مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 44 . العدد 16

144 هـ - 2022 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. ناصر سعد الدين	رئيس هيئة التحرير
أ. د. هايل الطالب	رئيس التحرير

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	عضو هيئة التحرير
د. فهد شريباتي	عضو هيئة التحرير
د. معن سلامة	عضو هيئة التحرير
د. جمال العلي	عضو هيئة التحرير
د. عباد كاسوحة	عضو هيئة التحرير
د. محمود عامر	عضو هيئة التحرير
د. أحمد الحسن	عضو هيئة التحرير
د. سونيا عطية	عضو هيئة التحرير
د. ريم ديب	عضو هيئة التحرير
د. حسن مشرقي	عضو هيئة التحرير
د. هيثم حسن	عضو هيئة التحرير
د. نزار عبشي	عضو هيئة التحرير

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث , وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر, وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة, اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. دفع رسم نشر (20000) ل.س عشرون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.
2. دفع رسم نشر (50000) ل.س خمسون الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .
3. دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .
4. دفع مبلغ (3000) ل.س ثلاثة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني على تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم	أ.م. د. بلال محمود د. لؤي سالمه أمين الحاج حسن	34-11
درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين	خديجة السليمان د هبة سعد الدين	88- 35
درجة توفر مفاهيم العدالة الاجتماعية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي	ديانا العلي د هبة الشاويش	120-89

أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني على تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم

طالب الدراسات العليا: أمين الحاج حسن كلية التربية الرياضية – جامعة تشرين

إشراف: أ.م. د. بلال محمود د. لؤي سالمه

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على تأثير أسلوب التعلم التعاوني في تعلم مهارة التمرير ومهارة السيطرة على الكرة بكرة القدم، بالإضافة إلى التعرف على الأسلوب الأفضل في تعلم مهارة التمرير والسيطرة بكرة القدم. وافترض الباحث أن هناك تأثير إيجابي لأسلوب التعلم التعاوني في تعلم مهارة التمرير والسيطرة على الكرة بكرة القدم، واستخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم (المجموعتان المتكافئتان ذات الاختبار القبلي والبعدي) وذلك لملاءمته طبيعة المشكلة وتحقيق أهداف البحث. أما عينة البحث فاشتملت على طلاب السنة الأولى كلية التربية الرياضية جامعة حماه والبالغ عددهم (30) طالب. واشتملت نتائج البحث على تفوق المجموعة التي استخدمت أسلوب التعلم التعاوني على المجموعة التي استخدمت الأسلوب الأمري، وأوصى الباحث على ضرورة تدريب معلمي التربية الرياضية على كيفية استخدام التعلم التعاوني في التدريس، والاهتمام بإدخال أسلوب التعلم التعاوني في تعلم المهارات الأساسية بكرة القدم.

الكلمات المفتاحية: التعلم التعاوني – الأسلوب الأمري – المهارات الأساسية بكرة القدم– التمرير– السيطرة على الكرة بكرة القدم.

The effect of using cooperative learning on learning some basic football skills

Abstract

The research aims to identify the effect of the cooperative learning method in learning the skill of passing in soccer and the skill of controlling the ball in soccer, in addition to identifying the best method in learning the skill of passing and controlling in soccer. The researcher assumed that there is a positive effect of the cooperative learning method in learning the passing skill and controlling the ball in football. As for the research sample, it included the first year students of the Faculty of Physical Education, Hama University, who numbered (30) students. The results of the research included the superiority of the group that used the cooperative learning method over the group that used the command method, and the researcher recommended the necessity of training physical education teachers on how to use cooperative learning in teaching, and paying attention to the introduction of the cooperative learning method in learning basic football skills .

Keywords: cooperative learning - command method - basic football skills - passing - controlling the ball in football.

1-1 المقدمة وأهمية البحث:

تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة متابعة النظم التعليمية لمتطلبات واحتياجات العصر، كما وتهتم أساليب التعليم العصرية بإعداد الانسان إعدادا صحيحا كي يستطيع التعايش في هذا العالم المتبدل والمتغير بشكل دائم في ظل هذا التطور العلمي. لذا كان لا بد من إدخال التغيرات المطلوبة والمتمثلة بالطرق والأساليب الحديثة على العملية التعليمية، فأصبح من الضروري أن يتحول التعليم من مجرد الحفظ والتلقين والتلقي السلبي من المتعلم إلى نوع مغاير تماما، ألا وهو التعليم الإيجابي حيث المشاركة الفعالة من جانب المتعلم من أجل تكامل العملية التعليمية (مصطفى، 2004).

كما وتتطلب منه قدرات ومهارات في الارشاد التوجيه والتوصية في التدريس لان المادة العلمية لم تعد مدخلات للعملية التعليمية فقط بل اصبحت عنصر هام من عناصر التغيير الاجتماعي وأن من أهم المخرجات العلمية التعليمية هي تعلم ورفع مستوى الطلبة وان الاسلوب التدريسي الذي يستخدمه المدرس سوف يؤثر في تعلم الطلبة ايجابياً وسلبياً لان ذلك يتوقف على مستوى قدرة الاسلوب الذي يستخدمه المدرس على تنبه الحاجات العقلية و الجسمية و الوجدانية للطلبة ويتوقف كذلك على مستوى مراعاة هذا الاسلوب التدريسي للفروق الفردية بينهم (جاسم وعبد الرحمن، 2010).

تعتبر المهارات الأساسية في لعبه كرة القدم من الأعمدة الرئيسية في هذه اللعبة والتي تعمل على رفع مستوى الأداء، ويؤكد الوحش ومحمد (1994) على أن المهارات الأساسية تعتبر حجر الزاوية في الأداء خلال مباريات كرة القدم وكفاءتها وتعتمد إلى حد كبير على الإعداد البدني للاعب كما يبني عليها الإعداد الخططي فالتدريب على المهارات الأساسية يبدأ في مرحلة مبكرة ويستمر حتى اعتزال اللاعب للعب.

تأتي أهمية البحث في محاولة تحقيق التعلم الفعال بتطبيق (أسلوب التعاوني) في عملية التعلم وهذا الأسلوب يرتكز على العمل والسلوك الجماعي في تحقيق تعلم أفضل، لأنها تحاول من خلال الاسلوب العلمي الصحيح في التدرج والانتقال بالتعلم من السهل الى الصعب وادخال عامل التشويق من خلال الحالات المشابهة لحالات اللعب والتي قد تزيل من تعلم الطلاب بشكل أفضل من الطريقة المتبعة (التقليدية)، كما يعتبر البحث من البحوث ذات الأهمية العلمية في مجال تعليم مهارات كرة القدم.

1-2 مشكلة البحث وأهميته:

على الرغم من تأكيد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية استخدام الطرق والوسائل والأساليب الحديثة في التدريس، إلا أن التعليم في المؤسسات التربوية وبشكل خاص في كليات التربية الرياضية مازال مقتصرا على استخدام الطرق التقليدية المقتصرة على الحفظ والتلقين والمحاضرة. وباعتبار أن ماد كرة القدم لا زالت تدرس بالأساليب التقليدية المتمثلة في المحاضرة في ظل وجود عدد أكبر من الطرق والأساليب الأحدث كان لابد من التفكير باستخدام أساليب جديدة نسبيا تعتمد التنوع في الطرائق والأساليب وتواكب التطور الذي حصل على المناهج وطرق التدريس، ومن هذه الأساليب التعلم التعاوني.

1-3 أهداف البحث وأسئلته:

1- التعرف على تأثير الأسلوب الأمري في تعلم مهارة التمرير بكرة القدم.
2- التعرف على تأثير الأسلوب الأمري في تعلم مهارة السيطرة على الكرة بكرة القدم.
3- التعرف على تأثير أسلوب التعلم التعاوني في تعلم مهارة التمرير بكرة القدم.
4- التعرف على تأثير أسلوب التعلم التعاوني في تعلم مهارة السيطرة على الكرة بكرة القدم.
5- التعرف على الأسلوب الأفضل في تعلم مهارة التمرير بكرة القدم.
6- التعرف على الأسلوب الأفضل في تعلم مهارة السيطرة على الكرة بكرة القدم.

1-4 فروض البحث وحدوده:

1- هناك تأثير إيجابي للأسلوب الأمري في تعلم مهارة التمرير بكرة القدم.

2- هناك تأثير إيجابي للأسلوب الأمري في تعلم مهارة السيطرة على الكرة بكرة القدم.

3- هناك تأثير إيجابي لأسلوب التعلم التعاوني في تعلم مهارة التمرير بكرة القدم.

4- هناك تأثير إيجابي لأسلوب التعلم التعاوني في تعلم مهارة السيطرة على الكرة بكرة القدم.

5- هناك أفضلية لأسلوب التعلم التعاوني على الأسلوب الأمري في تعلم مهارة التمرير بكرة القدم.

6- هناك أفضلية لأسلوب التعلم التعاوني على الأسلوب الأمري في تعلم مهارة السيطرة على الكرة بكرة القدم.

- أما حدود البحث:

- المجال البشري: طلاب السنة الأولى – كلية التربية الرياضية- جامعة حماه.

- المجال المكاني : قاعات وملاعب التدريس في كلية التربية الرياضية.

- المجال الزماني: 2021/10/24 لغاية 2021/12/1.

1-5 مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

التعلم التعاوني: "شكل من أشكال التعلم الزمري يشترط فيه إن يحدث التفاعل بين أفراد المجموعة لجميع أشكاله كالتآزر والتواصل والمسؤولية والمعالجة" (الغامدي، 2008).

المهارات الأساسية بكرة القدم:

"بأنها عبارة عن نوع من العمل والأداء يستلزم استخدام العضلات لتحريك الجسم أو بعض أجزائه لتحقيق الأداء البدني الخاص"(أبو عبده ،2001).

التمرير: " هي وسيلة للتعاون بين اللاعبين ومن خلال المناولة يتم تنظيم الهجوم، ويؤثر في دقة المناولة المستوى المهاري للاعب والمناولة هي المهارة الأكثر تكرارا في كرة القدم" (الصائغ،2013).

السيطرة على الكرة: عبارة عن جملة المهارات التكنيكية التي تمكن اللاعب من السيطرة على الكرات المتدحرجة والطائرة وبما لا يتنافى مع قانون كرة القدم، ويستطيع اللاعب بواسطة تكنيك استقبال الكرة أن يتحكم في وتيرة اللعب (ابراهيم، 2015).

6- الإطار النظري والدراسات السابقة:

2-1 أسلوب التعلم التعاوني:

أولى التربويون اهتماما متزايدا في السنين الأخيرة للأنشطة والفعاليات التي تجعل الطالب محورا لعملية التعليم والتعلم ، ومن ابرز هذه النشاطات استخدام أسلوب التعلم التعاوني كواحد من استراتيجيات التعلم الجماعي (الزمري) هذا الأسلوب الذي يعني ترتيب الطلبة في مجموعات وتكليفهم لعمل يقومون به مجتمعين متعاونين ، والاهتمام بهذا الأسلوب يعود بالفوائد التي يجنيها الطلبة للتحدث في مواضيع مختلفة ، كما إن التعلم يحدث في أجواء مريحة خالية من التوتر والقلق ، ترتفع فيها دافعية الطلبة بشكل كبير . المشكلة التي قد تبرز في العمل الجماعي هي اعتماد أعضاء المجموعة على طالب أو طالبين ليؤديا العمل غير أن ما جاء به أسلوب التعلم التعاوني هو إيجاد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة الطلبة بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق ادوار واضحة ومحددة مع التأكيد إن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية (مرعي والحيلة، 2002).

إن ذلك يتفق مع تعريف smith (1999) "الاستخدام التعليمي لمجموعات صغيرة لكي يعمل الطلبة سوية لرفع مستوى تعلمهم وتعلم بعضهم الأخر".

حيث لا بد أن يشعر الطلاب بالسعادة في مجموعاتهم، لذا على المدرس أن يوفق في اختيار الصداقة لكل طالب وأظهرت الخبرة إن المجموعات التي تضم (3–5) طلاب لكل مجموعة تعمل أفضل من باقي المجموعات التعاونية في أداء المهمة الموكلة لها .

ويترتب على أعضاء المجموعة ما يلي:

1 – أن يدركوا مفهوم التعلم التعاوني ، وكيف يختلف عن التعلم التنافسي.

2 – إن يفهموا الأساس النظري للمكونات الأساسية التي تميز التعلم التعاوني ، عن التعليم الجمعي ودور الجهد الفردي في رفد المجموعة التعاونية بالمعلومات التي توصل كل المجموعة الى التعلم الأفضل.

3 – أن يفهموا الأساس النظري لدور المعلم في تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني ومحاولة كل طالب الاستفادة من المعلم وإفادة بقية الأعضاء.

4 – أن يكونوا قادرين على تصميم وتخطيط وتعليم دروس تعاونية.

5 – أن يلتزموا شخصيا لاكتساب خبرة استخدام التعلم التعاوني ، وهذا الالتزام يجب أن يكون منطقيا ، بمعنى أن يكون مبنيا على معرفة النظرية والاطلاع على الأبحاث التي تدعم التعلم التعاوني.

6 – أن يكونوا جزءا من مجموعة زملاء داعمة (للتعلم التعاوني) بحيث يكونوا عبارة عن معلمين ومتعلمين في أن واحد (الربيعي، 2008).

2–2 المهارات الأساسية في كرة القدم:

إن لعبة كرة القدم تعتبر اللعبة الشعبية الأولى في أغلب أرجاء العالم، وذلك لما تتميز به من تعدد للمهارات والخطط، ولما تتضمنه من خلق وإبداع، وحركة جماعية متواصلة، ويمارس العديد من الناس هذه اللعبة الجماهيرية في كل أنحاء العالم ولكن هناك نجوما متميزون بموهبة نادرة لا تتواجد لدى غيرهم (الهزاع وإينوبلي، 2008).

ويشير عبد القادر (2006) إلى أن تعلم المهارة الأساسية ليس هدفا في حد ذاته، وإنما هي وسيلة لتنفيذ خطط اللعب، فكل خطة تتطلب مهارة أساسية أو أكثر لتنفيذها، لذلك فإن إتقان المهارات ضروري لنجاح الخطط، وهذا يساعد اللاعب على أن يلاحظ بدقة تحركات زملائه أو منافسه في الملعب، وأن يتصرف تصرفا سليما أثناء المباراة.

3-2 مهارة التمرير:

تعتبر مهارة تمرير الكرة من أهم مهارات كرة القدم نظرا لأنها الأكثر استخداما طوال زمن المباراة، والفريق الذي يجيد أفراده التمرير بنجاح غالبا ما يتصف باللعب الجماعي ولعل التمريرات غير الدقيقة تؤدي إلى أداء ضعيف في لعبة كرة القدم، كما أن التمرير الدقيق بين اللاعبين يعمل على زيادة الثقة بينهم (ابراهيم، 2002). وأشار كماش (1999) إلى أن مهارة التمرير من أكثر المهارات استخداماً من قبل اللاعبين وهذه المهارة الأكثر أهمية في كرة القدم، والفريق الذي يتمتع أفراده بإرسال التمريرات المتقنة يتمكن من تنفيذ الواجبات المكلف بها، والفريق الذي لا يتمتع أفراده بإرسال تمريرات متقنة فان ذلك سوف يؤثر على أدائه وبالتالي على نتيجة المباراة، وتسمى كرة القدم لعبة التمرير المتقن على الرغم من اختلاف المدارس الكروية في تسمية الخطط والتشكيلات.

يرى (حماد والوحش، 1994) أن التمرير يعد من أهم فنون رياضة كرة القدم على الإطلاق نظرا لأنه الأكثر استخداما طوال زمن اللعب، فأكثر من 80% من الحالات التي يحصل فيها اللاعب على الكرة يكون التصرف فيها بالتمرير.

وهناك عاملان يتحكمان في صحة التمرير وهما:

- الملعب: تختلف طريقة التمرير من ملعب لآخر فالملعب الصلب تختلف التمريرة فيه عن الملعب المزروع.
- حالة الجو: في حال وجود رياح شديدة يفضل أن تكون التمريرة أرضية أما إذا كان الجو ممطرا وأصبح الملعب مبتلا يفضل لعب التمريرات المتوسطة والطويلة وخاصة إذا ظهر على سطح الملعب طين أو وحل (الهزاع واينوبلى، 2008).

عُرف التمرير على أنه "وسيلة ربط أولية بين لاعبين أو أكثر، تسمح بتفادي لاعبي الخصم ووضع الزميل في الوضعية المفضلة من أجل أداء حركي محدد" (turnip,1990).

كما تناوله حماد وصالح (1994) بأنه " الوسيلة أو الأسلوب الفني الذي يتم من خلالها نقل وإيصال الكرة إلى الزميل أو الهدف الخصم بأسرع وقت ممكن، وتعد المناولة من أهم فنيات لعبة كرة القدم وهي الأكثر استخداما طوال زمن المباراة".

2-4 مهارة السيطرة على الكرة:

تشمل السيطرة على الكرة تحكم اللاعب في كل الكرات القادمة إليه، سواء كانت الكرة القادمة أرضية أو عالية أو نصف عالية في إطار قانون اللعبة. وترجع أهمية السيطرة على الكرة في كرة القدم الحديثة يجيد أن يتحكم في الكرة أثناء حركته، مع القدرة على استخدام أي جزء من الجسم وفي اي وضع للسيطرة على الكرة. ولقد أصبح إيقاف أو كتم الكرة في حد ذاته لا يتمشى كثيرا مع متطلبات اللعب الحديث، ولذلك نرى اللاعبين الآن يعملون على الجري بالكرة في نفس اللحظة التي يسيطرون فيها على الكرة، والسيطرة على الكرة من المهارات الأساسية الصعبة التي تتطلب حساسية عالية من اللاعب نحو الكرة حتى يستطيع التحكم بها (مختار، 1995).

وترجع أهمية السيطرة على الكرة في كرة القدم الحديثة إلى أن اللاعب يجب أن يتحكم في الكرة أثناء حركته، مع القدرة على استخدام أي جزء من الجسم وفي أي وضع للسيطرة على الكرة، ولقد أصبح إيقاف أو كتم الكرة في حد ذاته لا يتمشى كثيرا مع متطلبات اللعب الحديث، ولذلك نرى اللاعبين الآن يعملون على الجري بالكرة في نفس اللحظة التي يسيطرون فيها على الكرة. والسيطرة على الكرة من المهارات الأساسية الصعبة التي تتطلب حساسية عالية من اللاعب نحو الكرة حتى يستطيع أن يتحكم فيها.

إن تكنيك استقبال الكرة هو عبارة عن جملة المهارات التكنيكية التي تمكن اللاعب من السيطرة على الكرات المتدحرجة والطائرة وبما لا يتنافى مع قانون كرة القدم، ويستطيع اللاعب بواسطة تكنيك استقبال الكرة أن يتحكم في وتيرة اللعب (ابراهيم، 2015).

3-1 منهج البحث: استخدم الباحث المنهج التجريبي وذلك لملائمته طبيعة البحث.

3- 2 مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من طلاب السنة الأولى - كلية التربية الرياضية – جامعة حماه.

3-3 عينة البحث: تكونت عينة البحث من (30) من طلاب كلية التربية الرياضية جامعة حماه السنة الأولى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين الأولى الضابطة والثانية التجريبية وعدد كل مجموعة (15) طالب، حيث تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المتبعة والمجموعة التجريبية تم تدريسها بأسلوب التعلم التعاوني. وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث الطول والوزن والعمر والمستوى المهاري لكلا المجموعتين والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (1) يوضح تكافؤ المجموعتين من حيث المستوى المهاري والطول والوزن والعمر

المتغيرات		المجموعة الضابطة (ن = 15)		المجموعة التجريبية (ن = 15)		ت	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
القياسات الانثربوميترية	العمر – سنة	17.25	0.46	17.25	0.62	0.455	0.460
	الوزن – كغم	80.15	1.25	79.32	1.40	0.003	0.965
	الطول – سم	169.2	3.85	175.8	5.30	0.650	0.320
المستوى المهاري	التمرير	6.20	1.22	3.90	1.10	0.004	0.840

	السيطرة على الكرة	4.20	1.03	3.42	0.90	0.355	0.550

يتضح من الجدول السابق أن اختبار T دال إحصائيا عند (0.05) حيث أن قيمة T الجدولية 2.04 عند درجة حرية 28 وهي أقل من قيمة T المحسوبة بالنسبة للمتغيرات مما يدل على أن العينتين متكافئتين.

3-4 أدوات البحث:

1- اختبار التمرير: اختبار التمرير نحو هدف صغير يبعد (20 م):

الهدف من الاختبار: قياس دقة التمرير.

- الادوات المستخدمة: كرات قدم عدد(5) وهدف صغير أبعاد (110 سم ×63 سم).

- **اجراءات الاختبارات: يرسم خط بطول (1م) كخط بداية على مسافة (20) م على الهدف الصغير وتوضع كرة ثانية على خط البداية.**
- **وصف الاختبار: يقف اللاعب خلف خط البداية مواجها للهدف الصغير، ويبدأ عند اعطاء الإشارة بتمرير الكره نحو الهدف لتدخل اليه، وتعطى لكل لاعب (5) خمس محاولات متتاليه.**
- **التسجيل: تحسب الدرجة بمجموع الدرجات التي حصل عليها اللاعب من تمرير الكرات الخمس وعلى النحو الآتي:**

1- **درجتان لكل محاوله صحيحه تدخل الى الهدف الصغير.**

2- درجه واحده اذا لمست القائم أو العارضة و لم تدخل الهدف.

3- صفر في حاله خروج الكره عن الهدف الصغير (الصميدعي، 2010).

2- اختبار السيطرة على الكرة بكرة القدم:

- **الهدف من الاختبار: قياس قدرة اللاعب على السيطرة على الكرة والاحساس والتحكم بها.**
- **الملعب والأدوات: ملعب كرة قدم – رسم خط بداية وخط نهاية لمسافة (40) م- كرة قدم – شريط قياس.**
- **طريق أداء الاختبار: يقف اللاعب عند نقطة البداية مع إشارة المدرب يقوم اللاعب برفع الكرة لتنطيطها محاولا الوصول مع التنطيط إلى نقطة النهاية مع ملاحظة الاستمرار بالتنطيط بكل خطوة وللاعب محاولتين.**
- **التسجيل: يسجل مسافة من نقطة البداية إلى مكان فقدان اللاعب للكرة وسقوطها على الأرض إذا لم يصل إلى نقطة النهاية ولكل لاعب محاولتين تسجل أفضلهما (مختار، 1993).**

3-5 الاختبارات القبلية:

أجرى الباحث الاختبارات للمهارات الأساسية في 2021/10/24 في ملاعب كرة القدم في كلية التربية الرياضية في جامعة حماه والتي كانت موضوع البحث. وتم مراعاة جميع العوامل المتعلقة بالمكان والوسائل والأدوات المساعدة.

3-6 البرنامج التعليمي:

طبق الباحث البرنامج التعليمي للمهارات الأساسية بكرة القدم (التمرير – السيطرة على الكرة). وبواقع وحدتين تعليميتين في الأسبوع ولمدة (12) وحدة تعليمية، حيث استخدم الباحث أسلوب التعلم التعاوني على المجموعة التجريبية من خلال تطبيق الوحدات

التعليمية على عينة البحث، والمجموعة الضابطة طبق عليها البرنامج المعتمد (الأسلوب التقليدي) من قبل مدرس المادة، وكان زمن الوحدة التعليمية (90) د حيث قسم الباحث زمن الوحدة التعليمية إلى القسم التمهيدي (20) د والقسم الرئيسي (60) د والقسم الختامي (10) د، إذ بدأ البرنامج التعليمي في 25 /10 /2021 م وانتهى في 29/ 11 / 2021 م.

7- 3 الاختبارات البعدية:

تم إجراء الاختبارات البعدية في 2021/12/1 للمهارات موضوع الدراسة.

عرض النتائج ومناقشتها:

4-1 عرض نتائج الفرضية الأولى:

الجدول رقم (2) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لمهارة التمرير.

القياس المهاري	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة التمرير	القبلي	3.35	1.03	14	20.22	دال احصائيا
	البعدي	4.34	0.50	14		

4-2 عرض نتائج الفرضية الثانية:

الجدول رقم (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لمهارة السيطرة على الكرة.

القياس المهاري	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة السيطرة على الكرة	القبلي	4.10	1.02	14	23.45	دال احصائيا
	البعدي	5.10	0.80	14		

4-3 مناقشة نتائج الفرضية الأولى والثانية:

يتضح من الجدول رقم (2) والجدول رقم (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي بالنسبة لمهارتي التمرير والسيطرة على الكرة. حيث بلغت قيمة T المحسوبة بالنسبة لمهارة التمرير (20.22) وبالنسبة لمهارة السيطرة على الكرة بلغت قيمة T (23.45) وهي أكبر من قيمة ت الجدولية (2.14) ، ويعزو الباحث هذه الفروق إلى تحسن وتطور في أداء المجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة التقليدية ألا وهي الشرح أو تقديم النموذج من قبل المعلم، فقد حققت تلك المجموعة أيضا إيجابية في التعلم المهاري للمهارات قيد الدراسة، ويرى الباحث أن التقدم الذي حققته الطريقة التقليدية الشرح وأداء والنموذج يكمن في جدوى هذه

الطريقة على الشرح اللفظي للمهارات المتعلمة وأداء نموذج لها من خلال المحاضر أو أحد الطلاب المتميزين والممارسين لكرة القدم ثم تدريب على المهارة من قبل الطلاب ويقوم المحاضر بتصحيح الأخطاء للمتعلمين.

4-4 عرض نتائج الفرضية الثالثة:

الجدول رقم (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة التمرير.

القياس المهاري	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة التمرير	القبلي	3.20	1.04	14	40.20	دال احصائيا
	البعدي	6.30	0.60	14		

5-4 عرض نتائج الفرضية الرابعة:

الجدول رقم (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة السيطرة على الكرة.

القياس المهاري	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة السيطرة على الكرة	القبلي	3.90	1.03	14	36.15	دال احصائيا
	البعدي	6.55	0.70	14		

4-6 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة والرابعة:

يتضح من الجدول رقم (4) والجدول رقم (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية والتي استخدمت أسلوب التعلم التعاوني ولصالح القياس البعدي بالنسبة لمهارتي التمرير والسيطرة على الكرة. حيث بلغت قيمة T المحسوبة بالنسبة لمهارة التمرير (40.20) وبالنسبة لمهارة السيطرة على الكرة بلغت قيمة T (36.15) وهي أكبر من قيمة ت الجدولية (2.14)، ويعزو الباحث هذا التطور إلى ايجابية التعلم التعاوني إذ أن استخدم أسلوب التعلم التعاوني ساهم مساهمة فعالة في إتاحة فرص الإبداع التي يبديها الطالب أثناء سير الوحدة التعليمية، ويزيد العاطفة بين أعضاء المجموعة الواحدة والمجموعات الأخرى، وينمي اتجاهات الطلبة الايجابية نحو أنفسهم ونحو زملائهم إذ إن العلاقة الترابطية المشتركة بين مجموعات الطلبة تتطلب اعتماد طالب على أخر بصورة ايجابية، وهذا ما أكده الربيعي (2008) على أن النجاح في

انجاز المهمات المحددة والمعدة سابقا يتوقف على التعاون بدلا من التنافس كما إنهم مسؤولون عن انجاز عمل لكل فرد في المجموعة، وهذا ما أشار إليه موستن واشو ورث (1991) حيث إن الطالب من خلال هذا الأسلوب يقوم باتخاذ القرار في أثناء الأداء على وفق قدراته وبما يوصله في النهاية لتحقيق أفضل انجاز ضمن المهارة قيد التعلم، وهذا يتفق مع دراسة يونس (2004) ودراسة عبيد (2011) ودراسة علي (2015) والتي أكدت جميعها عل أهمية التعلم التعاوني.

4-7 عرض نتائج الفرضية الخامسة:

الجدول رقم (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية لمهارة التمرير.

القياس المهاري	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة التمرير	المجموعة الضابطة (البعدي)	5.20	0.60	28	2.30	دال احصائيا
	المجموعة التجريبية (البعدي)	6.20	0.65	28	5.20	

4-8 عرض نتائج الفرضية السادسة:

الجدول رقم (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية لمهارة السيطرة على الكرة.

القياس المهاري	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة السيطرة على الكرة	المجموعة الضابطة (البعدي)	5.10	0.80	28	2.40	دال احصائيا
	المجموعة التجريبية (البعدي)	6.55	0.70	28	5.80	

4-9 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة والسادسة:

يتضح من الجدول رقم (6) والجدول رقم (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية والتي استخدمت أسلوب التعلم التعاوني. حيث بلغت قيمة T المحسوبة للمجموعة الضابطة بالنسبة لمهارة التمرير (2.30) وبالنسبة لمهارة السيطرة على الكرة بلغت قيمة T (2.40). وبالنسبة للمجموعة التجريبية لمهارة التمرير بلغت قيمة T (5.20) ومهارة

السيطرة على الكرة بلغت قيمة T (5.80) وهي أكبر من قيمة T الجدولية (2.04)، وهذا يعني وجود فروق معنوية لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. ويعزو الباحث هذه الفروق إلى التمارين المهارية التي طبقت بأسلوب التعلم التعاوني الذي يعد من الاساليب الحديثة والتي توفر مناخاً مناسباً لعملية التعلم والتي لا تسمح للمتعلم أن يكون متلقي سلبي في عملية التعلم. بالإضافة إلى أن التمارين المهارية المتنوعة والمشوقة التي تضمنها اسلوب التعلم التعاوني ساعدت المجموعة التجريبية في تعلم المهارات قيد البحث وهذا ما أشار إليه (المندلاوي ، 1990) إن استعمال الألعاب المتنوعة والهادفة لها تأثير ايجابي في تطوير المهارة. فضلا عن في هذا الأسلوب يتناقش الطلاب مع بعضهم البعض ويصححون بعض أخطاء زملائهم حتى يقتنعوا بالأداء الصحيح ، ويمكنهم العودة إلى الرسم التوضيحي أو استدعاء المدرس المادة إذا دعت الضرورة لذلك . ويتفق هذا على ما أكدته المصادر العلمية " إن التعليم التعاوني استخدم المجموعات الصغيرة للتعليم مما يجعل الطلاب يعلمون مع بعضهم بهدف الوصول للحد الأقصى من التعلم لهم وللآخرين (القاسم والمساد، 1995). وأن التعلم التعاوني كان المتغير الوحيد بين المجموعتين وهو ينمى الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة من خلال تبادل المعلومات والأفكار أثناء التنفيذ العملي للمهارة. وتتفق هذه النتائج مع كثير من الدراسات مثل دراسةعبيد (2011) ودراسة علي (2015) ودراسة يونس (2004) ودراسة حلمي (2002) ودراسة أحمد (2003)، حيث أشارت جميع الدراسات السابقة إلى تفوق التعليم التعاوني كطريقة للتدريس وذلك لما يتميز به التعليم التعاوني من مساعدة على الفهم والإتقان وتنمية القدرة على تطبيق ما يتعلمه الطلاب في مواقف جديدة بجانب ما تختص به هذه الطريقة من الإثارة وجو الود والتعاون والدافعية والإنجاز المرحلي والنهائي.

الاستنتاجات والتوصيات:

الاستنتاجات:

1- إن استخدام أسلوب التعلم التعاوني له تأثير فعال وإيجابي في عملية تعلم مهارة التمرير والسيطرة بكرة القدم.

2- تحقيق المجموعة التي درست وفق أسلوب التعلم التعاوني نتائج أفضل من المجموعة التي درست وفق الأسلوب الأمري وهذا يدل غلى تفوق أسلوب التعلم التعاوني.

التوصيات:

1- الاهتمام بإدخال أسلوب التعلم التعاوني في تعلم المهارات الأساسية بكرة القدم.

2- ضرورة تدريب معلمي التربية الرياضية على كيفية استخدام أسلوب التعلم التعاوني في التدريس.

3- العمل على عقد دورات وورشات عمل حول آلية تطبيق أسلوب التعلم التعاوني.

4- إجراء البحوث والدراسات المشابهة لهذه الدراسة على مهارات ومواد أخرى.

قائمة المراجع العربية والأجنبية:

- **إبراهيم، مفتي (2002). البحوث بكرة القدم. القاهرة: دار الفكر العربي.**
- **ابراهيم، مهند (2015). أثر استخدام القدرات التوافقية على بعض المتغيرات البدنية والمهارية لدى ناشئي كرة القدم في فلسطين. كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية.**
- **أبو عبده، حسن (2001). الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتدريب كرة القدم. الإسكندرية: مكتبة الإشعاع الفنية.**
- **أحمد، عبد الرحمن؛ حارث، جاسم (2010). *تأثير استخدام الأسلوبين التنافسي والتقليدي في تعلم بعض المهارات الأساسية بكرة القدم* . مجلة علوم التربية الرياضية. 3. 1- 18.**
- **حمدان، أحمد (2011). *تأثير استخدام أسلوب التعلم التعاوني علي مستوى الأداء المهاري لبعض مهارات كرة السلة لطلاب كلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى.* مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية).2. 1-25.**

- خضر، فخري (2006). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع
- الربيعي، محمود (2008). استراتيجية التعلم التعاوني. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع
-
- الصائغ، ضياء (2013). أنواع الهجوم في لعبة كرة القدم (الهجوم الفردي). كلية التربية الرياضية. جامعة بابل.
- الصميدعي، غانم (2010). الاحصاء والاختبارات في المجال الرياضي. ط1, أربيل.
- عبادة، أحمد (1992): الحلول الابتكارية للمشكلات النظرية والتطبيق. البحرين: دار الحكمة للنشر والتوزيع
- عبيد، عبد (2011). *تأثير استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تعلم أداء بعض المراحل الفنية لفعالية القفز العالي لدى طلاب كلية التربية الرياضية*. مجلة علوم التربية الرياضية. 2. 1- 19.
- علي، أحمد (2015). *تأثير استخدام التعلم التعاوني في تعلم المناولة بكرة القدم*. المديرية العامة للبصرة. شعبة البحوث والدراسات.
- الغامدي، خالد (2008). التدريس بطريقة التعلم التعاوني. السعودية: وزارة التربية والتعليم.
- القاسم، وجيه؛ المسّاد، محمود (1995). التعلم التعاوني /حقيبة تدريبية للمشرفين الجدد. الأردن: وزارة التربية والتعليم.
- كريمان، بدير (2008). التعلم النشط. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع

- **مختار، حنفي (1993). الاختبارات والقياسات للاعبي كرة القدم. القاهرة: دار الفكر العربي.**
- **مختار، حنفي (1995). الأسس العلمية في تدريب كرة القدم. القاهرة: دار الفكر العربي.**
- **مرعي، توفيق؛ الحيلة، محمود (2002). طرائق التدريس العامة. عمان: دار الميسرة والتوزيع.**
- **مصطفى، فهيم (2004). الإعداد المهني والتربوي والأخلاقي لأخصائي المكتبات المدرسية والمكتبات العامة، القاهرة: دار الفكر العربي.**
- **المندلاوي، قاسم (1990). الاختبارات والقياس والتقويم في التربية الرياضية. الموصل: مطابع التعليم العالي.**
- **موستن، موسكا؛ اشو ورث، وسارة (1991). تدريس التربية الرياضية، (ترجمة) جمال صالح وآخرون. الموصل. مطالع جامعة الموصل.**
- **الوحش، محمد؛ ابراهيم مفتي. (1994). اساسيات كرة القدم، ط1، القاهرة: دار عالم المعرفة**

- Siedne top ,Dary . , 1998. sported education what is sport education and how it works journal of physical education recreation and pance vol , 69 no 4,p .18.
- Smith , Karl ,A : cooperative learning effect team work for engineering classroom .university of Minnesota cooperative learning center Microsoft internet 1999 P1

درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين

– دراسة ميدانية في مدارس محافظة حماة –

طالبة الماجستير: خديجة السليمان تربية الطفل – كلية التربية –جامعة البعث

إشراف الدكتورة: هبة سعد الدين

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة استبانة موجهة للمعلمين تضمنت (30) بنداً، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم توزيعها على (224) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حماة، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

إن درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من المقترحات منها: اعتماد معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على أساليب التدريس الحديثة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، واهتمام القائمين على تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بتضمينها الموضوعات المرتبطة ببيئة التلميذ وحياته اليومية والأحداث التي يمر بها.

الكلمات المفتاحية: تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي–دافعية التعلم– مادة الدراسات الاجتماعية.

The Degree of Possession of First Cycle-Basic Education Pupils of Motivation to learn in social studies from the Standpoint of Teachers

Abstract

The present study aimed at identifying the degree of possession of first cycle-basic education pupils of Motivation to learn in social studies from the standpoint of teachers. The researcher used a questionnaire containing (30) items. The questionnaire was distributed to sample of parameters amounted (224) teacher of first cycle-basic education teachers.

The study showed the following results:

-The degree of possessions of first cycle-basic education pupils of Motivation to learn in social studies was average.

- there weren't significant differences between averages of teacher's responses on the questionnaire of Motivation to learn in social studies according to education area.

- there weren't significant differences between averages of teacher's responses on the questionnaire of Motivation to learn in social studies according to Years of Experience

The research concluded with a number of recommendations, including: teachers of the first cycle-basic education dependent on modern teaching methods in the teaching of social studies, and the interest of those in charge of developing Social studies curricula for the first cycle-basic education, including topics related to the student's environment, daily life, and events which he is going through.

Key words: First cycle-basic education pupils -Motivation to learn - social studies.

مقدمة:

شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين مجموعة من التغيرات والتحولات التي كان لها انعكاساتها على العملية التعليمية بشكل عام، ولعل المناهج المدرسية من أكثر عناصر العملية التعليمية تأثراً وتأثيراً بجملة التغيرات والتحولات المحيطة بالعالم، حيث غدت هذه المناهج ركيزة رئيسية يعتمد عليها في تنمية القوى البشرية اللازمة لتحقيق التنمية الشاملة في سبيل مواجهة هذه التحديات.

تأتي مادة الدراسات الاجتماعية في مقدمة هذه المناهج، حيث تهتم هذه المادة بفهم الظواهر الطبيعية والبشرية المتغيرة، ودراسة المعلومات والحقائق بأسلوب يعتمد على الاختيار والتبسيط والتعديل في ضوء أهداف تربوية محددة لتناسب هذه التغيرات والتحولات (القرني ،2015، 11).

وقد حدد المجلس القومي للدراسات الاجتماعية في مرحلة الطفولة عام 1989الهدف الرئيس للدراسات الاجتماعية: بأنه إعداد التلاميذ، وتجهيزهم بالمعرفة، والفهم للماضي بوصفه ضرورة ملحة لمواجهة مشاكل الحاضر والتخطيط للمستقبل(القرني، 2015 ، 31).

و ازداد في الآونة الأخيرة الاهتمام بمناهج الدراسات الاجتماعية وأصبحت مقرراً دراسياً أساسياً في معظم دول العالم، وأساساً تبنى عليه مناهج كل من التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية لاحقاً، كونها تعنى بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية، والمواقف والمشكلات وعلاقات الإنسان وبيئته وميادين سلوكه من ناحية أخرى (حبيب ، 2015،48)، و أصبح تدريسها يتطلب طرقاً وأساليب و نماذج متنوعة و متطورة تستطيع أن تتناولها بالشكل الذي يحقق أهداف تدريسها، و عليه يجب أن يركز تدريسها على إكساب التلاميذ مهارات التفكير المنظم والتحليل والنقد، والربط بين الأسباب و النتائج، و إكسابهم المفاهيم الضرورية التي تعمل لاحقاً على تعديل سلوكهم (جلايطة، 2017،3). لذلك لا بد أن تهتم مناهج الدراسات الاجتماعية بإكساب المفاهيم للتلاميذ، وتزويدهم بمهارات التفكير التي تمكنهم من تطبيق المعارف السابقة في إيجاد حلول لمواجهة مشكلات الحياة.

وقد اهتمت العديد من الدراسات بمعرفة العوامل التي يمكن أن تؤثر في تحصيل المفاهيم لدى التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية وكان في مقدمتها الذكاء والدافعية وعادات

الاستذكار واستراتيجيات التعلم ومهاراته، حيث تؤدي هذه العوامل دوراً مهماً في نجاح المتعلم ويتوقف عليها مستوى نجاحه وتحصيله الدراسي (المصري، 2009،342).

وتعد الدافعية أهم هذه العوامل فهي نقطة و مركز اهتمام جميع القائمين على العملية التربوية، حيث يرتبط موضوعها بعلاقة مباشرة بكيان الفرد مهما كان الدور الذي يلعبه في المجتمع، وقد أثبتت الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية، إذ تعتبر كمحفز أساسي يدفع التلميذ للعمل و المثابرة، فالدافعية شرط أساسي في عملية التعلم، والمتعلم لا يستجيب لموضوع معين دون وجود دافع معين لديه (ناصر، و عبد القادر ،2014،18). كما تعد إحدى الموجهات الأساسية الدينامية للسلوك وقوة محركة تمكن الفرد من استغلال قدراته العقلية إلى أقصى درجة ممكنة (المصري، 2009،342)، حيث تبرز أهميتها من الناحية التربوية من خلال تأثيرها على تعلم التلاميذ وسلوكهم، فليس هناك تعلم دون دوافع، ويرى العديد من العلماء والتربويون أن أحد الأسباب الرئيسية لوجود فروق في التعلم بين التلاميذ يعود إلى تباين مستوى الدافعية للتعلم لديهم (قطامي، 2005، 38). فالدافعية للتعلم تزيد من انتباه التلاميذ واندماجهم في الأنشطة التعليمية وتوجه سلوكهم نحو تحقيق أهداف معينة، كما تزيد من الجهد والطاقة المبذولة لتحقيق هذه الأهداف، وتؤدي إلى حدوث حالة من الاستمتاع عند تحقيق الأهداف والشعور بالنجاح (العتوم وآخرون، 2008،173).

واستناداً لما سبق تعتبر الدافعية للتعلم مجموعة عوامل تدفع التلميذ وتحرك سلوكه وأداءه، وتعمل على استمراره، وتوجيهه نحو تحقيق هدف محدد، وتبرز أهميتها في المواد الدراسية عامةً وفي مادة الدراسات الاجتماعية خاصةً انطلاقاً من أهمية هذه المادة وغناها بالمعلومات والمعارف التعليمية والتربوية.

مشكلة البحث:

تسهم مادة الدراسات الاجتماعية إسهاماً فاعلاً في تحقيق أهداف التربية كالتنشئة الاجتماعية والوطنية والثقافية وبناء القيم والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوبة والمشاركة في تربية المجتمع وخدمته، وقد تناولتها العديد من الدراسات من جوانب مختلفة، ولكن هناك قلة في الدراسات التي تناولت الدافعية لدى التلاميذ في دراسة هذه المادة، حيث أحست الباحثة بالمشكلة من خلال الآتي:

-عمل الباحثة كمعلمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حماه، حيث لاحظت وجود ضعف في دافعية التلاميذ لتعلم مادة الدراسات الاجتماعية مما أثر في تحصيلهم الدراسي.

-شكوى الزميلات المعلمات من عزوف التلاميذ في صفوفهن عن تعلم مادة الدراسات الاجتماعية وتذمرهم أثناء الحصة الدرسيّة.

-اطلاع الباحثة على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع والتي أكدت على أهمية امتلاك التلاميذ لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية في جميع المراحل التعليمية على السواء، كدراسة عمران (2012) ودراسة العنزي وآخرون (2019).

-أهمية مادة الدراسات الاجتماعية حيث تسهم هذه المادة إسهاماً فاعلاً في تحقيق أهداف التربية كالتنشئة الاجتماعية والوطنية والثقافية وبناء القيم والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوبة والمشاركة في تربية المجتمع وخدمته.

-كما أن هناك قلة في الدراسات التي تناولت دافعية التعلم وخاصة في مادة الدراسات الاجتماعية حيث أنها من أكثر الموضوعات أهمية في تحسين تحصيل وتعلم هذه المادة وتزيد من مثابرة التلميذ وحماسه واندماجه في المواقف التعليمية المناسبة لتعلمها.

وانطلاقاً من أهمية معرفة درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية، شعرت الباحثة بضرورة إجراء هذه الدراسة، التي تحدد الإجابة عن السؤال الآتي:

-ما درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين في محافظة حماه؟

أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث الحالي من الجوانب الآتية:

-قد تفيد هذه الدراسة مصممي المناهج الدراسية في صياغة موضوعات مقرر مادة الدراسات الاجتماعية بأسلوب يزيد من دافعية التلاميذ لتعلم هذه المادة.

-قد تفتح هذه الدراسة آفاق جديدة للباحثين لإجراء أبحاث ودراسات عن أهمية الدافعية لحدوث التعلم.

-طبيعة منهج مادة الدراسات الاجتماعية وارتباطه بالواقع والحياة، وكونه أساساً تبنى عليه مناهج كل من الجغرافية والتاريخ والتربية الوطنية لاحقاً.

-أهمية المرحلة التعليمية التي يبنى عليها البحث، والتي تعتبر نقطة ارتكاز في المسار الدراسي للتلاميذ في المراحل اللاحقة، والتي يؤكد على أهميتها أغلب المربين والباحثين.

أهداف البحث:

-تعرف درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين.

فرضيات البحث:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية.

-لا توجد فروف ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير الخبرة.

حدود البحث:

*حدود زمانية: تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/ 2022.

*حدود مكانية: تم تطبيق البحث في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حماه.

*حدود بشرية: معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حماه.

*حدود موضوعية: اقتصر البحث على قياس درجة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.

مصطلحات البحث:

– تعريف دافعية التعلم:

اصطلاحاً: ميل الفرد إلى الاستغراق في المحاولات المعرفية التي تتطلب مجهوداً عقلياً والاستمتاع به مما يساعد الفرد على اعتماد الدقة في اتخاذ القرارات المتعلقة بموقف ما أو مشكلة معينة (الجلبي،2016، 447).

وتعرفها الباحثة اجرائياً: رغبة تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المعرفة والحصول على أكبر قدر من المعلومات في مادة الدراسات الاجتماعية ويمكن قياسها من خلال استجابة المعلمين على مقياس دافعية التعلم الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

– تعريف الدراسات الاجتماعية:

اصطلاحاً: برنامج دراسي تكاملي يجمع فروع المعرفة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية في وحدات دراسية يكتسب المتعلمون من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم، مشتقة من التاريخ والجغرافيا والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم السياسة وعلم النفس والفلسفة والفنون والتقانة بشكل مندمج (الياس، 2015،185).

–الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

اصطلاحاً: مرحلة تعليمية إلزامية ومجانية تبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف السادس الأساسي (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية،2016).

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم دافعية التعلم وتعريفاتها المختلفة:

تعد دافعية التعلم من أكثر المواضيع أهمية في مجال التربية وعلم النفس، حيث سعت الكثير من الدراسات جاهدة إلى دراسة هذا المتغير ومحاولة ربطه بمتغيرات أخرى لها علاقة بمجال التعلم والتعليم ، كما تحتل دافعية التعلم مكانة مهمة بين العاملين في المجال التربوي، لما لها من أهمية في تكامل بناء شخصية وتحديد مختلف أنواع سلوك وأداء التلميذ، حيث لا يخلو أي نشاط للكائن الحي من دافع يسعى لتحقيقه أو إشباعه، وتعتبر دافعية التعلم من أهم المتغيرات التي تسهم في تحقيق التعلم الجيد، فهي تلعب دوراً مستمراً

في معظم نواحي التعلم والنمو الإنساني من معرفة وإدراك و تذكر، فدورها لا يقل أهمية و تأثيراً في التعلم عن الذكاء والقدرات العقلية (مطحنة، 2012،205).

والتعلم لا يمكن أن يحدث دون وجود دافعية لحدوثه، حيث أن المتعلم الذي يملك مستوى مرتفع من الدافعية فإنه يبحث عن المعرفة بقناعة ذاته، ويكون التعلم بالنسبة له ذو معنى ويستمر طويلاً، ولا يقتصر على المعرفة الأكاديمية والبحث في حدوده الضيقة، ولكن يمتد إلى ما هو أوسع ليشمل القراءات الحرة والاستقصاء والبحث النشط عن المعلومات الجديدة التي يحتاج إلى معرفتها، وينجذب نحو الموضوعات الغامضة التي تتطلب مزيد من البحث والتعلم، ويقبل التحدي في الحصول على المعلومات (يونس، 2007،25).

وقد قام عدد من الباحثين بتعريف دافعية التعلم على النحو الآتي:

عرفها قواسمة وغرايبة (2008،80) بأنها: الحالة الكامنة داخل التلميذ، عندما يمتلكها يعمل باستمرار وتواصل، وإذا ما تحلى بالصبر أثناء قيامه بما يلزم للتعلم من نشاطات مختلفة متعلقة بمواقف تعليمية مختلفة، فإن ذلك يمكنه من الوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، وهو عملية التعلم.

كما عرفها دوقة وآخرون (2011،10) بأنها: مفهوم ديناميكي له جذوره في الإدراك الذي يحمله التلميذ حول نفسه وحول المحيط، والتي تدفع التلميذ إلى اختيار نشاط معين يلزم نفسه بأدائه ويثابر عليه إلى غاية بلوغ الهدف.

أما ناصر وعبد القادر (2014،6) فقد عرفها بأنها: قوة داخلية تثير في المتعلم الرغبة في الدراسة والتحصيل، وهي التي تدفع به إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال.

نلاحظ من التعريفات السابقة أن الدافعية عملية داخلية تعبر عن رغبة التلميذ في بذل الجهد في مواقف التعلم، ويكون التعلم بالنسبة للتلميذ ذو معنى ويستمر طويلاً.

ويمكن النظر إلى الدافعية على أنها كل ما يحرك سلوك التلميذ نحو هدف أو غاية معينة يكون مصدرها داخلياً أو خارجياً، تدفعه إلى الانخراط في نشاطات التعلم وتؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة.

ثانياً: أسباب الاهتمام بإكساب التلاميذ دافعية التعلم:

تحرر الدافعية طاقة التلميذ وتثير فيه نشاطاً يجعله يستجيب لموقف معين دون غيره، فيوجه نشاطه وجهة معينة حتى يشبع حاجاته ويزيل توتره وبالتالي يحقق الهدف الذي يسعى إليه، وبذلك تحقق دافعية التعلم مجموعة وظائف لدى التلميذ ومن أهمها:

1–تعمل الدافعية على إثارة التعلم لدى التلميذ.

2–تعد الدافعية مثيراً داخلياً يحرك سلوك التلميذ ويوجهه للوصول إلى هدف ما.

3–تسهم الدافعية في إطلاق واستثارة النشاط من خلال الحوافز التي تقدم للتلميذ.

4–تيسر الدافعية للتلميذ الحصول على المعارف لتحقيق الهدف المرجو (يونس، 2007،25).

أما (دوقة وآخرون،2011) فيرى أنه من أهم وظائف دافعية التعلم:

–تحرير الطاقة الكامنة لدى التلميذ واستثارة نشاطه: حيث أن الدوافع المختفة ما هي إلا طاقات مصدرها داخلي أو خارجي، فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجودة في النشاط بحد ذاته، أما الخارجية فهي تتخذ بمقدار الحوافز التي يعمل التلميذ على الحصول عليها.

–الاختيار: تلعب الدافعية دور الاختيار وتحث التلميذ على القيام بسلوك معين وتجنب سلوك آخر، وفي نفس الوقت تقوم بتحديد الطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الحياتية المختلفة.

–التوجه: إن الدافعية خاصية فردية تدفع التلميذ للقيام بنشاط معين وعليه فإنها في الوقت نفسه تطبع سلوكه بطابع معرفي (دوقة وآخرون، 2011،17).

ثالثاً: أهمية دافعية التعلم لدى التلاميذ:

تظهر أهمية وجود دافعية التعلم لدى التلاميذ من خلال اعتبارها وسيلة لإنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، إذ يمكن النظر إليها على أنها موجهة لانتباه التلميذ إلى بعض النشاطات دون الأخرى، كما أنها من العوامل المحددة لقدرته على التحصيل.

ويعد موضوع دافعية التعلم من أكثر الموضوعات أهمية في علم النفس، وإشارة لاهتمام الناس جميعاً فهي تهم الأب والطبيب، ورجل القانون، والمدرس بحاجة لمعرفة دافعية تلاميذه وميولهم ليتسنى له تحفيزهم نحو التعلم، إذ تعد الدافعية شرط أساسي من شروط التعلم، بل يمكن القول أنّه لا يوجد تعلم دون دافعية فهي تحقق ثلاث وظائف للتلميذ وهي:

-تحريك وتنشيط السلوك بعد أن يكون في مرحلة من الاستقرار والتوازن النسبي.
-توجه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى، أي أن الدافعية تساعد التلميذ على اختيار الوسائل لتحقيق حاجاته.
-المحافظة على استدامة السلوك طالما يبقى التلميذ مدفوعاً أو طالما بقية الحاجات قائمة (الطريحي وحمادي، 2012، 129-130).

وفي دراسة (يوسف،2008) أشارت إلى أن أهمية دافعية التعلم تتضح في العمليات العقلية سواء ظهر ذلك في الانتباه أو الإدراك أو في التفكير أو التخيل والذاكرة، حيث أن دافعية التعلم تزيد من استخدام المعلومات في حل المشكلات والإبداع لدى التلاميذ.

وتلعب دافعية التعلم دوراً مهماً في رفع مستوى أداء التلميذ في مختلف مجالات وأنشطة التعلم ولاسيما في مجال التحصيل الدراسي ومن خلال التعرف على مستوى الدافعية الموجودة لدى التلاميذ، وبذلك تحقق دافعية التعلم فوائد كثيرة وخاصة لدى التلميذ ومنها:

1-تعمل على إطلاق الطاقات الكامنة لدى التلميذ واستثارة نشاطه، وحفزه على الإقبال على التعلم برغبة واهتمام شديد، ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية معاً.

2-تؤدي إلى استثارة وجذب انتباه التلاميذ وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على هذا الانتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون إليها.

3-تزيد اهتمام التلاميذ بالأنشطة والإجراءات التعليمية والانشغال بها طول الموقف التعليمي.

4-توجه سلوك التلاميذ نحو مصادر التعلم المتاحة وزيادة مستوى المثابرة لديهم والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف.

5-تعمل على توجيه التلاميذ لاختيار الوسائل والإمكانات المادية وغير المادية التي تساعدهم في تحقيق أهداف التعلم.

6-توفر الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل التلميذ مع الموقف التعليمي. (الزغلول والمحاميد، 2007،98-99).

من خلال ما سبق نرى أن دافعية التعلم تزيد من انتباه التلاميذ واندماجهم في الأنشطة التعليمية، وتوجه سلوكهم نحو أهداف معينة، وتزيد من الجهد والطاقة المبذولة لتحقيق هذه الأهداف، كما تؤدي إلى حدوث حالة من الاستمتاع عند تحقيق الأهداف والشعور

بالنجاح، وحصول التلميذ على أداء جيد وتحصيل عال عندما يكون مدفوعاً نحوها بإيجابية من قبل المعلم والبيئة التعليمية

وفي رأي الباحثة للدافعية للتعلم أهمية كبيرة في تنشيط سلوك التلميذ وتحريكه من أجل تحقيق التعلم، حيث توجه التعلم وجهة محددة وبذلك يكون سلوك التلميذ التعليمي هادف مما يحقق أهم شرط من شروط التعلم، وهو السلوك الهادف للتعلم، وبذلك تقوم بدور إيجابي في ميل التلميذ نحو عملية التعلم، وزيادة جهده وطاقته ومثابرته على معالجة المعلومات وتحسين الأداء والعمل بشكل فعال ونشط.

رابعاً: أنواع دافعية التعلم:

دافعية التعلم عملية إثارة ومساندة لسلوك التلميذ، وتوجيهه نحو هدف يسعى لتحقيقه ألا وهو التعلم، حيث أن معرفة مصدر إثارة الدافعية أمر بالغ الأهمية بالنسبة لعملية التعلم والتعليم.

وهناك نوعان من دافعية التعلم حسب مصدر الاستثارة وهما:

1-الدافعية الداخلية: إن الدافعية الداخلية يكون مصدرها التلميذ نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعيه وراء الشعور لمتعة التعلم، وكسباً للمعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة إليه، لذا تعد الدافعية الداخلية شرط ضروري للتعلم الذاتي، والتعلم مدى الحياة (المفرجي، 2006،16).

فالتلاميذ ذوي الدافعية الداخلية يقومون بنشاط بالنسبة لهم يوفر المتعة كما يسمح لهم ويعطيهم الشعور بالإنجاز، وأن هذا النوع من التلاميذ يميل إلى استخدام استراتيجيات تتطلب منهم بذل الجهد الذي يمكنهم من معالجة المعلومات، وهي دافعية تركز على الحاجة الفطرية للكفاءة والضبط الذاتي والاختيار الحر للنشاط، أي أن النشاط ينجز من طرف التلميذ باختياره الحر من أجل الوصول إلى مستوى معين من الكفاءة، ويصاحب ذلك الإنجاز أو السلوك إدراك التلميذ لأحاسيسه كالفرحة والمتعة والإثارة والرضا (تيلون وبوقريرس، 2007،19)، وتتأثر الدافعية الداخلية بعوامل تنشأ من داخل التلميذ، وتشمل دوافع حب المعرفة والاستطلاع والميول والاهتمامات (الزغلول والمحاميد، 2007،98).

2-الدافعية الخارجية: الدافعية الخارجية يكون مصدرها خارجي كالمعلم أو إدارة المدرسة أو أولياء الأمور أو الأقران، فقد يقبل التلميذ على التعلم سعياً وراء رضا المعلم أو لكسب إعجابه وتشجيعه، والحصول على الجوائز المادية أو المعنوية التي يقدمها، وقد يقبل التلميذ على التعلم لإرضاء والديه وكسباً للتقدير والحب، وقد تكون إدارة المدرسة مصدر آخر للدافعية للتعلم عند التلميذ لما تقدمه من حوافز له، ويمكن أن يكون الأقران مصدراً لهذه دافعية التعلم فيما يبدونه من إعجاب أو حسد لزميلهم (المفرجي، 2006،17).

والتلاميذ المدفوعون خارجياً بشكل كبير غالباً ما يرون بأن هناك ظروف خارجية لا يستطيعون السيطرة عليها تكون مسؤولة عن نتائج أفعالهم، لذا فهم ينسبون النجاح أو الفشل الذي يحصلون عليه إلى عوامل خارج إرادتهم، فيظهرون عجزاً في التعلم ويعتقدون أن بذلهم لمزيد من الجهد لن يحدث أي فرق في المهام التي يعملون بها (الجراح وآخرون، 2014،262).

من خلال ما سبق نرى أن الدافعية الداخلية تظهر في تلك القوة التي توجد في داخل النشاط أو العمل أو الموضوع والتي تجتذب التلميذ وتؤثر على طموحه، حيث تعمل تحت تأثير دافع داخلي يعمل على إخراج طاقاته وتوجيهها برغبته الذاتية، وفي هذا النوع من الدوافع يعزز التلميذ نفسه بنفسه ويكون نشاطه نابعاً من ذاته لتحقيق ذاته، وليس مدفوعاً للحصول على أي تقدير أو ثواب خارجي.

أما الدافعية الخارجية هي التي تتأثر بعوامل خارجية وتنشأ نتيجة لعلاقة التلاميذ بالأشخاص الآخرين كأولياء الأمور، والمعلمين ومن ثم تدفع التلميذ للقيام بأفعال معينة سعياً لإرضاء المحيطين به أو الحصول على تقدير أو تحقيق نفع مادي أو معنوي.

خامساً: خصائص دافعية التعلم:

تعد دافعية التعلم عامل محرك ومؤثر في التلميذ للذهاب إلى المدرسة والانتباه أثناء الدرس، والسعي إلى الحصول على أعلى الدرجات، وتتمتع دافعية التعلم بمجموعة من الخصائص وهي الآتي:

-عملية عقلية عليا غير معرفية.

-عملية افتراضية ليست فرضية (تخمينية).

-فطرية ومتعلمة، شعورية ولا شعورية.

–عملية إجرائية أي قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة (يونس،2007،23).

ويرى (المعراج،2013) أن خصائص دافعية التعلم تتمثل في:

–الاستمرارية: حيث يستمر سلوك الكائن الحي حتى يحقق حالة الإشباع المطلوبة.

–التلقائية: أي أن للكائن الحي القدرة على أن يحرك نفسه حركة ذاتية تلقائية.

–تغيير السلوك وتنويعه: يتغير سلوك الكائن الحي ويتنوع حتى يتحقق الغرض الذي يهدف إليه الكائن الحي (المعراج، 2013،57).

وتعبر دافعية التعلم عن حالة دينامية لكونها قد تتنوع في الزمن ولكونها ترتبط بالتخصصات المدروسة فهي:

–تقاس بالاختيار والالتزام ومثابرة التلميذ.

–ترتبط بما يدركه التلميذ عن ذاته وعن محيطه (ياسين، 2015،27).

وفي دراسة (أحمد،2020) ذكر أن دافعية التعلم نابعة من شخصية التلميذ وحبه للمعرفة وحاجته إليها، وهذا يؤدي إلى السعي وراء النجاح وتجنب الفشل، ويرى أن الدافعية من الطاقات الكامنة لدى التلاميذ التي يجب أن تستثمر وتستغل لتوجيههم نحو تحقيق الأهداف المطلوبة على المستوى الفردي، والتي من أهمها التحصيل الدراسي والمهارات المختلفة.

فدافعية التعلم تعد عامل مهم يؤثر في السلوك الأدائي للتلميذ، وفي الوقت نفسه تمثل عنصر القوة الذي يحرك التلميذ ويستثيره لكي يؤدي العمل المدرسي برغبة ذاتية، ويحافظ على رغبته في التعلم والتحصيل، ويستمر في هذه الرغبة حتى يحقق هدف التعلم.

سادساً: عناصر دافعية التعلم:

تعتبر الدراسة التي قام بها "مرزوق" عام 1993م من الدراسات العربية النادرة حول موضوع مكونات أو عناصر دافعية التعلم، وقد اعتمد في دراسته على مفهوم التوقع الذي جاء به "اتكنسون" والذي طور من طرف "إكلس" وزملائه، فدافعية التعلم حسب هؤلاء تفسر من خلال ثلاث مكونات أساسية وهي:

1–مكون التوقع: يتمثل هذا المكون في مدى إدراك التلميذ بأن لديه القدرة الكافية للقيام بالعمل المدرسي المطلوب منه.

2-مكون القيمة: يشتمل هذا المكون على أهداف التلاميذ واعتقاداتهم حول أهمية وفائدة العمل الذي يقومون به.

3-مكون التأثر: يقصد بهذا المكون رد الفعل الانفعالي للتلاميذ نحو المهمة أو النشاط المدرسي. (دوقة وآخرون، 2011،13-16)

ويرى (غباري،2008) أن عناصر الدافعية هي:

1-حب الاستطلاع: فالأفراد فضوليون بطبعهم فهم يبحثون عن خبرات جديدة، ويستمتعون بتعلم الأشياء الجديدة، ويشعرون بالرضا عند حل الألغاز وتطوير مهاراتهم وكفاياتهم الذاتية.

2-الكفاية الذاتية: تعني الكفاية الذاتية ما إذا كان بإمكان الأفراد تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة، فالتلاميذ الذين لديهم شك في قدراتهم ليس لديهم دافعية للتعلم.

3-الاتجاه: يعتبر اتجاه التلاميذ نحو التعلم خاصية داخلية ولا تظهر دائماً من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى التلاميذ قد يظهر فقط بوجود المعلم ولا يظهر في أوقات أخرى (غباري، 2008،45).

ويمكن القول أنّه من أهم عناصر دافعية التعلم هو الحماسة والرغبة لدى التلميذ للقيام بمهام الدرس، وهذه العناصر تنعكس في مقدار الجهد الذي يبذله وفي درجة استمراره في الأداء ومدى تقديمه أفضل ما عنده من قدرات ومهارات في الدرس.

سابعاً: مؤشرات دافعية التعلم:

إذا ما توفرت دافعية التعلم في سلوك التلميذ، لابد من ظهور مؤشرات عليها سواء بالتفاعل الإيجابي للتلميذ، أو القيام بأنشطة ومهام معينة من أجل تحقيق المتعة في عملية التعلم ذاتها دون انتظار مردود خارجي وهنا يؤدي إلى جودة الأداء، وهناك مجموعة من المؤشرات على وجود دافعية التعلم في سلوك التلميذ ومنها:

-الانتباه لعناصر الموقف التعليمي ومثيراته.

-المثابرة على العمل أو المهمة حتى يتم إنجازها.

-متابعة أداء العمل والاستمرار فيه من تلقاء نفسه.
-السعي للحصول على التغذية الراجعة حول مدى تقدمه ودقة أدائه.
-التفاعل مع أقرانه في مواقف التعلم وانسجامه.
-بذل أقصى جهد للحصول على التفوق والنجاح برغبة وشغف.
-الإقبال على أداء الأعمال والمهام التعليمية في حماس كبير لاعتقاده بأن النتائج تتحقق في ضوء الجهد المبذول.

-الميل للأنشطة التعليمية دون غيرها والعودة غليها فوراً باختياره بعد الانقطاع عنها (الهديرس، 2019،73)

ويمكن القول أنّ مؤشرات دافعية التعلم هي تركيز التلميذ على هدف التعلم، وبحثه النشط عن المعلومات الجديدة، وعدم وجود قلق أو خوف لديه من الفشل.

من خلال ما سبق نرى أن دافعية التعلم تمثل طاقة أو محركاً يمكن التلميذ من اختيار أهدافه والعمل على تحقيقها، وقوة توجد داخل النشاط أو العمل أو الموضوع تجتذب التلميذ وتؤثر على نشاطه وطموحه.

ثامناً: أساليب إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ

يمكن النظر إلى دافعية التعلم من خلال أنها عملية مساندة وإثارة لسلوك التلميذ نحو هدف التعلم، وعليه تتأثر بمجموعة من العوامل تؤدي إلى حدوث تغير في سلوك التلميذ، وبالتالي تغير في قوة الدافعية ومن هذه العوامل الآتي:

*التشجيع بالحوافز المادية والمعنوية مثل الدرجات والجوائز والمدح والثناء والوضع على لوحة الشرف.

*تنمية قدرات التعلم الذاتي وتحمل مسؤولية عملية التعلم وتنمية الاستقلالية في التعلم.

*ربط موضوعات الدراسة ببيئة التلميذ وحياته والأحداث الجارية.

*أن يكون لدى المعلمين والإدارة المدرسية دافعية عالية، فالمعلم الذي يفتقد إلى الدافعية في تعليمه لا يستطيع بث دافعية التعلم في نفوس تلاميذه.

*استخدام أساليب التهيئة الحافزة عند بدء الحصة أو عند الانتقال إلى عناصر الدرس مثل: عرض قصص المخترعين، والأسئلة التي تدفع إلى العصف الذهني، والعروض العلمية المثيرة للدهشة.

*تغيير البيئة التعليمية، واستخدام الأساليب والطرق التعليمية المختلفة مثل: التنويع في طرق التدريس أو وسائل التواصل، أو أنماط الأسئلة الحافزة للتفكير (المفرجي، 2006،17).

وهناك مجموعة من العناصر يمكن للمدرسة أن توفرها من أجل استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم ومنها:

-توفير الظروف التي تساعد على إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع التعلم وحصر انتباههم.

-إعطاء التلميذ الحرية في التعبير عن أفكاره ومشاعره وبجو مفعم بالدعم.

-الابتعاد عن النشاطات الروتينية المتكررة التي تعود على الملل وتخفض من درجة النشاط والإثارة.

-المساواة في توزيع المكافآت والجوائز على التلاميذ.

-إثارة دافع حب الاستطلاع لدى التلاميذ إذ أنه أساسي للتعلم والإبداع والصحة النفسية.

-إن تقديم الأسئلة عوضاً عن تقديم الحقائق يزيد من مقدار التعلم وبالتالي يزيد من درجة الاهتمام بالمادة الدراسية.

-توفير الظروف المادية في غرفة الصف مثل الإكثار من استخدام الوسائل التعليمية.

-عدم اللجوء إلى العقاب البدني مع التلاميذ والابتعاد عن السخرية (الطريخي وحمادة، 2012،131-132)

من خلال ما سبق نستنتج أن دافعية التعلم شرط ضروري لحدوث عملية التعلم، وهي عبارة عن عملية داخلية توجه نشاط التلميذ نحو تحقيق المعرفة والفهم والمهارات المستهدفة، وبالتالي شرط أساسي يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة، سواء في تحصيل المعلومات والمعارف أو تكوين الاتجاهات القيم، ومحرك أساسي لسلوك التلميذ حيث تدفع به إلى هدف تعليمي محدد من أجل تحقيقه، وتمثل نقطة ومركز اهتمام جميع القائمين على العملية التربوية.

تاسعاً: أهمية امتلاك التلاميذ الدافعية لتعلم مادة الدراسات الاجتماعية:

تعد مادة الدراسات الاجتماعية مادة رئيسية بين المقررات الدراسية المتعددة تتناول في دراستها الإنسان والبيئة المحيطة به والتفاعل الحاصل بينهما، والمشكلات الناتجة عن ذلك، ويعتمد عليها في تحقيق الأهداف التعليمية من خلال إعداد الأجيال إعداداً يقوم على فهم مجتمعهم وغرس القيم والاتجاهات في وجدانهم، وتتمثل أهميتها فيما يلي:

*تعنى الدراسات الاجتماعية بالاهتمام بالبعد الاجتماعي في دراسة الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية، واتخاذ البيئة (المجتمع) معملاً للتدريس، وإخضاع الظاهرات الاجتماعية للدراسة والتحليل العلمي.

*تعد الدراسات الاجتماعية منبع التعلم الاجتماعي والتربية الاجتماعية والتي يستطيع المتعلم من خلالها الدخول إلى الحياة الاجتماعية باكتسابه عادات وتقاليد مجتمعه.

*تساعد التلميذ على التبصر بوضعه في الزمان (من خلال دراسته للتاريخ)، والمكان (من خلال دراسته للجغرافيا) الذي يعيش فيه، ودراسة الحاضر في الماضي القريب والبعيد بقصد تلمس مؤشرات وإسهامات الماضي في تشكيل الحاضر، والسعي إلى الاستفادة من الماضي والحاضر معاً في استشراق المستقبل بجعله أكثر قبولاً وتكيفاً.

*تزيد من اهتمام التلاميذ بالمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الراهنة، والاتجاه نحو المشاركة الواعية فيما يواجه المجتمع من مشكلات وتحديات.

*تساعد على فهم الضوابط الاجتماعية من خلال التعرض لدراسة النظم الحكومية، وقوانين الهيئات والمؤسسات الاجتماعية، والتعرف على عادات وتقاليد وقيم المجتمع المتعارف عليها.

*تؤكد على نظام القيم الاجتماعي في المجتمع وتعمل على تطبيقه قولاً وفعلاً (عبد المنعم وعبد الباسط، 2006،17).

كما تظهر أهمية مادة الدراسات الاجتماعية في ثلاثة جوانب أساسية وهي: القيم والسلوك، المعرفة والفهم، المهارات والعمليات، وهي كالآتي:

القيم والسلوك: توفر الدراسات الاجتماعية للتلاميذ فرص تمكنهم من:

-تقدير التنوع واحترام الهوية ودعم المساواة بين الكائنات.

-تقدير واحترام وجهات النظر المتعددة.

-إظهار التعاطف الاجتماعي والعدالة.

-احترام وتقدير التقاليد والمفاهيم والرموز التي تعبر عن هوية المجتمع.

-تعزيز مفهوم الانتماء الاجتماعي.

-احترام الإنسان والقضايا العالمية.

-اظهار الوعي حول قيود البيئة الطبيعية.

-تقدير التعليم مدى الحياة والفرص الوظيفية في مجالات الدراسات الاجتماعية.

المعرفة والفهم: تتيح الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الفرص العلمية للقيام بما يلي:

-فهم الحقوق والواجبات الخاصة بهم واللازمة لاتخاذ القرارات والمشاركة في المجتمع.

-فهم طبيعة المجتمع وتاريخه وقضاياه الحالية.

-فهم القضايا التاريخية التي تتضمن القضايا المثيرة للجدل.

-فهم كيف تسهم المعرفة في تكوين فهم أفضل للواقع.

-فهم التنوع في القيم والسلوك.

المهارات والعمليات: تعمل الدراسات الاجتماعية على تزويد التلاميذ بالفرص اللازمة لاكتساب المهارات الآتية:

-الاشتراك في الأنشطة والتفكير الإبداعي.

-الاشتراك في عمليات حل المشكلات.

-تطبيق المهارات التاريخية والجغرافية.

-استخدام وإدارة المعلومات والتكنولوجيا والتواصل.

-تطبيق مهارات الفهم والربط بين ما تم تعليمه وما هم بحاجة إلى تعلمه.

-ربط الأفكار والمعلومات بشكل منظم وبطريقة مقنعة (الخليفة،2011,31-33).

اعتماداً على ما سبق يمكن النظر إلى أهمية تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من حيث أنها تسمح بالتعامل مع كل معطيات الواقع والمجتمع، كما تسهم كغيرها من المواد الدراسية في تنمية قدرات التلاميذ العقلية، واكتسابهم للعديد من المعارف والقيم والمهارات ولاسيما مهارات التفكير والاستنتاج وحل المشكلات والتفسير، لذلك كان لابد من الاهتمام بإثارة دافعية التلاميذ لتعلم هذه المادة والمحافظة على استمرار امتلاكهم لها بما يتناسب مع التغيرات والتحولات المعرفية والعلمية على مر السنين.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية:

–دراسة يوسف (2008) في الجزائر بعنوان: العلاقة بين استراتيجيات التعلم ودافعية التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية التعلم واستراتيجيات التعلم وأثر كل منهما على التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من 150 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي أدبي، استخدم الباحث مقياس دافعية التعلم ومقياس استراتيجيات التعلم، وتوصلت الدراسة إلى أنه هناك ارتباط قوي وموجب بين درجات التحصيل وبين درجات الدافعية والاستراتيجيات، وهناك علاقة تفاعلية بين دافعية التعلم واستخدام الاستراتيجيات في التحصيل الدراسي.

– دراسة عمران (2012) في سوهاج بعنوان: فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات البحث الجغرافي ودافعية التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

هدفت الدراسة إلى رفع مستوى تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي وتنمية مهارات البحث الجغرافي لديهم وزيادة دافعيتهم نحو تعلم الجغرافيا باستخدام المدونات التعليمية، وكانت عينة الدراسة 80 طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي موزعات في مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدم الباحث اختباراً للتحصيل المعرفي واختباراً لمهارات البحث الجغرافي ومقياساً للدافعية نحو تعلم الجغرافية، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام المدونات التعليمية أدى إلى زيادة التحصيل المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية وتنمية مهارات البحث الجغرافي ودافعيتهن نحو تعلم مادة الجغرافيا.

–دراسة الرويثي (2016) في السعودية بعنوان: دافعية التعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام في المدينة المنورة.

هدفت إلى توضيح أسباب ضعف دافعية التعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام في المدينة المنورة، تكونت عينة الدراسة من 66 طالبة، واستخدمت الباحثة

أداة الاستبانة مكونة من 48 فقرة موزعة في خمسة محاور وهي: الوراثة والفطرة، الشخصية، الأسرة، البيئة المدرسية، المعلمة.

توصلت الدراسة إلى أن العوامل التي كان لها تأثير كبير في دافعية التعلم لدى أفراج العينة هي: عدم تواصل الوالدين مع المدرسة، إكثار المعلمات من الواجبات المدرسية، كثرة استخدام الطالبات لوسائل التواصل الاجتماعي، كثرة مشاهدة البرنامج التلفزيونية والمسلسلات، أما العوامل التي كان لها تأثير متوسط على دافعية الطالبات للتعلم فكانت: صعوبة المناهج الدراسية، الروتين في شرح المعلمة، قلة استخدام المعلمة للوسائل التعليمية، عدم قيام المعلمة بمكافأة الطالبات المتجاوبات.

-دراسة بن موسى وأبي مولود (2017) في الجزائر بعنوان: الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من 72 طالب وطالبة من طلاب السنة الأولى ثانوي، واستخدم الباحث مقياس دافعية التعلم للأستاذ أحمد دوقة وآخرون، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي، ووجود فروق دالة إحصائياً في دافعية التعلم لدى الجنسين ولصالح الإناث.

-دراسة الزهراء (2017) في ولاية مستغانم بعنوان: فاعلية برنامج ارشادي لتحسين دافعية التعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي.

هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج ارشادي في تحسين دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي، تكونت عينة الدراسة من 22 تلميذ وتلميذة موزعين عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة، واعتمدت الباحثة على أداتين: مقياس دافعية التعلم من إعداد أحمد دوقة وآخرون والبرنامج الارشادي المصمم من قبل الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الارشادي في تحسين دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي.

-دراسة العنزي وآخرون (2019) في السعودية بعنوان: تصميم وحدة تعليمية الكترونية تفاعلية وقياس أثرها في التحصيل وزيادة دافعية التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

هدفت الدراسة إلى تصميم وحدة تعليمية الكترونية تفاعلية وقياس أثرها في التحصيل وتعزيز دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من 60 طالب من طلاب الصف الأول الثانوي، استخدم الباحث وحدة تعليمية الكترونية تفاعلية، واختباراً تحصيلياً، ومقياساً للدافعية، أشارت النتائج إلى وجود فروق إحصائية في مستوى التحصيل البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال الوحدة الالكترونية، ووجود فروق دالة احصائياً في مستوى دافعية التعلم لدى الطلاب وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

-دراسة أحمد (2020) في مصر بعنوان: استخدام التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.

هدفت الدراسة إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال استخدام التعليم المتمايز في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، تكونت عينة الدراسة من 80 تلميذ من تلاميذ الصف السادس الأساسي تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية عددها 40 تلميذ درسوا باستخدام التعليم المتمايز وضابطة عددها 40 تلميذ درسوا بالطريقة الاعتيادية، استخدم الباحث اختباراً للمهارات الاجتماعية ومقياساً لدافعية الإنجاز، توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعليم المتمايز ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الاجتماعية ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز ككل وفي كل مهارة من مهاراته لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

-دراسة ورهد وآخرون (Werheid, et,el, 2010) في ايران بعنوان : Awareness of Memory Failures and
Motivation for Cognitive Training in Mild Cognitive Impairment.

الوعي بفشل الذاكرة والدافع للتدريب المعرفي في الضعف الإدراكي المعتدل.

هدفت إلى التعرف على فاعلية التدريب على بعض العمليات المعرفية في تحسين الدافعية لدى الطلاب المتأخرين دراسياً، وتكونت عينة الدراسة من 32 طالب من المتأخرين دراسياً تم تدريبهم على بعض العمليات المعرفية مثل: الانتباه والتذكر والتركيز، و72 طالبا عادياً كمجموعة ضابطة لمقرنة نتائجهم بأداء المجموعة التجريبية، واستخدم الباحث أداة الاستبانة لقياس الدافعية، وتوصل إلى فاعلية التدريب على العمليات المعرفية في رفع مستوى الدافعية لدى أفراد المجموعة التجريبية المتأخرين دراسياً.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة نجد أنها قد تناولت الدافعية التعلم من جوانب مختلفة، بعضها اهتم بمعرفة العلاقة بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي كدراسة يوسف (2008) ودراسة بن موسى وأبي مولود (2017)، وبعضها اهتم بتحسين دافعية التعلم كدراسة ورهد وآخرون (Werheid et al,2010)عمران (2012) ودراسة الزهراء (2017) وبعضها الآخر سعى إلى توضيح أسباب ضعف دافعية التعلم كدراسة الرويثي (2016)، أما الدراسة الحالية فقد اهتمت بمعرفة درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم من وجهة نظر المعلمين.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، وهو يقوم على دراسة ظاهرة (مشكلة) يحددها الباحث، ويتمثل بجمع المعلومات من عينة الدراسة، وتحليلها للإجابة عن أسئلة الدراسة (عبدالله، 2006،71).

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حماة والبالغ عددهم (16996) معلماً ومعلمة تبعاً لإحصائيات مديرية التربية في حماة للعام الدراسي (2022/2021)، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (224) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة قصدية من مجموعة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم

الأساسي في مدينة حماة وريفها، وذلك بسبب التعاون الذي أبداه الكادر الإداري والتعليمي فيها، خصوصاً بعد أن تم توضيح طبيعة الدراسة وما تحققه من فائدة للتلاميذ.

أدوات البحث:

- **استبانة لتحديد درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين:**

أعدت الباحثة الاستبانة بالاستفادة من الأدبيات والأبحاث والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة كدراسة الرويثي (2016) ودراسة الزهراء (2017) ودراسة الهديرس (2019)، ومن خلال الاطلاع على مناهج الدراسات الاجتماعية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد هدفت الاستبانة إلى تحديد درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين.

1- الصورة الأولية للاستبانة:

اشتملت الصورة الأولية للاستبانة على /30/ بنداً لقياس دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

2- **صدق الاستبانة:** للتأكد من صدق استبانة دافعية التعلم تم استخدام الطرق الآتية: صدق المحكمين، صدق الاتساق الداخلي.

أ-صدق المحتوى (المحكمين):

للتأكد من صدق المحتوى للاستبانة تم عرضها على (13) محكماً من المتخصصين في تربية الطفل، والمناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس، والصحة النفسية، والقياس والتقويم وذلك لإبداء الرأي فيما يأتي:

- مدى مناسبة عبارات الاستبانة لمستوى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- مدى مناسبة عبارات الاستبانة لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية.
- مدى ارتباط مفردات الاستبانة بالهدف المراد قياسه.
- صحة الصياغة اللغوية لعبارات الاستبانة.
- كفاية الاستبانة لتحقيق الهدف من البحث.
- إضافة أو حذف ما يرونه مناسباً.

وبعد جمع آراء المحكمين وملاحظاتهم، تم حساب النسبة المئوية لاتفاق المحكمين على عبارات الاستبانة باستخدام معادلة كوبر:

$$\text{معادلة كوبر} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق+عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

وتراوحت نسب اتفاق السادة المحكمين على عبارات الاستبانة بين (46.1%-100%)، وتم حذف العبارات التي حازت على نسبة اتفاق أقل من (80%).

تلخصت آراء السادة المحكمين بما يأتي:

- حذف بعض العبارات غير المناسبة كعبارة: يشعر التلميذ بالملل خلال حصة مادة الدراسات الاجتماعية، وعبارة يثق التلميذ بالمعلومات التي تقدمها مادة الدراسات الاجتماعية.
- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات كعبارة: تتضمن مادة الدراسات الاجتماعية معلومات جاذبة وشيقة تعدّل إلى: يستمتع التلميذ بمعلومات مادة الدراسات الاجتماعية لكونها جاذبة وشيقة، وعبارة: تقدم مادة الدراسات الاجتماعية معلومات مفيدة تعدّل إلى: يستفيد التلميذ من معلومات مادة الدراسات الاجتماعية في حياته اليومية.
- إضافة بعض العبارات كعبارة: يستمتع التلميذ بالوسائل التعليمية التي تعرضها المعلمة في حصة مادة الدراسات الاجتماعية، وعبارة يستمتع التلميذ بتنفيذ الأنشطة المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية.

أ- **صدق الاتساق الداخلي:**

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من (25) معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خارج عينة الدراسة، ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، واستخدمت الباحثة لذلك برنامج Spss والجدول (1) يوضح ذلك:

الجدول (1) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمقياس:

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	0.646**	11	0.674**	21	0.855**
2	0.547**	12	0.849**	22	0.799**

0.744**	23	0.829**	13	0.813**	3
0.672**	24	0.559**	14	0.737**	4
0.618**	25	0.774**	15	0.817**	5
0.844**	26	0.755**	16	0.774**	6
0.624**	27	0.609**	17	0.610**	7
0.691**	28	0.817**	18	0.804**	8
0.773**	29	0.760**	19	0.750**	9
0.611**	30	0.766**	20	0.693**	10

يتضح من الجدول (1) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة تتراوح ما بين (0.547 و0.855) وهي دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

3- ثبات الاستبانة: تم حساب ثبات الاستبانة بالطرق التالية: ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية، الثبات بطريقة الإعادة.

أ- **معامل ألفا كرو نباخ:** للتأكد من ثبات الاستبانة استخدمت الباحثة معامل ألفا كرو نباخ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.968) وهو معامل ثبات مرتفع جداً ودال إحصائياً، وهو مؤشر إلى إمكانية ثبات النتائج التي سيتم التوصل إليها من خلال الاستبانة.

ب- **طريقة التجزئة النصفية:** تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود الاستبانة إلى قسمين متكافئين (عبارات فردية وعبارات زوجية)، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة بطريقة التجزئة النصفية = (0.96) وهي قيمة مرتفعة جداً.

ت- **طريقة الثبات بالإعادة:** للتأكد من ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية بعد مرور /15/ يوماً على التطبيق الأول، ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في التطبيقين، وقد بلغت قيمة معامل ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة (0.953)، وهي قيمة **مرتفعة** مما يطمئن الباحثة إلى صلاحية تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة.

والجدول الآتي يوضح قيم ثبات الاستبانة بالطرق الثلاثة:

الجدول (2) قيم معاملات ثبات مقياس دافعية التعلم:

نوع الثبات	قيمة معامل الثبات
ألفا كرونباخ	0.968**
التجزئة النصفية	0.960**
طريقة الإعادة	0.953**

ومن خلال الجدول السابق يتبين أن جميع معاملات الثبات التي تم الحصول عليها مرتفعة وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على أن الاستبانة يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

4- الصورة النهائية للاستبانة:

قامت الباحثة بترتيب فقرات الاستبانة بصورتها النهائية وأصبحت جاهزة للاستخدام بعد إجراء التعديلات عليها تبعاً لملاحظات المحكمين، حيث أصبحت تتألف من (30) بنداً لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية، واعتمدت الباحثة على مستويات مقياس ليكرت الخماسي في هذه الاستبانة (دائماً-غالباً- أحياناً- نادراً- أبداً) الملحق (1).

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً: الإجابة عن سؤال البحث الرئيس ونصه: ما درجة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والرتب لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات الاستبانة وفق ما يأتي: (دائماً=5, غالباً=4, أحياناً=3, نادراً=2, أبداً=1).

وبناءً على ذلك تكون الدرجة الدنيا للاستبانة = 30 درجة، أما الدرجة العليا للاستبانة = 150 درجة.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين باستخدام برنامج spss

كما تم حساب النسب المئوية وفق القانون الآتي:

- النسبة المئوية = $\frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{العدد الكلي}} \times 100$

واعتمدت الباحثة لتفسير النسب المئوية على المعيار الآتي:

- أقل من 20% الدافعية متوفرة بدرجة منخفضة جداً.
- 20% – 39.9% الدافعية متوفرة بدرجة منخفضة.
- 40% – 59.9% الدافعية متوفرة بدرجة متوسطة.
- 60 %– 79.9% الدافعية متوفرة بدرجة مرتفعة.
- 80% – 100% الدافعية متوفرة بدرجة مرتفعة جداً.

الجدول (3) يوضح استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسبة المئوية والرتبة والتقييم لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات الاستبانة:

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة	التقييم
1	يشعر التلميذ بالمتعة خلال حصة مادة الدراسات الاجتماعية	2.18	1.22	% 43.6	22	متوسطة
2	يستمتع التلميذ بمعلومات مادة الدراسات الاجتماعية لكونها جاذبة وشيقة	2.71	0.65	% 54.2	9	متوسطة
3	يستمتع التلميذ بتنفيذ الأنشطة المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية.	2.37	0.91	% 47.5	15	متوسطة
4	يستفيد التلميذ من معلومات مادة الدراسات الاجتماعية في حياته اليومية.	2.06	1	% 41.2	26	متوسطة
5	تزيد مادة الدراسات الاجتماعية من شعور التلميذ بالانتماء الوطني	2.88	1.11	% 57.6	4	متوسطة
6	تحفز مادة الدراسات الاجتماعية التلميذ على احترام وتقدير الآخرين	2.27	0.81	% 45.5	20	متوسطة
7	ينجز التلميذ الواجبات التي تطلب منه في مادة الدراسات الاجتماعية بإتقان.	2.9	1.22	% 58	3	متوسطة
8	يرغب التلميذ بالمشاركة في حصة مادة	2.91	0.78	% 58.3	2	متوسطة

	الدراسات الاجتماعية					
9	يستمتع التلميذ بطرق التدريس التي تتبعها معلمة مادة الدراسات الاجتماعية	2.77	0.75	% 55.5	6	متوسطة
10	يقدر التلميذ القيم التربوية التي تقدمها مادة الدراسات الاجتماعية	2.36	0.95	% 47.2	17	متوسطة
11	يهتم التلميذ بمادة الدراسات الاجتماعية مثل اهتمامه بباقي المواد الدراسية.	1.87	1.07	% 37.5	28	منخفضة
12	يرغب التلميذ في البحث عن معلومات تفيد مشاركته في حصة مادة الدراسات الاجتماعية	2.72	0.73	% 54.5	8	متوسطة
13	تتيح مادة الدراسات الاجتماعية للتلميذ فرصة للتعاون مع زملائه في الصف	2.68	0.65	% 53.6	11	متوسطة
14	توجه مادة الدراسات الاجتماعية التلميذ للحفاظ على بيئته	2.33	0.83	% 46.7	18	متوسطة
15	يقدر التلميذ المعلومات التي تقدمها مادة الدراسات الاجتماعية عن التراث والآثار	2.93	1	% 58.6	1	متوسطة
16	توفر مادة الدراسات الاجتماعية للتلميذ المعرفة بالمشكلات البيئية التي يعاني منها العالم	2.91	1	% 58.3	2	متوسطة
17	تمنح مشاركة التلميذ في حصة مادة الدراسات الاجتماعية الثقة بالنفس.	2.68	0.74	% 53.6	11	متوسطة
18	يستوعب التلميذ المفاهيم الواردة في مادة الدراسات الاجتماعية بشكل جيد.	2.16	0.89	% 43.3	23	متوسطة
19	يشعر التلميذ برغبة في متابعة دروس مادة الدراسات الاجتماعية	1.95	1.02	% 39.1	27	منخفضة
20	ينتظر التلميذ حصة مادة الدراسات الاجتماعية بفارغ الصبر	2.36	1.01	% 47.3	16	متوسطة
21	يشعر التلميذ بأن مادة الدراسات الاجتماعية هي مادة ترفيهية	2.06	0.62	% 41.3	25	متوسطة
22	يحضر التلميذ جيداً لامتحان مادة الدراسات الاجتماعية	2.14	1.22	% 42.9	24	متوسطة
23	يشارك التلميذ في الإجابة على الأسئلة التي تطرحها المعلمة أثناء حصة الدراسات الاجتماعية.	2.65	0.622	% 53.1	12	متوسطة
24	يعطي التلميذ مادة الدراسات الاجتماعية وقت كافي لدراستها	2.69	0.73	% 53.9	10	متوسطة
25	يحرص التلميذ على المتابعة مع معلمة مادة	2.24	0.9	% 44.9	21	متوسطة

	الدراسات الاجتماعية					
26	يحب التلميذ حرص المعلمة على اتقانه المفاهيم الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية	2.5	1.33	% 50	14	متوسطة
27	يظهر التلميذ رغبة قوية في الاستفسار عن المعلومات التي تقدمها مادة الدراسات الاجتماعية.	2.76	0.77	% 55.2	7	متوسطة
28	يجد التلميذ صعوبة في التمييز بين المفاهيم الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية	2.8	0.75	% 56.1	5	متوسطة
29	يستمتع التلميذ بالوسائل التعليمية التي تعرضها المعلمة في حصة مادة الدراسات الاجتماعية.	2.58	1.05	% 51.7	13	متوسطة
30	تفيد معلومات مادة الدراسات الاجتماعية التلميذ في مستقبله الدراسي.	2.29	1.28	% 45.8	19	متوسطة
الاستبانة ككل		74.87	9.55	% 49.9	-	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات الاستبانة قد حازت على نسبة متوسطة ماعدا عبارتي (يهتم التلميذ بمادة الدراسات الاجتماعية مثل اهتمامه بباقي المواد الدراسية، ويشعر التلميذ برغبة في متابعة دروس مادة الدراسات الاجتماعية) اللتان حصلتا على نسبة مئوية (37.5 %) و(39.1 %) بالترتيب، وقد يعود ذلك إلى تهميش معلمي هذه المرحلة لمادة الدراسات الاجتماعية في حين ينصب اهتمامهم على مواد أخرى يعتقدون أنها أكثر أهمية من الدراسات الاجتماعية كاللغة العربية والرياضيات، فيتسرب هذا الاعتقاد إلى عقول التلاميذ مما ينعكس سلباً على إحساسهم بأهمية الدراسات الاجتماعية ودافعيتهم نحو دراستها وتعلمها.

كما يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية لتوفر دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية لاستجاباتهم على الاستبانة (74.87) بانحراف معياري (9.55) ونسبة مئوية قدرها (49.9 %),وهي بذلك تتفق مع دراسة (نوفل،2011) التي وجدت أن دافعية المتعلمين للتعلم كانت متوسطة، وتختلف مع دراسة (الخطيب،2005) التي توصلت إلى أن دافعية المتعلمين للتعلم كانت منخفضة.

وقد يعود ذلك إلى الاتجاهات السلبية التي يحملها تلاميذ هذه المرحلة نحو مادة الدراسات الاجتماعية فهي بالنسبة لغالبيتهم مادة جافة تعتمد على البصم الحفظ فلا يجدون المتعة الكافية أثناء دراستهم لها وتنفيذ أنشطتها.

كما يمكن أن تسهم صعوبة مناهج الدراسات الاجتماعية المطورة في هذه المرحلة وأسلوب عرضها المعقد للمعلومات في خفض دافعية التلاميذ نحو تعلمها حيث يواجهون مشكلة في استيعابها وفهمها.

بالإضافة إلى ما سبق يؤدي اعتماد معلمي هذه المرحلة على أساليب التدريس التقليدية التي تقوم على التلقين بالدرجة الأولى في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية إلى زيادة حدة المشكلة وضعف دافعية التلاميذ نحو تعلم هذه المادة.

ثانياً: اختبار فرضيات البحث:

1- لاختبار الفرضية الأولى والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية.

استخدمت الباحثة اختبار T-test بين مجموعتين مستقلتين للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المعلمين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية (مدينة/ريف)، وكانت النتائج ما يأتي:

الجدول (4) يوضح نتائج اختبارT-test لاستجابات المعلمين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية:

المنطقة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة الدالة sig	القرار
مدينة	149	75.05	9.19	222	0.723	غير دال
ريف	75	74.56	10.3			

يتضح من الجدول (4) أن قيمة الدالة الإحصائية لاختبارT-test بين مجموعتين مستقلتين = 0.723 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 مما يعني عدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على استبانة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية (مدينة/ريف).

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين متوسط استجابات المعلمين على استبانة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية (مدينة/ريف)، بأن تلاميذ المنطقتين يدرسون المنهاج ذاته مما يجعلهم يتعرضون للخبرات التعليمية ذاتها والمشكلات التي يعانيها التلميذ في المدينة فيما يتعلق بمناهج الدراسات الاجتماعية يعانيها ذاتها التلميذ في الريف، كما أن المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه المادة في المنطقتين متقاربون من حيث الخبرات التدريسية والطرائق التي يستخدمونها في التدريس، كذلك الوسائل والأدوات التي تستخدم في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس كلا المنطقتين متقاربة جداً.

2- لاختبار الفرضة الثانية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10سنوات)، وكانت النتائج كما يأتي:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

متغير سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	84	74.26	10.38
من 5-10 سنوات	82	75.12	9.33
أكثر من 10 سنوات	58	75.43	8.68
الكلي	224	74.87	9.55

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين باختلاف سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات– من 5-10 سنوات– أكثر من 10 سنوات) على الدرجة الكلية للاستبانة، وللتحقق من دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، وكانت النتائج كما يأتي:

الجدول (6) دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين باختلاف سنوات الخبرة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة sig	القرار
بين المجموعات	54.5	2	27.25	0.296	0.744	غير دال
داخل المجموعات	20313.24	221	91.91			
الكلي	20367.74	223				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الدالة (sig) = 0.744 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على استبانة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمين باختلاف سنوات خبراتهم يقومون بالتدريس في ظروف متشابهة تقريباً، ويواجهون الصعوبات ذاتها من صعوبة المناهج المطورة، وشح الوسائل التعليمية المتوفرة في المدارس، وكثرة الضغوطات والأعباء التدريسية والإدارية الملقاة على عاتقهم، وضيق الوقت وغيرها من الأمور التي تؤدي إلى تقارب وجهات نظرهم فيما يتعلق بدرجة امتلاك تلاميذهم لدافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية.

المقترحات:

1- اعتماد معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على أساليب التدريس الحديثة كاستراتيجيات التعلم النشط وغيرها في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية مما يزيد من دافعية التلاميذ لتعلم هذه المادة.

2- استخدام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أساليب التعزيز الإيجابية أثناء تدريس مادة الدراسات الاجتماعية مما يزيد من الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو دراسة هذه المادة.

3- توفير الوسائل التعليمية الحديثة المناسبة لتعليم مناهج الدراسات الاجتماعية المطورة في المدارس، والتي من شأنها جذب انتباه التلاميذ وتحقيق أهداف هذه المادة لديهم.

4- اهتمام القائمين على تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بتضمينها الموضوعات المرتبطة ببيئة التلميذ وحياته اليومية والأحداث التي يمر بها مما يزيد من إحساسه بأهمية هذه المادة.

5- إجراء الأبحاث العلمية التي تتناول دافعية التعلم لدى المتعلمين في المواد الدراسية المختلفة وفي جميع المراحل التعليمية.

المراجع:

المراجع العربية

-أحمد، علاء الدين. (2020). استخدام التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الاجتماعية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي، **المجلة التربوية في جامعة أسوان**. العدد78.

-الياس، أسما. (2015). دراسة تحليلية تقويمية لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية في ضوء المعايير المعاصرة، **مجلة جامعة تشرين للبحوث التربوية والدراسات العلمية**، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد 37. العدد2.

-بن موسى، عبد الوهاب، أبي مولود، عبد الفتاح. (2017). دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية** (د. مج)، (د، ع).383.

-تيلون، حبيب، بوقريرس، فريد. (2007). **الدافعية واستراتيجيات ماوراء المعرفة في وضعية التعلم**. الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع.

-جلايطة، سوزان. (2017). **فاعلية استراتيجية فراير في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في العلوم الحياتية واتجاهاتهم العلمية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية: الجامعة الإسلامية في القدس.

-الجراح، عبد الناصروآخرون. (2014). أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية- الأردن**. المجلد10. العدد3.261 -274.

-الجلبي، محمد خالد. (2016). فاعلية كل من استراتيجية فراير ودانيال في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. **مجلة الأستاذ- بغداد**. جامعة بن رشد. المجلد2. العدد215.

-حبيب، علا. (2015). **تقويم تجربة تطوير منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية العربية السورية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية: جامعة دمشق.

-الخطيب، لطفي. (2005). الأساليب والوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم وأثرها في زيادة الدافعية نحو تعلم الطالب. **المجلة العربية للتربية**، المجلد5. العدد17، 157-191.

-الخليفة، فضيلة عيدان. (2011). **درجة توافر المفاهيم المكانية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس ودرجة توظيف المعلمين لتلك المفاهيم في تدريسهم بدولة الكويت.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية: جامعة الشرق الأوسط.

-دوقة، أحمد وآخرون. (2011). **سيكولوجيا دافعية التعلم.** الجزائر: دار المطبوعات الجزائرية للنشر والتوزيع.

-الرويثي، أريج ناصر. (2016). **دافعية التعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام في المدينة المنورة.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة طيبة: كلية التربية. السعودية.

-الزغلول، عماد عبد الرحمن؛ المحاميد، شاكر عقلة. (2007). **سيكولوجيا التدريس الصفي.** عمان: دار المسيرة.

-الزهراء، سيسبان. (2017). **فاعلية برنامج ارشادي لتحسين دافعية التعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي.** رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة وهران: كلية العلوم الاجتماعية.

-الطريحي، فاهم حسين؛ حمادة، حسين ربيع. (2012). **مبادئ في علم النفس التربوي.** الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- عبد الله، عبد الرحمن. (2006). **الدراسة التربوي وكتابة الرسائل الجامعية.** القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

-عبد المنعم، منصور أحمد؛ عبد الباسط، حسين محمد. (2006). **تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة.** القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

-العتوم، عدنان وآخرون0(2008). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق.** عمان: دار المسيرة.

-عمران، خالد محمد. (2012). فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات البحث الجغرافي ودافعية التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **المجلة التربوية- جامعة سوهاج.** العدد31.

-العنزي، حاكم بشير وآخرون. (2019). تصميم وحدة تعليمية الكترونية تفاعلية وقياس أثرها في التحصيل وزيادة دافعية التعلم لدى طلاب الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. **المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الالكتروني**. المجلد8. العدد14.

-غباري، ثائر أحمد. (2008). **الدافعية والذكاء العاطفي**. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

-القرني، محسن عبد الله. (2015). فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى استراتيجية العصف الذهني في مادة الدراسات الاجتماعية لتنمية الطلاقة اللفظية لدى الطلاب الموهوبين بالقنفذة. **المجلة التربوية المتخصصة**. المجلد4. العدد10.

-قطامي، نايفة. (2005). **تعليم التفكير**. عمان: دار الفكر.

-قواسمة، أحمد؛ غرايبة، فيصل. (2005). دافعية التعلم لدى الطلبة وعلاقتها ببعض العوامل الأسرية. **مجلة العلوم التربوية- قطر**. العدد7. 177-193.

-المفرجي، خليفة. (2006). دافعية التعلم. **مجلة التطوير التربوي- سلطنة عمان**. العدد31.

-المعراج، سمير عطية. (2013). **الذكاءات المتعددة ودافعية التعلم**. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

-المصري، محمد. (2009). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة. **مجلة جامعة دمشق**. المجلد 25. العدد 3+4.

-مطحنة، السيد خالد. (2012). فعالية التدريب على عمليات ما وراء الذاكرة في تحسين دافعية التعلم والاتجاه نحو الدراسة لدى التلاميذ منخفضي التحصيل بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. **مجلة كلية التربية- جامعة دمنهور**. العدد2. 170-278.

-ناصر، قوراري، زحاف، عبد القادر. (2014). **دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنكليزية لدى طلاب السنة الثانية من التعليم الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. الجزائر.

–نوفل، محمد. (2011). الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم في الجامعات الأردنية. **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية–فلسطين**، المجلد2. العدد2.

–وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2016). **النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي.**

–الهديرس، مازن. (2019). الأساليب التي يتبعها معلم المرحلة الثانوية وعلاقتها بزيادة دافعية المتعلم نحو التعلم. **المجلة العربية للنشر العلمي– جامعة جرش الأهلية**. كلية التربية. العدد 13.

–ياسين، آمنة وآخرون. (2015). **أكره المدرسة....ماذا أفعل؟ (دليل علمي للمربين لتدعيم النجاح المدرسي لدى التلاميذ)**. منشورات دار الأديب.

–يوسف، آمال. (2008). **العلاقة بين استراتيجيات التعلم ودافعية التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر.

–يونس، محمد محمود. (2007). **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

––يونس، وفاء محمود. (2007). أثر أنموذج هيلدا تابا في الدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في الأحياء. **مجلة كلية التربية للعلوم والتعلم– كلية التربية**، جامعة. المجلد14. العدد3. 248–270.

المراجع الأجنبية:

-Werheid, K, et, el. (2010). Awareness of Memory Failures and Motivation for Cognitive Training in Mild Cognitive Impairment. **Dementia and Geriatric Disorders**. Vol 30, No 2, 155-160.

ملحق (1) استبانة دافعية التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

الرقم	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	يشعر التلميذ بالمتعة خلال حصة مادة الدراسات الاجتماعية					
2	يستمتع التلميذ بمعلومات مادة الدراسات الاجتماعية لكونها جاذبة وشيقة					
3	يستمتع التلميذ بتنفيذ الأنشطة المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية.					
4	يستفيد التلميذ من معلومات مادة الدراسات الاجتماعية في حياته اليومية.					
5	تزيد مادة الدراسات الاجتماعية من شعور التلميذ بالانتماء الوطني					
6	تحفز مادة الدراسات الاجتماعية التلميذ على احترام وتقدير الآخرين					
7	ينجز التلميذ الواجبات التي تطلب منه في مادة الدراسات الاجتماعية بإتقان.					
8	يرغب التلميذ بالمشاركة في حصة مادة الدراسات الاجتماعية					
9	يستمتع التلميذ بطرق التدريس التي تتبعها معلمة مادة الدراسات الاجتماعية					
10	يقدر التلميذ القيم التربوية التي تقدمها مادة الدراسات الاجتماعية					
11	يهتم التلميذ بمادة الدراسات الاجتماعية مثل اهتمامه بباقي المواد الدراسية.					
12	يرغب التلميذ في البحث عن معلومات تفيد مشاركته في حصة مادة الدراسات الاجتماعية					
13	تتيح مادة الدراسات الاجتماعية للتلميذ فرصة للتعاون مع زملائه في الصف					
14	توجه مادة الدراسات الاجتماعية التلميذ للحفاظ على بيئته					
15	يقدر التلميذ المعلومات التي تقدمها مادة الدراسات الاجتماعية					

	عن التراث والآثار					
16	توفر مادة الدراسات الاجتماعية للتلميذ المعرفة بالمشكلات البيئية التي يعاني منها العالم					
17	تمنح مشاركة التلميذ في حصة مادة الدراسات الاجتماعية الثقة بالنفس.					
18	يستوعب التلميذ المفاهيم الواردة في مادة الدراسات الاجتماعية بشكل جيد.					
19	يشعر التلميذ برغبة في متابعة دروس مادة الدراسات الاجتماعية					
20	ينتظر التلميذ حصة مادة الدراسات الاجتماعية بفارغ الصبر					
21	يشعر التلميذ بأن مادة الدراسات الاجتماعية هي مادة ترفيهية					
22	يحضر التلميذ جيداً لامتحان مادة الدراسات الاجتماعية					
23	يشارك التلميذ في الإجابة على الأسئلة التي تطرحها المعلمة أثناء حصة الدراسات الاجتماعية.					
24	يعطي التلميذ مادة الدراسات الاجتماعية وقت كافي لدراستها					
25	يحرص التلميذ على المتابعة مع معلمة مادة الدراسات الاجتماعية					
26	يحب التلميذ حرص المعلمة على اتقانه المفاهيم الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية					
27	يظهر التلميذ رغبة قوية في الاستفسار عن المعلومات التي تقدمها مادة الدراسات الاجتماعية.					
28	يجد التلميذ صعوبة في التمييز بين المفاهيم الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية					
29	يستمتع التلميذ بالوسائل التعليمية التي تعرضها المعلمة في حصة مادة الدراسات الاجتماعية.					
30	تفيد معلومات مادة الدراسات الاجتماعية التلميذ في مستقبله الدراسي.					

درجة توفر مفاهيم العدالة الاجتماعية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي

طالبة الماجستير : ديانا العلي كلية التربية– جامعة البعث

إشراف الدكتورة: هبة الشاويش

ملخص البحث:

هدف البحث إلى تحديد مدى توفر مفاهيم العدالة الاجتماعية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية، وقد استخدمت الباحثة من أجل ذلك قائمة مكونة من ستة محاور رئيسة و93 مؤشراً فرعياً واعتمد البحث على تحليل المضمون في تحليل محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع، وتوصل البحث إلى وجود ضعف في توافر مفاهيم العدالة الاجتماعية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي ولاسيما مفاهيم العدالة التعليمية حيث احتلت هذه المفاهيم المرتبة السادسة بنسبة مئوية (2.15%) ومن ثم جاءت مفاهيم العدالة الاقتصادية بنسبة (3.22%) بينما احتلت مفاهيم العدالة الثقافية المرتبة الرابعة بنسبة (5.36%) وجاءت مفاهيم العدالة السياسية في المرتبة الثالثة بنسبة (11.82%) ومن ثم كانت مفاهيم العدالة التنموية بنسبة (16.12%) وجاء في المرتبة الأولى من حيث ورود المفاهيم مفاهيم العدالة الصحية بنسبة (27.95%) ورغم ذلك تعد نسبة ضعيفة من حيث تضمين مفاهيم العدالة الاجتماعية في المنهاج، وبناء على ذلك توصي الباحثة بإعادة النظر في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية والعمل على تقويمه وتطويره بحيث يتم إظهار مفاهيم العدالة الاجتماعية بصورة واضحة شكلاً ومضموناً، نظراً لدورها في ترسيخ قيم المساواة والتضامن والمشاركة وعدم التمييز ولاسيما في ظل الأزمة التي تشهدها البلاد.

الكلمات المفتاحية: مفاهيم العدالة الاجتماعية، الصف الرابع الأساسي،.

The availability of social justice concepts in the social studies curriculum for the fourth grade of basic education

Research Summary

The aim of the research is to determine the availability of social justice concepts in the social studies curriculum for the fourth grade of basic education in the Syrian Arab Republic. Fourth, the research found a weakness in the availability of concepts of social justice in the social studies curriculum for the fourth grade, especially the concepts of educational justice, where these concepts ranked sixth with a percentage of (2.15%), and then the concepts of economic justice came at a rate of (3.22%), while the concepts of justice ranked Cultural concepts ranked fourth with a rate of(5.36%), and concepts of political justice came in third place with a rate of (11.82%), then concepts of developmental justice were at a rate of (16.12%), and concepts of health justice came in first place with a percentage of (27.95%). A weak percentage in terms of including social justice concepts in the curriculum, and accordingly the researcher recommends reconsidering the social studies curriculum for the fourth grade in the public The Syrian Arab League and work to evaluate and develop it so that the concepts of social justice are clearly shown in form and content, given its role in consolidating the values of equality, solidarity, participation and non-discrimination, especially in light of the crisis in the country.

Keywords: concepts of social justice, fourth grade,.

المقدمة:

يعد تدريس مفهوم العدالة الاجتماعية من الأمور التعليمية المهمة بالنسبة للأطفال لما تقوم العدالة الاجتماعية عليه من مرتكزات أساسية منها (المساواة، تكافؤ الفرص، الحياة الكريمة، والاحتياجات الأساسية لكل مواطن، إضافة الى تحقيق المساواة بين الجنسين) وتعد مرحلة التعليم الأساسي من أهم المراحل في تكوين مفاهيم التلميذ وقد تم اختيار الصف الرابع لكونه المرحلة التي يتم فيها تكوين الوعي والعقل عند التلميذ وتغذيته بالمبادئ والمفاهيم المناسبة للحياة في المجتمع.

وقد توصلت دراسة الخلف (٢٠٠٥) إلى أن السياسة التعليمية أدت إلى تحسن نسب الاستيعاب والخدمات التعليمية ومضاعفة حجم الانفاق والمناخ المدرسي، إلا أن هذا التحسن لم يحقق العدالة الاجتماعية المطلوبة وفقاً للمعايير المجتمعية والدولية.

ولعل منهاج الدراسات الاجتماعية من أهم المجالات لطرح مفاهيم العدالة الاجتماعية لكونه يلامس المواقف الحياتية والاجتماعية للتلميذ، إذ تهتم الدراسات الاجتماعية عموماً بدراسة العلوم الاجتماعية لتشجيع الكفاءة المدنية عند المتعلمين ضمن المنهج المدرسي والغرض منها هو مساعدة الجيل الناشئ على اتخاذ قرارات منطقية أقرب ما تكون إلى الصواب من أجل المصلحة العامة، وتعزيز المواطنة في مجتمع ديمقراطي متنوع ثقافياً ومترابط ومتجانس(وزارة التربية، 2020، ص1).

وتعد التربية بمختلف نواحيها من أكثر أهداف الدراسات الاجتماعية أهمية، فتوفير المعرفة الكافية عن الخبرات الإنسانية، وتطوير القيم والمعتقدات والاهتمامات، وإتاحة فرص المشاركة الجماعية، واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، وتطوير المهارات المعرفية والعملية؛ هي من الكفايات الأساسية لإعداد فرد صالح قادر على تأدية دوره في المجتمع الذي يعيش فيه (قطامي، 2004، ص 376).

والبحث الحالي يعمل على محاولة وضع قائمة مفهوم العدالة الاجتماعية، وتحديد درجة تضمين مفهوم العدالة الاجتماعية في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي.

مشكلة البحث:

ويعد الكتاب المدرسي من أهم وسائل تحقيق الأهداف المخططة والغايات المرجوة، ويمثل وعاء يحتوي على المادة التعليمية، كما أنه جزء ومكون أساسي من المناهج الدراسية ككل، وهو كذلك أداة مهمة للمعلم أو المتعلم (سيف، 2005، ص 4).

وقد توصلت دراسة خليل (٢٠١٤) ضرورة نشر مفاهيم العدالة الاجتماعية في المجتمع، وبين الوكيل (٢٠١٥) ضرورة وضع سياسات تعليمية ترمي إلى تحقيق مفهوم العدالة الاجتماعية؛ من حيث مجانية التعليم، وإتاحته للجنسين، وتوفير فرص تعليمية مناسبة للجنسين حسب قدرات وميول ومواهب كل فرد.،

وتوصلت دراسة ثيورايس(2007) إلى مجموعة من الاستراتيجيات اللازمة لمدير المدرسة لتحقيق مبدأ العدالة بين الطلاب أهمها: تحفيز الطالب ودافعيته نحو التعلم، تطوير البنية التحتية للمدرسة، تفعيل المشاركة المجتمعية.

وأشارت مركز هوية(2014) إلى أن أهم أوجه العدالة الاجتماعية تتمثل في مجموعة من النقاط هي: المساواة السياسية، المساواة الاقتصادية، المساواة وفق للنوع، المساواة الصحية، المساواة في الفرص التعليمية، المساواة في توزيع الخدمات وغيرها..

وقد أقيمت العديد من المؤتمرات التي ناقشت موضوع المناهج الدراسية ومتطلبات تلك المناهج ومنها المؤتمر الوطني الثاني للمناهج (2018) حيث تم التأكيد خلال المؤتمر على أهمية المناهج الدراسية في بناء المجتمع ونهضته، ودورها في الدفاع عن قيم المجتمع وثقافته في ظل ما يواجهه المجتمع من هجمة ثقافية وحرب على الهوية العربية والإسلامية، مطالبين باستراتيجية وطنية للنهوض بالتعليم وبناء المناهج بعيدا عن أي إملاءات خارجية.

وقد لاحظت الباحثة ومن خلال عملها في مجال التعليم ضعفاً في إدراك مفهوم العدالة الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، فقد أثرت الأزمة التي تتعرض لها البلاد منذ آذار 2011 في مختلف جوانب العملية التربوية؛ حيث لوحظ تسرب عدد من التلاميذ من المدارس، ثم إعادة التحاق عدد لابأس منهم ضمن مناهج الفئة ب التابع لوزارة التربية واليونيسيف، فضلاً عن تباين فرص التحاق بين الذكور والإناث، وبين المناطق المختلفة، وهذا انعكس على العدالة وتكافؤ الفرص بين مختلف التلاميذ، ولا

ننسى هنا أيضاً فئة مهمة من المجتمع، ولعل ظروف الأزمة قد ساعدت على انتشار ذوي الإعاقة؛ وأكدت الاتفاقية الدولية حول حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة 2006م على حماية حقوقهم وكرامتهم، وتنص المادة 11 من هذه الاتفاقية على وجوب أخذ كل الإجراءات اللازمة لتوفير الحماية والأمان للأشخاص ذوي الإعاقة في حالات النزاعات المسلحة والكوارث.

وتأكيداً لذلك قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية قوامها 15 معلمة من معلمات الصف الرابع في مدرسة (الشهيد ماهر علاف – في مدينة حمص) اللواتي قمنا بتدريس مع منهاج الصف الرابع لاستطلاع آراءهن في درجة توافر مفهوم العدالة الاجتماعية في منهاج الصف الرابع، حيث تم عرض استبانة مؤلفة من محورين (محور للمعيار التربوي /9/ بنود ومحور للمعيار التعليمي /23/ بند) خرجت بنتيجتها أن هناك ضعفاً كبيراً في درجة توافر مفهوم العدالة الاجتماعية، يصل الى درجة الانعدام في بعض الإجابات.

وعليه أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى ضعف مفهوم العدالة الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتعزو ذلك الباحثة إلى وجود ضعف في درجة تضمين هذه المفهوم ضمن مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وعليه سعت الباحثة إلى تحديد درجة تضمين مفهوم العدالة الاجتماعية في محتوى منهاج الصف الرابع الأساسي.

وعليه تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي الآتي:

ما مدى توافر مفاهيم العدالة الاجتماعية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي؟

أسئلة البحث:

-ما مفاهيم العدالة الاجتماعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي؟

-ما مدى توافر مفاهيم العدالة الاجتماعية في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي؟

أهداف البحث: سعى البحث إلى:

- تحديد مفاهيم العدالة الاجتماعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي.
- تحديد مدى توافر مفاهيم العدالة الاجتماعية في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

أهمية البحث: تتجلى أَهميّة البحث الحالي بـ

- أهمية مفهوم العدالة الاجتماعيّة كونها المفاهيم التي من خلالها يتم تحقيق المساوة بين جميع أفراد المجتمع من حيث المساوة في فرص العمل، وتوزيع الثروات، والامتيازات، والحقوق السياسيّة، وفرص التعليم، والرعاية الصحيّة وغير ذلك.
- أهمية المناهج التعليمية التي تعمل على تنمية الطالب ضمن حدود استعداده وميوله وقدراته، وما يملك من طاقات مبدعة وخلاقة، والتي تعمل على التوجيه من أجل صالح الجماعة في كل الجوانب الاجتماعية والاقتصادية وغيرها، مستندة إلى أهداف وفلسفة مأخوذة من أهداف وفلسفة المجتمع.
- أهمية المرحلة العمرية التي يتناولها البحث، حيث أن التلميذ في مثل هذا العمر تتضح تدريجياً القدرة لديه على الابتكار كما يزداد مدى الانتباه ومدّته وحدّته وتزداد القدرة على تعلم ونمو المفاهيم بأنواعها.
- عدم وجود دراسات سابقة مشابهة للدراسة الحالية (على حد علم الباحثة) تتناول تحليل محتوى منهج الدراسات الاجتماعية في الصف الرابع الأساسي وفقاً لمفاهيم العدالة الاجتماعية.
- قد يسهم البحث في تشجيع مصممي وواضعي المناهج لمرحلة التعليم الأساسي لتطوير هذه المناهج للارتقاء بها إلى الأفضل من خلال الاستفادة من هذا البحث ونتائجه

- قد تفتح الدراسة الحالية الآفاق أمام باحثين آخرين للاستفادة من أدواتها، ونتائجها في أبحاث مشابهة.

خطوات وإجراءات البحث:

- ❖ الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، والأبحاث المتمحورة حول مفهوم العدالة الاجتماعية.
- ❖ تحديد عينة البحث (محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية).
- ❖ اعداد قائمة بمفهوم العدالة الاجتماعية الواجب توافرها في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي التي يتم التحكيم في ضوئها.
- ❖ إعداد استمارة التحليل وتحكيمها.
- ❖ القيام بتحليل المناهج.
- ❖ تفريغ البيانات وتفسيرها.
- ❖ وضع التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

مفاهيم العدالة الاجتماعية: مبدأ اجتماعي يضمن الحقوق والواجبات والحريات لجميع المواطنين من قبل الدولة والمجتمع معا، في إطار المساواة العادلة، بهدف تحقيق المصلحة المجتمعية الشاملة. (جامعة الأزهر، 2016).

تعرف الباحثة مفاهيم العدالة الاجتماعية اجرائياً: مجموعة من المبادئ تسعى لإزالة الظلم والاستغلال وتأمين الحقوق المختلفة للأفراد لضمان التعامل بشكل عادل ومنصف تحت سيادة القانون بغض النظر عن الاعتبارات الدينية أو العرقية أو الطبقية وذلك في مختلف المجالات السياسية والاقتصادية والثقافية والتعليمية والصحية والتنموية.

المنهاج: هو مجموعة الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر، وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً ودينياً (يونس،2004، ص 1).

دراسات سابقة:

1)**دراسة منتروب (mintrop,h) (2003) بعنوان: تحديد محتوى مادة التربية الوطنية وأثره في سلوك الطلبة،** هدفت الدراسة إلى دراسة مشكلات مناهج التربية الوطنية من وجهة نظر المختصين والمعلمين والطلبة وأثر ذلك في سلوك الطلبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي إضافة للاستبانة، وتضمن مجتمع البحث محتوى كتب التربية الوطنية في المرحلة المتوسطة في بريطانيا ومعلمو المادة والمختصون بها وطلاب المرحلة المتوسطة في بريطانيا، وتم توزيع استبانة على عينة من المختصين والمعلمين والطلبة في المرحلة المتوسطة في بريطانيا، وتوصل البحث إلى أن 80-90% من المعلمين يرون أن هذه المادة مجدية للطلاب والدولة، وأن 80% من الطلبة في سن(14) لا يميلون إلى الأمور السياسية، في حين أن80% من هذه الفئة ترغب في التصويت عندما يحين الوقت لذلك، ويرون أن التصويت يمثل مشاركتهم السياسية وفيما يتعلق بالأنشطة الاجتماعية فإن أكثر من نصف هؤلاء الطلبة يحبذون جمع المال لأسباب اجتماعية، تعود بالنفع على المجتمع.

2) دراسة الخلف (2005) بعنوان: السياسة التعليمية في مصر منذ السبعينات دراسة تحليلية في ضوء مفهوم العدالة الاجتماعية، والتي هدفت تحديد إلى أي حد تناولت السياسة التعليمية مفهوم العدالة الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في مصر منذ السبعينات وحتى 2004، واستندت الدراسة إلى منهج البحث الوصفي وأسلوب تحليل المضمون للوثائق التعليمية الخاصة بالسياسة التعليمية في تلك الفترة، وقد توصلت الدراسة إلى أن السياسة التعليمية في مصر أدت إلى تحسن نسب الاستيعاب والخدمات التعليمية ومضاعفة حجم الانفاق والمناخ المدرسي، إلا أن هذا التحسن لم يحقق العدالة الاجتماعية المطلوبة وفقاً للمعايير المجتمعية والدولية

3) **دراسة ميشيل(Mitchell)(2005)بعنوان: الخدمة التعليمية والعدالة الاجتماعية- إحداث الترابط وإحداث الالتزام،** وهي دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين الخدمة التعليمية ومفاهيم العدالة الاجتماعية لدى الطلاب ، وذلك من خلال اختبار

فعالية برنامج لتنمية قدرات طلاب جامعة ماساتشوستس في امهرست على تطبيق مفاهيم العدالة الاجتماعية والالتزام بها داخل الجامعة وخارجها، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب قادرون بعد اجتيازهم لهذا البرنامج على: تطوير علاقات حقيقية مع أفراد المجتمع المحلي، وتقييم أداء السلطة في المجتمع، وتعميق التزاماتهم بالعدالة الاجتماعية، كما حددت الدراسة ستة خصائص للعدالة الاجتماعية التي يبدو أنها تؤثر على فهم الطلاب للعدالة الاجتماعية والالتزام بها: التفكير في الذات، والخبرة، المعلومات الجديدة، التجارب المتناقضة، والعلاقات مع الأقران وأعضاء المجتمع المحلي، والمعقولية.

4) **دراسة ثيورايس(Theoharis)(2007)بعنوان: العدالة الاجتماعية للقادة التربويين والتغيير: نحو نظرية لقيادة العدالة الاجتماعية،** وقد استهدفت الدراسة تأهيل قيادات المدارسفي أمريكا من أجل تحقيق العدالة الاجتماعية في العملية التعليمية وذلك من خلال وضع نظرية لقيادة العدالة الاجتماعية في المدرسة، وقد استخدمت الدراسة المنهج النقدي والمنهج الانثوجرافي، وتوصل البحث إلى مجموعة من الاستراتيجيات اللازمة لمدير المدرسة لتحقيق مبدأ العدالة بين الطلاب أهمها: تحفيز الطالب ودافعيته نحو التعلم، تطوير البنية التحتية للمدرسة، تفعيل المشاركة المجتمعية.

5) **دراسة تهامي (2008) بعنوان: دراسة تقويمية لمدى تحقق العدالة الاجتماعية في منظومة التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات المعاصرة،** والتي استهدفت التعرف على مفهوم العدالة الاجتماعية ومعايير تحققها في منظومة التعليم الأساسي وتقديم عدة مقترحات لتحقيقها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق استبانة لتحديد مقترحات تحقيق العدالة الاجتماعية في التعليم الأساسي على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية والمسؤولين بوزارة التربية والتعليم، وقد توصلت الدراسة إلى انخفاض نسبة الإنفاق العام على التعليم، وزيادة نسبة المعلمين غير المؤهلين تربوياً بالمدارس الابتدائية، ووجود فجوة بين محافظات الجمهورية في توزيع المدارس الخاصة والتجريبية،

كما اقترح الباحث عدة توصيات لتحقيق العدالة الاجتماعية في التعليم الأساسي المصري.

6) **دراسة سعد الدين(2013) بعنوان: القيم الوطنية في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي في سورية**، حيث هدف البحث إلى تعرف مدى توافر القيم الوطنية في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي، واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى من خلال إعداد قائمة مكونة من 25 مفهوماً من المفاهيم الوطنية، وعينة البحث هي منهج الدراسات الاجتماعية للصفين الرابع والخامس الأساسي وتوصلت الدراسة لوجود ضعف في توفر القيم الوطنية في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي.

تعقيب على الدراسات السابقة: من خلال مراجعة الدراسات السابقة نجد أن :

– تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة (سعد الدين، 2013–تهامي، 2008– الخلف، 2005) في أنها تناولت بالدراسة مرحلة التعليم الأساسي.

– تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (سعد الدين، 2013– الخلف، 2005– تهامي، 2008– 2003,mentrop) في استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

–تختلف عن دراسة (ثيورايس ،2007) التي استخدمت المنهج النقدي والانثوجرافي، كما اختلفت عن دراسة (ميشيل، 2005) التي استخدمت اختبار فعالية برنامج لتنمية قدرات الطلاب على تطبيق مفاهيم العدالة الاجتماعية والالتزام بها.

–استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد قائمة مفاهيم العدالة الاجتماعية الواجب توافرها في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

الإطار النظري: تعريف تحليل المحتوى:

يعرفه بيرلسون (Berelson) بأنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال.(طعمية، 2004، 70) وتتجلى الأهمية القصوى لتحليل المحتوى بأنه أسلوب من أساليب البحث

العلمي يندرج تحت منهج البحث الوصفي والغرض منه معرفة خصائص مادة الاتصال أو الكتب المدرسية ووصف هذه الخصائص وصفاً كمياً معبراً عنه برموز كمية إلى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج بأساليب أخرى.

خصائص أسلوب تحليل المحتوى: من أهم خصائص أسلوب تحليل المحتوى: (أنه أسلوب للوصف، أسلوب موضوعي، أسلوب منظم، أسلوب كمي، أسلوب علمي، أنه يتعلق بظاهر النص، أنه يرتبط بالبحث الأساسي) (طعيمة،93،2004)

مفهوم العدالة الاجتماعية :

إن العدالة الاجتماعية مطلوبة لكل فرد في المجتمع ولا يمكن أن تتحقق إلا إذا وجد في الأمة الشعور الذي يدفعهم للمطالبة بتحقيقها، لأن هذا الشعور وحده الذي تستيقظ به الأمة من السبات ويقودها نحو التقدم والازدهار، فالعدالة الاجتماعية تعد جزءاً من القواعد التي تحمي حقوق أفراد المجتمع، وحصولهم على ما يستحقون منها.

إن مفهوم العدالة الاجتماعية من المفاهيم الأساسية في فلسفة الأخلاق والسياسة والحقوق، كما يعد من أوسع المفاهيم المطروقة في الدراسات الاجتماعية والسياسية وكذلك من أقدم المفاهيم التي عرفتها البشرية منذ فجر التاريخ، فالعدالة وليدة المجتمع وقواعدها ظهرت قبل أن تزهر فكرة القانون ومفهومه لذا فالعدالة يمكن القول عنها هي الفضيلة الأولى والأساسية. (محمد أمين، 2010، ص6).

مفاهيم العدالة الاجتماعية:(الحرية، المساواة وعدم التمييز، تكافؤ الفرص، الديمقراطية ، حقوق الانسان) (الخليل،2014،ص95)

معايير العدالة الاجتماعية:(ضمان الدولة حق التعليم، الواجبات المجتمعية، الحريات المنضبطة، المساواة العادلة وتكافؤ الفرص، المصلحة المجتمعية العامة) (جامعة الأزهر،2016،ص625-626).

الجانب الميداني:

مجتمع البحث وعينته: يتحدد بمحتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي المقرر من قبل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية للعام2021-2022، ويمكن وصفها بالجدول التالي:

جدول 1 وصف عينة الدراسة كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع

وحدات الكتاب	دروس الوحدة	وحدات الكتاب	دروس الوحدة
أنا	3	مجتمعي	6
أنا وأنت	2	بيئتي	8
سلامتي	2	وطني	5

منهج البحث :المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناول أحداثاً وظواهر معينة بالبحث دون التدخل في مجرياتها من قبل الباحثة، حيث يقتصر دورها على الوصف والتحليل.
استخدم تحليل المحتوى كونه أسلوباً بحثياً يتسم بالمنهجية العلمية وبصفته أداةً موضوعيةً توصل الباحث إلى نتائج كمية محددة.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على الحدود الموضوعية (مفاهيم العدالة الاجتماعية – الدراسات الاجتماعية– العدالة التعليمية– العدالة السياسية– العدالة الاقتصادية– العدالة الثقافية– العدالة الصحية– العدالة التنموية).
- **الحد المكاني:** طبق البحث في مدارس مدينة حمص.
- **الحد الزماني:** سيتم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2021–2022) في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية.

أدوات الدراسة: قائمة مفاهيم العدالة الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي (أعدتها الباحثة)

1–الهدف من إعداد القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مفاهيم العدالة الاجتماعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي، والواجب توافرها في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، ليتم على أساسها إعداد معيار التحليل المناسب لمحتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية.

2-مصادر إعداد القائمة: استندت الباحثة لإعداد قائمة مفاهيم العدالة الاجتماعية المناسبة للصف الرابع الأساسي إلى مصادر عديدة منها:

-الاتفاقية الدولية لحقوق الإنسان1989م

-دستور الجمهورية العربية السورية لعام 2012م

-مجموعة من الدراسات السابقة كدراسة (الخلف، 2005)؛ (Theoharis, 2007) (Mitchell,2005)؛ (تهامي،2008)؛ (Mentrop، 2003)؛ (سعد الدين، 2013).

-آراء المختصين في التربية والمناهج والموجهين الأوائل لمادة التربية الاجتماعية.

3-الصورة الأولية للقائمة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تم التوصل إلى إعداد قائمة خاصة بهذه المفاهيم، وعرضت القائمة في صورتها الأولية على ثلاثة عشر محكم من المختصين لإبداء آرائهم حول مناسبة هذه القائمة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي، ومدى مناسبة الصياغة اللغوية لها، ومدى صحة الانتماء للمحور الأساسي، وأسفرت عملية التحكيم عن دمج بعض المفاهيم، وتعديل صياغة بعض المفاهيم، وإضافة بعضها مما كان له أثر ايجابي على ضبط القائمة والوصول إلى الصورة النهائية لها، كما قامت الباحثة بالتأكد من صدق وثبات القائمة باستخدام الأساليب الاحصائية المناسبة، وتراوحت درجة الاتفاق بين المحكمين بين 70%-100% وتم حساب النسبة المئوية لدرجة اتفاق المحكمين على كل مؤشر واعتماد المفاهيم التي حققت نسبة اتفاق 70% وما فوق.

وبذلك تمت الإجابة على السؤال الأول للبحث: ما مفاهيم العدالة الاجتماعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي؟ ويوضح الملحق(1) الصورة النهائية لمفاهيم العدالة الاجتماعية

2-**استمارة تحليل المحتوى:** قامت الباحثة بتصميم استمارة تحليل المحتوى استناداً إلى قائمة مفاهيم العدالة الاجتماعية التي تم ضبطها سابقاً، لتسجيل نتائج تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي لبيان مدى توافر مفاهيم العدالة الاجتماعية في المنهاج وقد تم تصميم الاستمارة لرصد التكرارات الخاصة بكل مؤشر وحساب عدده بالنسبة لكل مجال ولكل مفهوم وتضمنت الاجراءات:

1-أداة التحليل: تم تصميم استمارة تحليل المحتوى بالاستعانة بالسؤال الأول.

2-**تحديد عينة التحليل: تم** تحليل كل درس من دروس كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي ومراجعة كل صفحة من صفحاته، والحصول على مدى تكرار المؤشرات الكمي مع مراعاة أشكال الورود (صورة-نقويم-موضوع).

جدول(2) الوحدات في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي

وحدات الكتاب	دروس الوحدة	وحدات الكتاب	دروس الوحدة
أنا	3	مجتمعي	6
أنا وأنت	2	بيئتي	8
سلامتي	2	وطني	5

3-**فئات التحليل:** تضمنت مفاهيم العدالة الاجتماعية.

4-**وحدات التحليل:** تم اختيار الموضوع والصورة والتقويم كوحدة لتحليل محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، وتم احتساب تكرار كل مفهوم من المفاهيم بشكليها الصريح والضمني ضمن التحليل.

5-**صدق التحليل:** تم عرض الأداة على عدد من السادة المحكمين في كلية التربية في جامعة البعث وجامعة دمشق للتأكد من الصدق الظاهري للأداة، ومدى شمولها ومناسبتها لغرض البحث، حيث اشتملت الأداة على فئات التحليل ووحداته وعلى التكرار والنسب المئوية، وتم إجراء التعديلات وفقاً لآراء السادة المحكمين.

6-**ثبات التحليل:** للتأكد من ثبات التحليل قامت الباحثة بحساب قيمة ثبات التحليل عبر الأفراد وعبر الزمن من خلال اختيار عينة عشوائية من منهاج الدراسات الاجتماعية المقرر للصف الرابع الأساسي وإجراء تحليل محتوى لها وفق استمارة التحليل التي أعدتها الباحثة.

ثم قامت الباحثة بحساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي بين تحليل الباحثة الأول والثاني وبين تحليلها وتحليل المحكم الثاني من جهة أخرى كما يلي:

معامل الثبات=نقاط الاتفاق÷ نقاط الاتفاق +نقاط الاختلاف * 100

جدول (3) معامل الثبات لتحليل محتوى عينة من مهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وفق استمارة التحليل

المجال	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	معامل الثبات
تحليل الباحثة الأول والثاني	20	3	%86.9
تحليل الباحثة مع الباحث الآخر	19	4	%82.6

-يتضح من الجدول أن قيم الثبات تتراوح بين 86.9% و82.6% وهي قيم عالية تشير لصلاحية الأداة وموضوعيتها.

-عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

السؤال الأول: ما مفاهيم العدالة الاجتماعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي؟ وتمت الإجابة عليه من خلال قائمة مفاهيم العدالة الاجتماعية التي أعدتها الباحثة في الملحق رقم(1)

السؤال الثاني: ما درجة توافر مفاهيم العدالة الاجتماعية في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي؟ وللإجابة على السؤال قامت الباحثة بتحليل جميع الدروس الواردة في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي لمعرفة مدى توافر كل مفهوم وحساب التكرار والنسبة المئوية لكل مفهوم كما هو موضح وفق المحاور التالية:

1- محور العدالة التعليمية:

جدول(4) النسب المئوية لتكرار مفاهيم العدالة التعليمية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي

المجال الرئيسي	مجال فرعي	الرقم	المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
العدالة التعليمية	عدالة الالتحاق	1	المساواة في فرص الالتحاق بالتعليم بين الجنسين	0	0.00	0
		2	توفير فرص الالتحاق بالتعليم لأبناء المناطق الريفية	0	0.00	0
		3	توفير فرص الالتحاق بالتعليم لذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		4	إمكانية الالتحاق بفرص تعليمية(ثانوي عام-مهني-نسوي...) وفق الامكانات المتاحة	0	0.00	0
		5	إعطاء فرصة للمتعثرين للالتحاق بالتعليم	0	0.00	0
		6	إقامة دورات محو الأمية	0	0.00	0
		7	تشجيع ذوي الاحتياجات على مواصلة العملية التعليمية	0	0.00	0
	عدالة الجودة	1	العدالة في توزيع الكتاب المدرسي	0	0.00	0
		2	جودة البناء المدرسي بين مختلف المناطق	0	0.00	0
		3	استخدام أساليب تقويم تتناسب مع كافة الطلاب	0	0.00	0
		4	جودة إعداد المختص في التعامل مع ذوي الاحتياجات	0	0.00	0
		5	عدالة الانفاق على المؤسسات التعليمية	0	0.00	0
العدالة التعليمية	ا-	1	تنوع المؤسسات التعليمية في المنطقة الواحدة	0	0.00	0

		2	توفير المدارس المختلفة في المناطق الريفية	0	0.00	0
		3	وجود مراكز تعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		4	تهيئة البيئة الصفية والمدرسية لاستقبال ذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		5	الزامية التعليم في مرحلة التعليم الأساسي	1	0.76 %	1
		6	توفير الأنشطة الإثرائية للطلاب المتفوقين	0	0.00	0
		7	مجانية التعليم في مرحلة التعليم الاساسي	1	0.76 %	1
المجموع				2	1.52 %	

– يتضح من الجدول (4) أن نسبة توافر مفاهيم العدالة التعليمية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي تقريباً معدومة حيث بلغت النسبة المئوية لمفهوم المساواة في فرص الالتحاق بالتعليم بين الجنسين (0.00) كما أن مفهوم العدالة في توزيع الكتاب المدرسي وتوفير فرص الالتحاق بالتعليم لأبناء المناطق الريفية وغيرها من المفاهيم ظهرت أيضاً بنسبة (0.00) أي لم يكن لها ذكر في المنهاج بينما ظهرت مفاهيم الزامية التعليم في مرحلة التعليم الأساسي بنسبة(0.76%) ومفهوم مجانية التعليم في المرحلة الأساسية بنسبة (0.76%) وهي نسب ضعيفة جداً كما لم يتناول المنهاج أي ذكر لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة رغم وجود الكثير من المؤتمرات والدراسات التي تدعو للاهتمام بهؤلاء التلاميذ حيث بلغت النسبة المئوية لمفهوم تشجيع ذوي الاحتياجات الخاصة على مواصلة العماية التعليمية (0.00) ونسبة وجود مراكز تعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة (0.00) وتهيئة البيئة الصفية والمدرسية ووجود مختص للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة نسبة (0.00) مما يدل على عدم الاهتمام بهذه الفئة من التلاميذ.

2– محور العدالة الاقتصادية

جدول(5) النسب المئوية لتكرار مفاهيم العدالة الاقتصادية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي

المجال الرئيسي	المجال الفرعي	الرقم	المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
العدالة الاقتصادية	عدالة الفرص	1	تكافؤ الفرص في سوق العمل لكلا الجنسين	0	0.00	0
		2	تأمين فرص العمل المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		3	القضاء على البطالة	0	0.00	0

		4	تحديد فرص العمل وفق احتياجات المناطق	0	0.00	0
		5	توفير فرص تعليمية وورش تدريبية لتهيئة الأفراد لسوق العمل	0	0.00	0
		6	المساواة في حق التملك	0	0.00	0
		7	حرية اختيار العمل وفق قدرات ومؤهلات الأفراد	0	0.00	0
	عدالة الدعم	1	إقامة دورات لتعزيز قدرات العاملين دون تمييز	0	0.00	0
		2	الدعم السلعي لبعض المنتجات والخدمات الأساسة	3	%2.29	1
		3	دعم العاملين في المناطق الريفية	0	0.00	0
	عدالة الدخل	1	العدالة في توزيع الحوافز	0	0.00	0
		2	فرض الضرائب وفق مقدرات الأفراد(العدالة الضريبية)	0	0.00	0
		3	العدالة في الدخل وفق قدرات الافراد ومؤهلاتهم	0	0.00	0
		4	توفير الحد الأدنى من الأجور اللازمة لحياة كريمة بغض النظر عن اللون والأصل والجنس	0	0.00	0
المجموع				3	%2.29	

-يبين الجدول (5) ضعف كبير في مفاهيم العدالة الاقتصادية حيث بلغت النسبة المئوية لمفهوم تكافؤ الفرص في سوق العمل بين الجنسين(0.00) والمساواة في حق التملك(0.00) وتوفير فرص تعليمية وورش تدريبية لتهيئة الأفراد لسوق العمل(0.00) بينما تم ذكر مفهوم الدعم السلعي لبعض الخدمات والمنتجات الأساسية بنسبة 2.29%) وتعد نسبة ضعيفة أيضاً ولم يتضمن المنهاج أي ذكر لمفاهيم تتعلق بالدخل حيث بلغت النسبة المئوية لمفهوم العدالة الضريبية والعدالة في توزيع الدخل وتوفير الحد الأدنى من الأجور والعدالة في الدخل وفق القدرات نسبة(0.00) وهذه نسب معدومة .

-محور العدالة السياسية:

جدول(6) النسب المئوية لتكرار مفاهيم العدالة السياسية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي

المجال الرئيسي	المجال الفرعي	الرقم	المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
السياسية	التعبير	1	حق التعبير عن الرأي بغض النظر عن الجنس.	5	%3.81	1
		2	حرية الجميع في ممارسة شعائره الدينية	0	0.00	0
		3	احترام الاختلاف وتقبل الأخر	3	%2.29	2
		4	التزام آداب الحوار مع الجميع	3	%2.29	2
		5	المساواة أمام القانون	0	0.00	0
	عدالة المشاركة	1	حق المشاركة في الحياة السياسية للجميع	0	0.00	0
		2	حرية المشاركة في الأعمال التطوعية للجميع	0	0.00	0
		3	حرية المشاركة في المنظمات الشعبية للجميع	0	0.00	0
		4	حق المشاركة في الانتخابات	0	0.00	0
		5	حق المشاركة في الاستفتاء على الدستور أو تعديله	0	0.00	0
المجموع				11	8.39	

-يبين الجدول (6) أن النسبة المئوية لمفهوم حق التعبير عن الرأي بلغت النسبة الأكبر حيث بلغت(3.81%) يليها مفهوم احترام الاختلاف وتقبل الاخر بنسبة(2.29%) ثم مفهوم التزام آداب الحوار مع الجميع أيضاً بنسبة (2.29%) بينما لم نجد أي ذكر لمفاهيم المشاركة ومنها حق المشاركة في المنظمات الشعبية وحق المشاركة في الأعمال التطوعية حق الاستفتاء على الدستور حيث بلغت نسبتها(0.00) رغم وجود كثير من الدراسات التي دعت لأهمية المشاركة في الحياة الاجتماعية وهذا يشير لضعف كبير في ورود هذه المفاهيم ضمن المنهاج.

-محور العدالة الصحية:

جدول(7) النسب المئوية لتكرار مفاهيم العدالة الصحية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي

المجال الرئيسي	المجال الفرعي	الرقم	المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
العدالة الصحية	عدالة التطعيم	1	المساواة في تأمين اللقاحات والتطعيمات بين مختلف المناطق	0	0.00	0
		2	استكمال جرعات اللقاح للأطفال المتسربين	0	0.00	0
		3	تكافؤ فرص الالتحاق بالتأمين الصحي	0	0.00	0
	عدالة التوفير	1	توفير الرعاية الصحية لذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		2	وجود المراكز الصحية في مختلف المناطق(ريف-مدينة-نائية)	4	%3.05	3
		3	وجود كادر طبي مؤهل طبياً في المناطق الريفية	0	0.00	0
		4	توفير أغذية الأطفال في مختلف المناطق	2	%1.52	5
		5	توفير الدواء في المناطق الريفية	3	%2.29	4
		6	وجود المشرفيين الصحيين في مختلف المدارس	0	0.00	0
		7	توفير الأمن والسلامة في مختلف المؤسسات التعليمية	0	0.00	0
		8	توفير المياه النظيفة في المناطق الريفية	3	%2.29	4
		9	المساواة في الرعاية الصحية لكل الأطفال بغض النظر عن الجنس	0	0.00	0
		10	تنفيذ أعمال المجالس المحلية(ترحيل النفايات) في الريف	7	%5.34	1
	عدالة الرعاية	1	مكافحة الحشرات والقوارض في مختلف المناطق	6	%4.58	2
		2	جودة الرعاية الصحية المقدمة للأفراد بغض النظر عن الجنس	1	%0.76	6
		3	جودة الرعاية الصحية المقدمة للأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		4	جودة الرعاية الصحية المقدمة للمسنين	0	0.00	0
		5	جودة إعداد المشرفين الصحيين في مختلف المدارس	0	0.00	0

المجموع				26	19.84	

-يتضح من الجدول(7) أن أكثر المفاهيم الصحية وروداً مفهوم تنفيذ أعمال المجالس المحلية بنسبة(5.34%) ثم جاء مفهوم مكافحة الحشرات والقوارض بنسبة(4.58%) وجاء مفهوم توفير المراكز الصحية في مختلف المناطق بنسبة(3.05%) ومن ثم كان مفهوم توفير أدوية الأطفال والمياه النظيفة في المناطق الريفية بنسبة(2.29%) ومن ثم توفير أغذية الأطفال بنسبة(1.52%) وحاز مفهوم جودة الرعاية المقدمة بغض النظر عن الجنس نسبة(0.76%) بينما غاب في المنهاج ذكر أي مؤشر عن اللقاحات والتطعيمات حيث بلغت النسبة المئوية لمفهوم المساواة في تأمين اللقاحات والتطعيمات ومفهم استكمال جرعات اللقاح للمتسربين وتكافؤ الفرص في الالتحاق بالتأمين الصحي(0.00) كما لم نجد ذكر لذوي الاحتياجات الخاصة حيث بلغت نسبة مؤشر توفير الرعاية الصحية لذوي الاحتياجات الخاصة (0.00) وغيرها من المؤشرات التي غاب ذكرها عن المنهاج.

-محور العدالة الثقافية:

جدول(8) النسب المئوية لتكرار مفاهيم العدالة الثقافية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي

المجال الرئيسي	المجال الفرعي	الرقم	المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
العدالة الثقافية	عدالة الممارسة	1	تشييد المراكز الثقافية في مختلف المناطق (ريف-مدينة-مناطق نائية)	0	0.00	0
		2	إتاحة الفرص للالتحاق بالأنشطة الثقافية المختلفة	0	0.00	0
		3	إقامة أنشطة ثقافية مخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		4	إقامة أنشطة رياضية مخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		5	إتاحة ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة بغض النظر عن الجنس	0	0.00	0
		6	تعزيز مفهوم التعلم مدى الحياة	0	0.00	0
	عدالة الفرص	1	إتاحة الفرص لحضور الأنشطة المسرحية للجميع	1	%0.76	2
		2	تكافؤ الفرص في المشاركة في المسابقات الشعرية والقصصية والثقافية	1	%0.76	2
		3	تكافؤ الفرص في الالتحاق بالمسابقات المخصصة للأطفال	3	%2.29	1
	نشط الآلية	1	إقامة المكتبات المتخصصة للأطفال في مختلف المناطق	0	0.00	0
		2	توفير كتب ومجلات الأطفال في مختلف المناطق	0	0.00	0

		3	مراعاة حاجات واهتمامات الأطفال في اختيار الكتب	0	0.00	0
		4	إقامة مكتبة مدرسية متنوعة المصادر في المدارس كافة	0	0.00	0
		5	إقامة الأندية الثقافية المختلفة	0	0.00	0
المجموع				5	3.81	

– يبين الجدول(8) أن مفاهيم العدالة الثقافية غابت تقريباً عن الذكر في المنهاج حيث توافر بعضها بنسب ضعيفة جداً كمفهوم تكافؤ الفرص في الالتحاق بالمسابقات المخصصة للأطفال بنسبة(2.29%) ومفهوم إتاحة الفرص للالتحاق بالأنشطة المسرحية ومفهوم تكافؤ الفرص في الالتحاق بالمسابقات الشعرية والقصصية بنسبة(0.76%) ولم نجد اهتما بتوافر المكتبات والانشطة حيث كانت نسبة توفير مكتبة متنوعة المصادر في كل مدرسة وإتاحة المكتبات المخصصة للأطفال بنسبة(0.00) وإقامة الأندية الثقافية بنسبة(0.00) وغاب أي ذكر لذوي الاحتياجات حيث بلغت نسبة توفي الأنشطة الرياضية والانشطة الثقافية لذوي الاحتياجات الخاصة نسبة(0.00) مما يدل على ضعف من قبل واضعي هذا المنهاج في تضمين هذه المفاهيم في المنهاج.

–محور العدالة التنموية:

جدول(9) النسب المئوية لتكرار مفاهيم العدالة التنموية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي

المجال الرئيسي	المجال الفرعي	الرقم	المؤشرات	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
العدالة التنموية	عدالة الخدمات	1	توفير مستوى معيشي لائق ومتناسب مع قدرات الأفراد	0	0.00	0
		2	العدالة في توفير المرافق العامة(حدائق-أندية-مؤسسات)	4	%3.05	2
		3	توفير خدمات الاتصالات بين مختلف المناطق	1	%0.76	3
		4	توفير الكهرباء بين مختلف المناطق	1	%0.76	3
		5	توفير وسائل المواصلات بين مختلف المناطق	4	%3.05	2
		6	تكافؤ الفرص في الالتحاق بالتأمينات الاجتماعية	0	0.00	0
		7	العدالة في تقديم برامج التنمية الريفية	0	0.00	0
		8	توفير برامج دعم المرأة الريفية	0	0.00	0
		9	استخدام المرافق العامة من قبل ذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
		10	توافر عنصر السلامة والأمن في المرافق العامة	5	%3.81	1
		11	إقامة الجمعيات والمؤسسات الاجتماعية لمختلف شرائح المجتمع	0	0.00	0
		12	توفير الرعاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة	0	0.00	0
	[illegible]	1	العدالة في تقديم المساعدات المالية للأفراد الأكثر احتياجاً	0	0.00	0
		2	توجيه الجمعيات والمؤسسات الاجتماعية لمختلف الشرائح	0	0.00	0

			الاجتماعية المحتاجة للدعم		
		3	الاستفادة من الدعم الاجتماعي المادي	0	0.00	0
		4	الاستفادة من الدعم الاجتماعي الإرشادي	0	0.00	0
		5	عدالة الإنفاق الحكومي على مختلف المناطق	0	0.00	0
المجموع				15	11.45 %	

-يظهر الجدول(9) توافر مفاهيم العدالة التنموية في المنهاج حيث بلغت نسبة توافر عنصر الأمن والسلامة في المرافق العامة(3.81%) ونسبة العدالة في توفير المرافق العامة(3.05%) يليه مفهوم توافر وسائل المواصلات وخدمات الكهرباء بنسبة(0.76%) وتعد نسبة ضعيفة رغم أهمية توافر مثل هذه المفاهيم في المنهاج وبلغت نسبة استخدام المرافق العامة من قبل ذوي الاحتياجات وتوفير الرعاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات (0.00) وغاب ذكر مفاهيم الدعم حيث بلغت نسبة توافر برامج دعم المرأة الريفية ومفاهيم الاستفادة من الدعم الاجتماعي المادي والدعم الاجتماعي الارشادي(0.00) مما يشير لعدم وجود هذه المفاهيم في المنهاج.

-تم حساب النسبة المئوية لكل مجال حسب الجدول التالي:

جدول10) النسب المئوية لتكرار مجالات العدالة الاجتماعية في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي

المجال	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
التعليمي	2	%1.52	6
الاقتصادي	3	%2.29	5
السياسي	11	%8.39	3
الثقافي	5	%3.81	4
الصحي	26	%19.84	1
التنموي	15	%11.45	2
الكلي	62	%47.3	

نلاحظ من الجدول (10) وجود ضعف يصل لحد العدم في ورود كثير من مفاهيم العدالة الاجتماعية بمختلف مجالاتها على الرغم مما أكدت عليه كثير من الدراسات

على أهمية العدالة الاجتماعية ومنها ما دعا إليه مركز هوية (2014) إلى أن أهم أوجه العدالة الاجتماعية تتمثل في: المساواة السياسية، المساواة الاقتصادية، المساواة الصحية، المساواة في الفرص التعليمية، المساواة في توفير الخدمات....

-يتضح من الجدول (10) أن مفاهيم العدالة التعليمية هي من أقل المفاهيم وروداً في الكتاب وهذا يتعارض مع ما دعت إليه كثير من الدراسات والاتفاقيات كاتفاقية حقوق الانسان 1989م وكذلك دراسة الوكيل (2015) التي بينت ضرورة وضع سياسات تعليمية ترمي إلى تحقيق مفاهيم العدالة الاجتماعية، من حيث مجانية التعليم، وإتاحته للجنسين، وتوفير فرص تعليمية مناسبة للجنسين حسب قدرات وميول ومواهب كل فرد.

-بالنسبة للمجال الاقتصادي لم نجد ذكر لمؤشرات عدة منها توافر فرص العمل، القضاء على البطالة، والعدالة الضريبية، كما غابت في المنهاج مؤشرات حق الفرد في اختيار العمل والحصول على الدخل الملائم لقدراته، والحد من العمالة، وتم ذكر لمؤشر دعم السلع والمنتجات والخدمات الأساسية ولكن بنسبة ضعيفة وهذا يختلف مع ما أكد عليه مركز موارد للعدالة الاجتماعية (2013) من حيث الدعوة لإصلاح هيكل الأجور، ووضع الحد الأدنى والأقصى للأجور بما يضمن العدالة الاجتماعية، واعتماد نظام ضرائب تصاعدي، وضرورة دعم السلع والخدمات الأساسية والإنفاق العام على الفقراء ومحدودي الدخل، وتوفير الضمان الاجتماعي لجميع الأفراد.

-وقد دعت المادة (9 و10) من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية إلى توفير الضمان الاجتماعي، والتأمين الاجتماعي للجميع، وتوفير الخدمات الأساسية من تعليم وصحة وحماية اجتماعية ومرافق صحية ومياه وغذاء إلا أننا لم نجد ما يشير لهذه المفاهيم حيث بلغت نسبة الضمان الاجتماعي والتأمين الاجتماعي (0.00) وتم ذكر المياه والغذاء بنسبة ضعيفة بلغت لتوافر المياه (3.22%) ولتوافر الغذاء (2.15%) ولتوافر المرافق العامة (4.30%) وهذه نسبة ضعيفة لورود مثل هذه المفاهيم في المنهاج.

-أكدت منظمة الصحة العالمية (2015) على أهمية المشاركة وانخراط المواطنين الفعلي في المجتمع الديمقراطي، والمواطنة لما يحققه فعل المشاركة من زيادة مهارات

المواطنين المدنية وكفاءاتهم ويجعلهم أقدر على المشاركة في صنع القرار وهذه المفاهيم لم يتم ذكرها في المنهاج من حيث المشاركة في الأعمال التطوعية، المشاركة في الحياة السياسية، المشاركة في الانتخابات وغيرها من فرص المشاركة حيث بلغت (0.00).

-أكدت الاتفاقيات الدولية لحقوق الطفل(1989) في المادة الثانية منها الاعتراف بحقوق الانسان والحريات الأساسية أو التمتع بها أو ممارستها على قدم المساواة في الميدان السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي أو في أي ميدان آخر في الحياة العامة، إلا أن هذه الحقوق غاب ذكرها في المنهاج كالحق في التملك وتكافؤ الفرص في الالتحاق بسوق العمل وغيرها من المفاهيم.

-أكد دستور الجمهورية العربية السورية في مادته(13) على أن تكفل الدولة مبدأ تكافؤ الفرص بين المواطنين وفي مجال التعليم يسعى مبدأ تكافؤ الفرص إلى تحطيم الحواجز الاجتماعية والطبقية وذلك من خلال التعليم والزاميته ومجانيته وإعطاء فرص متساوية في التربية والتعليم لأبناء الوطن الواحد بغض النظر عن أصولهم الاجتماعية والاقتصادية والاقليمية، رغم ذلك لم نجد ما يشير لمثل هذه المفاهيم في المنهاج

كما أكدت المادة(19) من الدستور أن المجتمع في سوريا يقوم على أساس التضامن والتكافل واحترام مبادئ العدالة الاجتماعية والحرية والمساواة وصيانة كرامة الانسان.

-رغم ما أكدت عليه دراسات (الخليل، 2005 – مونتروب، 2003- سعد الدين، 2013-تهامي، 2008-ثيورايس، 2007-ميشيل، 2005)) على أهمية تضمين مفاهيم العدالة الاجتماعية والقيم الوطنية في مناهج مرحلة التعليم الأساسي إلا أن تضمينها جاء ضعيفاً بل معدوماً في كثير منها ولا سيما الجدول(4) و(5) و(7) رغم أهمية مثل هذه المفاهيم.

-التوصيات والمقترحات:

1- تضمين مفاهيم العدالة الاجتماعية بمجالاتها كافة ضمن منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.
2- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول مدى توافر مفاهيم العدالة الاجتماعية في منهاج الصف الرابع الأساسي، ومنهاج الدراسات الاجتماعية لباقي الصفوف.

3- دراسة مدى الوعي لدى المعلمين والآباء بمفاهيم العدالة الاجتماعية.
4- إجراء دراسة تحليلية لدليل المعلم وفق قائمة المفاهيم.
5- زيادة اهتمام المنهج بالأسئلة المفتوحة، التي تعكس حرية الطفل في التعبير عن آرائه.
6- إثراء المنهج بالأنشطة التي تحث الطفل على المشاركة أينما وجد.

قائمة المراجع:

1- تهامي، جمعة سعيد. (2008). *دراسة تقويمية لمدى تحقق العدالة الاجتماعية في منظومة التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات المجتمعية المعاصرة*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف.

2- جامعة الأزهر.(2016). *التشريعات الدستورية المصرية على ضوء معايير العدالة الاجتماعية في التعليم*، كلية التربية، ج4، العدد17

3- الخلف، غسان.(2005). *السياسة التعليمية في مصر منذ السبعينيات دراسة تحليلية في ضوء مفهوم العدالة الاجتماعية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم أصول التربية.

4- خليل، أحمد مرعي هاشم على.(٢٠١٤). *العدالة التنظيمية وعلاقتها بفاعلية أجهزة تنظيم المجتمع لتحقيق العدالة الاجتماعية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.

5- الخليل، مثقال. (2014). *مفاهيم العدالة الاجتماعية في كتابي التربية الوطنية للصفين السابع والعاشر من مرحلة التعليم ماقبل الجامعي، جامعة دمشق، كلية التربية*

6- رحمة، أنطون.(2006). *التربية العامة*، ج2، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، المطبعة التعاونية.

7- الزبيدي، ليث عبد الحسن جواد.(2003). *مستقبل الديمقراطية في الوطن العربي*, مجلة دراسات, تصدر عن المركز العالمي للدراسات والأبحاث الكتاب الأخضر، العدد الخامس عشر, السنة الرابعة, طرابلس, ليبيا.

8- زكريا، محمد يحيى. (2008). *بناء المفاهيم*. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، وزارة التربية الوطنية.

9- الزوبعي، شهاب طالب. (2008). *الحماية الدولية والاقليمية لحقوق الانسان في ضوء المتغيرات الدولية*، رسالة ماجستير، كلية القانون السياسية بالأكاديمية العربية في الدانمارك.

10- سيف، أحمد. (2005). *تقويم كتاب التربية الاسلامية للصف الثاني ثانوي من وجهة نظر الموجهين والمعلمين والطلبة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عدن: اليمن.

11- سعد الدين، هبة.(2013).*القيم الوطنية في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي في سورية*، مجلة الآداب، العدد106.

12- صلاتي، ياسين.(2001). *الموسوعة العربية الميسرة والموسعة*،ط1، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت.

13- طعمية، رشدي.(2004). *تحليل المحتوى في العلوم الانسانية، مفهومه وأسسه، استخداماته*، القاهرة، دار الفكر العربي.

14- العدوان،مصطفى عبد الكريم (2001). *حقوق الانسان*، دار وائل للنشر، عمان، ط1.

15- العيسوي، ابراهيم.(2014). *العدالة الاجتماعية والمذاهب التنموية مع اهتمام خاص بحالة مصر وثورتها*، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، الدوحة.

16- قطامي، ناديا. (٢٠٠٤). مهارات التدريس الفعّال. دار الفكر، عمّان.

17- مركز هوية.(2014). *تحقيق العدالة الاجتماعية من خلال مبادرة ديمغرافية*. الاجتماع العربي الثلاثي حول مستقبل العمل، بيروت.

18- الوكيل، فيروز رمضان عبد البارئ. (٢٠١٥). *متطلبات تحقيق العدالة الاجتماعية في التعليم الجامعي في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة* [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة طنطا.

وثائق ومؤتمرات:

1- الأمم المتحدة. (٢٠١٥). نشرة التنمية الاجتماعية، المجلّد 5، العدد 2.

2- اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة (1989).

3- اتفاقية حقوق الطفل ذوي الاعاقة الصادرة عن الجمعية العامة للأمم المتحدة.(2006).

4- دستور الجمهورية العربية السورية.(2012).

5- العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية المعتمد من قبل الجمعية العامة للأمم المتحدة (1966).

6- المؤتمر الوطني الثاني للمناهج.(2018). التحولات في المناهج الدراسية وأثرها على العملية التعليمية .الأردن .عمان.

7- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية .(2021). كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي

المراجع الأجنبية:

- Mitchell, Tania D. (2005); Service-Learning and Social Justice; Making Connections, Making Commitments, Doctoral Dissertations University of Massachusetts Amhersts, Available at: http//Scholarworks. Umass. Edu/dissertations/AA13193927/
- Mintrop.(2003)The Old New Face of Civic Educational Research Journal 2.446-454/Research/Cchre)Study-On-The Www.Education.Leeds.As.Uk Advances Pdf.
- Theoharis,Georg(2007).Social Justice,Educational Leaders and R Rsistence.Toward A Theory of Social Justice Leadership, Educational Administration Quarterly, Vol(43),No.(2), U.S.A

الصورة النهائية لقائمة المفاهيم

مجال رئيسي	مجال فرعي	الرقم	المؤشرات
العدالة التعليمية	عدالة الالتحاق	1	المساواة في فرص الالتحاق بالتعليم بين الجنسين
		2	توفير فرص الالتحاق بالتعليم لأبناء المناطق النائية
		3	توفير فرص الالتحاق بالتعليم لذوي الاحتياجات الخاصة
		4	إمكانية الالتحاق بفرص تعليمية وفق الامكانات
		5	إعطاء فرصة للمتعثرين للالتحاق بالتعليم
		6	إقامة دورات محو الأمية
		7	تشجيع ذوي الاحتياجات على مواصلة العملية التعليمية
	عدالة الجودة	1	العدالة في توزيع الكتاب المدرسي
		3	جودة البناء المدرسي بين مختلف المناطق
العدالة التعليمية		4	استخدام أساليب تقويم تتناسب مع كافة الطلاب
		5	جودة إعداد المختص في التعامل مع ذوي الاحتياجات
		6	عدالة الانفاق على المؤسسات التعليمية
	عدالة التوفير	1	تنوع المؤسسات التعليمية في المنطقة الواحدة
		2	توفير المدارس المختلفة في المناطق الريفية
		3	وجود مراكز تعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة
		4	تهيئة البيئة الصفية والمدرسية لاستقبال ذوي الاحتياجات الخاصة
		5	تشجيع ذوي الاحتياجات الخاصة على مواصلة العملية التعليمية
		6	الزامية التعليم في مرحلة التعليم الأساسي
		7	توفير الأنشطة الإثرائية للطلاب المتفوقين
		8	مجانية التعليم في مرحلة التعليم الاساسي
العدالة الاقتصادية	عدالة الفرص والدعم	1	تكافؤ الفرص في سوق العمل لكلا الجنسين
		2	تأمين فرص العمل المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة
		3	القضاء على البطالة
		4	تحديد فرص العمل وفق احتياجات المناطق
		5	توفير فرص تعليمية وورش تدريبية لتهيئة الأفراد لسوق العمل
		6	المساواة في حق التملك
		7	حرية اختيار العمل وفق قدرات ومؤهلات الأفراد
		8	الدعم السلعي لبعض المنتجات والخدمات الأساسة
		9	دعم العاملين في المناطق الريفية
		10	إقامة دورات لتعزيز قدرات العاملين دون تمييز
	عدالة الدخل	1	العدالة في توزيع الحوافز
		2	العدالة الضريبية
		3	العدالة في الدخل وفق قدرات الافراد ومؤهلاتهم
		4	توفير الحد الأدنى من الأجور اللازمة لحياة كريمة بغض النظر عن اللون والأصل والجنس

العدالة السياسية	عدالة التعبير	1	حق التعبير عن الرأي بغض النظر عن الجنس.
		2	حرية الجميع في ممارسة شعائره الدينية
		3	احترام الاختلاف وتقبل الأخر
		4	التزام آداب الحوار مع الجميع
		5	المساواة أمام القانون
	عدالة المشاركة	1	حق المشاركة في الحياة السياسية للجميع
		2	حرية المشاركة في الأعمال التطوعية للجميع
		3	حرية المشاركة في المنظمات الشعبية للجميع
		4	حق المشاركة في الانتخابات
		5	حق المشاركة في الاستفتاء على الدستور أو تعديله
العدالة الصحية	عدالة التطعيم	1	المساواة في تأمين اللقاحات والتطعيمات بين مختلف المناطق
		2	استكمال جرعات اللقاح للأطفال المتسربين
		3	تكافؤ فرص الالتحاق بالتأمين الصحي
	عدالة التوفير	1	توفير الرعاية الصحية لذوي الاحتياجات الخاصة
		2	وجود المراكز الصحية في مختلف المناطق(ريف-مدينة-نائية)
		3	وجود كادر طبي مؤهل طبياً في المناطق الريفية
		4	توفير أغذية الأطفال في مختلف المناطق
		5	توفير الدواء في المناطق الريفية
		6	وجود المشرفيين الصحيين في مختلف المدارس
		7	توفير الأمن والسلامة في مختلف المؤسسات التعليمية
		8	توفير المياه النظيفة في المناطق الريفية
		9	المساواة في الرعاية الصحية لكل الأطفال بغض النظر عن الجنس
		10	تنفيذ أعمال المجالس المحلية(ترحيل النفايات) في الريف
	عدالة الرعاية	1	مكافحة الحشرات والقوارض في مختلف المناطق
		2	جودة الرعاية الصحية المقدمة للأفراد بغض النظر عن الجنس
		3	جودة الرعاية الصحية المقدمة للأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة
		4	جودة الرعاية الصحية المقدمة للمسنين
		5	جودة إعداد المشرفين الصحيين في مختلف المدارس
العدالة الثقافية	عدالة الممارسة	1	تشييد المراكز الثقافية في مختلف المناطق (ريف-مدينة-مناطق نائية)
		2	إتاحة الفرص للالتحاق بالأنشطة الثقافية المختلفة
		3	إقامة أنشطة ثقافية مخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة
		4	إقامة أنشطة رياضية مخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة
		5	إتاحة ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة بغض النظر عن الجنس
		6	تعزيز مفهوم التعلم مدى الحياة
	الة	1	إتاحة الفرص لحضور الأنشطة المسرحية للجميع

		2	تكافؤ الفرص في المشاركة في المسابقات الشعرية والقصصية والثقافية
		3	تكافؤ الفرص في الالتحاق بالمسابقات المخصصة للأطفال
	عدالة الأنشطة	1	إقامة المكتبات المتخصصة للأطفال في مختلف المناطق
		2	توفير كتب ومجلات الأطفال في مختلف المناطق
		3	مراعاة حاجات واهتمامات الأطفال في اختيار الكتب
		4	إقامة مكتبة مدرسية متنوعة المصادر في المدارس كافة
		5	إقامة الأندية الثقافية المختلفة
العدالة التنموية	عدالة الخدمات	1	توفير مستوى معيشي لائق ومتناسب مع قدرات الأفراد
		2	العدالة في توفير المرافق العامة(حدائق-أندية-مؤسسات)
		3	توفير خدمات الاتصالات بين مختلف المناطق
		4	توفير الكهرباء بين مختلف المناطق
		5	توفير وسائل المواصلات بين مختلف المناطق
		6	تكافؤ الفرص في الالتحاق بالتأمينات الاجتماعية
		7	العدالة في تقديم برامج التنمية الريفية
		8	توفير برامج دعم المرأة الريفية
		9	استخدام المرافق العامة من قبل ذوي الاحتياجات الخاصة
		10	توافر عنصر السلامة والأمن في المرافق العامة
		11	إقامة الجمعيات والمؤسسات الاجتماعية لمختلف شرائح المجتمع
		12	توفير الرعاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة
	عدالة المساعدة أو الدعم	1	العدالة في تقديم المساعدات المالية للأفراد الأكثر احتياجاً
		2	توجيه الجمعيات والمؤسسات الاجتماعية لمختلف الشرائح الاجتماعية المحتاجة للدعم
		3	الاستفادة من الدعم الاجتماعي المادي
		4	الاستفادة من الدعم الاجتماعي الإرشادي
		5	عدالة الإنفاق الحكومي على مختلف المناطق

أسماء المحكمين:

من جامعة البعث:

الأستاذ الدكتورمحمد موسى

الأستاذة الدكتورة منال مرسي

الدكتور محمد اسماعيل

الدكتور حاتم بصيص

الدكتورة هبة سعد الدين

الدكتورة مها ابراهيم

الدكتورة أسماء الدالاتي

الدكتورة ولاء الصافي

الدكتورة ناديا المشنف

من جامعة دمشق:

الدكتورة منى كشيك

الدكتورة رزان المسلماني

الدكتورة نجاح محرز

الدكتورة ابتسام الفارس