف)	درجات الحرية	متوسط المربعات	مجموع المربعات	بين المجموعات
٠.٠١ دال	٢٥.٠٧٦	٦	١٣٤.٣٤٩	٨٠٦.٠٩٥	بين المجموعات
		٦٣	٥.٣٥٨	٣٣٧.٥٣٧	داخل المجموعات
		٦٩		١١٤٣.٦٣٢	المجموع

يتضح من جدول (١) إن قيمة (ف) كانت (٢٥.٠٧٦) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، مما يدل على وجود فروق بين أراء المحكمين في محاور

استراتيجيات التدريس المتضمنة بالبرنامج لتحقيق أهدافه" في المرتبة الثانية ثم كلا من البند الرابع " كفاية الأنشطة التدريسية المتضمنة بالبرنامج لتنمية مهارات الطالبات في تصميم الأزياء " والبند السادس "ملائمة وسائل التقويم المستخدمة في كل جلسة لأهدافها" في المرتبة الثالثة، ثم البند الثالث " كفاية الأساليب والوسائل التدريسية المستخدمة لتنمية القدرات الإبداعية للطالبات " في المرتبة الرابعة، ثم كلا من البند الثاني " كفاية المدة الزمنية للبرنامج لتحقيق أهدافه " والبند السابع "الشكل العام للبرنامج" في المرتبة الأخيرة، والشكل الآتي يوضح ذلك :



شكل (١) يوضح الفرق في متوسط درجات المحكمين في محاور استبيان البرنامج التعليمي المقترح لتنمية القدرات الإبداعية في تصميم الأزياء لدى طالبات الاقتصاد المنزلي

- ثانياً : عرض النتائج المرتبطة بأثر دراسة الطالبات للبرنامج التعليمي المقترح :
 - المحور الأول : الاختبار التحصيلي المعرفي :
- تم عرض نتائج طالبات المستوى السادس . قسم الاقتصاد المنزلي، عينة البحث (المجموعة التجريبية - المجموعة الضابطة)، لبيان أثر دراسة طالبات المجموعة التجريبية لبرنامج "تصميم الأزياء" على التحصيل المعرفي .
- عرض درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي (قبلي-بعدي) :

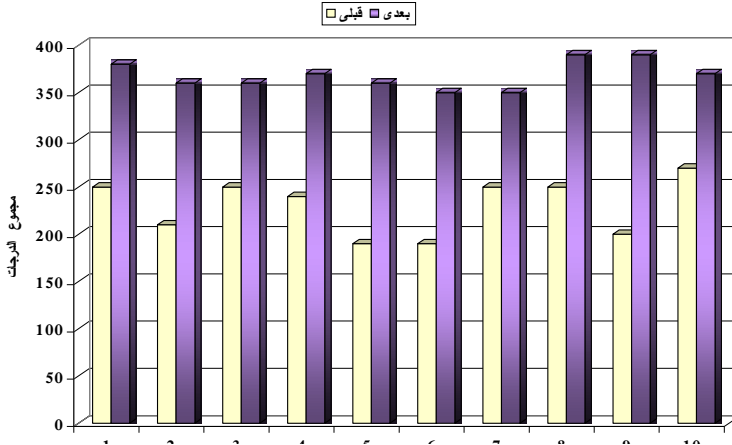
جدول (٣) يبين درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي (قبلي- بعدي)

الطالبات	طالبة (١)	طالبة (٢)	طالبة (٣)	طالبة (٤)	طالبة (٥)	طالبة (٦)	طالبة (٧)	طالبة (٨)	طالبة (٩)	طالبة (١٠)
درجة الاختبار (قبلي)	٢٥٠	٢١٠	٢٥٠	٢٤٠	١٩٠	١٩٠	٢٥٠	٢٥٠	٢٠٠	٢٧٠
درجة الاختبار (بعدي)	٣٨٠	٣٦٠	٣٦٠	٣٧٠	٣٦٠	٣٥٠	٣٥٠	٣٩٠	٣٩٠	٣٧٠

ويتضح من الجدول السابق النتائج التالية :

ارتفاع درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي عن درجاتهم في الاختبار القبلي، حيث بلغت أعلى درجة في الاختبار القبلي (٢٧٠/٤٠٠) وكانت للطالبة رقم (١٠)، أما أقل درجة وبلغت (١٩٠/٤٠٠) وكانت للطالبتين رقم (٥)، ورقم (٦)، بينما بلغت أعلى درجة في الاختبار البعدي (٣٩٠/٤٠٠)

وكانت للطالبتين رقم (٨)، ورقم (٩) أما أقل درجة وبلغت (٤٠٠/٣٥٠) وكانت للطالبتين رقم (٦) ، ورقم (٧)، وهذا يدل علي فاعلية البرنامج وأثره في ارتفاع مستوى تحصيل المتعلمين.



شكل (٢) الرسم البياني لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي (قبلي - بعدي)

• عرض للمتوسطات والتباين لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي (قبلي - بعدي) :

جدول (٤) T. Test تحليل التباين والمعنوية المحسوبة للاختبار المعرفي (قبلي - بعدي) لطالبات المجموعة التجريبية

طالبات المجموعة	عدد القراءات	المتوسط	التباين	الانحراف المعياري	T-Test	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
التجريبية (قبلي)	١٠	٢٣٠	٨٦٦.٦٧	٢٩.٤٣٩٢	- ١٤.٤٩	٠,٠٠٠٠٠٠١	يوجد فرق معنوي
التجريبية (بعدي)	١٠	٣٦٨	٢١٧.٧٨	١٤.٧٥٧٣			

ويتضح من الجدول السابق لاختبار (ت) ما يلي :

« المتوسط في حالة الاختبار المعرفي البعدي أعلى منه في حالة الاختبار المعرفي القبلي، وهذا يدل علي أن القيم أعلى وبالتالي فإن مستوى الطالبات ارتفع في الاختبار المعرفي البعدي .

« التباين أقل في الاختبار المعرفي البعدي، وكلما قل التباين بين القراءات كلما دل علي أن هذه القراءات صحيحة ومقبولة إحصائيا .

« الانحراف المعياري أقل في حالة الاختبار البعدي، وكلما قل الانحراف يدل ذلك علي أن القراءات منطقية إحصائيا .

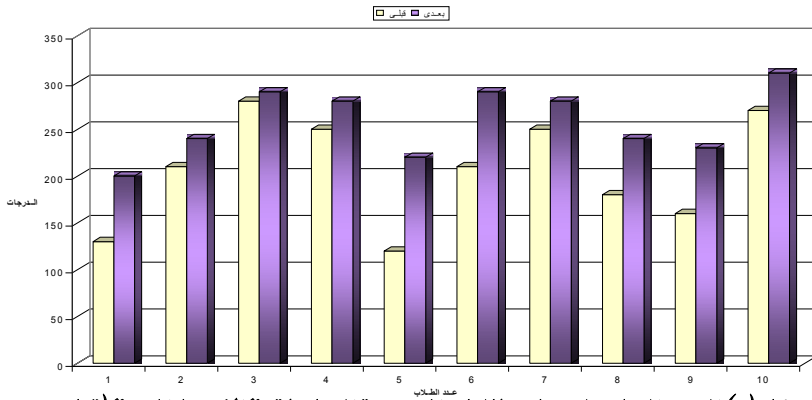
« يوجد فروق معنوية بين نتائج الطالبات في الاختبار المعرفي القبلي والبعدي طبقا لما سبق شرحه .

• عرض درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي (قبلي-بعدي) :

جدول (٥) يبين درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي (قبلي-بعدي)

طالبات	طالبة (١)	طالبة (٢)	طالبة (٣)	طالبة (٤)	طالبة (٥)	طالبة (٦)	طالبة (٧)	طالبة (٨)	طالبة (٩)	طالبة (١٠)
درجة الاختبار (قبلي)	١٣٠	٢١٠	٢٨٠	٢٥٠	١٢٠	٢١٠	٢٥٠	١٨٠	١٦٠	٢٧٠
درجة الاختبار (بعدي)	٢٠٠	٢٤٠	٢٩٠	٢٨٠	٢٢٠	٢٩٠	٢٨٠	٢٤٠	٢٣٠	٣١٠

ويتضح من الجدول السابق النتائج التالية : ارتفاع درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عن درجاتهم في الاختبار القبلي، حيث بلغت أعلى درجة في الاختبار القبلي (٤٠٠/٢٨٠) وكانت للطالبة رقم (٣)، أما أقل درجة وبلغت (٤٠٠/١٨٠) وكانت للطالبة رقم (٨)، بينما بلغت أعلى درجة في الاختبار البعدي (٤٠٠/٣١٠) وكانت للطالبة رقم (١٠)، أما أقل درجة وبلغت (٤٠٠/٢٠٠) وكانت للطالبة رقم (١) .



شكل (٣) الرسم البياني لدرجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي (قبلي-بعدي)

• عرض للمتوسطات والتباين لدرجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي (قبلي-بعدي) :

جدول (٦) تحليل التباين والمعنوية للاختبار المعرفي (قبلي-بعدي) لطالبات المجموعة الضابطة

طالبات المجموعة	عدد القراءات	المتوسط	التباين	الانحراف المعياري	T-Test	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
الضابطة (قبلي)	١٠	٢٠٦	٣٢٧١.١	٥٧.١٩٣٦	- ٥.٨٣	٠.٠٠٠٢٥	يوجد فرق معنوي
الضابطة (بعدي)	١٠	٢٥٨	١٣٢٨.٩	٣٦.٤٥٣٩			

ويتضح من الجدول السابق لاختبار (ت) ما يلي :
 « المتوسط في حالة الاختبار المعرفي البعدي أعلى منه في حالة الاختبار المعرفي القبلي، وهذا يدل على أن القيم أعلى وبالتالي فإن مستوى الطالبات ارتفع في الاختبار المعرفي البعدي .

- « التباين أقل في الاختبار المعرفي البعدي، وكلما قل التباين بين القراءات كلما دل على أن هذه القراءات صحيحة ومقبولة إحصائياً .
- « الانحراف المعياري أقل في حالة الاختبار البعدي، وكلما قل الانحراف يدل ذلك على أن القراءات منطقية إحصائياً .
- « يوجد فروق معنوية بين نتائج طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي القبلي والبعدي طبقاً لما سبق شرحه .

• عرض للمتوسطات والتباين لدرجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي البعدي :

جدول (٧) T-Test تحليل التباين والمعنوية لدرجات الاختبار المعرفي البعدي لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة

طالبات المجموعة	عدد القراءات	المتوسط	التباين	الانحراف المعياري	T-Test	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
التجريبية	١٠	٢٦٨	٢١٧.٧٨	١٤.٧٥٧٣	٧.٦٥٢ -	٠.٠٠٠٠٣١	يوجد فرق معنوي
الضابطة	١٠	٢٥٨	١٣٢٨.٩	٣٦.٤٥٣٩			

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

- « المتوسط في حالة المجموعة التجريبية أعلى من المتوسط في حالة المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن القيم أعلى وبالتالي فإن مستوي طالبات المجموعة التجريبية التحصيلي أعلى من المستوي التحصيلي لطالبات المجموعة الضابطة .
- « التباين أقل في المجموعة التجريبية، وكلما قل التباين بين القراءات كلما دل على أن هذه القراءات صحيحة ومقبولة إحصائياً .
- « الانحراف المعياري أقل في المجموعة التجريبية، وكلما قل الانحراف يدل ذلك على أن القراءات منطقية إحصائياً .
- « يوجد فروق معنوية بين نتائج طالبات المجموعة التجريبية ونتائج طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي البعدي طبقاً لما سبق شرحه .

وهذا يؤكد صحة الفرض الأول : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات عينة البحث لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي المعرفي لصالح المجموعة التجريبية .

• المحور الثاني : بطاقة الملاحظة لتقدير المستوى الإبداعي ومقياس تقدير الأداء المهاري للطالبات :

• بطاقة الملاحظة لتقدير المستوى الإبداعي للطالبات :

تم عرض نتائج طالبات المستوى السادس . قسم الاقتصاد المنزلي، عينة البحث (المجموعة التجريبية . المجموعة الضابطة)، لبيان أثر دراسة طالبات المجموعة التجريبية لبرنامج "تصميم الأزياء" على رفع المستوى الإبداعي للطالبات .

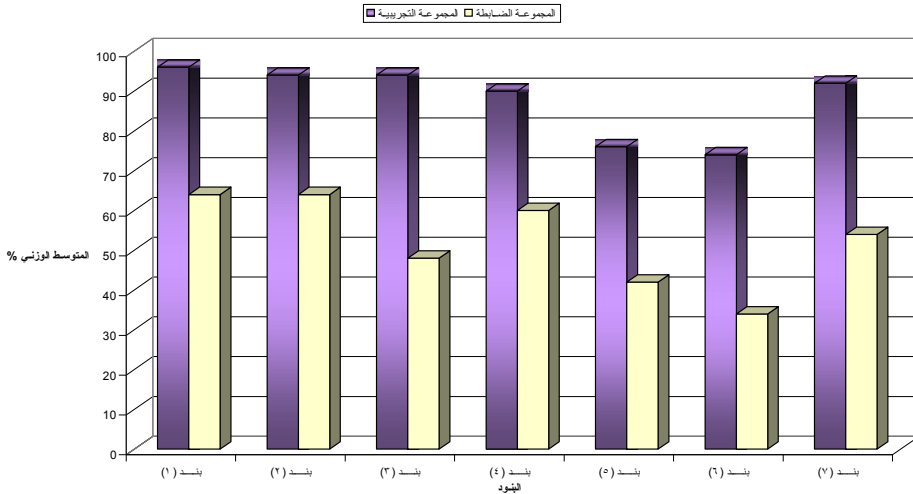
حساب المتوسط الوزني لدرجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبارات التطبيقية باستخدام بطاقة الملاحظة :

جدول (٨) حساب المتوسط الوزني لدرجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في المستوى الإبداعي

البنود	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	متوسط الدرجات	المتوسط الوزني %	متوسط الدرجات	المتوسط الوزني %
بند (١)	٤٨	٩٦	٣٢	٦٤
بند (٢)	٤٧	٩٤	٣٢	٦٤
بند (٣)	٤٧	٩٤	٢٤	٤٨
بند (٤)	٤٥	٩٠	٣٠	٦٠
بند (٥)	٣٨	٧٦	٢١	٤٢
بند (٦)	٣٧	٧٤	١٧	٣٤
بند (٧)	٤٦	٩٢	٢٧	٥٤

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

ارتفاع متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في المستوى الإبداعي، مما يؤكد مدي فاعلية البرنامج التعليمي المقترح وأثره في رفع المستوى الإبداعي للطالبات.



شكل (٤) الرسم البياني لمتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في المستوى الإبداعي

• عرض للمتوسطات والتباين لدرجات طالبات (المجموعة التجريبية- المجموعة الضابطة) في بطاقة الملاحظة لتقدير المستوى الابتكاري :

جدول (٩) يبين اختبار (T Test) لتقدير المستوى الإبداعي لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد القراءات	المتوسط	التباين	الانحراف المعياري	T-Test	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
التجريبية	١٠	٣٠.٨	٥.٧٣٣٣	٢.٣٩٤٤٤	- ٨.٣٣٣	٠.٠٠٠٠١٥	يوجد فرق معنوي
الضابطة	١٠	١٨.٣	١٩.٥٦٧	٤.٤٢٣٤٢			

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

« المتوسط في حالة المجموعة التجريبية أعلى من المتوسط في حالة المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن القيم أعلى وبالتالي فإن مستوى طالبات المجموعة التجريبية الإبداعي أعلى من المستوى الإبداعي لطالبات المجموعة الضابطة .

« التباين أقل في المجموعة التجريبية، وكلما قل التباين بين القراءات كلما دل على أن هذه القراءات صحيحة ومقبولة إحصائياً .

« الانحراف المعياري أقل في المجموعة التجريبية، وكلما قل الانحراف يدل ذلك على أن القراءات منطقية إحصائياً .

« يوجد فروق معنوية بين نتائج طالبات المجموعة التجريبية ونتائج طالبات المجموعة الضابطة في المستوى الإبداعي طبقاً لما سبق شرحه .

ويتضح من النتائج الإحصائية السابقة مدي فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في رفع المستوى الإبداعي للطالبات، مما يؤكد صحة الفرض الثاني

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات عينة البحث لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة المستوى الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

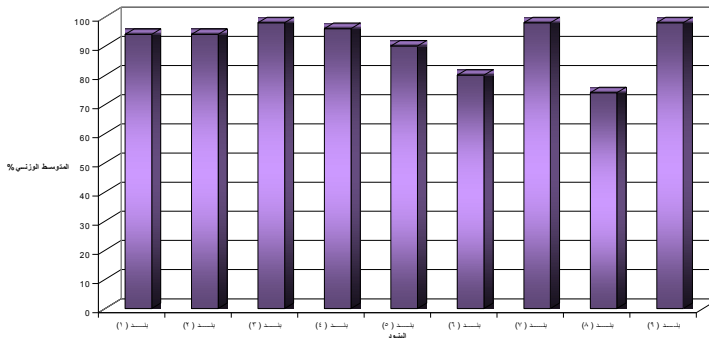
• مقياس تقدير الأداء المهاري للطالبات :

تم عرض نتائج طالبات المستوى السادس- قسم الاقتصاد المنزلي، عينة البحث (المجموعة التجريبية- المجموعة الضابطة)، لبيان أثر دراسة طالبات المجموعة التجريبية لبرنامج "تصميم الأزياء" على الأداء المهاري للطالبات .

• حساب المتوسط الوزني لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبارات التطبيقية باستخدام مقياس التقدير :

جدول (١٠) يبين المتوسط الوزني لدرجات طالبات المجموعة التجريبية باستخدام مقياس التقدير

الطالبات	بند (١)	بند (٢)	بند (٣)	بند (٤)	بند (٥)	بند (٦)	بند (٧)	بند (٨)	بند (٩)
متوسط الدرجات	٤٧	٤٧	٤٩	٤٨	٤٥	٤٠	٤٩	٣٧	٤٩
المتوسط الوزني %	٩٤	٩٤	٩٨	٩٦	٩٠	٨٠	٩٨	٧٤	٩٨



شكل (٥) الرسم البياني لمتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الأداء المهاري

• ب . الانحراف المعياري بين الطالبات :

تم استخدام هذا الاختبار لمعرفة قيمة انحراف نتائج الطالبات عن أعلى الدرجات التي تم الحصول عليها في الاختبارات .

جدول (١١) يبين الانحراف المعياري بين نتائج طالبات المجموعة التجريبية في الأداء المهاري

١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	الطالبات
٤٣	٤٠	٤٣	٣٥	٤١	٤٤	٤٣	٤١	٣٩	٤٢	مجموع الدرجات
٠.١٩	٠.٢٧	٠.١٩	٠.٨٦	٠.٢٧	٠.١١	٠.١٩	٠.٥٢	٠.٧٥	٠.٢٥	الانحراف المعياري بين المحكمين (%)

وقد تم التقييم على المجموع الكلي للدرجات وليس على المتوسط، وقد اتضح من الجدول السابق وجود بعض الانحرافات والاختلافات في نتائج الطالبات التي تراوحت بين ٠.١١ كقيمة أدنى وبين ٠.٧٥ % كقيمة عظمى مما أدى إلي ضرورة إجراء اختبار آخر لمعرفة هل هذه الفروق معنوية أم لا ؟ وقد تم استخدام معامل ANOVA Single Factor لهذا الغرض .

• ج . تقدير قيم الاختلاف المعنوي بين الطالبات باستخدام اختبار Single ANOVA Factor

جدول (١٢) يبين الاختلاف المعنوي لنتائج الطالبات

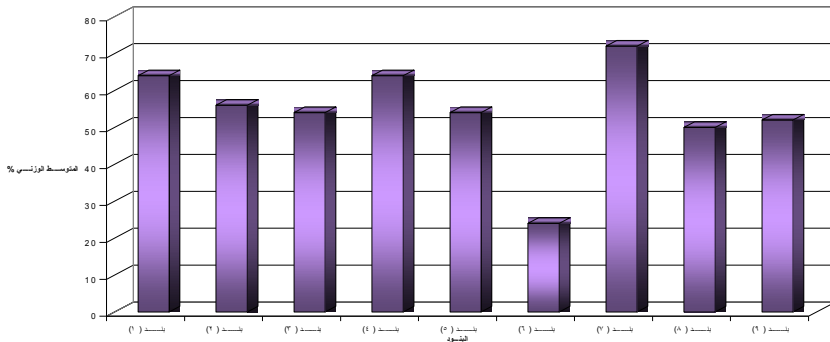
قيم F الجدولية	قيم F المحسوبة	مستوى الدلالة	المعنوية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
١,٩٩٩	٢,١٣٤	٠,٠٥	٠,٠٣٥	يوجد اختلاف معنوي

ويتضح من الجدول أن المعنوية المحسوبة أقل من ٠.٠٥ وهذا يدل على أنه يوجد اختلاف معنوي بسيط بين نتائج الطالبات .

حساب المتوسط الوزني لدرجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبارات التطبيقية باستخدام مقياس التقدير :

جدول (١٣) المتوسط الوزني لدرجات طالبات المجموعة الضابطة باستخدام مقياس التقدير

البنود	بنود (١)	بنود (٢)	بنود (٣)	بنود (٤)	بنود (٥)	بنود (٦)	بنود (٧)	بنود (٨)	بنود (٩)
متوسط الدرجات	٣٤	٢٨	٢٧	٣٢	٢٧	١٢	٣٦	٢٥	٢٦
المتوسط الوزني %	٦٤	٥٦	٥٤	٦٤	٥٤	٢٤	٧٢	٥٠	٥٢



شكل (٦) الرسم البياني لمتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الأداء المهاري

• ب . الانحراف المعياري بين الطالبات :

تم استخدام هذا الاختبار لمعرفة قيمة انحراف نتائج الطالبات عن أعلى الدرجات التي تم الحصول عليها في الاختبارات .

جدول (١٤) بين الانحراف المعياري بين نتائج طالبات المجموعة الضابطة في الأداء المهاري

١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	الطالبات
٣٤	١٩	٣٤	٢٩	٢٢	٢٣	٢٤	٢٤	٢٠	١٨	مجموع الدرجات
١,٦٣	٠,٣٦	١,٦٩	٠,٦٩	١,٠٢	١,٥٢	٠,٧٥	٠,٧٥	٠,٤٤	٠,٥	الانحراف المعياري بين المحكمين (%)

وقد تم التقييم على المجموع الكلي للدرجات وليس على المتوسط، وقد اتضح من الجدول السابق وجود بعض الانحرافات والاختلافات في نتائج الطالبات التي تراوحت بين ٠,٥ % كقيمة أدنى وبين ١,٦٩ % كقيمة عظمى مما أدى إلى ضرورة إجراء اختبار آخر لمعرفة هل هذه الفروق معنوية أم لا ؟ . وقد تم استخدام معامل ANOVA Single Factor لهذا الغرض .

• ج . تقدير قيم الاختلاف المعنوي بين الطالبات باستخدام اختبار Single ANOVA Factor :

جدول (١٥) بين الاختلاف المعنوي لنتائج الطالبات

قيم F الجدولية	قيم F المحسوبة	مستوى الدلالة	المعنوية المحسوبة	الدالة الاحصائية
١,٩٩٩	٣,٩٤	٠,٠٥	٠,٠٠٠٣٤	يوجد اختلاف معنوي

ويتضح من الجدول أن المعنوية المحسوبة ٠,٠٠٠٣٤، وقيمتها أقل من ٠,٠٥ وهذا يدل على أنه يوجد اختلاف معنوي عالي جدا بين نتائج طالبات المجموعة الضابطة في الأداء المهاري .

ويتضح من النتائج الاحصائية السابقة مدي فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في رفع الأداء المهاري لدى الطالبات في تصميم الأزياء، مما يؤكد صحة الفرض الثالث.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات عينة البحث لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس تقدير الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية .

• ملخص نتائج البحث :

أثبتت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي المعرف البعدي لصالح المجموعة التجريبية وذلك لفاعلية استخدام البرنامج التعليمي المقترح وما يقدمه من تعزيز مستمر للطالب مما أثر على المستوى التحصيلي للطالبات.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بطاقة الملاحظة لتقدير المستوى الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطالبات في تصميم الأزياء.

« وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس تقدير الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد فعالية البرنامج المقترح في تنمية الأداء المهاري لدى الطالبات في تصميم الأزياء.

• التوصيات :

- في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي، يُوصي بالآتي :
- « الاستفادة من البرنامج التعليمي المقترح في هذا البحث لتدريسه بقسم الاقتصاد المنزلي - كلية العلوم والتربية بالخرمة.
- « استخدام البرنامج التعليمي المقترح في التدريس لطالبات الكليات المتخصصة في مجال الملابس والنسيج .
- « الاهتمام بإنتاج برامج تعليمية متنوعة لتنمية قدرات الإبداع في كافة تخصصات الملابس والنسيج بصفة عامة ومجال تصميم الأزياء بصفة خاصة، وذلك إسهاماً في تطوير العملية التعليمية لتناسب مع متطلبات العصر الحديث .
- « تقديم الدعم المادي سواء من المؤسسات التعليمية الحكومية أو القطاع الخاص للبحوث العلمية لإقبال الدارسين على البحوث في هذا المجال مما يثري العملية التعليمية ويزيد من فاعليتها.

• المراجع :

• أولاً: المراجع العربية:

- ١- إسماعيل عبد الفتاح الكافي، ٢٠٠٣: معلمة رياض الأطفال وتنمية الابتكار، الإسكندرية- مركز الإسكندرية للكتاب.
- ٢- الكسندر روشكا، ترجمة عبد الحي، غسان. ١٩٨٩. الإبداع العام والخاص، الكويت. عالم المعرفة.
- ٣- المعجم الوجيز. ٢٠٠٠م: مجمع اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية.
- ٤- حسن عيسى، ١٩٩٣م: سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق، ط١، المركز الثقافي في الشرق الأوسط. مكتبة الإسرائ.
- ٥- حسين عبد العزيز الدريني، ١٩٨٢: الابتكار- تعريفه وتنميته، جامعة قطر، كلية التربية.
- ٦- زين العابدين درويش، ١٩٨٣: تنمية الإبداع منهج وتطبيقه، ط١، القاهرة، دار المعارف.
- ٧- دراسة سيد الطواب، ١٩٨٦م: تطور قدرات التفكير الابتكاري من الصف الثالث حتى الخامس الابتدائي لدى عينة من تلاميذ مدرسة الإسكندرية- مجلة علم النفس- الكتاب السنوي الثاني- المجلد الخامس- القاهرة- مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٨- شاكر عبد الحميد، ١٩٩٥م: علم نفس الإبداع، دار غريب، القاهرة.
- ٩- عايش زيتون، ٢٠٠٤م: أساليب تدريس العلوم، الإصدار الرابع، عمان- دار الشروق للنشر والتوزيع.

- ١٠- عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧م: الابتكار والتفوق العقلي، القاهرة - دار النهضة العربية.
- ١١- عليا عابدين، ٢٠٠٢م: نظريات الابتكار في تصميم الأزياء، ط١، دار الفكر العربي.
- ١٢- فؤاد أبو حطب، ١٩٩٣م: القدرات العقلية، القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية.
- ١٣- كفاية سليمان، و نجوى شكري، ١٩٩٣م: تصميم الأزياء والتشكيل علي المانيكان، دار الفكر العربي.
- ١٤- دراسة محمد ثابت علي الدين، : أحمد عبد اللطيف عبادة، ١٩٩١م: التعليم الإبداعي - أهداف واستراتيجيات التدريس، ورقة مقدمة إلى المؤتمر التربوي السابع، البحرين، وزارة التربية والتعليم.
- ١٥- محمد عبد الهادي، ٢٠٠٢: استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتكاري، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- ١٦- محمود المنسي، ١٩٩٤م: التعليم الأساسي وإبداع التلاميذ، الإسكندرية - دار المعارف الجامعية.
- ١٧- دراسة نجوى بدر خضر، ٢٠١١: أثر برنامج قائم على بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة "دراسة تجريبية على عينة من أطفال الروضة من عمر (٦.٥) سنوات في مدينة دمشق"، مجلة جامعة دمشق. المجلد ٢٧. ملحق.
- ١٨- دراسة نجوى شكري، ١٩٩٦م: برنامج مقترح لمادة التشكيل على المانيكان لطالبات الفرقة الرابعة شعبة الملابس والنسيج، مجلة علوم وفنون، المجلد الثامن، العدد الرابع، جامعة حلوان.
- ١٩- دراسة هناء عبد العزيز، ١٩٩٧م: فاعلية برنامج مقترح في تدريب الطالبات معلمي العلوم بالتعليم الأساسي على استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذهم، رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة الإسكندرية.

• ثانياً: المراجع الانجليزية:

- 20- Elias, A. & Edward, E. 1994. Elias Modern Dictionary-English/Arabic, Elias Modern Publishing House, Cairo, Egypt.
- 21- Feldhusen, J.F. & clinkenbeard, D. 1986. Review of research, J. of creative behavior, vol. 20, No.3.
- 22- Guilford, J. P. 1961. Interrelation ship Between Creative Ability and Certain of motivating and temperament, journal of General Psychology, vol. 65.
- 23 - Torrance, E. 1993. The Nature of creative as Manifest Testing, In R. J. Sternberg(Ed), The Nature of creativity, New York: The University of Cambridge press.



البحث السابع :

” استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي في مصر لتلبية احتياجات سوق العمل ”

إعداد :

د / دلال محمد الجرايدة

استاذ الادارة التربوية المساعد
كلية التربية جامعة طيبة

د/شيرين عيد مرسى مشرف

استاذ تعليم الكبار المساعد
كلية التربية جامعة طيبة

” استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي في مصر لتلبية احتياجات سوق العمل ”

د / شيرين عيد مرسى مشرف

د / دلال محمد الجرايدة

• مستخلص الدراسة :

هدف البحث إلى وضع استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي لتلبية احتياجات سوق العمل، ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على الوضع الراهن، وكذلك دراسة وتحليل الأدبيات الخاصة بالتعليم الفني الصناعي، ودراسة وتحليل البيئة الداخلية والخارجية وفي ضوء نتائج هذا التحليل تم صياغة استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي لتلبية احتياجات سوق العمل.

a proposed strategy for Technical Education Industrial to meet the needs of the labor market

Abstract

The research aims to develop a proposed strategy for Technical Education Industrial to meet the needs of the labor market ,To achieve the objectives researchers adopted a descriptive analytical methodology. as well as the study and analysis of the literature on industrial technical education and industrial study and analysis of internal and external environment and in light of the results of this analysis have been drafting a proposed strategy for education industrial Technical to meet the needs of the labor market. ،

• مقدمة :

يعد التعليم أحد ركائز المجتمع، وأساس تقدم الشعوب وعنوان حضارتها، لذا تسعى جميع الدول باختلاف أنظمتها الاقتصادية إلى الاستثمار الأمثل لمواردها البشرية، وخاصة تلك الدول التي تعاني من شح الموارد الطبيعية، فتركز على التعليم بشكل عام؛ لما له من فوائد وعوائد اقتصادية، ولذا تزايد الاهتمام بالتعليم الثانوي الصناعي، الذي أصبح يحتل موقعا مركزيا في الإصلاحات التنموية، باعتباره الرصيد الاستراتيجي الذي يغذي المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية التي يحتاج إليها للنهوض بأعباء التنمية المختلفة. حيث يعد أحد الركائز المهمة في مجال أعداد القوى العاملة وتأهيلها وتنميتها وزيادة إنتاجيتها،

وباعتباره أيضا استثمار جيد للمستقبل شأنه في ذلك شأن الاستثمار المادي، وفي الآونة الأخيرة ازدادت أهميتها استجابة للتغيرات الاجتماعية، والاقتصادية التي شهدتها مصر (١). والتي نتجت عن التقدم العلمي والتكنولوجي في مختلف الميادين؛ مما أثر على هيكل العمالة في سوق العمل فاختلفت مهن، وظهرت أخرى، وتناقصت الحاجة إلى العمالة اليدوية محدودة المهارة، وتزايد الطلب على استخدام فنيين متعددي المهارات لديهم القدرة والمرونة على التكيف السريع مع سوق العمل الذي تعتمد تغيرات منها، تقليص حجم المؤسسات الاقتصادية وتداخل المهام الوظيفية بين الوظائف؛ مما أدى إلى ظهور أنماط جديدة من العمل مثل العمل من المنزل أو عن طريق الانترنت أو العمل بدوام جزئي (٢).

وعلى هذا لا بد من الترابط مع المجتمع وحاجات التنمية وسوق العمل ، وذلك من خلال قنوات مشاركة فعالة في أنشطة كافة مؤسساته الانتاجية والخدمية ، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات.

فقد اهتمت دراسة ابراهيم احمد غنيم (٢٠٠١)(٣)، بالربط بين التعليم الصناعي والمؤسسات الصناعية والتي استهدفت التعرف على بعض التجارب الدولية القائمة والتي تربط بين التعليم الصناعي بمستوياته المختلفة وبين المؤسسات الصناعية ، وكيف يمكن الاستفادة منها في مصر، مع اقتراح انموذج للتعليم الصناعي وعلاقته بالمؤسسات الصناعية المختلفة .

كما اهتمت دراسة فاطمة محمد السيد (٢٠٠٢)(٤)، بضرورة ربط التعليم الثانوي المهني بسوق العمل في اسرائيل واليابان وجمهورية الصين الشعبية وامكانية الاستفادة منها في مصر، وهدفت الدراسة الى التعرف على واقع التعليم الثانوي واهدافه وفلسفته ومبادئ ربط التعليم الثانوي المهني بسوق العمل، وتمثلت اهم نتائج الدراسة في وضع تصور مقترح لربط التعليم الثانوي المهني في مصر بسوق العمل بناء على تجارب دول المقارنة .

كما اكدت دراسة عبدالسلام الدويبي (٢٠٠٥)(٥)، على اهمية تحقيق الشراكة بين مدارس التعليم الفني الصناعي ومتطلبات سوق العمل من خلال التنسيق الكامل فيما يعرف بنظام التوأمة او التعارف المشترك وفقا لاتفاقيات محددة ومعتمده بهدف توفير برامج التعليم الصناعي التي تلبى احتياجات سوق العمل .

واستهدفت دراسة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٦)(٦) تطوير التعليم الفني نظام الثلاث سنوات في ضوء احتياجات سوق العمل من خلال استطلاع آراء فئتي العينة من المشتغلين بالتعليم الفني ومن القيادات الفنية والعاملة بالقطاعات المختلفة للنشاط الاقتصادي (الزراعي . الصناعي . التجاري والخدمات السياحية والفندقية) .

أما دراسة حنان محمد متولي عون (٢٠٠٦)(٧)، بعنوان التعليم الفني واحتياجات سوق العمل في المجتمع المصري ، فقد استهدفت معرفة اتجاهات الشباب المصري نحو التعليم الفني من خلال معرفة مدى اقبالهم على هذا النمط من التعليم أو احجامهم عنه، والوقوف على مدى تلبية التعليم الفني لاحتياجات سوق العمل من العمالة المدربة ، وتحديد اهم المشكلات التي يعاني منها خريجو التعليم الفني في سوق العمل .

كما استهدفت دراسة رزق منصور بديوي (٢٠١٠)(٨)، "تفعيل ادوات التدريب المهني للكبار في ضوء احتياجات سوق العمل و تشخيص واقع دورات التدريب المهني للكبار ، من وجهة نظر المتدربين ، لرصد ايجابيات وسلبيات هذا الواقع ، ووضع تصور مقترح لتفعيل دورات التدريب المهني للمرأة في ضوء احتياجات سوق العمل .

وحديثاً اكدت دراسة احمد الشرشابي (٢٠١١)(٩)، على ضرورة الربط بين التعليم الفني الصناعي وسوق العمل في مصر والصين والمانيا " واستهدفت

الوصول الى نظام مقترح لربط التعليم الفني الصناعي بسوق العمل في مصر من خلال التعرف على نظام ربط التعليم الفني الصناعي وسوق العمل في كل من الصين والمانيا .

كما اكدت دراسة رشا الجندي (٢٠١٢) (١٠) ، "على تنمية المهارات الفنية والابتكارية لدى طلاب المدارس الثانوية الصناعية في ضوء متطلبات سوق العمل "واستهدفت الدراسة بناء برنامج للأشغال الفنية يعمل على تنمية المهارات الفنية الابتكارية لدى طالبات المدارس الثانوية الفنية الصناعية .

واخيراً اكدت دراسة عاصم السندي (٢٠١٤) (١١) ، على تحديد المهارات التي يجب توافرها في خريجي التعليم الصناعي لتلبية احتياجات سوق العمل ومن ثم ربط مخرجات التعليم الثانوي الصناعي بمتطلبات سوق العمل، واستهدفت الدراسة التعرف على مدى ملاءمة مخرجات التعليم الصناعي في مجال المعرفة والفهم والمهارات الذهنية والعملية لمتطلبات سوق العمل .

• مشكلة البحث :

بالرغم من التوسع الملحوظ في التعليم الفني الصناعي في مصر الا أنه يواجه الكثير من المعوقات التي تقف دون تحقيق اهدافه، منها: انفصال هذا التعليم عن واقع سوق العمل، وعدم استطاعته القيام بما هو منوط به من تلبية احتياجات سوق العمل، فضلاً عن انخفاض للكفاءة الخارجية، حيث غاب التوازن بين العرض والطلب من خريجي المدارس والمعاهد الفنية الصناعية وطلب سوق العمل عليهم، ويؤكد ذلك ما اشارت اليه البحوث والدراسات التي اهتمت بالتعليم الصناعي ومحاولة التعرف على اوجه ومشكلاته بغية العمل على تطويره ليتمكن من أداء دوره المنوط به .

وبالنظر في دائرة اهتمام الدراسات السابقة يلاحظ أنها دارت حول قضية مطروحة بالحاح في الوقت الحاضر لدورها في خدمة قضايا التنمية وهي توظيف التعليم بربط مخرجات التعليم بسوق العمل ووجود فجوة كبيرة بين مخرجات المدارس الفنية الصناعية من الأيدي العاملة وبين احتياجات سوق العمل من حيث الكم، فضلاً عن مستوى النوعيات المطلوبة، ولهذا فإن هذه الدراسات اهتمت بمحاوور لها اهميتها وحيويتها، وجاءت الدراسة الحالية استكمالاً لما سبق وتقترح وضع استراتيجية مقترحة لتطوير التعليم الفني الصناعي المصري لتلبية احتياجات سوق العمل .

وبناءً على ما سبق فثمة حتمية لإجراء اصلاح جوهرى للتعليم الفني الصناعي المصري، وتتمثل مشكلة البحث الحالي في وضع استراتيجية للتعليم الفني الصناعي المصري لتلبية احتياجات سوق العمل ويمكن تحديد المشكلة في التساؤلات الرئيسة التالية :

- « ما واقع واحتياجات سوق العمل من خريجي التعليم الفني الصناعي ؟
- « ما واقع التعليم الفني الصناعي المصري (نقاط القوة ونقاط الضعف) ؟
- « ما الاوضاع المحيطة المؤثرة على التعليم الفني الصناعي المصري (الفرص والتحديات) ؟

« ما الاستراتيجية المقترحة للتعليم الفني الصناعي فى مصر التي تلبي احتياجات سوق العمل ؟

• أهداف البحث :

يتمثل الهدف الرئيس للبحث في وضع استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي فى مصر ، بحيث يكون قادرا على تلبية احتياجات سوق العمل ، ويتفرع من هذا الهدف الاهداف الفرعية التالية :

- « تشخيص واقع سوق العمل وتحديد أهم احتياجاته .
- « تحليل البيئة الداخلية للتعليم الفني الصناعي المصري ، وتحديد أهم نقاط قوته وأهم نقاط ضعفه .
- « تحليل البيئة الخارجية المؤثرة على التعليم الفني الصناعي المصري لبيان أهم الفرص المتاحة وأهم التحديات المفروضة .
- « وضع استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي فى مصر لتلبية احتياجات سوق العمل .

• أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث في النقاط التالية :

- « التركيز على التعليم الفني الصناعي كأحد انواع التعليم المسؤول عن الارتقاء بالمجتمع والنهوض باقتصاديات الدولة ، وزيادة الدخل القومي .
- « مساعدة المسؤولين في سعيهم للارتقاء بمستوى التعليم الفني الصناعي باعتباره مصدرا اساسيا في توفير الموارد البشرية المؤهلة والمدرية .
- « التعرف على احتياجات سوق العمل وضرورة توفير هذه الاحتياجات من أجل الارتقاء بالمجتمع والنهوض به .
- « حيوية دور التعليم الفني الصناعي في تلبية احتياجات سوق العمل ، وأهمية الفلسفة التي يتبناها والمتمثلة في الارتقاء بالأفراد وتدريبهم وتأهيلهم قبل وأثناء الخدمة والارتقاء بالمهنة ، مما ينعكس على تلبية هذه الاحتياجات .
- « تفعيل دور التعليم الفني الصناعي في ضوء احتياجات سوق العمل وتحقيق التوازن بينه وبين بيئته المحيطة .
- « أهمية وضع استراتيجية للتعليم الفني الصناعي في مصر لتفعيل دوره في تلبية احتياجات سوق العمل ، واتخاذ قرارات سليمة بشأنه تلافيًا لنقاط الضعف وتجنبًا للتحديات واستفادة من نقاط القوة والفرص المتاحة .

• منهجية الدراسة :

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي لتحديد احتياجات سوق العمل ودور التعليم الفني الصناعي في تلبيتها من خلال تحليل البيئة الداخلية ، واستخراج نقاط القوة والضعف وتحليل البيئة الخارجية وما تتيحه من الفرص والتحديات المفروضة، من خلال استخدام أسلوب التحليل البيئي SWOT Analysis لتحديد البدائل الاستراتيجية المختلفة، والمقارنة بينها واختيار أنسبها .

• مصطلحات البحث :

• الاستراتيجية:

في معناها اللغوي هي فن قيادة الحرب والسيطرة عليها وتجميع المعدات الحربية .اما في معناها الاصطلاحي فتعني الخطة التي توضع لحماية الوطن خلال الاستخدام الفعال للموارد والتعامل مع المتغيرات البيئية المحيطة بصورة فعالة(١٢).

• التعليم الفني الصناعي:

هو ذلك النوع من التعليم الذي تشرف عليه وزارة التربية والتعليم ، ويعد الافراد ويدربهم لشغل وظائف محددة في مجال الصناعة من خلال التدريب العملي في المدارس(١٣).

ويعرف اجرائياً بأنه المرحلة التي تلي المرحلة الإعدادية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وتهدف إلى إعداد العمال المهرة في التخصصات الصناعية المختلفة ويمنح الطالب بعد التخرج منها دبلوم المدارس الثانوية الصناعية.

وقد تبنى المؤتمر العام لليونسكو عام (٢٠٠١) (١٤)، تعريفاً للتعليم الفني والمهني والتدريب انه : مصطلح شامل يشير الى تلك الجوانب المتطورة لعملية التعليم ، ويشتمل على دراسة التكنولوجيا والعلوم المتعلقة بها ، واكسابها مهارات علمية ، وسلوك وفهم ومعارف تتعلق بالوظائف في مختلف قطاعات الحياة الاقتصادية والاجتماعية .

• سوق العمل :

هو النطاق والاليات التي تؤدي الى التلاقي بين قوى العرض (الباحثين عن فرص العمل) وقوى الطلب (رجال الاعمال) ، ويتم بواسطة هذه الاليات تحديد الاجور ، وعدد ساعات العمل ، وغيرها من ظروف تشغيل العمالة ، اي ان سوق العمل هي البوتقة التي تتفاعل فيها كثير من العوامل المؤثرة في حالة التوظيف(١٥).

• احتياجات سوق العمل :

تعرف احتياجات سوق العمل: بانها الكفايات والمهارات الواجب توافرها لدى شاغلي العمل عند الانتقال والتشغيل ، لإنجاز العمل بإتقان ، وكذلك الكم المطلوب من العاملين ، وكذلك فهي تمثل الضوابط التي تحكم عمليات إعداد القوى العاملة وتأهيلها وتشغيلها وتنقلها(١٦) .

• خطوات السير في البحث

يسير البحث وفق الخطوات التالية :

- الخطوة الاولى : التعليم الفني الصناعي وسوق العمل ويتناول كلاً من :
 - ✓ سوق العمل في مصر.
 - ✓ مشكلات سوق العمل.
 - ✓ تحديات سوق العمل .
 - ✓ جوانب سوق العمل .
 - ✓ العوامل التي تؤثر في سوق العمل .
 - ✓ اليات ربط التعليم الصناعي بسوق العمل (الفلسفة والاهداف) .

- ✓ احتياجات سوق العمل من خريجي المدارس الثانوية الصناعية .
- الخطوة الثانية: تحليل واقع التعليم الفني الصناعي المصري (البيئة الداخلية) لتحديد أهم نقاط القوة والضعف به .
- الخطوة الثالثة : تحليل البيئة الخارجية للتعليم الفني الصناعي المصري .
- الخطوة الرابعة : الاستراتيجية المقترحة للتعليم الفني الصناعي المصري لتلبية احتياجات سوق العمل .

• الخطوة الأولى التعليم الفني الصناعي المصري وسوق العمل :

يسهم التعليم بشكل عام في تحقيق نهضة المجتمع وإستمراره في ظل التطورات السريعة والتكنولوجية الحديثة وذلك كان لزاما على المجتمعات تنمية وتطوير التعليم بشكل عام والتعليم الصناعي بشكل خاص كنتيجة طبيعية للحاق بركب التطور المستمر في ظل الاقتصاد المعرفي والعولمة ولكن التطور يتطلب دراسة لوضع التعليم الفني بصفة عامة والتعليم الصناعي بصفة خاصة، ومدى ملاءمته لسوق العمل ودراسة المشكلات التي تواجه هذا النمط من التعليم .

وشهدت مصر في بداية القرن الحادي والعشرين مجموعة من التغيرات الاقتصادية والاجتماعية اثرت على هيكل العمالة فضلا عما شهدته القطاعات الصناعية من تغيرات سريعة كان لها تأثيرها على سوق العمل من حيث الاعداد المطلوبة ونوعياتها ومهاراتها. هذا بالإضافة الى ما شهده العالم من تغيرات سريعة ومتلاحقة تتمثل في الانفجار المعرفي وثورة المعلومات والاتصالات والتقدم. ومن هنا كانت الحاجة الى تحليل العمل والتوصل الى المهارات التي يجب توافرها في خريجي المدارس الثانوية الصناعية وفقا لاحتياجات سوق العمل ووضع استراتيجية مقترحة للتطوير .

• سوق العمل في مصر :

للاارتقاء بمستوى التعليم الثانوى الصناعي تتم دراسة سوق العمل من جوانبه كافة من اجل تحديد احتياجات عملية التنمية الحالية والمستقبلية للكفاءات المؤهلة من مخرجات التعليم الفني الصناعي ومدى تلبيتها لاحتياجات سوق العمل .

- ✓ ويتسم سوق العمل بعدد من المزايا المختلفة عن غيرها من الاسواق ومنها :
- ✓ عدم إمكان تخزين سلعة العمل .
- ✓ اختلاف قدرة اصحاب جانبي العرض والطلب التفاوضية بل واختلاف سبب وجودهما في السوق وضرورات التدخل منهما ومستوياته وأثار مثل هذا التدخل. (١٧)
- ✓ غياب المنافسة الكاملة عن سوق العمل .
- ✓ سهولة التميز او التفرقة بين خدمات العميل .
- ✓ تأثير سوق العمل وارتباطه بالتقدم والتغير التقني وتنعكس اثار هذا التقدم على البطالة في سوق العمل. (١٨)

• المشكلات المرتبطة بسوق العمل :

يعاني سوق العمل من مشكلات هيكلية عديدة تمتد جذورها من منتصف الخمسينيات من القرن الماضي ، وتفاقمت منذ منتصف الثمانينيات حتى الآن ، مع عجز الاقتصاد القومي عن توفير فرص عمل حقيقية من ناحية ، وضعف التوافق بين مخرجات المؤسسات التعليمية والتدريبية (عرض قوة العمل) وبين احتياجات سوق العمل (الطلب على القوى العاملة) من ناحية أخرى ويمكن تقسيم المشكلات المرتبطة بسوق العمل في مصر الى :

• أولاً : مشكلة انخفاض الانتاجية :

- ويعزى انخفاض الانتاجية الى العديد من الاسباب :
- انخفاض مستوى التدريب للعاملين .
- عدم القدرة على تطبيق الطرق الانتاجية المتطورة في كافة القطاعات والمشروعات .
- الطاقة المعطلة (مثل افتقاد التنسيق بين السياسات الانتاجية في القطاعات المختلفة ، ونقص مستلزمات الانتاج ، وقصور دراسات الجدوى ، وعدم توافر العمالة الماهرة المدربة اللازمة للتشغيل الكفاء) .
- عدم التوازن بين الانتاجية والاجور .
- انخفاض المستوى الصحي للعاملين ، وانتشار العادات غير الصحية .

• ثانياً : المشكلات المرتبطة بالتأهيل العلمي والمهني

تتمثل أهم هذه المشكلات في :

- ارتفاع نسبة الامية مما يؤدي الى ضعف القدرات الذهنية ، وعدم القدرة على اكتساب المهارات واستيعاب المعارف ، سواء في التدريب المؤسسي او اثناء العمل .
- الفجوة الكبيرة بين مخرجات نظام التعليم بكافة مستوياته من ناحية ، وبين احتياجات سوق العمل من ناحية أخرى ، ويرتبط بذلك انحياز النظام التعليمي ضد العلوم الاساسية والتطبيقية على نحو تطبيق واستيعاب الفنون الانتاجية والتكنولوجية الاكثر تطوراً .
- تواجه الصناعة المصرية مشكلة نقص الخبرات الادارية والتنظيمية .
- انخفاض المستوى التعليمي لخريجي المعاهد الفنية ؛ مما لا يؤهلهم للعمل مباشرة ، مما يدفع اصحاب العمل لتحمل تكاليف تدريب صغار الفنيين والعمال العادية .
- يؤدي نقص الفنيين المهرة عموماً الى مشكلة رئيسية ، تتمثل في عدم مواءمة المهارات الفنية للخريجين للعماله التي يبحث عنها القطاع الخاص ، وعدم ربط خطة القوى العاملة بخطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، وما يتبع ذلك تقدير متطلبات الخطة من مختلف المهن والتخصصات ، ووجوب توفير صورة واضحة عن النمو الاقتصادي المستهدف في الاجل الطويل على مستوى القطاعات والانشطة . (١٩)

• ثالثاً : مشكلات التشريعات الحاكمة لسوق العمل

وهي ترتبط بالقوانين المنظمة لعلاقات العمل خصوصاً تلك التي تضع قيوداً على المشروعات في خفض مستويات العمالة لديها اذا ما تطلبت الاعتبارات الاقتصادية للمشروع تغيير حجمة او إدخال اساليب تكنولوجية جديدة مما يؤثر

سلباً على تنافسية ، كما ان هذه القيود تعطي المستثمرين حافزاً قوياً على الانتاج باستخدام رأس المال الكثيف مما يعقد مشكلة التشغيل في الاقتصاد القومي. (٢٠).

• تحديات سوق العمل :

يواجه سوق العمل في مصر العديد من التحديات ، والتي يمكن عرضها في النقاط التالية :

✓ التفاوت بين نظام التعليم واحتياجات سوق العمل : يظل التحدي الأكبر هو كيفية المواءمة بين مخرجات التعليم من حملة المؤهلات الجامعية وبين احتياجات سوق العمل ، الامر الذي يتطلب السعي لإيجاد آليات العمل المناسب لإجراء التوازن بين سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني ومتطلبات سوق العمل ، ليحد من تفاقم مشكلة البطالة (٢١). فرغم ارتفاع نسب التسجيل في التعليم العالي والجامعي فإن جودة العمل ظلت ثابتة بنفس وتيرة المستوى التعليمي للقوى العاملة ، بالإضافة إلى ذلك فإن قابلية توظيف خريجي التعليم الجامعي تعتبر محدودة نسبياً فنظام التعليم المصري لا يزود طلابه بالأدوات الضرورية من أجل تطوير المهارات المطلوبة من سوق العمل ، حيث إن ثلثي طلاب التعليم الجامعي يتخصصون في العلوم الإنسانية والاجتماعية ويحصلون على تعليم نظري (٢٢) .

✓ تحدي المنافسة العالمية والاحتكارات الدولية ، حيث صارت اسواق العالم سوقاً عالمياً واحدة تتنافس فيه المنتجات على اساس جودتها ، وانخفاض سعرها ، بالإضافة الى ان الاتفاقيات التجارية العالمية الجديدة صارت تفرض على المنتج مواصفات قياسية عالمية ، وهذا يتطلب تغير نوعية الطلب على العمالة ، سواء من حيث التخصص والمستوى المهاري ، ومن ثم لابد من تقديم تعليم تتوافر فيه عناصر الجودة والمرونة بما يتلاءم مع متطلبات التغيير التي تفرضها التوجهات الاقتصادية الجديدة (٢٣) .

✓ تكيف منظومة التعليم الفني وتعاملها مع ثورة الاتصالات والمعلومات ، فالطور الهائل والمذهل في تكنولوجيا الاتصالات ، واستخدام الألياف الضوئية والاقمار الصناعية اتاح إنشاء الشبكة العنكبوتية لنقل المعلومات الى مختلف انحاء العالم world wide web مما جعل العالم اليوم قرية صغيرة Global Village (٢٤) ، ومن ثم لابد من وجود الفرد المتعدد المواهب القادر على التعلم الدائم ، القابل للتدريب المستمر ، لإعادة التأهيل عدة مرات في حياته العلمية (٢٥) .

✓ توفير بيئة داعمة لأنشطة الأعمال وريادة المشروعات : إن ترتيب مصر المتأخر فيما يخص مؤشرات التنافسية العالمية يرجع بدرجة كبيرة إلى بعض مواطن الضعف الموجودة في سوق الاقتصاد المصري ، والتي تشمل تدني مستوى كفاءة سوق العمل ، وانخفاض مستوى جودة المؤسسات التعليمية ، وما زال المنتجون والمستثمرون في قطاعات الصناعة والتجارة والخدمات يواجهون عدداً من المعوقات التي تفسر سبب شغل مصر مركزاً متأخراً نسبياً على الرغم من أنها تأتي على رأس الدول التي قامت بالإصلاحات الاقتصادية ، كما ورد في تقرير "ممارسة أنشطة الأعمال الصادر عن البنك الدولي (٢٦) .

- ✓ عدم قدرة القطاع الخاص الرسمي على تعويض انخفاض الوظائف في القطاع العام، فمنذ عام ٢٠٠٠ توقفت خطة ضمان العمل بالقطاع العام لخريجي التعليم الثانوي وما بعده، ولكن لم يتسن للقطاع الخاص الرسمي تعويض انخفاض نسبة التوظيف في القطاع العام، وعليه فقد ارتفعت نسبة الوظائف الأولى غير الثابتة غير الرسمية خصوصا بين الفئة الأكثر تعليما (٢٧).
- ✓ معوقات المشروعات الصغيرة ومتناهية الصغر، فهذه النوعية من المشروعات تواجه في مصر العديد من المعوقات تتمثل في معوقات مالية، وأخرى غير مالية (٢٨).
- ✓ عدم استخدام الاستراتيجيات الحديثة.
- ✓ الاكتفاء بالجانب النظري.
- ✓ الانفصال عن الواقع التكنولوجي الراهن في سوق العمل، وعدم توافق التخصصات الموجودة مع التخصصات المطلوبة، وتناقص أعداد الدارسين وأعداد المدارس في بعض التخصصات مع الحاجة الحقيقية لها، وزيادتها في تخصصات أخرى عما هو مطلوب في سوق العمل (٢٩).
- ✓ إمكانية مزاوله الكثير من المهن دون الحصول على ترخيص بذلك. (٣٠)، وتداول السلع غير الحاصلة على علامة الجودة في الأسواق التي يقوم بتصنيعها أفراد أو أماكن إنتاج ليست على المستوى الفني اللائق، وهذا يجعل العمل في أي مجال غير مشروط بالمؤهل الدراسي الخاص به، وهو ما يقلل من أهمية التعليم الثانوي الفني الصناعي.
- ✓ التوظيف يتم بناءً على مسميات الشهادات بغض النظر عن المستوى الحقيقي لمهارة الخريج، ولا يوجد توصيف وطني شامل للمهن.
- ✓ عدم توفير البيانات الكافية عن الاحتياجات الحالية والمستقبلية من العمالة، سواء من ناحية الأعداد أو التخصصات (٣١).
- ✓ ضعف تقبل سوق العمل لمخرجات التعليم الفني بسبب العجز الكيفي في هذه المخرجات.
- ✓ ضعف صلة هذا النوع من التعليم بمواقع الإنتاج، سواء من حيث التخطيط أو التدريب أو الإدارة.
- ✓ عدم التكافل بين هياكل الاقتصاد والعمالة والتعليم، فلم تترجم التوجيهات الاقتصادية إلى خطط لإعداد وتدريب القوى العاملة، ولم يطوع التعليم أهدافه وهياكله وبرامجه وتقنياته للاستجابة لمطالبات سوق العمل كما وكيفا.
- ✓ عدم استجابة معظم المؤسسات الصناعية لتدريب طلاب المدارس الصناعية بها، رغم الحاجة إلى استكمال تدريب الطلاب في هذه المؤسسات (٣٢).
- ✓ عدم اهتمام هيئات المستفيدين من شركات وجمعيات أو نقابات مهنية بالمشاركة في وضع أهداف وأنشطة التعليم الصناعي وفقا لسياسات التوظيف والتطوير للعمال بتلك الهيئات.

• جوانب سوق العمل :

يشتمل سوق العمل على عدة جوانب هي :

✓ عرض العمل : ويمثل أحد جانبي سوق اعمل ويعرض العامل خدماته في السوق مقابل أجر يعده كافياً للتخلي عن سلعة "الفراغ" أي أن العامل يوازن بين المنفعة التي يحصل عليها واستعمال وقت فراغه ، وبين المنفعة (المنافع) التي يحصل عليها من الأجر الذي يتقاضاه نتيجة التخلي عن جزء من وقته للعمل. (٣٣)

✓ الطلب على العمل : وهو الجانب الآخر من سوق العمل ، حيث يستأجر صاحب العمل خدمات العمل من السوق مقابل ما يدفعه من أجر للعاملين ، ويرتبط الطلب على العمل بعوامل عدة أهمها مستويات الأجور الحقيقية والتقنية ، والطلب على المنتج ، وأسعار المنتج ، وعوامل الإنتاج الأخرى ، ويتم التمييز عادة بين طلب المؤسسة وطلب السوق ، كما يمكن تمييز الطلب عن مختلف المهارات والكفاءات. (٣٤)

وبالنظر الى الطلب على العمالة في سوق العمل في مصر ، توضح مؤشرات سوق العمل في مصر أن هناك تزايد في حجم القوة العاملة ، وخاصة خلال السنوات العشر الماضية (٢٠١٠/٢٠٠٠) إذ بلغ حجم القوة العاملة في مصر نحو ٢٦,٢ مليون نسمة عام ٢٠١٠ مقابل ٩,١٨ مليون نسمة في عام ٢٠٠٠ ، بمعدل نمو يصل الى ٣٨,٦٪ على مدار الفترة التي تمتد قرابة السنوات العشر ، إلا أن هذا المعدل هبط مرة أخرى عام ٢٠١١ ، حيث بلغت قوة العمل ٣٣,١٪ من إجمالي عدد السكان. (٣٥).

وتختلف هذه النسبة بين الذكور عنها بين الإناث فقد وصلت إلى ٥٠٪ بالنسبة للذكور مقارنة بـ ١٥٪ فقط للإناث ، وتحديدًا فقد بلغ حجم القوة العاملة من الذكور نحو ٢٠,٢ مليون نسمة عام ٢٠١٠ ، بينما بلغ حجم القوة العاملة من الإناث نحو ٦ مليون نسمة في نفس الفترة من العام ، ومن جانب آخر ينمو حجم القوة العاملة من الإناث بصورة أسرع من الذكور ، حيث بلغت نسبة الزيادة في حجم القوة العاملة من الإناث نحو ٤٢,٩٪ خلال الفترة (٢٠٠٠ - ٢٠١٠) بينما بلغت في الذكور خلال نفس الفترة نحو ٣٧,٤٪ ، ثم ارتفع معدل الإسهام في قوة العمل من الذكور إلى ٧٤,٦٪ عام ٢٠١١ ، مقابل ٢٢,٤٪ للإناث في نفس العام. (٣٦).

ومع تزايد حجم القوة العاملة في مصر سنوياً تتزايد معدلات الإسهام في سوق العمل في قطاعات الإنتاج الاقتصادي المختلفة ، وقد أشارت التقارير الاستراتيجية إلى أن أغلب العمالة تعمل في الزراعة والصيد إذ تستحوذ على ٢٩,٢٪ ، وهناك نحو ٢٥٪ في القطاع الحكومي ، وحوالي ١١,٩٪ في الصناعات التحويلية ١١,٣٪ في قطاعات التشييد والبناء. (٣٧)

وقد تذبذبت نسب الإسهام في قوة العمل لإجمالي الجمهورية بين الارتفاع والانخفاض خلال الفترة من (٢٠٠٠ - ٢٠١١) حتى وصلت إلى ٤٩,٠٠٪ عام ٢٠١٠ و ٤٩,٣٪ عام ٢٠١١ ، وبالنسبة للذكور أيضاً تذبذبت بين الارتفاع والانخفاض حتى وصلت إلى ٧٥,١٪ عام ٢٠١٠ ، ويسرى نفس النمط على إناث الجمهورية حيث بلغت ٢٣,١٪ عام ٢٠١٠. (٣٨). وقد ارتفع معدل البطالة في مصر من ٩٪ من قوة العمل عام ٢٠٠٠ إلى ١٠,٣٪ عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ ، ثم إلى ١١,٢٪ عام ٢٠٠٥/٢٠٠٤ ، إلا أن معدل البطالة قد شهد تذبذباً ملحوظاً بعد ذلك ، فقد انخفض في عام ٢٠٠٨

ليصل إلى أقل معدل له خلال السنوات العشر حيث بلغ نحو ٨.٧٪ ، ثم ارتفع مرة أخرى ليصل إلى ٩٪ عام ٢٠١٠ ومن ثم أصبح أقرب لما كان عليه في عام ٢٠٠٠ م والذي كان يمثل ٩٪ أيضاً ثم بلغ ذروته في الربع الأول من عام ٢٠١١ ، ووصل إلى نسبة تقدر بـ ١١.٩٪ من قوة العمل مقابل ٩.١٪ في العام ٢٠١٠ بزيادة ٢.٨ نسبة مئوية ، وذلك كنتيجة طبيعية لأحداث ثورة ٢٥ يناير ، وما يترتب عليها من تباطؤ الأنشطة الاقتصادية بشكل عام. (٣٩)

بالنظر إلى توزيع المشتغلين وفقاً للقطاعات الاقتصادية المختلفة: تشير النتائج إلى أن ما يزيد على خمسي المشتغلين من النشء والشباب (٤٢.٦٪) يعملون في القطاع الخاص غير الرسمي بشكل منتظم ، والخمس (٢٢.٢٪) يعملون في القطاع الخاص غير الرسمي ، ولكن بشكل غير منتظم ، وكذلك يتضح أن القطاع العام الاعمال يستحوذ على نحو ١٤٪ من المشتغلين من النشء والشباب ، ويرجع تزايد حجم القوى العاملة في مصر إلى تدفق أعداد كبيرة من الوافدين الجدد إلى سوق العمل من خريجي التعليم العالي سنوياً والذي يشمل الجامعات الحكومية والخاصة والمعاهد الفنية ، وتشير الإحصاءات إلى أن مؤسسات التعليم العالي تخرج سنوياً ما يقارب نصف مليون خريج إلى سوق العمل باحثين عن فرص عمل. (٤٠)

وبالنظر إلى الطلب على العمالة من المؤهلات المختلفة في مصر خلال شهر أكتوبر ٢٠١٣ ، نجد استحواذ حملة المؤهلات العليا (الجامعية) وما فوقها على النصيب الأكبر من إجمالي الطلب على العمالة بنحو ٧٤.٥٪ خلال الفترة من (يناير . أكتوبر) ، ٢٠١٣ مقابل ٥٩.٦٪ خلال الفترة (يناير . أكتوبر) ٢٠١٢ ، يليهم حملة المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة بنصيب بلغ نحو ١٢.٠٪ خلال الفترة من (يناير . أكتوبر) ٢٠١٣ ، مقابل ١٢.٥٪ خلال الفترة (يناير . أكتوبر) ٢٠١٣ ، وانخفض مؤشر الطلب على حملة المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة خلال شهر أكتوبر ٢٠١٣ ، حيث سجل ٨٤.٠ نقطة ، منخفضاً بنحو ٥٥ ، ٣٪ مقارنة بمستواه في الشهر السابق ، فقد بلغ عدد الوظائف المعلن عنها لحملة المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة نحو ١٠.٩ ألف وظيفة خلال الفترة (يناير . أكتوبر) ٢٠١٣ مقابل ١٦.٠ ألف وظيفة خلال الفترة (يناير . أكتوبر) ٢٠١٢ . ليسجل انخفاضاً بنحو ٣١.٩٪ ، وترى الباحثتان أن :

- مهارات خريجي المؤهلات المتوسطة أحد العناصر المتحفزة للطلب عليها في سوق العمل فإذا كانت بالمستوى المناسب للوظائف المطلوبة أدت إلى طلب عال عليها .
- لا توجد مشروعات اقتصادية كافية تستوعب كل هؤلاء الخريجين .
- ضعف التنسيق بين منظومة التعليم في مصر واحتياجات مؤسسات سوق العمل .

وتتمثل مشكلة البطالة في مصر تحدياً كبيراً أمام صانعي السياسات لذلك نجد أن القطاعات المختلفة في سوق العمل تعاني من انتشار كل من البطالة السافرة (التعتل الظاهر الذي يعاني منه جزء من قوة العمل) والبطالة المقنعة (كتعبير عدد من العمال بشكل يفوق حاجة العمل الفعلية) أي : يفوق العدد اللازم لإنجاز العمل . كما تنتشر البطالة بصفة خاصة بين

الفئات الشابة والمتعلمة ، والتي تمثل الهبة الطبيعية التي يمكن أن تعطي لمصر ميزة تنافسية عالية لاقتصادها وتنميتها. وذلك كنتيجة طبيعية لأحداث ثورة ٢٥ يناير ، وما يترتب عليها من تباطؤ الأنشطة الاقتصادية بشكل عام.

مما يعكس ارتفاع ملحوظاً في معدلات البطالة . الامر الذي يمثل عبئاً كبيراً في سياسات التشغيل ، إذ لم تعد القضية المطروحة مقصورة على استيعاب سوق العمل للمتضمنين الجدد للسوق وتقليص حجم البطالة الحالي ، وإنما تعدى الأمر إلى ضرورة اتخاذ التدابير اللازمة للحيلولة دون تفاقم أعداد المتعطلين مستقبلاً ، والذي تجاوز (٥ ، ٣) مليون فرد للعام ٢٠١١. (٤١)

وهذا يعني تزايد حجم ومعدل البطالة بصورة منذرة بأثار اجتماعية وسياسية سلبية ، فضلاً عن أن البطالة هي هدر لأهم عناصر الإنتاج والتي تمثل قوة العمل ، وتتضاعف قيمة هذا الهدر نظراً لأن الغالبية الساحقة من العاطلين من متخرجي نظام التعليم ، بما يعني تدهور قيمة المردود الاقتصادي والاجتماعي للتعليم وتزايد مشاعر الإحباط ومظاهر الانحراف لدى متخرجه. (٤٢)

وفي ضوء ذلك أشارت البيانات الرسمية إلى أعلى معدل بطالة يوجد في فئة الحاصلين على تعليم جامعي أو أعلى ، حيث بلغت قيمة معدل البطالة بين هذه الفئات نحو ١٨,٤ ٪ في عام ٢٠٠٩ ، و ٦ ، ٣٢ ٪ عام ٢٠١٠ وقد بلغ معدل البطالة بين الحاصلين على التعليم فوق المتوسط نحو ١٥,٥ ٪ مقابل ٤ ٪ للحاصلين على تعليم أقل من المتوسط ، ووصلت إلى ٥٠ ٪ عام ٢٠١٠ ، ولعل ارتفاع معدلات البطالة بين حملة الشهادات العليا والمتوسطة يدل على وجود خلل في سوق العمل المصري والذي يتمثل في وجود فجوة بين مخرجات منظومة التعليم في مصر ومتطلبات سوق العمل ، فيما أضح عليه علمياً باسم اختلال منظومة مهارات العرض والطلب في سوق العمل. (٤٣)

وهي ظاهرة بالغة الخطورة تتطلب تبني استراتيجية تنموية تستهدف التشغيل بشكل مباشر ، وكذا استراتيجية تعليمية وتدريبية ترمي إلى تنمية المهارات والقدرات بما يواكب ومتطلبات سوق العمل

• العوامل التي تؤثر في سوق العمل :

• إجمالي عدد السكان في سن العمل :

زيادة عدد السكان في سن العمل في الدول يمثل عبئاً عليها ، ويعد عائقاً لعملية التنمية والتطوير ، حيث يؤثر على فرص العمل المتاحة أمام كل فرد من أفراد المجتمع ، حيث يبدأ سن العمل من (١٥) سنة حتى (٦٤) سنة فهذه الفترة الزمنية الممتدة تجعل الفرد يحتاج الى فرص عمل مناسبة تتناسب مع مؤهلاته العلمية والمهنية ، وفي مصر بلغ عدد السكان وفقاً لشهر يناير عام ٢٠١٤ (٨٥٨٦٤٣٩٥) ، نسمة ، يعد نسبة كبيرة منهم في سن العمل ، مما يزيد الطلب على فرص العمل. (٤٤)

• إجمالي عدد الخريجين :

تمثل زيادة عدد الخريجين من المدارس والمعاهد والجامعات عبئاً على سوق العمل ، لأن عدد فرص العمل المتاحة يقل بكثير من عدد الخريجين ، فنسبة البطالة في الخريجين لم تنقص ، بل تزايد عاما بعد الآخر ، ففي عام ٢٠٠٩ كانت نسبة البطالة (٩,٤٪) (٤٥) ، ونسبتها بين خريجي التعليم الفني (١٤,٢٪) ، وفي شهر سبتمبر عام ٢٠١٣ وصلت نسبة البطالة الى (١٣,٤٪) .

• عدد فرص العمل المتاحة :

قد تقل فرص العمل المتاحة أمام الأفراد الراغبين في العمل ، وتحتاج فرص العمل المتاحة الى قِدر معين من المهارة والكفاءة والمعرفة ، وهنا يجب ان يلعب النظام التعليمي دورا فعالا في تلبية احتياجات سوق العمل.(٤٦)

• احتياجات سوق العمل من خريجي المدرسة الثانوية الصناعية :

تغيرت موازين العرض والطلب ، واصبحت آليات السوق تحكمها عوامل جديدة فرضتها الازوضاع الاقتصادية الجديدة التي تسببت في زيادة نسبة مشاركة القطاع الخاص في الناتج المحلي الاجمالي وزيادة حدة المنافسة بين مؤسسات الاعمال والشركات المتماثلة على تميز الخدمات ونوعية المنتجات وانخفاض الاسعار وخدمة العملاء وترتب على هذا رصد سمات جديدة لاحتياجات سوق العمل من العمالة ، من اهمها :

✓ زادت الحاجة الى توظيف عمال ذوي مهارات عالية ، اصحاب ملكات تجديدية وابداعية ، لديهم القدرة على ابتكار منتجات وخدمات جديدة وتسويقها للمستهلكين .

✓ زادت حاجة المستثمرين واصحاب الاعمال الى توظيف عمالة لديها القدرة على التعامل مع المعلومات وادارة المعرفة .

✓ أصبح العامل- أيا كان موقعه- مسؤولا عن ضمان الجودة وتحسين الاداء نتيجة لانتقال الانتاج من كثيف الحجم إلى عالي الجودة، وقد استتبع ذلك تطبيق معايير الجدارة المهنية في اختيار الاصلاح لشغل مكان العمل.(٤٧).

✓ مع ازدياد تشابك أنظمة العمل، أصبح التنسيق بين أنشطة العمل المختلفة داخل المؤسسة وخارجها مطلوبا على جميع المستويات المهنية، مما أدى الى ترسيخ أسلوب العمل الجماعي وضرورة تدريب العمال على اساليب حل المشكلات.(٤٨)

• آليات ربط التعليم الفني الصناعي بسوق العمل :

اولت كثير من الدول اهتماما خاصا بالتعليم الثانوي الصناعي حينما أدركت ضرورة إجراء تعديلات وتطورات في نظمها التعليمية لكي تواكب متطلبات التكنولوجيا في ظل تحرير الاقتصاد وثورة المعلومات والعولمة؛ ولذلك كان لزاما عليها ربط التعليم بالإنتاج وإيجاد آليات ربط فعالة بين مدارس التعليم الفني الصناعي . التي تقوم بإعداد العناصر البشرية اللازمة لتحقيق التنمية الاقتصادية . وبين سوق العمل. وتعد محاولة الربط بين مخرجات التعليم الثانوي الصناعي وسوق العمل ، وتحقيق الملاءمة بين هذه المخرجات ومتطلبات سوق العمل أمرا يؤدي إلى ربط التعليم والتدريب بالتشغيل

والتوظيف ، وهذا سيؤدي بدوره إلى تعميق الروابط بين إدارات التعليم الثانوي الصناعي والمؤسسات المستفيدة من هذه المؤسسات يههما بدرجة كبيرة جودة وكفاءة وفاعلية مخرجات التعليم ، لأن المؤسسات مهتمة ومعنبة بتوظيفها والاستفادة من إمكانياتها ، وهذا سيحقق أيضا استفادة كبيرة لطلاب التعليم الثانوي الصناعي ، وذلك بحصولهم على نوعية تعليم وتدريب جيدة ، بالإضافة إلى سهولة ويسر عملية توظيفهم ، كما سيؤدي إلى تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية في مصر خاصة.(٤٩)

• فلسفة ربط التعليم الثانوي الصناعي بسوق العمل :

تقوم فلسفة ربط التعليم الثانوي الصناعي بسوق العمل على أساس أن يتعاون النظام التعليمي مع النظام الاقتصادي والسياسي والاجتماعي ، لمعالجة المشكلات التي يشكو منها واقع القوى العاملة كما ونوعا في الربط بين خطط التعليم وخطة القوى العاملة في إطار خطة التنمية.(٥٠) .

ولربط التعليم الثانوي الصناعي بسوق العمل العديد من الفوائد ، فهو يحفز الطلاب على التعلم عندما يرون أن البرامج الناتجة عن الربط أكثر جذبا لاهتمامهم وتحديا لإرادتهم من مسار التعليم الأكاديمي التقليدي ، مما يجعلهم مرتبطين بالتخطيط المهني ، وهم أكثر تفاعلا بشأن المستقبل ، كما يرضي أصحاب الأعمال الذين يفاجأ كثير منهم بإنجاز الشباب إذا أتيحت لهم الفرصة في أعداد الطلاب إعدادا متوازنا ومتكاملا ، وتأهيلهم للعمل .

• أهداف ربط التعليم الصناعي بسوق العمل :

يجب على مدارس التعليم الثانوي الصناعي الاهتمام بربط عملية تعليم وتدريب الطلاب بسوق العمل ، لأن ذلك يحقق العديد من الأهداف ، من أهمها ما يأتي :

- ✓ ربط الدراسات التقنية بحاجة المؤسسات والمصانع بحيث يساهم الطلاب ، وخاصة المبدعين والمتفوقين بحل المشاكل التقنية ، والمساهمة في إعطاء أفكار جديدة لتطوير المنتجات .
- ✓ تقديم الإرشاد والاستكشاف المهني حتى يتمكنوا من اتخاذ قراراتهم المهنية والأكاديمية بناءً على معرفة واضحة .
- ✓ من العناصر الأساسية في تطوير القطاع الصناعي إعطاء دور للتطوير التقني والإبداع للطلاب ، وتقييم إبداعاتهم وإعداد كادر وسطي تقني مبدع.
- ✓ نظام الربط يقدم للطلاب تعلمًا أكاديميًا رفيع المستوى ، وأساسا للتعليم العالي والتعليم مدى الحياة .
- ✓ يساعد ربط التعليم الثانوي الصناعي بسوق العمل في إعداد العمال القادرين على مواجهة متطلبات اقتصاد المهارات العالية والأجور العالية.(٥١) . حيث يطور مهارات متعددة لدى الخريجين .
- ✓ أن الصلة الوثيقة بين التعليم الثانوي الصناعي ودنيا العمل تساهم في إصلاح التعليم الصناعي حيث يتعلم الطلاب المزيد من الخبرات خارج مقاعد المدرسة .
- ✓ أن خبرات العمل اليدوي المدرسي المرتبط بعالم الإنتاج تسهل انتقال الشباب من الحياة المدرسية إلى موازاة مهنة بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية

- الصناعية ، وذلك بأعداد الناشئين إعداداً كافياً لما سيكلفون به من عمل في المستقبل ، وفي سبيل تحقيق رضائهم الشخصي .
- ✓ توفير فرص التعليم واكتساب المعرفة التخصصية والاهتمام بالجانبين العملي والنظري بشكل متوازن .
- ✓ تنوع المجالات العلمية والفنية بما يتفق وتنوع البيئات المحلية لاستثمار الطاقات والقدرات الفردية
- ✓ تمكين الطلاب من اختيار مهنة المستقبل ، بحيث يصبحون عن طريق ممارسة العمل مدركين لقدراتهم ولما يحقق منفعتهم ، وكذلك مدركين لمتطلبات سوق العمل .
- ✓ ان ربط التعليم الصناعي بالعمل ، يعمل على استحداث برامج التعليم الثانوي الصناعي بما يوفر بنيته وتنظيمه قدراً من المرونة يسمح بالربط والتفاعل بين التعليم الصناعي والعمل لزيادة فعالية هذا التعليم (٥٢) .

• تأثير التعليم الفني الصناعي في مصر على سوق العمل :

• أولاً : تنمية الموارد البشرية :

في ضوء التطورات الحديثة والمتغيرات السريعة واقتصاد المعرفة لان لزاماً الاهتمام بالتعليم ومخرجاته وتطوير التعليم بصفة عامة والتعليم الفني بصفة خاصة باعتباره السبيل الأمثل لتخريج الكوادر الفنية المدربة وبالتالي سد احتياجات السوق المحلي والخارجي من العمالة الفنية ذات الكفاءة العالية والتي تستطيع ان تتفاعل مع التطور التكنولوجي السريع .

ولما كان التعليم الثانوي الصناعي هو التعليم الذي يسهم بقدر كبير في إحداث التقدم التكنولوجي عن طريق تكوين الخبرة والمهارة ، وتقدم البحث العلمي والتكنولوجي ، فقد كان من الطبيعي أن يحظى باهتمام أكثر من أنواع التعليم الأخرى باعتباره نوعاً من الاستثمار ذي المردود الكبير، (٥٣) .

وكذلك من بين الأهداف ، إعداد الكوادر الفنية المدربة جيداً في مختلف المهن والصناعات ، بحيث يمكنهم التعامل بمهارة عالية مع مواقع الانتاج المختلفة ، وكذلك التعامل بمهارة مع الآلات التكنولوجية الحديثة ، وسد احتياجات سوق العمل من العمالة المعاصرة (٥٤) .

خاصة وان هذا النوع من انواع التعليم يهدف إلى إعداد القوى البشرية المدربة على مستويات مختلفة من الكفاية والمهارة والثقافة مع ربط الأهداف المهنية والأهداف التربوية معا وذلك للعمل في المجالات الصناعية ورفع مستوى الكفاية الانتاجية (٥٥) .

علاوة على ذلك ، فالتعليم الفني الصناعي هام للمجتمع المصري ، نظراً للتغيرات المهنية والوظيفية والتكنولوجية المتوقع حدوثها في المستقبل ، فبالنسبة لهذه التغيرات ، تدل مؤشرات التغيرات الحالية أن هناك مهناً وصناعات بكاملها سوف تختفي مستقلاً ، وان مهناً وصناعات جديدة سوف تظهر بدلاً منها (٥٦) .

• ثانياً : الاستثمار في التعليم الفني الصناعي :

يعتبر استثمارية التعليم الفني الصناعي من ابرز اهداف التخطيط الذي يهدف الى مقابلة احتياجات الافراد واحتياجات المجتمع من التعليم ، والتنسيق بينهما حتى يمكن الاستفادة المثلى من الموارد البشرية الموجودة ، وكذلك بأعدادها لتقوم بدور اقتصادي واجتماعي في المجتمع (٥٧) وإذا كان التعليم الفني الصناعي يهدف الى اعداد القوى البشرية وتدريبها للانخراط في الآلية الاقتصادية للمجتمع عن طريق اكسابهم لقاءات مهنية في حرف تخصصيه مختارة وتزويدهم بمختلف المعارف والاتجاهات المرتبطة بالمهنة (٥٨) مما يؤدي الى رفع مستوى ادائهم المهني كهدف اساسي من اهداف تنميته وهنا تظهر استثمارية التعليم الفني الصناعي في مدى استفادة المجتمع من الكوادر البشرية التي تم اعدادها من مدارس التعليم الفني الصناعي .

• ثالثاً : العائد من التعليم الفني الصناعي المصري :

إذا كان المجتمع يؤكد على القيمة الاقتصادية للتعليم عن طريق قيامه بإعداد القوى البشرية الكاملة اللازمة لخطط التنمية ، فلكي تتحقق الفاعلية الاقتصادية للتعليم ، ولكي يحقق الاستثمار في التعليم عائداً ، ولكي يقوم التعليم بدورة في التنمية الاقتصادية يجب ان يتوافر شرطان اساسيان ، اولهما ان يقوم التعليم بإعداد القوى البشرية اللازمة للمجتمع بالكم والكيف المطلوبين ، ثانيهما ان يحسن المجتمع استخدام هذه القوى البشرية التي يخرجها التعليم وهنا اكد عبدالقادر حسن خليفة انه لتحقيق اقصى استثمارية للتعليم الفني الصناعي يتطلب الامر اعداد الافراد اعداداً جيداً في اطار احتياجات المجتمع من القوى البشرية اللازمة لخطط التنمية ، واستيعابهم في الآلية الاقتصادية وفقاً لتخصصاتهم ومهاراتهم الكلية التي اكتسبوها في مؤسسات التعليم.(٥٩)

• الخطوة الثانية : تحليل البيئة الداخلية للتعليم الفني الصناعي :

• المحور الاول: تحليل اوضاع التعليم الفني الصناعي المصري :

يمكن تشخيص واقع التعليم الفني الصناعي من خلال تحليل الأبعاد التالية

• التشريع والقانون :

التعليم الفني المصري وتنظيمه بقوانينه ومسمياته واهدافه : جاءت كلها في اواخر الستينيات من القرن الماضي ، بمعنى ان هذا التعليم كان ينظر اليه نظرة متدنية او نظرة دون المستوى حيث سبقة قوانين تنظيم جميع انواع التعليم الا التعليم الفني ، التعليم الذي لا ضرورة منه بكل اسف لتعليم الفقراء والذي يعتبر في حقيقة الامر تعليم المستقبل ذلك المستقبل التكنولوجي بجميع مداخلاته ومخرجاته الفائقة الدقة ، المتطورة والمعيارية بكل من اراد من الاسم ان يبلغ ذروة التقدم والتطور(٦٠).

• سياسة القبول بالتعليم الصناعي :

تعتبر سياسة القبول بالتعليم الفني الصناعي جزءاً من كل متكامل متمثل في سياسة التعليم ويقصد بنظام القبول التشجيع والتوجيه والاختبار وتقرير نسب التوزيع لمختلف قنوات التعليم والتدريب تبعاً للفروق الفردية بين التلاميذ

من حيث القدرات والميول والاهتمامات ومقدار النمو التحصيلي في التخصص المطلوب ضمنا للاستخدام الامثل للبشر - ولكي يتم ذلك على احسن صورة لابد من توافر ركيزتين اساسيتين هما :

- ضوابط ومعايير صارمة ودقيقة للقياس والتقويم .
- اسلوب علمي لجمع البيانات عن احتياجات المجتمع وامكاناته (٦١).

ويعد التوفيق بين حق الفرد في تعليم متكامل متزن بما يتفق مع قدراته وامكاناته وحق المجتمع في توفير احتياجاته من العمالة ، من اهم الاسس الحاكمة لتخطيط نظام القبول المطلوب ، ولتحقيق ذلك لابد من :

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند الاختيار والتوجيه .
- التوفيق بين الكيف والكم في مجال تنمية الموارد البشرية .
- التطبيق السليم لمبادئ الديمقراطية في التعليم والتشجيع .
- تحقيق التوازن بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات المجتمع .
- التحرك بعمليات التخطيط من المستوى المركزي الى المستوى القطاعي والاقليمي (٦٢).

• طلاب التعليم الثانوي الصناعي :

بلغ عدد طلاب مدارس التعليم الثانوي الصناعي وفقاً لإحصاءات عام ٢٠٠٩ (٦٦٥٤٨٩) طالبا موزعين على محافظات الجمهورية ويشمل هذا العدد طلاب المدارس الحكومية والخاصة ، ويمثل عدد طلاب مدارس الثانوي الصناعي نحو (٥٣٪) من جملة عدد الطلاب في التعليم الفني الذي بلغ (١٢٥٢٤٣١) طالبا وفقا للإحصائية نفسها (٦٣) .

• معلمو التعليم الثانوي الصناعي :

هناك اتفاق على ضرورة النهوض بإعداد وتدريب وتأهيل معلمي هذا النوع من التعليم مهنيا وتربويا ، وكذلك النهوض بمصادر إعدادهم وتدريبهم ليصبح المعلم رائدا اجتماعيا وثقافيا قوميا .. (٦٤)

• ارتفاع كثافة الفصول :

يعد تضخم عدد الطلاب في المدارس الثانوية الفنية بما يفوق طاقة المباني مما أدى الى ارتفاع كثافة الفصول ، وعدم اتاحة الفرصة الكافية للتدريبات العلمية. (٦٥). وبالرجوع الى بيانات عام ١٩٩٥\١٩٩٦ ، نجد ان جملة المتحقين بالتعليم الثانوي الفني ١٦٤٦٣٠ طالبا وعدد الفصول المتاحة لهم ٤٤٥١٧ فصلا ، وهذا يعني ان كثافة الفصل الواحد بالتعليم الثانوي الفني هي ٣٧ طالبا ، وكثافة الفصل بالتعليم الثانوي الصناعي ٣٦ طالبا وبالتعليم الزراعي ٣٧ طالبا ، وبالتعليم الثانوي التجاري (٦٦). وهذه المعدلات اعلى بكثير من متوسط كثافة الفصل بالمعدلات العالمية والتي لا يزيد عدد الطلاب بالفصل الواحد بها على ٢٠ طالبا ويدرسون جميعا بنظام اليوم الدراسي الكامل ، ويضاف الى ذلك ان عدد المدارس الصناعية بنظام الفترتين هو ٣٧٠ مدرسة اما عدد المدارس التي تعمل بنظام الفترة الواحدة فهي ٥٦ مدرسة فقط . (٦٧)

• المناهج في المدارس الثانوية الصناعية :

تشمل المناهج بمفهومها الشامل الاهداف والمحتوى وطرق التدريس والوسائل والأنشطة واساليب التقويم ، وبالنظر الى واقع التعليم الثانوي الصناعي يتضح الاتي :

- ✓ لا توجد اهداف مستمدة من احتياجات سوق العمل ، ومن حاجات الطلاب في مجتمعاتهم المحلية .
- ✓ غياب المزج والتنسيق بين الدراسة النظرية والعملية داخل المدارس الثانوية الصناعية .
- ✓ عدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة لعرض محتوى المناهج ، واتباع طرق تقليدية في التدريس .
- ✓ قلة الخبرة لدى الغالية العظمى من المعلمين لإعداد اختبارات مقننه لقياس الأداء المهاري والمعرفي لدى الطلاب .
- ✓ ضعف مستوى إخراج الكتاب المدرسي في الغالبية العظمى من المقررات من حيث الطباعة وصياغة المادة العلمية ، مما يؤدي الى ظهور العديد من الصعوبات لدى الطلاب في فهم المادة العلمية ، الامر الذي يؤدي الى الاستعانة بالمذكرات الخارجية .
- ✓ معظم الاختبارات تركز على المستويات الدنيا من العمليات المعرفية (الحفظ والتذكر) ، والمهارات اليدوية البسيطة من فك وتركيب على سبيل المثال .(٦٨)
- ✓ وجود تباعد بين تدريس المواد التخصصية النظرية ، والمواد العملية داخل المدرسة الثانوية الصناعية ، مع ضعف الاهتمام بتدريس المواد الثقافية وتجاهل اهميتها في تشكيل شخصية الطلاب .

• التمويل :

يعتمد التعليم الثانوي الصناعي في تمويله على التمويل الحكومي شأنه شأن مراحل التعليم الأخرى ، إذ يخصص له جزء من ميزانية التعليم .(٦٩). والجدول التالي يوضح تطور أعداد المدارس الصناعية والأقسام والطلاب وإجمالي المخصصات المالية في السنوات من (١٩٩٠ . ٢٠٠١) .

جدول رقم (١)

البيان	عدد المدارس والأقسام	عدد الفصول	عدد الطلاب	جملة الاعتمادات المالية
١٩٩١\١٩٩٠	٥٣٥	١٣٧٢٣	٤٧٦٤٦٨	٦٠٥٠٠٠٠
١٩٩٢\١٩٩١	٤١٩	١٤٩٦١	٥٢١٦٧٠	١٥٤٢٠٠٠
١٩٩٣\١٩٩٢	٤٦٩	١٨٧٩٣	٦٧٥٦٨٧	١٣٨٧٨٠٠٠
١٩٩٤\١٩٩٣	٥٠١	٢٠٩١٥	٦٥٧٢٢٨	١٥٢٧٧٨٠٠٠
١٩٩٥\١٩٩٤	٥٨٠	٢٣٢٤٧	٨٤٢٦٠٢	١٣١٣٥٠٠٠
١٩٩٦\١٩٩٥	٦١٠	٢٢٣٥١	٧٩٦٤٢٦	١٠٦٤٥٨٠٠٠
١٩٩٧\١٩٩٦	٦٥٠	٢٢٣٧٧	٧٩٦٦٥٤	١٢٠٠١٢٥٠٠
١٩٩٨\١٩٩٧	٦٩٩	٢٣٣٤٧	٨١٤٧٦٧	١٢٢٢٠٣٦٠٠
٢٠٠١\١٩٩٩	٧٥١	٢٤٦٢٠	٨٦٤٥٧٧	١٣٨٣٣٦٦٠٠
٢٠٠١\٢٠٠٠	٧٩٢	٢٥١١١	٨٩٤٩٦٧	١٦٠١٠٩٦٠٠

المصدر: وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢) ، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، بيان عن عدد المدارس والأقسام والفصول والطلاب والاعتمادات المالية ونصيب كل طالب من عام ١٩٩٠ حتى ٢٠٠١ .

وباستقراء الجدول السابق نجد ان نصيب الطالب قد زاد من عام (١٩٩٠\١٩٩١) من (١٢٦,٩٨) جنيهًا إلى (١٧٨,٩) جنيهًا عام (٢٠٠١\٢٠٠٠) ؛ بنسبة زيادة قدرها (٤٠,٨ %). أما المدارس والاقسام فنجد أنها زادت من (٥٣٥) عام (١٩٩٠\١٩٩١) إلى (٧٩٢) عام (٢٠٠١\٢٠٠٠) بنسبة زيادة قدرها (٤٨,٠٤ %).

وقد زاد عدد الفصول من (١٣٧٢٣) فصلا عام (١٩٩٠\١٩٩١) إلى (٢٥١١١) فصلا عام (٢٠٠١\٢٠٠٠) ؛ بنسبة زيادة قدرها (٨٣ %). وقد زاد عدد الطلاب من (٤٧٦٤٦٨) طالبًا عام (١٩٩٠\١٩٩١) إلى (٨٩٤٩٦٧) طالبًا عام (٢٠٠١\٢٠٠٠) ؛ بنسبة زيادة قدرها (٨٧,٨٣ %).

وزادت الاعتمادات المالية من (٦٠٥٠٠٠٠٠) جنيه عام (١٩٩٠\١٩٩١) إلى (١٦٠١٠٩٦٠٠) جنيه عام (٢٠٠١\٢٠٠٠) ؛ بنسبة زيادة قدرها (١٦٤,٦٤ %).

ويتضح من خلال استقراء الجدول السابق أن هناك زيادة في المخصصات المالية للتعليم الثانوي الصناعي ، لكن تلك الزيادة يقابلها زيادة في عدد الطلاب ، مما يقلل من مردود تلك الزيادة على التعليم الثانوي الصناعي ، ومع ذلك ما زال هناك ضعف في المخصصات المالية للتعليم الثانوي الصناعي ، الأمر الذي ينعكس على جودة العملية التعليمية ، ويحول دون تحقيق بعض اهدافها .وهناك العديد من التحديات التي تواجه تمويل التعليم الثانوي الصناعي في مصر ، منها :

- ✓ ضعف الميزانيات المخصصة للتعليم الصناعي ، وذلك لاعتماد التمويل حاليا على الدولة ، مما يشكل عبئا كبيرا عليها ، في الوقت الذي تقوم فيه جهات الانتاج في الدول المتقدمة صناعيا مثل ألمانيا واليابان بالدور الأساسي في تمويل التعليم الصناعي باعتباره جزء من تكاليف الانتاج .
- ✓ مساهمة الشركات وقطاعات العمل والانتاج في تمويل التعليم الصناعي قليلة جدا ، بل تكاد تكون معدومة .
- ✓ مساهمة الجهود الذاتية في تمويل التعليم الثانوي الصناعي لا تزال محدودة جدا .

• المدارس والفصول :

والجدول التالي يوضح تطور أعداد المدارس الصناعية والفصول والطلاب في السنوات من (١٩٧٠—٢٠٠٨) .

جدول رقم (٢)

السنة	عدد المدارس	عدد الفصول	عدد الطلاب
١٩٧١\١٩٧٠	٤٤٤	٨١٠٣	٢٧٢٢٦٢
١٩٨١\١٩٨٠	٤٩٦	١٨٠٢١	٦٣٥٤٠٧
٢٠٠١\٢٠٠٠	٥٤٩	٥٢١٠٢	٨٩٥٥٧١
٢٠٠٢\٢٠٠١	٥٥٦	٢٥٨٤٢	٩٣٣٦٨٨
٢٠٠٣\٢٠٠٢	٥٦٥	٢٧٣١٠	٩٨٣٧٦٠
٢٠٠٤\٢٠٠٣	٥٧٢	٢٨٥١٢	١٠٤٨٤٩٥
٢٠٠٥\٢٠٠٤	٥٨٧	٢٩٢٢٦	١٠٥٤٥٩٧
٢٠٠٦\٢٠٠٥	٥٩٦	٣٧٥٩٢	١٠٠٢١٠٢
٢٠٠٧\٢٠٠٦	٥٩٦	٢٥٧٤١	٩٠٩٠٢٦
٢٠٠٨\٢٠٠٧	٦٠١	٢٠٢٦٢	٦٨٦٧٢٩

المصدر: وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨) ، الادارة العامة للإحصاءات ، دليل التعليم الفني ، الادارة المركزية للتعليم الفني

يتضح من الجدول رقم (٢) أن هناك زيادة في عدد مدارس التعليم الثانوي الصناعي من (٤٤٤) عام (١٩٧٠\١٩٧١) إلى (٦٠١) مدرسة عام (٢٠٠٧\٢٠٠٨)، وأيضاً زادت أعداد الفصول من (٨١٠٣) فصل عام (١٩٧٠\١٩٧١) إلى (٢٠٢٦٢) فصل، كما حدث زيادة في أعداد الطلاب من (٢٧٢٢٦٢) طالب عام (١٩٧٠\١٩٧١) إلى (٦٨٦٧٢٩) طالب عام ملاحظ أن هناك زيادة في عدد الطلاب في بعض الاعواد وانخفاض في غيرها، وذلك بسبب رفع الصف السادس الابتدائي من التعليم ثم إضافته مرة ثانية، بالإضافة لذلك توجد زيادة في أعداد الطلاب واقبال على هذا النوع من التعليم توجب على الدولة زيادة الاهتمام الموجه لهذا النوع من التعليم والتخطيط لتمويله؛ حتى تتمكن الدولة من الاستغلال الأمثل لميزانيته وتطويره، بما يتماشى مع التطور التكنولوجي وروح العصر.

• الشعب والتخصصات بالتعليم الثانوي الصناعي :

يتم تنظيم التعليم الثانوي الصناعي نظام الثلاث سنوات وفقاً للمسلم التعليمي في جمهورية مصر العربية، في مؤسسة تعليمية تتبع وزارة التربية والتعليم تدعى المدرسة الثانوية الصناعية، يلتحق بها من أنهى فترة الدراسة بمرحلة التعليم الاساسي بنجاح، وتهدف إلى إعداد العامل الماهر، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وتشمل خطة الدراسة مواد ثقافية عامة، ومواد فنية علمية وعملية وتدريبات مهنية، ويمنح الطالب الناجح في نهايتها شهادة دبلوم المدارس الثانوية الصناعية نظام السنوات الثلاث.(٧٠).

وينقسم التعليم الثانوي الفني الصناعي بنوعياته المختلفة الى العديد من الشعب والتخصصات المختلفة التي تخدم سوق العمل، وهي موزعة في جميع أنحاء الجمهورية في مدارس عديدة تبعا للإمكانيات المتاحة بالمنشأة، والمساحة المتاحة بها والإمكانيات المادية التي تسمح بوجود عدد من التخصصات والاقسام المختلفة داخل المدرسة. والجدول التالي يوضح الشعب والتخصصات :

جدول رقم (٣) الشعب والتخصصات بالتعليم الثانوي الصناعي في مصر

الشعب	التخصصات
الإلكترونية	الإلكترونيات والكمبيوتر
البحرية	المحركات البحرية - بناء السفن - المصايد والملاحة والفنون - المصايد والملاحة والفنون البحرية
التبريد والتكييف	التبريد والتكييف
الخشبية	نجارة الاثاث - الحفر على الخشب - خراط الخشب والسن والدائن - التطعيم والمراكري
الزخرفية	الزخرفة والاعلان والتنسيق - الجلود وبدائلها - الطباعة من السطح البارز - التجهيزات الفنية والاوقست وسلك سكرين .
الكهربية	إصلاح وصيانة المعدات الكهربائية
المركبات	الجرارات والآلات الزراعية - المعدات الثقيلة - السيارات
المعدنية	الحديد المشفول واللحام - الاثاث المعدني واللحام - المعادن الزخرفية
المعمارية	البناء - البياض - الخرسانة المسلحة - نجارة المعمارية - الاعمال الصحية - النحت المعماري
الميكانيكية	تركيبات ميكانيكية - تشغيل على الماكينات - تشكيل ولحام المعادن - نماذج المسبوكات - سباكة المعادن - الاجهزة الدقيقة
النسيجية	ميكانيكا الغزل - النسيج - السجاد والكلیم - صباغة ومطبوعات - المنسوجات - الملابس الجاهزة - التريكو الألي والتطريز
ترميم الآثار	ترميم دقيق - ترميم معماري

وزارة التربية والتعليم : الادارة العامة للتعليم الصناعي ، متاح في :
portal.moe.gov.ag/AboutMinistry/Departments/technical/documents/
industrial/-education.pdf.

• **المحور الثاني : نقاط القوة ونقاط الضعف التي افرزها تحليل البيئة الداخلية**
بعد تشخيص واقع التعليم الفني الصناعي، والتعرف على المكونات الداخلية له ، يمكن تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لكل مكون من مكونات البيئة الداخلية، بما يزيد من قدرتها المستقبلية على تحقيق رسالتها ورؤيتها ومن ثم أهدافها .

• **اولا: نقاط القوة**

- أعضاء الهيئة التدريسية المؤهلين
- انتاج البحث العلمي والتميز به محليا واقليميا
- نظام تعليمي راسخ ويحظى بالتطوير المستمر
- التجهيزات المناسبة

• **ثانيا : نقاط الضعف :**

• **الطلاب :**

يعاني طلاب التعليم الثانوي الصناعي من العديد من المشكلات ومنها ما يأتي :

- ≈ ضعف مستوى التحصيل ، والتعود على مساعدة الآخرين في المذاكرة ، وكثرة الغياب ، وانشغال بعض الطلاب بالأعمال المهنية لمساعدة الأسرة^(٧١).
- ≈ تأثير بعض القيم المجتمعية على قطاع التعليم الفني ونظرة المجتمع السائدة للعمل اليدوي ، مما يؤدي إلى نقص الدافعية للتعلم وشيوع حالة من اللامبالاة عند الغالبية العظمى من الطلاب الملحقين بهذا التعليم^(٧٢).
- ≈ توزيع الطلاب في التخصصات حسب مجموع الدرجات دون النظر الى الميول والاستعدادات ، ودون مراعاة الاحتياجات الفعلية لسوق العمل .
- ≈ ينتمي الغالبية العظمى من الطلاب الملحقين بالتعليم الصناعي إلى الشرائح الاجتماعية الفقيرة^(٧٣).
- ≈ وصف خريجي التعليم الصناعي بأنهم غي مثقفين بسبب ما يعانيه هذا النوع من التعليم من صراع علمي في محتواه بين الثقافة العامة والتخصص المهني .
- ≈ يلتحق بهذا النوع من التعليم طلاب قليلو التحصيل الدراسي ، بالرغم من أنه يحتاج إلى خلفية نظرية وعملية قوية ، وإلى قدرات عقلية راقية .
- ≈ يبدأ التعليم الصناعي في مصر تاليا للتعليم الأساسي ، بينما يجب أن يبدأ التوجيه لهذا النوع من التعليم في مرحلة مبكرة لاكتشاف ميول الدارسين^(٧٤).

≈ عزوف الطلاب المنتهين من التعليم الاساسي عن الالتحاق بالتعليم الصناعي وذلك بسبب قلة فرص العمل أمام التعليم الصناعي ونظرة المجتمع للمشتغلين بالعمل اليدوي^(٧٥).

≈ قلة التجهيزات والمعدات وساعات التدريب بالنسبة لعدد الطلاب ، وتخلّف التجهيزات عن مثيلاتها المستخدمة في مؤسسات الانتاج والخدمات ، مما أدى إلى ضعف المستوى المهاري والعلمي للطلاب^(٧٦).

• المعلم

- بالنظر إلى واقع معلم التعليم الثانوي الصناعي نجد بعض السلبيات ، منها :
- ≈ تعدد واختلاف مصادر إعداد معلمي الثانوي الصناعي ، مما أدى إلى عدم تجانسهم واقتتاد وحدة الهدف بينهم .
- ≈ وجود فجوة عميقة بين ما يُدرس للطلاب في كليات إعداد المعلم ، وبين الواقع الفعلي من تكنولوجيا متطورة في الكثير من المؤسسات والمصانع الانتاجية .
- ≈ ضعف إقبال معلمي المواد الثقافية على العمل في التعليم الفني بوجه عام والصناعي بوجه خاص ، وذلك لضعف وقلة فرص الدروس الخصوصية مقارنة بالتعليم الثانوي العام .(٧٧).
- ≈ عدم تفرغ المدرسين والمدرسين لمهامهم بسبب قلة أجورهم واتجاههم للعمل خارج المدرسة لتدبير تكاليف المعيشة .
- ≈ قلة فرص التدريب الخاصة بإعداد معلمي الورش في التعليم الثانوي الصناعي ، ومن ثم يقومون بتدريس مواد لم يمارسوا كيفية تنفيذها في واقع العمل الحقيقية ، بالإضافة إلى عدم تأهيلهم تربوياً .
- ≈ عدم كفاية الإعداد التربوي لمعلمي المواد التكنولوجية من خريجي كليات الهندسة ، مع عدم كفاية الإعداد لمعلمي المواد التكنولوجية من خريجي كليات التربية .
- ≈ أغلب معلمي الورش من خريجي المدارس الثانوية الفنية مجرد عمال مهرة حصلوا على درجة من الكفاءة دون أن تكون لديهم مؤهلات تعليمية مناسبة.(٧٨) .

• الخطوة الثالثة: تحليل البيئة الخارجية للتعليم الفني الصناعي المصري

• المحور الأول: تحليل الأوضاع المجتمعية: تتعدد عناصر البيئة الخارجية بين أوضاع اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية وغيرها وهي:

• الوضع الاقتصادي:

حقق الاقتصاد المصري معدلًا مرتفعاً للنمو منذ العام المالي ٢٠٠١/٢٠٠٢ حتى العام المالي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ ، حيث بلغ معدل النمو الحقيقي للناتج المحلي الإجمالي نحو ٧.٢٪، ويرجع هذا الارتفاع بصفة أساسية إلى ارتفاع الإنفاق الاستثماري، حيث بلغ معدل الاستثمار إلى الناتج المحلي الإجمالي خلال عام ٢٠٠٧/٢٠٠٨ نحو ٢٢.٣٪ وذلك قبل الأزمة الاقتصادية العالمية. وقد انخفض هذا المعدل ليصل نحو ١٩.٢٪ خلال عام ٢٠٠٨/٠٩.(٧٩).

• الوضع الاجتماعي:

شهدت الفترة من عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ إلى ٢٠٠٦/٢٠٠٧ تناقصاً مستمراً في مقياس الفقر سواء على المستوى القومي (جملة الريف والحضر معاً) أو على مستوى قطاعي الحضر والريف كلا على حده فعلى المستوى القومي انخفض معدل الفقر عند مستوى خط الفقر الأعلى من نحو ٢٦.٤٪ في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥، إلى حوالي ٢١.٨٪ في عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ ثم إلى نحو ١٩.٣٪ في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧. أما على مستوى قطاعي الحضر والريف، فقد انخفض معدل الفقر في القطاع الحضري من نحو ١٣.٩٪ في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ إلى نحو ١٣.٤٪ في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧، بينما انخفض في القطاع الريفي من نحو ٣٤.٧٪ في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥ إلى نحو ٢٨.٩٪ في

عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧. ثم بدأت معدلات الفقر تتزايد إلى مستويات تزيد عن نظيرتها في عام ما قبل أزمة الغذاء (٢٠٠٦ / ٢٠٠٧) وذلك عند مستوى خط الفقر الأعلى، إذ يرتفع معدل الفقر إلى ٤٦,١٪ أي بارتفاع ٨,٢٪ عن العام ٢٠٠٧/٢٠٠٨ والذي كان يمثل ٢٧,٩٪ وهو عام أزمة الغذاء، ثم انخفض عام ٢٠٠٩/٢٠١٠ وبلغ ٤٢,٤٪، بالرغم من ارتفاع معدل النمو خلال تلك الفترة إلى ٥,١٪ مقارنة بنحو ٣,٧٪ عن عام ٢٠٠٨/٢٠٠٩ وهو عام الأزمة الاقتصادية، مما يدل على أن تأثير الأزمة الاقتصادية يتضح في ارتفاع معدلات الفقر بسبب تراجع النمو الاقتصادي (٨٠)

• الوضع السياسي:

انطلاقاً من كون عملية إصلاح التعليم تتأثر بمدى إيمان القيادة السياسية بأهمية وضرورة إصلاح نظام التعليم في إطار عملية إصلاح شاملة تحتوي جوانب منظومة المجتمع المختلفة، فإن الخطاب السياسي يجب أن يتحرك في هذا الشأن في مساري القول والفعل معا. (٨١)

• الوضع الثقافي :

إن التحول الخطير في طبيعة ومعدل الحراك الاجتماعي في مصر وما له من آثار بعيدة المدى على تشكيل أنماط سلوكية تتسم بالتخبط والفضوى واللامعيارية التي من الصعب الإلمام بأبعادها الاقتصادية والسياسية والثقافية مما يعد مؤشرات تدل ليس فقط على تواجدها اليومي بل أيضاً على تفاقم آثارها على مجمل العلاقات الاجتماعية وفي تشكيل الأزمة الأخلاقية والسلوكية. (٨٢)

• الوضع السكاني :

تتميز مصر بحجم نسبي كبير للشباب الذي يمكن أن يكون مصدراً من مصادر التطوير في المجتمع إذا ما أحسن استخدامه فقد بلغ تعداد السكان في الشريحة العمرية من ١٠ - ٢٩ سنة من إجمالي عدد السكان حوالي ٤٠٪ وهي زيادة غير مسبوقه في النظام الديموجرافي في مصر بما يتطلب جهوداً كبيرة من خلال برامج التدريب والتأهيل الذي يتولى مسئوليتها التعليم الفني الصناعي المصري. (٨٣).

• المحور الثاني : الفرص والتحديات التي أفرزها تحليل البيئة الخارجية :

من خلال التحليل السابق للأوضاع المجتمعية ذات التأثير على التعليم الفني الصناعي المصري ، يمكن استنتاج مجموعة الفرص المتاحة أمامها ، وكذلك مجموعة من التحديات المفروضة عليها، وذلك على النحو التالي :

• أولاً : الفرص :

القوة العاملة الكبيرة التي يمكن أن تفيد المجتمع المصري إذا تم استغلالها بجدارة.

• ثانياً : التحديات

• الوضع الاقتصادي:

الخلل الواضح في سوق العمل المصري مما ينعكس على حدوث فجوة بين مخرجات منظومة التعليم عامة والتعليم الفني خاصة وبين احتياجات سوق العمل وبالتالي اختلال منظومة مهارات العرض والطلب في سوق العمل مما

يفرض ضرورة توفير صيغ تعليمية تلبي متطلبات سوق العمل وتتشاى الخل بين المعروف والمطلوب.

• الوضع الاجتماعي

الاختلال بين الأجور والإنتاجية، حيث يفتقد الاقتصاد المصري إلى وجود سياسة أجور واضحة تتناسب مع بقية المتغيرات الاقتصادية كما ينقسم الاقتصاد المصري إلى مجموعة من أسواق العمل والقطاعات الاقتصادية المختلفة التي تسيطر على مجالات الإنتاج والتوظيف مما انعكس في صورة اختلال تحديد الأجور، حيث يوجد القطاعان الحكومي والعام التابعان للدولة، وكذا القطاع الخاص بما له من تباين في تحديد الأجور علاوة على تجزئة سوق العمل في مصر.

• الوضع السياسي

وجود فجوة وعدم تطابق بين مساري القول والفعل مما ينعكس على نظام التعليم الذي يتأثر بمدى إيمان القيادة السياسية بأهميته وضرورته في إطار عملية إصلاح شاملة تحتوي على جوانب منظومة المجتمع ككل.

• الوضع الثقافي

التحول الخطير في طبيعة ومعدل الحراك الاجتماعي في مصر مما انعكس على ظهور أنماط سلوكية تتسم بالتخبط والفوضى واللامعيارية التي من الصعب الإلمام بأبعادها الاقتصادية والسياسية والثقافية مما يعد مؤشرات تدل ليس فقط على تواجدها اليومي بل أيضا على تفاقم آثارها على مجمل العلاقات الاجتماعية.

• الوضع السكاني

ارتفاع معدلات الزيادة السكانية في مصر مما أثر بالسلب على خطط التنمية في حالة عدم الاستفادة الإيجابية من هذه الزيادة السكانية.

• الخطوة الرابعة : استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي لتلبية احتياجات سوق العمل

في ضوء ما تم تناوله في الاطار النظري للبحث من تشخيص واقع سوق العمل وتحليل بيئته الداخلية والخارجية، وما أسفر عنه من ضرورة تطوير التعليم الفني الصناعي المصري كمنظومة وفق استراتيجية تربوية منظمة لتلبية احتياجات سوق العمل، وكذلك العلاقة بين التعليم الفني الصناعي وسوق العمل واليات الربط بينهم فضلا عن احتياجات سوق العمل من خريجي المدارس الثانوية الصناعية وما أسفر عنه من محورية التعليم في إحداث التنمية المستدامة ولا سيما دور التعليم الفني الصناعي وأخيرا تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم الفني الصناعي بما يتضمنه هذا التحليل من نقاط قوة وضعف وفرص وتحديات وما أسفر عنه من وجود نقاط ضعف كثيرة يعاني منها التعليم الفني الصناعي، إضافة إلى ما يواجهه من تحديات، أدت إلى عدم قدرته على القيام بالدور المنوط به من تلبية احتياجات سوق العمل

لذا يأتي هذا المحور من البحث متناولا وضع استراتيجية مقترحة للتعليم الفني الصناعي المصري لتلبية احتياجات سوق العمل تأخذ بعين الاعتبار كل

المتغيرات والمستجدات، وتحديد متطلبات تنفيذها وتقويمها، ومعرفة كيف احتياجات سوق العمل على محاور الاستراتيجية المقترحة لكي ينتقل التعليم الفنى الصناعى رالى مرحلة يسهم فيها بفعالية في تلبية احتياجات سوق العمل ويتم وضع الاستراتيجية المقترحة على النحو التالى:

• أولاً : أسباب إعداد الاستراتيجية ومدى الحاجة إليها

يعد وضع استراتيجية مقترحة للتعليم الفنى الصناعى أمراً في غاية الأهمية خاصة بعد أن تبين ما واجهه من نقاط ضعف كثيرة وتحديات جسام في ضوء ما أسفر عنه تحليل بيئته الداخلية والخارجية سعياً لتلبية احتياجات سوق العمل الأمر الذى يستلزم وضع هذه الاستراتيجية لإصلاح التعليم الفنى الصناعى وتطويره لتلبية احتياجات سوق العمل، بما يقلل من نقاط الضعف ويحد من التحديات ويواجهها ويدعم فى نفس الوقت - نقاط القوة ويحسن من استغلال الفرص المتاحة.

• المبادئ الحاكمة للاستراتيجية المقترحة

شمة عدد من المبادئ الحاكمة التى تشكل الملامح الأساسية للاستراتيجية المقترحة ومن أهمها :

- التعليم الفنى الصناعى هو عصب الصناعة الوطنية وطريق التقدم والرخاء، حيث انه يمد الصناعة بالعمالة المدربة المؤهلة القادرة على استيعاب التطورات المتلاحقة والمتسارعة فى العالم.
- التعليم الفنى الصناعى مرتبط رئيس للأمن القومى وعنصراً استراتيجياً فى السياسة التعليمية، فهو المكون الأساسى الأكثر صلة باكتساب المهارات والمعرفة التى يحتاجها الفنيون فى القطاعات الاقتصادية المختلفة، وذلك لمواجهة التحديات التى يتعرض لها المجتمع، حيث ان مجابهة البطالة وتحديث المؤسسات فنيا وتكنولوجيا يعتمد الى حد كبير على التعليم الفنى والتدريب.
- التعليم الفنى الصناعى يمثل المدخل الطبيعى للتنمية البشرية؛ حيث يعمل على تزويد الفرد بالمعلومات الثقافية التى تجعله قادراً على فهم البيئة المحيطة، وينمى هذه القدرات والمهارات ويستثمرها، ويزود الفرد بالخبرة العملية التى تجعله صالحاً للسير فى هذا الاتجاه والارتقاء فيه.
- التعليم الفنى الصناعى يحسن ارتباط مخرجاته بمتطلبات التنمية وسوق العمل لمواجهة التحديات والمستجدات التى تتلاحق فى الظهور فى عالم التدريب والتنمية والعمل.
- التعليم الفنى الصناعى ضرورى لتحسين الانتاجية والقدرة على التنافس .
- فطبيعة التحديات التى مربها الاقتصاد العالمى فى العقود الاخيرة، وما شهدته من شدة التنافس وضرورة البحث عن افكار جديدة لانتاج السلع والخدمات والوفاء بالاحتياجات المتغيرة والمتسارعة للمواطن فى عصر العولمة جعل الابتكار والابداع فى طرح افكار جديدة فى هذه المجالات هو المؤشر الذى يقاس به تفوق مجتمع على آخر، وقدركته على التكيف مع المستجدات العالمية.
- التعليم الفنى الصناعى له دور رئيس فى اعداد القوى البشرية المطلوبة لتزويد قطاعات الانتاج والخدمات المختلفة بالقوى العاملة والمهارة اللازمة

فتنمية الموارد البشرية هي القاعدة الاساسية لعملية التنمية فى المجتمعات المختلفة، فالمدنية والتقدم الاقتصادى يحتاجان قبل كل شئ الى الكفاءات البشرية المؤهلة، وبذلك تتضح العلاقة الوثيقة بين التعليم الصناعى والتنمية، اذ لا توجد تنمية بدون قوى بشرية تقوم على سواعدها عملية تطوير مجتمعها ، كما لا توجد قوى بشرية بدون برامج ودراسات فلسفية مدروسة بعناية فائقة تدريبها وتعددها بما يناسب حاجات مجتمعها.

➤ التعليم الفنى الصناعى اداة من ادوات السياسة الاجتماعية واداة فاعلة لتحسين شروط الوجود الانسانى واداة للتجديد والتغيير

• ركائز الاستراتيجية المقترحة :

تمثل الركائز مجموعة شروط لازمة لنجاح الاستراتيجية تعتمد عليها، وتنطلق منها، ويقدر ما تتوافر هذه الركائز وتتكامل بقدر ما تتحقق أهداف التعليم الفنى الصناعى لتلبية احتياجات سوق العمل .

ومن أهم تلك الركائز ما يلى :

➤ اعداد فئة الفنى فى مجالات الصناعة المختلفة والادارة والخدمات وتنمية الملكات الفنية للدارسين

➤ تطوير التعليم الفنى الصناعى بصورة تمكنها من الاستجابة السريعة والكافية لاحتياجات سوق العمل، وما يواجهه من تغيرات اجتماعية واقتصادية مرتقبة.

➤ تطوير وتنمية سياسات التعليم والتدريب التى تشكل الأساس لخلق قوة عامل ماهرة، وتحول العنصر البشرى من عبء الى عنصر فاعل ومؤثر فى عملية التنمية المستدامة، وسياسات البحث العلمى ونقل التكنولوجيا التى تعد من أهم متطلبات التنمية المستدامة.

➤ ربط التعليم الفنى الصناعى وما يليه من جهود تعليمية باليات فاعلة لتلبية احتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية المستدامة مع التأكيد على الأوضاع المجتمعية وانعكاساتها.

• ثانيا : التعليم الفنى الصناعى ورؤيته وأهدافه الاستراتيجية

• رسالة التعليم الفنى الصناعى :

مؤسسات التعليم الفنى بصفة عامة هى مؤسسات حكومية تخدم مجتمعها من خلال ما يقوم به (الصناعى - الزراعى - التجارى) فى خدمة المجتمع حيث يعد اداة رئيسة فى عمليات التنمية، ودعامة من الدعائم المهمة فى مجال التقدم الاقتصادى والاجتماعى، فهو يهدف الى امداد سوق العمل بالكوادر الفنية المدربة والمؤهلة والقادرة على التعامل مع اساليب ونوعيات الانتاج والخدمات المتطورة من خلال اعداد العامل الماهر المثقف المدرب تدريباً كاملاً لرفع خبرته المهنية ، وخلق روح الاحساس بالمسئولية مع ربط الاهداف المهنية والاهداف التربوية معا ، وذلك للعمل فى المجالات الصناعية ورفع مستوى الكفاية الانتاجية .

• رؤية التعليم الفنى الصناعى

ينشد التعليم الفنى الصناعى الى استراتيجيات عملية وتعليمية، تؤكد على ادراك الواقع وبحث احتياجات الطلاب ومتطلبات سوق العمل.

• الأهداف الإستراتيجية :

انطلاقاً من رسالة التعليم الفنى الصناعى ورؤيته تأتي الأهداف الاستراتيجية مترجمة لكل من الرسالة والرؤية فى صورة مستويات مرغوبة للأداء الذى تريد أن يحققه التعليم الفنى الصناعى فى السنوات القادمة. وتتمثل الأهداف الاستراتيجية للتعليم الفنى الصناعى فيما يلى :

- ربط التعليم الصناعى بخطط التنمية
- تهيئة الطلاب للانتاج فى محيط الطبقة العاملة
- تنمية الميول نحو العمل التخصصى، والاتجاه نحو المساهمة فى الارتقاء به
- اعداد طالب مزود بالكفايات والمهارات اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة، خاصة ان المهن التى ظهرت حديثا كنتيجة للتطور التكنولوجى تفرض تحويل متطلباتها الى اهداف تربوية وتعليمية اجرائية باعداد الطلاب فى ضوءها لشغل هذه المهن.
- تأهيل الطلاب للانتقال الى مواقع العمل
- تحقيق التوافق بين القدرات والمهارات التى يحصل عليها الطلاب عن طريق التعليم الفنى الصناعى وبين حاجات المجتمع
- التنمية الفردية للطالب من خلال تنمية مهاراته وتأهيله للعمل فى مهنة معينة
- إعداد القوى العاملة المؤهلة والمدرية القادرة على الانتاج فى مختلف قطاعات الانشطة الاقتصادية والاجتماعى

• ثالثاً : نتائج التحليل البيئى للتعليم الفنى الصناعى والمشمول فيما يلى :

- ✓ أبرز نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات
- ✓ فى ضوء التحليل السابق للبيئة الداخلية والخارجية للتعليم الفنى الصناعى ، يتضح ان التعليم الفنى الصناعى يعانى الكثير من نقاط الضعف تعيق قدرته على انتاج خريجى يلبي احتياجات سوق العمل، ويمتلك التعليم الفنى الصناعى عدداً محدوداً من نقاط القوة يدعم قدرته على انتاج خريج يلبي لاحتياجات سوق العمل، كما يواجه التعليم الفنى الصناعى عدداً كبيراً من التحديات التى تحد من قدرته على انتاج خريج يلبي احتياجات سوق العمل، ويتاح للتعليم الفنى الصناعى عدد محدود من الفرص، يجب استغلالها على افضل وجه ممكن، حتى تستطيع إعداد خريج يلبي احتياجات سوق العمل، وهذا ما تمت الاشارة اليه فى الاطار النظرى .

• رابعاً : تحديد البدائل الاستراتيجية واختيار البديل الأنسب

- ✓ فى ضوء ما أسفر عنه التحليل البيئى داخليا (نقاط القوة ونقاط الضعف) وخارجيا (الفرص والتحديات) يمكن استخلاص ما يلى :
- ✓ يعانى التعليم الفنى الصناعى من نقاط ضعف كثيرة تحد من كفاءته وفاعليته وهنا لابد من معالجتها والتغلب عليها فى ضوء استراتيجية لمعالجة نقاط الضعف،
- ✓ يتمتع التعليم الفنى الصناعى بالقليل من نقاط القوة،
- ✓ يواجه التعليم الفنى الصناعى تحديات جسام تحد من قدرته على القيام بدورها فى تلبية احتياجات سوق العمل ومن ثم تضعف من قدرته على تحقيق الرسالة والرؤية والأهداف الاستراتيجية .

✓ يتاح للتعليم الفني الصناعي القليل من الفرص يجب استغلالها في ظل ضعف بيئته، وهذا الاستغلال يفرض هو الآخر تحديات جديدة تواجه التعليم الفني الصناعي كالتنوع المالي مثلاً، إضافة إلى أن الفرص القليلة المتاحة بالفعل لا تستطيع التخفيف من حدة التحديات التي تقلل هي الأخرى من إمكانية استغلال هذه الفرص وبالتالي عدم تحقيق التفاعل الفني الصناعي لرسائلته ورؤيته وأهدافه مما يستدعي تبني استراتيجية لمواجهة هذه التحديات.

✓ وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مجموعة من البدائل أو الخيارات الاستراتيجية يتم اختيار أفضلها، ويتعين على التعليم الفني الصناعي أن يقوم بتقييم البدائل المختلفة مع مراعاة قدرة كل بديل على تحقيق أهدافه الاستراتيجية بما يساهم في نقل التعليم الفني الصناعي إلى وضع أفضل حيث يتم مقابلة كل من نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات لتحديد البدائل الاستراتيجية الممكنة، والاختيار الاستراتيجي فيما بعد والتوصل إلى نظرة عامة وسريعة للموقف الاستراتيجي حيث يستفيد هذا التحليل من افتراض أساسي مؤداه أن الاستراتيجية الفعالة هي تلك التي تشجع في إحداث مطابقة بين البيئة الداخلية للمؤسسة (نواحي القوة والضعف) والموقف في بيئتها الخارجية (الفرص والتحديات).

وتتمثل الاستراتيجيات البديلة فيما يلي

- ◀ الاستراتيجية الأولى (SO) عناصر القوة / الفرص المتاحة،
- ◀ الاستراتيجية الثانية (WO) عناصر الضعف / الفرص المتاحة،
- ◀ الاستراتيجية الثالثة (ST) عناصر القوة / التحديات المحتملة،
- ◀ الاستراتيجية الرابعة (WT) عناصر الضعف / التحديات .

وبمقابلة كل من هذه الاستراتيجيات يكون التعليم الفني الصناعي أمام أربعة بدائل استراتيجية وعليه أن يختار البديل الأنسب والشكل التالي يوضح هذه البدائل الأربعة :

WO استراتيجية الضعف - الفرص	SO استراتيجية القوة - الفرص
أن يعمل على الحد من عناصر الضعف الداخلية والتقليل من الآثار السلبية لها باستخدام جيد للفرص الخارجية المتاحة.	أن يعمل على تحقيق أفضل استخدام لعناصر القوة لتحقيق أقصى إفادة من الفرص التي تمثل عنصراً خارجياً إيجابياً.
WT استراتيجية الضعف - التحديات	ST استراتيجية القوة - التحديات
أن يعمل على الدفاع عن نفسه وبقائه من خلال معالجة نقاط الضعف والتغلب عليها وتحويلها إلى نقاط قوة مع بذل مجهودا مكثفا لتلاشي الآثار السلبية للتحديات الخارجية ومواجهتها وتحويل معظمها إلى فرص من أجل تحقيق رسالته ورؤيته وأهدافه الاستراتيجية.	أن يعمل على استخدام عناصر القوة المتاحة لها من داخلها لتجنب الآثار السلبية والحد من التحديات المحتملة لأية تحديات خارجية تمثل عنصراً خارجياً سلبياً.

شكل (٦) مصفوفة البدائل الاستراتيجية (تحليل SWOT)

وفي ضوء ما تم عرضه سابقاً من نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات المرتبطة بالتعليم الفني الصناعي، والتي يستنتج منها أن الاستراتيجية المناسبة لهذا النوع من أنواع التعليم في أوضاعها الداخلية والخارجية بما يلبي احتياجات سوق العمل، هي استراتيجية (الضعف - التحديات) والتي هي بمثابة

استراتيجية دفاعية، يدافع بها التعليم الفني الصناعي عن بقائه وقدرته على تحقيق رسالته ورؤيته وأهدافه الاستراتيجية.

ويتعين في هذه الاستراتيجية أن تتناول محاورها كل ما من شأنه معالجة نقاط الضعف والتغلب عليها، ومواجهة التحديات بما يدفع التعليم الفني الصناعي على طريق التطوير والارتقاء بقدراته على القيام بأدواره لتلبية احتياجات سوق العمل وتحقيق لرسالته ورؤيته وأهدافه الاستراتيجية، كما يلزم إدماج كل ما يتعلق بتوجيه التعليم صوب تلبية احتياجات سوق العمل من معارف ومهارات وقيم واتجاهات وغيرها في جميع المحاور ذات الصلة.

وبعد نجاح استراتيجية (الضعف - التحديات) في إنجاز مهمتها وبتحول نقاط الضعف إلى نقاط قوة ومواجهة التحديات وتحويل معظمها إلى فرص قد يصبح الوضع مهياً إلى تبني بديل استراتيجي آخر، ألا وهو استراتيجية (القوة - الفرص) والتي هي بمثابة استراتيجية هجومية توسعية، تتوسع في ظلها التعليم الفني الصناعي، ويصبح مصدراً رئيسياً لتقدم المجتمع ككل لارتقاء المكان اللائق به بين الأمم.

• خامساً : محاور الاستراتيجية المقترحة :

تتمثل محاور الاستراتيجية فيما يأتي :

• أهداف المدارس الصناعية :

يتم ذلك من خلال :

- بناء رؤية ورسالة واضحة تبعاً لمتغيرات العصر والتطورات التكنولوجية الحديثة.
- اشتقاق أهداف واضحة المعالم، تلبي احتياجات المجتمع ورغبات الافراد.
- تأمين بيئة آمنة حافزة للتعليم والتعلم.
- التعاون مع وسائل الاعلام المختلفة والوزارات المعنية والارشاد المهني من أجل بيان أهمية التعليم الفني الصناعي وحاجة سوق العمل للأيدي الماهرة.
- خلق جيل من الطلبة مؤمن بقدراته من خلال توجيههم نحو التخصصات في المجالات التي تناسب استعداداتهم وميولهم المهنية.

• الطلاب :

يتم ذلك من خلال :

- التركيز على النوعية لجذب اهتمام ارباب العمل من خلال تسليح الطلبة بمهارات الحاسوب واللغات الحديثة في مجال التخصص .
- عمل برامج توعية، وتثقيف الطالب مهنيا بأهم المستجدات في قانون العمل مدركا لحقوقه وواجباته.
- عمل ورش تدريبية بالتعاون مع المختصين في المجال لتمكين الطلبة من استراتيجية التفكير الناقد ووحل المشكلات والاستقراء والاستنباط لمواجهة سوق العمل بحكمة وعلم .
- الاطلاع على الابحاث العلمية، وتوصيات المؤتمرات العامة في مجال التخصص لرفع كفاية الخريجين.
- ضرورة قبول الطلاب في المدارس الثانوية الصناعية وفقاً لما يلي

- ميول واتجاهات الطلبة وليس وفق معدلاتهم وظروفهم الاجتماعية وذلك من خلال مقاييس عالمية.
- تشكيل لجان على المستوى المحلي لعمل اختبارات ومقابلات شخصية لمعرفة استعداد الطلبة للتخصصات المهنية.
- ربط سياسة القبول بالهيكل الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع .

• المعلمون :

- ويتم ذلك من خلال :
- تشكيل لجان علمية من اصحاب الخبرة العلمية والعملية لاستفادة في كل ما هو جديد في مجال تأهيل معلمي التعليم الفني الصناعي وتطوير البرامج الحالية من خلال التغذية الراجعة من الميدان.
- التعاون مع مؤسسات التدريب المهني المختلفة لجذب خريجي الدورات المتخصصة من أجل اعادة تأهيلهم علميا من خلال الجامعات المحلية.
- استحداث برنامج الابتعاث للدول المتقدمة صناعيا من خلال التنافس الحر بين الطلبة وجذب اهتمامهم لاختيار الافضل بما يعود بالنفع على الوطن واقتصاده.
- توفير الامن الوظيفي لمعلمي التعليم الصناعي وسن التعليمات المناسبة لحمايتهم من مخاطر اصابات المهنة ونظام التعويض.
- إقامة دورات تدريبية تأهيلية تربوية لمعلمي المواد التكنولوجية من خريجي كليات الهندسة ، وإقامة دورات أكاديمية لمعلمي المواد التكنولوجية من خريجي كليات التربية .
- تطوير برنامج التطبيق الميداني والعملية في مؤسسات اسوق العمل المحلي لتوفير فرص تدريبية للمعلمين والمدرسين في ورشها وأقسامها ، والاستفادة من تجهيزاتها .
- حصر الاحتياجات التدريبية والتنموية للمعلمين بالتعليم الصناعي، والعمل على تنميتهم مهنيا في ضوء احتياجاتهم.
- الاستفادة من خبرات المدرسين من المؤسسات الصناعية، ونقل خبراتهم الى الطلبة من خلال التنسيق المشترك بما يحقق أهداف التعليم الصناعي في المجتمع.

• التخصصات والمناهج الدراسية :

- ويتم ذلك من خلال :
- عدم الانفصال عن الواقع الفعلي في سوق العمل ومراعاة ذلك عند تدريس المواد النظرية بحيث يراعى التكامل فيما بينهما بما يحقق مصلحة العمل.
- تطوير المناهج بما يراعي احتياجات سوق العمل وما طرأ عليه من مستجدات وتكنولوجيا حديثة وعدم الانفصال عن الواقع التكنولوجي.
- عدم فصل المناهج عن الواقع القيمي وأخلاقيات العمل المهني وادراج وحدات مناسبة في المناهج المدرجة .
- توفير المعدات والاجهزة الحديثة ومعامل مصممة خصيصاً لطلبة التعليم الصناعي وتوفير جميع الوسائل التعليمية الحديثة.

- العناية بالمقررات الدراسية وتضمينها أنشطة إنتاجية و مهارات التفكير الناقد ومستويات التفكير العليا والعمل على حوسبتها .
- عمل شراكة فاعلة بين مؤسسات المجتمع المحلي واصحاب القرار وذلك للمواءمة بين احتياجات القطاعات المختلفة في سوق العمل وبين التخصصات والمناهج والمحتوى العلمي لها .
- الاستفادة من التغذية الراجعة من الميدان الصناعي للتقويم المستمر للمناهج والتخصصات للتعرف على مدى ملاءمتها لمتطلبات سوق العمل .
- مراعاة طبيعة المحافظات ومدى توفر المصانع والمشتهرة فيها المحافظة من اجل تنمية المنطقة وفتح التخصص المطلوب .
- الالتزام بالماايير العالمية لاجراج المناهج بصورة مناسبة بالاستفادة من خبرات الدول المتقدمة ومراعاة المرونة في المناهج والتخصصات وتقنياتها لتكون قابلة للتعديل والتطوير.

• إدارة المدارس الصناعية :

- ويتم ذلك من خلال :
- اختيار مدراء المدارس الصناعية وفق التقارير العملية والشهادات العلمية والخبرة من خلال المقابلة الشخصية.
- ربط المدارس الصناعية في كل المحافظات من خلال الشبكة العنكبوتية وعمل موقع الكتروني للمدارس بإشراف مدراء المدارس للاستفادة من الخبرات المتنوعة.
- تنظيم لقاءات علمية في كل محافظة لمعرفة خصوصية المحافظة ومتطلباتها الصناعية والتنموية وعمل لجان مشرفة على ترتيب هذه اللقاءات من قبل مدراء المدارس.
- تقييم أداء مدراء المدارس من خلال ما يتم تقديمه للمجتمع المحلي ومدى رضا اصحاب العمل عن خريجي المدارس.
- عمل علاوة استثنائية لمدراء المدارس وفق مجهوداتهم ونشاطاتهم.
- اشراك مدراء المدارس الصناعية في المؤتمرات العامة في مجال التخصص وتقديم الاوراق العلمية ونقل خبرات الدول المتقدمة وما تم استحداثه وتطويره.

• سادسا : إجراءات تنفيذ الاستراتيجية المقترحة :

- بعد الانتهاء من صياغة الاستراتيجية بكل محاورها تأتي مرحلة التنفيذ ثم متابعة هذا التنفيذ وتقويمه بصورة مستمرة لكي يتم تحديد مدى تحقيق الأهداف المنشودة وتقديم تغذية راجعة تسهم في تعديل الاستراتيجية وتطويرها .

وهناك بعض المنطلقات الأساسية بشأن التنفيذ الفعال للاستراتيجية منها ما يلي:

- ✓ أن هذه الاستراتيجية تعد بمثابة دليل عمل يهتدى به في صياغة خطط استراتيجية لمؤسسات أخرى مماثلة لتلبية احتياجات سوق العمل موحدة في اتجاهاتها العامة ومتباينة في تفاصيلها، حسب الإمكانيات والواقع الراهن والبيئة المحيطة .

- ✓ أن هذه الاستراتيجية بمثابة إطار عام يتميز بالوضوح والمرونة ويهدف إلى تطوير التعليم الفني الصناعي لتلبية احتياجات سوق العمل ويسهم بفعالية في تلبية هذه الاحتياجات خاصة وأن هذه الخطة تمت صياغتها وفقا لعوامل داخلية وخارجية تتبدل وتتغير كثيرا، ومن ثم فإن تنفيذ الاستراتيجية لابد أن يكون مرنا يسمح لدراسة البدائل الاستراتيجية أكثر من مرة وفي ضوء تحليل جديد للبيئة الداخلية والخارجية للتعليم الفني الصناعي والمقارنة بينها وتحديد أنسبها.
- ✓ وهناك مجموعة من الإجراءات المطلوبة من أجل تنفيذ الاستراتيجية المقترحة منها :
- ✓ تشكيل فريق لتنفيذ الاستراتيجية يكون واعياً بأهداف وأهمية الخطة الاستراتيجية.
- ✓ التعرف على متطلبات البدء في تنفيذ الخطة الاستراتيجية قبل اتخاذ أية إجراءات تنفيذية فعلية وتحديد هذه المتطلبات.
- ✓ وضع إجراءات تفصيلية لتنفيذ الاستراتيجية وتكون مرتبطة بجداول زمنية وتتضمن بداخلها مشروعات وبرامج قابلة للتنفيذ.
- ✓ بمجرد توفير هذه المتطلبات وعمل الإجراءات اللازمة يبدأ التنفيذ في المواعيد المحددة.
- ✓ يتم تطبيق الاستراتيجية من خلال ترجمة الاستراتيجية
- ✓ ثم تأتي مرحلة متابعة وتقييم الاستراتيجية حيث تتم مقارنة النتائج المحققة فعلاً بالأهداف المحددة في الاستراتيجية مع إعطاء كشف نهائي عن مدى نجاح الاستراتيجية أو عدم نجاحها وفقاً للأهداف المعدة مسبقاً وتقدير جوانب القوة والضعف للوصول إلى حكم نهائي بمدى نجاح أو فشل تنفيذ الاستراتيجية، ويوضع هذا في تقرير يتضمن إدخال بعض التعديلات أو التغييرات الواجب الالتفات إليها عند الشروع في وضع استراتيجية جديدة في المستقبل.

• المراجع :

١. المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي: التعليم الفني والتدريب وعلاقته باحتياجات الانتاج وسوق العمل ، الدورة السابعة والعشرون ، ٢٠٠٠ ، ص ٩٤ .
٢. غادة محمود نجيب محمود: برنامج مقترح لأعداد طلاب المدرسة الثانوية المعمارية في ضوء النظام المزدوج لإحدى المهن المطلوبة لسوق العمل ، رسالة دكتوراه ، ٢٠٠٦ ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية .
٣. المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي : التعليم الفني والتدريب في قطاع التشييد والبناء ، الدورة الثامنة عشر، ١٩٩١ ، ص ١٦٥ - ١٦٧ .
٤. جمال الدين مسعد : نظم إعداد معلمي الورش بالتعليم الصناعي بجمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول " دراسة تحليلية مع تصور مقترح " رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، ١٩٩٨ .
٥. محمد عدنان وآخرون : التعليم وسوق العمل في الاقطار العربية ، المعهد العربي للتخطيط ، الكويت ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦٦ .

٦. مجلس الوزراء ، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار ، بدائل ومقترحات عملية في إطار الخطة القومية لتشغيل الشباب ، العدد ١٩ ، أغسطس ٢٠١١ ، ص ٩ .
٧. المرجع السابق:ص:١٠
٨. مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية : التقوير الاستراتيجي العربي : مركز الدراسات الاستراتيجية ، مؤسسة الاهرام ، القاهرة ٢٠١٠ ، ص٥٢٢ .
٩. مجلس الوزراء ، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار ، بدائل ومقترحات عملية في إطار الخطة القومية لتشغيل الشباب ، العدد ١٩ ، أغسطس ٢٠١١ ، ص٩
١٠. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء: اراء في السياسات العامة ، الاقتصاد المصري بعد ثورة ٢٥ يناير، ٢٠١٠ - ٢٠١١ .
١١. ابراهيم احمد غنيم : تجارب عالمية للربط بين التعليم الصناعي والمؤسسات الصناعية . المؤتمر العلمي السنوي لقسم اصول التربية ، التعليم وعالم العمل في الوطن العربي ، رؤية مستقبلية ، ٣- ٤ ابريل ، ٢٠٠٢ ، جامعة المنصورة ، كلية التربية .
١٢. محمد عبدالغني رمضان : بدائل ومقترحات في إطار الخطة القومية لتشغيل الشباب . مرجع سابق ، ص٢٥ .
١٣. وزارة التخطيط :تقرير متابعة الاداء الاقتصادي والاجتماعي خلال الربع الثالث والفترة (يوليو ، مارس) من العام الحالي ٢٠١١\٢٠١٠ ، وزارة التخطيط ، القاهرة ، ٢٠١١ ، ص٧٢ .
١٤. محمد صبري الحوت : إصلاح التعليم بين واقع الدخل وضغوط الخارجي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٨ ، ص٤٣ .
١٥. مجلس الوزراء ، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار :اثر ازمة الغذاء العالمية والازمة الاقتصادية العالمية على الفقراء في مصر ، ٢٠١٠ ، ص٢ ، ص١٥ .
١٦. آمال المجالى: سبل تعزيز المنافع المشتركة بين مؤسسات التعليم الفني وسوق العمل ، جامعة الطفيلة التقنية ، الاردن نموذجا ، ملتقى مخرجات التعليم العالي وسوق العمل في الدول العربية ، المنظمة العربية للتنمية الادارية ، المنامة ، مملكة البحرين ، اكتوبر ٢٠١٠ ، ص٥٦- ٥٧ .
١٧. انعام عبدالنبي احمد السيندي : مخرجات التعليم الثانوي الصناعي ومتطلبات سوق العمل في مصر "المؤسسات المستفيدة بمدينة المحلة الكبرى انموذجا " كلية الادارة والاقتصاد ، الاكاديمية العربية في الدنمارك ، ٢٠١٤ ، ص٦ .
١٨. فاطمة محمد السيد : دراسة مقارنة لربط التعليم الثانوي المهني بسوق العمل في اسرائيل واليابان وجمهورية الصين الشعبية ، وامكانية الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية . مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، السنة الثانية ، العدد السادس ، مارس ٢٠٠٢ ، ص ٢٠ - ٦٩ .

١٩. عبد الجواد السيد بكر: نظام التعليم وعالم العمل ، مؤتمر الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع الجامعة العمالية ، المؤتمر السنوي الرابع ، ٢٠ - ٢٢ يناير ، ١٩٩٦ ، دار الفكر العربي ، ص ١١٧ .
٢٠. عبدالسلام بشير الدويبي : أهمية الشراكة بين مؤسسات التعليم والتدريب المهني وسوق العمل ، الندوة القومية حول الموازنة بين سياسة التعليم والتدريب المهني والتقني ومتطلبات سوق العمل ، ١٤ يونيو ، ٢٠٠٥ ، القاهرة ، ص ص ٢ - ٤ .
٢١. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : تطوير التعليم الفني نظام الثلاث سنوات في ضوء احتياجات سوق العمل ، دراسة ميدانية ، القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، ٢٠٠٦ .
٢٢. حنان محمد متولي عون: التعليم الفني واحتياجات سوق العمل في المجتمع المصري ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة طنطا ، ٢٠٠٦ .
٢٣. ابراهيم احمد غنيم : تجارب عالمية للربط بين التعليم الصناعي والمؤسسات الصناعية . المؤتمر العلمي السنوي لقسم اصول التربية ، التعليم وعالم العمل في الوطن العربي ، رؤية مستقبلية ، ٣ - ٤ ابريل ، ٢٠٠٢ ، جامعة المنصورة ، كلية التربية . مرجع سابق ، ص ٥٢
٢٤. ابو بكر عابدين بدوي: التربية الصناعية بين المفهوم والواقع ، القاهرة : دار المعارف الجامعية ، ١٩٩١ ، ص ٢٦ .
٢٥. احمد حسني عبدالغني الشرشابي: دراسة مقارنة لنظم الربط بين التعليم الفني الصناعي وسوق العمل في مصر والصين والمانيا . أطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، ٢٠١١ ، ص ٦ .
٢٦. أمل عبدالعزيز العريان: تطوير التعليم الصناعي ذي الثلاث سنوات في ضوء معايير الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير ، جامعة طنطا ، كلية التربية ، ٢٠٠٠ ، ص ٥٧
٢٧. إيهاب محمد احمد متولى: نظام التعليم الفني الصناعي في مصر والمانيا (دراسة مقارنة) ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، فرع كفر الشيخ ، ٢٠٠١ ، ص ١٤٣ ، ١٤٤ .
٢٨. إيهاب محمد احمد متولى: نظام التعليم الفني الصناعي في مصر والمانيا ، مرجع سابق ، ص ١٤٣ - ١٤٤ .
٢٩. بيل جيتس : المعلوماتية بعد الانترنت ، طريق المستقبل ، ترجمة عبدالسلام رضوان ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٢١٣ ، المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب ، الكويت ، مارس ، ١٩٩٨ .
٣٠. جمال الدين مسعد : نظام إعداد معلمي الورش بالتعليم الصناعي بجمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول (دراسة تحليلية مع تصور مقترح) ، مرجع سابق ، ١٩٩٨ ، ص ٣٩ .

٣١. رجاء سليم ، وجمال حسن : تجربة التعليم الفني في مصر، وزارة التعليم العالي ، قطاع الشئون الثقافية والبعثات. الادارة العامة للبحوث الثقافية ، ابريل ٢٠٠٥ ، ص ٢٦٠ .
٣٢. رزق منصور بديوى : تفعيل دورات التدريب المهني للكبار في ضوء احتياجات سوق العمل . دراسة ميدانية على المرأة بمحافظة شمال سيناء ، مجلة مستقبل التربية العربية ، المجلد ١٧، العدد ٦٥، يوليو ، ٢٠١٠، ص ص٧٧ - ١٨٢ .
٣٣. رشا علي ابو بكر الجندى: فاعلية برنامج مقترح في الاشغال الفنية لتنمية المهارات الفنية والابتكارية لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية الصناعية في ضوء متطلبات سوق العمل ، رسالة ماجستير، ٢٠١٢، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.
٣٤. رفيق سعيد البربرى (٢٠٠٣) ، مرجع سابق، ص ص٢٦ - ٢٧ .
٣٥. رفيق سعيد البربرى: برنامج مقترح قائم على استخدام نظام المحاكاة الكمبيوترية ، متعددة الوسائط لتنمية مهارات تشخيص الأعطال لدى طلاب المدارس في منهج الاحتراق، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٢.
٣٦. سعيد اسماعيل على : دفتر أحوال التعليم ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٩ ، ص ٣٠٤ .
٣٧. سماح مصطفى عبد الغني : تفعيل دور المشروعات الصغيرة في خدمة التنمية الاقتصادية المصرية ، قطاع مكتب الوزير ، الادارة المركزية للبحوث المالية والتنمية الادارية ، وزارة المالية ، القاهرة ، ٢٠١١ ، ص ١٠ - ١١ .
٣٨. شيرين عيد مشرف : التخطيط الاستراتيجي لبرامج تعليم الكبار في ضوء متطلبات التنمية المستدامة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة بنها ، ٢٠١٢، ص ٢١٠ .
٣٩. الصافي يوسف شحاته الجهمي : فعالية برنامج استخدام اسلوب التدريس المضغر على تنمية كفايات التدريس وتحقيق متطلبات جودة العلم لدى طلاب كلية التعليم الصناعي بالسويس ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ٢٠٠٦ .
٤٠. عادل علي صادق : معايير الجودة الشاملة في إعداد معلم التعليم الفني (التجاري والزراعي والصناعي) .
٤١. عاصم عبد النبي احمد السيدي: مخرجات التعليم الثانوي الصناعي ومتطلبات سوق العمل في مصر "المؤسسات المستفيدة بمدينة المحلة الكبرى انموذجا " رسالة ماجستير كلية الادارة والاقتصاد ، الاكاديمية العربية في الدنمارك ، ٢٠١٤ .
٤٢. عبادة احمد عباده : رؤية مستقبلية لسياسة القبول في التعليم الصناعي ومناهجه ، ورقة عمل ، كلية التربية ، جامعة اسيوط .
٤٣. عبدالفتاح الجبالي : الاقتصاد المصري من التشتت الى النمو ، مركز الاهرام للدراسات الاستراتيجية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ص١٣٨ - ١٤١ .
٤٤. عبدالقادر حسن خليفة : استثمارية التعليم الفني الصناعي في مصر ، دراسة وصفية لتدقق المتخرجين وتوزيعهم في سوق العمل ، مجلة كلية التربية

٤٥. علي صالح جوهر : التفاعل بين التعليم والعمل المنتج ، جامعة المنصورة ، مجلة كلية التربية ، الجزء الثالث ، العدد ٦ ، أكتوبر ، ١٩٨٤ ، ص ٣٠ .
٤٦. غادة زكي محمد : تطوير مناهج شعبة التأمينات بالمدارس الفنية المتقدمة في ضوء احتياجات سوق العمل ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٣ ، ص ٧٦ .
٤٧. فاطمة العشري وآخرون : ملامح سوق العمل في مصر (الفترة ٢٠٠٠ - ٢٠٠٨) ، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار ، القاهرة ، ٢٠٠٩ ، ص ١٠ .
٤٨. فيليب هيو: لماذا يُعد الوصول الى التدريب والتعليم الفني والمهني للمجتمع ضرورياً ، ترجمة آمال الكيلاني ، مجلة مستقبلات ، القاهرة ، مركز مطبوعات اليونسكو ، العدد ١٣٥ ، ٢٠٠٥ ، ص ٣٣٤ .
٤٩. قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، والقوانين والقرارات المتعلقة به ، ط ٢ ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الاميرية ، القاهرة ، ١٩٨٦ ، ص ١٠ .
٥٠. لين اولسون: ثورة في التعليم من المدرسة الى العمل ، ترجمة شكري عبد المنعم مجاهد ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية ، ط ١ ، ص ١٤ - ١٥ .
٥١. المجالس القومية المتخصصة : تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا . الدورة السادسة عشر ، القاهرة ، ١٩٨٨ ، ص ٨٩ .
٥٢. المجالس القومية المتخصصة (١٩٩٦\١٩٩٧) . تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا . الدورة الرابعة والعشرون ، القاهرة ، ص ٣٠ - ٣٥ .
٥٣. المجالس القومية المتخصصة والبحث العلمي والتكنولوجيا : التعليم الفني ، القاهرة ، الدورة السابعة عشر ، ١٩٩٠ ، ص ١٠٦ .
٥٤. مجلس الشورى ، لجنة التعليم والبحث العلمي والشباب بالتقرير المبدئي عن موضوع استراتيجية التعليم الفني في مصر ، دورة الانعقاد العادي السابع عشر ، القاهرة ، ١٩٩٧ ، ص ، ص ٢٨ - ٢٩ .
٥٥. مجلس الوزراء ، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار : اثر ازمة الغذاء العالمية والازمة الاقتصادية العالمية على الفقراء في مصر ، ٢٠١٠ ، ص ٢ ، ص ١٥ .
٥٦. مجلس الوزراء ، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار : تقييم بحث القوى العاملة ، القاهرة ، ٢٠١١ ، ص ٩ .
٥٧. مجلس الوزراء : مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار : نحو منظومة القيم الداعمة لرؤية مصر ، القاهرة ، فبراير ، ٢٠٠٨ ، ص ١٨ .
٥٨. محمد السيد الشياسي : الرضا الوظيفي عند معلمي التعليم الثانوي الصناعي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٢ ، ص ، ص ٤٦ - ٤٧ .

٥٩. محمد سيد الشباسي: الرضا الوظيفي عند معلمي التعليم الثانوي الصناعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٦ - ٤٧ .
٦٠. محمد سيف الدين فهمي : التخطيط للتعليم ، مراجعة مختارة حمزة ، الانجلوا المصرية ، القاهرة ، د . ت . ، ص ٢٠٦ .
٦١. محمد صبري الحوت : اصلاح التعليم بين واقع الدخل وضغوط الخارج، مرجع سابق ، ص ٢٨ ،
٦٢. محمد عزت عبد الموجود: من قضايا التعليم والتنمية ، مجلة مستقبل التربية العربية ، العدد الاول ، مركز ابن خلدون للدراسات الانمائية بالتعاون مع جامعة حلوان ، القاهرة ، يناير ، ١٩٩٥ ، ص ٦٢ .
٦٣. محمد فؤاد الفاتح : السمات الجديدة لاحتياجات سوق العمل ، المؤتمر والمعرض الفني (التقني) الاول بوزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ١٧ - ١٨ ابريل ٢٠٠٥ ، ص ص ١٩٩ - ٢٠١ .
٦٤. المرجع السابق: ص ١٤١ .
٦٥. مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية : تقرير الاتجاهات الاقتصادية الاستراتيجية مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ، مؤسسة الاهرام ، القاهرة ، ٢٠٠٩ ، ص ٣١٢
٦٦. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : المشكلات التي تواجه طلاب التعليم الثانوي الصناعي ، والاثار النفسية المترتبة عليها (بحث ميداني) ، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ١٢ .
٦٧. ملكة أبيض ، " انماط التعليم العالي " مجلة العلوم التربوية ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، المجلد الاول ، ١٩٩٣ ، ص ٤١ - ٤٢ .
٦٨. منظومة العمل العربية: البرنامج العربي لدعم التشغيل والحد من البطالة:المشروع(٤)،الموائمة بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل،الجيزة،٢٠١٠، متاح على www.alolbor.org/00/project-4doc
٦٩. منى عامر : سياسات سوق العمل الفاعلة ، مرجع سابق ، ص ٣ .
٧٠. منى عامر : سياسات سوق العمل الفاعلة : سرد المبادرات القائمة بالفعل ، مركز مرسيليا للتكامل المتوسطي ، باريس ، اكتوبر ، ٢٠١٢ ، ص ٢٢ متاح على Cmimarseille.org/src/Esp_wks_Mapping_Egypt_AR-P.
٧١. موقع الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاءات ، متاح على www.capmas.gov.eg/pages_ar.aspx?pageid=1521
٧٢. موقع الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاءات ، متاح على www.capmas.gov.eg/pages_ar.aspx?pageid=1521.
٧٣. نبيل على: العرب وعصر المعلومات ، مجلة عالم المعرفة ، العدد ١٨٤ ، الكويت ، ابريل ، ١٩٩٤ ، ص ٣٨١ .

٧٤. نعمة الله نجيب ابراهيم: نظرية اقتصاد العمل ، كلية التجارة ، جامعة الاسكندرية ، ٢٠٠٢، ص١٥.
٧٥. نعمة الله نجيب ابراهيم: نظرية اقتصاد العمل، مرجع سابق، صص ١٥ - ١٧
٧٦. هبة هندوسة: تحليل الموقف " التحديات التنموية الرئيسية التي تواجه مصر ، معهد التخطيط القومي ، القاهرة ، ٢٠١٠ ، ص ١٩.
٧٧. وزارة التربية والتعليم : التعليم الفني في مصر ، لجنة الادارة المركزية العامة للتعليم الفني الصناعي ، القاهرة ، ١٩٩٨.
٧٨. وزارة التربية والتعليم : مشروع مبارك القومي : إنجازات التعليم في خمسة اعوام (١٩٩١ - ١٩٩٦) ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ٨٩.
٧٩. يوسف عبد العاطى: التعليم الفني بين الاسر والانطلاق ، عالم الفكر ، المجلد التاسع عشر ، العدد الثاني ، ١٩٨٨ ، ص، ص ٦٧ - ٦٩.
84. (3) Webster's Encyclopedic, Unabridged Dictionary of the English Language, Grameroy Books, New York, 1994, P. 724.
85. AL-sharrah,R:The Role of union of Investment companies in the development and piomotion of the national Economy of the state of Kuwait ,paper presented to XVII International conference Troyes ,France ,9-11 June ,2007,p, 35.
86. Corvers ,F,Heijke ,H,forecasting the labor Market by Occupation and Education ,some Key Issues, Research center, Unverssity Maastricht ,Dec,2004,P.42.
87. Harvey ,lee; new realities : the relationship Between Higher Education And Employment: Tertiary Education and Management ,Kluwer Academic Publishers ,Netherlands ,2000 , P.3.Avilble at;www.qulityresearchinternational.com/New 20%Realit

