مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 32

1445 هـ - 2023 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	**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 (40000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (100000) ل.س مئة 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 (6000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
فاعلية المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة في دير الزور	د. منال مرسي د. وفاء خليفة بانة الحسن	52-11
مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها	د. سارة سعد البوص	90- 53
دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية-جامعة دمشق	سبلاء حسن د. عيسى الشماس	128-91
فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تنمية اتجاهات طلاب الصف السادس نحو مادة اللغة الإنجليزية	د. يوسف خصور د. أريج شعبان فاتن قاسم	146-129
أثر استراتيجية (التعلم التعاوني) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصّف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي	د. شادي الأشرم	218-147

فاعلية المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة في دير الزور

طالبة الدراسات العليا: بانة الحسن – كلية التربية– جامعة البعث.

إشراف: أ. د. منال مرسي أستاذة في كلية التربية – جامعة البعث.

المشرف المشارك : د . وفاء خليفة – جامعة البعث .

الملخص

هدف هدف البحث إلى تعرُّف قياس فاعلية المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة في دير الزور. واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، وشملت عينة البحث (44) طفلاً وطفلة وزعوا على مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وكانت أدوات البحث: برنامج تعليمي للأطفال قائم على المنظمات التخطيطية ، واختبار مهارات التفكير للأطفال. ومن أهم نتائج البحث: كان البرنامج التعليمي المقترح المصمَّم وفق المنظمات التخطيطية يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية مهارات التفكير لدى الأطفال، إذ بلغت نسبة الكسب المعدَّل وفق قانون بلاك (1,28)، يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير لصالح التطبيق البعدي المباشر، ويوجد فروق في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير للأطفال لصالح أطفال المجموعة التجريبية التي استخدمت معلمتهم المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، المنظمات التخطيطية ، مهارات التفكير الأساسية، أطفال الروضة.

The effectiveness of planning organizations in developing basic thinking skills among kindergarten children in Deir Ezzor

Abstract

The research aimed to identify the effectiveness of planning organizations in developing basic thinking skills among kindergarten children in Deir Ezzor. The research relied on the semi-experimental approach, and the research sample included (44) boys and girls who were divided into two groups: control and experimental. The research tools were: an educational program for children based on planning organizations, and a test of children's thinking skills. Among the most important results of the research: The proposed educational program, designed according to planning organizational charts, was effective in developing children's thinking skills, as the average earning rate according to Black's law was (1.28), and there is a statistically significant difference between the average scores of children of the control and experimental groups. There are differences in the direct post-application to test children's thinking skills in favor of the children of the experimental group whose teacher used planning organizational charts in developing thinking skills.

Keywords: Effectiveness, planning organizations, Basic thinking skills, Kindergarten children.

. مقدمة:

يُولد الطّفل ولديه الاستعدادات الكافية التي تمكّنه من التفاعل مع بيئته الخارجية، وهذا التفاعل يكون مستمر، فالطفل ينتبه لكل شيء أمامه من مثيرات ، ويستقبلها عن طريق حواسه سواء أكانت سمعية أم بصرية، وتختلف طريقة الاستجابة للمؤثرات بحسب مراحل عمره، والخبرات التي مرَّ بها، فكلما زادت تلك الخبرات كانت عملية الإدراك أفضل، ويكون لممارسة العمليات العقلية والإدراك الذاتي أثر في النمو والتطوّر؛ لذا تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة في تربية طفل الروضة أنّه لا بدّ من تعريض الأطفال في الروضة لمجموعة من المثيرات الحسيّة التي تُساهم في إكسابهم المفاهيم الأساسية من خلال إدخال طرائق وأنشطة متنوعة إلى برامج رياض الأطفال، يكون الطفل فيها محوراً لعملية التّعلّم، وتأتي على رأس هذه الأنشطة، المنظمات التخطيطية لأطفال الروضة التي أولاها التربويون اهتماماً متزايداً في الآونة الأخيرة.

وتعد المنظمات التخطيطية من المفردات الرئيسة في عالم الطفل، ومن الوسائل الفعَّالة في تربيته وتنميته من جوانب متعددة؛ فمن خلالها يتم اكتساب الخبرات والمهارات التربوية والنمائية (كالنمو الحركي، والبدني والاجتماعي، والمعرفي، والعقلي، واللغوي ...)، فالمنظمات التخطيطية تستثير حواس الطفل، وتنمي بدنه نمواً سليماً كما تنمي لغته وعقله وذكاءه وتفكيره.

وتتميز مرحلة الطفولة المبكرة بتزايد الرصيد اللغوي للطفل خاصةً في نهايتها، ويبدأ بالقراءة والكتابة ويستخدم الضمائر والجمل ويميز الحروف الهجائية، ويعبر عن مشاعره، ويوصل احتياجاته إلى الآخرين، ويتأثّر بلهجة الكبار وطريقة نطقهم ومستواهم الثقافي والفكري. والطّفل في مرحلة رياض الأطفال ينمو نمّواً معرفيّاً بهدف التّوصل إلى حالة التّكامل، وهي الحالة التي يتمثّل فيها الطّفل العالم من حوله، ويستوعبه استيعاباً رمزيّاً أو مجرّداً، ويتمّ ذلك في سنوات متأخّرة، ففي هذه المرحلة يُطوّر بعض قدرات التّفكير الرّمزي حيث تكون إمكاناته محدودة، ويقصر تفكيره عن إدراك المنطق أو التّفكير المنطقيّ (قطامي، 2007، 30). كما تركّز المنظمات التخطيطية على توليد الأطفال الأفكار، ولا على استرجاعها، كما هو الحال في نشاطات الاستدعاء والتذكّر (جروان، 1999، 151). إنَّ المنظمات التخطيطية تفتح آفاقاً واسعة للبحث، والاستكشاف، وحلّ

المشكلات، وتزيد من قدرة الطفل على الربط بين خبرات التعلُّم السابقة واللاحقة، والربط بين موضوعات التعلُّم في موضوعات الخبرات والأنشطة المختلفة، وهذا ما أكدته دراسة كل من: أونيانغو Onyango (2017).

وفي الآونة الأخيرة بدأ التّركيز على تنمية مهارات التفكير نظراً للتّطوّرات السّريعة في الأنظمة العلمية والاجتماعيّة والثّقافية وغيرها، كما أنّ التّعقّد في ديناميكيّة الحصول على المعرفة وتلخيص مكوّناتها عبر الأقمار الصناعيّة والإنترنت وأنظمة الاتّصال جعل الاهتمام بالمكونات الأساسية والمركّبة أمراً مهماً لمواكبة تطوّر العلوم المختلفة، وذلك لتتابع التّقدّم العلمي السّريع ومواكبته.

فإذا تمكّن الطفل من إتقان مهارات التّفكير والتّفاعل مع معطيات البيئة ومتطلّبات العصر، واستخدم مهارات العلم بطريقة منظوميّة صحيحة، تمكن من أن ينمو علمياً، ويكتسب خبرات تمكنه من مواجهة المشكلات والمقتضيات اللاّزمة للحياة في عصر العولمة وعصر العلم والتّكنولوجيا وعصر الإنترنت والصّراعات الدائمة، أي تنمو شخصيّته بصورة متكاملة في كل جوانب التّعلم المعرفيّة والنفسحركية والوجدانيّة. وقد دعا كثير من العلماء إلى ضرورة تعليم الأطفال التّفكير منذ المراحل الأولى من التّعليم منهم سيغر اهرنبرغ (Seiger-Ehrenberg, 1985) التي دعت إلى تعليم التّفكير لتلبية الحاجات والمنافع الفردية والاجتماعية (مارزانو وآخرون، 2004، 16). وينظر دي بونو (DeBono, 1994, 39) إلى التّفكير على أنه مهارة ذهنيّة يُمكن أن تتحسن بالتّدريب والمراس والتعلُّم، ويتم ذلك بإعداد المواقف والأنشطة التّعليمية، وتنظيم الخبرات المناسبة بحيث تُكسب الطفل المتعلّم المعارف والمعلومات التي تتفاعل في ذاته، وتقوده إلى البحث عن معلومات أخرى أبعد وأعمق، موّلّداً منها معرفة جديدة.

إنَّ بعض مؤسسات رياض الأطفال نادراً ما تُهّيئ للأطفال فرصاً كي يقوموا بمهمّات تعليميّة نابعة من رغباتهم أو مبنيّة على تساؤلات يثيرونها بأنفسهم.

وقد جاء في توصيات المؤتمر الخامس لوزراء التّربية والتّعليم العرب المنعقد في القاهرة عام (2006) أهمية إدخال مهارات التّفكير في المناهج التّعليمية، والبدء بالمهارات الأساسيّة منذ الطّفولة المبكرة، حتى يتم إتقانها قبل الانتقال إلى العمليّات والاستراتيجيّات ذات المستوى الأعلى في المراحل اللّاحقة، إضافة إلى ضرورة تنمية تفكير الأطفال،

وتسريع معدّل نموّهم العقليّ، وإكسابهم مختلف عمليات التّفكير ومهاراته (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2006). وهذا يُظهر بأنَّ توفير المنظمات التخطيطية التي يتمّ فيها ممارسة نشاطات اللّعب التربوية، يُثير لدى الأطفال الرغبة في التعلّم والاكتشاف وحب الاستطلاع، وتحفّزهم وتجعلهم يتعلّمون ويفكّرون ويبدعون، كما أنَّ الأنشطة تدعم تنمية مهارات التفكير. وانطلاقاً من ذلك يسعى هذا البحث إلى تعرّف أثر المنظمات التخطيطية في تحسين مهارات التّفكير الأساسيّة لدى الأطفال.

1 . مشكلة البحث ومسوغاتها:

تؤكد دراسات عدَّة كدراسة عبد الحق والفلفلي (2014)، طلبة وآخرين (2015)، أنّ المنظمات التخطيطية تهيّئ فرصاً حقيقية للأطفال للكشف عن طاقاتهم، والتّعبير عن خبراتهم الذّاتية، فهي تعتمد أساساً على النّشاط الذّاتي للأطفال حيث يتفاعل كل طفل مع النّشاط الهادف في بيئته التّربوية، التي تُساعده على اكتشاف قدراته وتنميتها مع نمط النمو الخاص به.

وركز كثير من العلماء على تطبيق المنظمات التخطيطية التي تُساعد على تطوير مهارات التفكير عموماً، ومهارات التفكير العليا خصوصاً. منهم ليبمان (Lipman, 1991, 107) الذي دعا إلى معرفة ما الذي يمكن فعله لتوليد التفكير بأنواعه المختلفة، وما الذي يمكن فعله لجعل الأنشطة إبداعية، والممارسات الخاصة بها. وأوصى بإدخال المنظمات التخطيطية إلى مناهج الروضة، لأنه يُحرّض الأطفال على تطبيق مهارات التّفكير في قاعة النشاط، ، حيث يُصغي الأطفال إلى بعضهم باحترام، ويبنون على أفكار بعضهم بعضاً، ما يُعزّز الحوار والتّأمل بشأن المعرفة.

كما يُشير ويلبرج (Wilburg, 1995) إلى أنَّ أكثر الفئات حاجةً إلى تعلّم مهارات التفكير والتدريب عليها هم الأطفال عموماً (نقلاً عن العتوم وآخرين، 2007، 45).

وقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية في عدد من رياض الأطفال بلغت (ثلاث روضات) في محافظة دير الزور، وطرحت على (12) معلمة عاملة في تلك الروضات السؤال المفتوح الآتي: (ما واقع توظيف المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال؟)، وأظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية أن (83.33%) من المعلمات أكَّدن أنَّ مضمون الخبرات التعليمية والأنشطة لا يُساعد بشكل كافٍ على تنمية مهارات التفكير

العليا لدى الأطفال، وأنَّ (75%) يرين أنَّ الأنشطة التقليدية في الروضات لا توفر فرصاً للمعلمة لمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، فضلاً عن تأكيد (75%) منهنَّ عدم تلبيتها لاحتياجات الأطفال الموهوبين والمتميزين، وأكَّد (66.67%) من المعلمات غياب الأسئلة الفعَّالة القادرة على تطوير مهارات التفكير خلال تطبيق الأنشطة.

وهذا يؤكد ضرورة الاهتمام بتطبيق المنظمات التخطيطية في قاعة غرفة النشاط في رياض الأطفال وإغنائها للوصول إلى تحقيق التنمية الشاملة للأطفال، وتنمية مهارات التفكير المختلفة لديهم. وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي: **. ما فاعلية** المنظمات التخطيطية **في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة في دير الزور؟**

2 . أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من النقاط التالية:

2-1- أهمية الموضوع الذي تتناوله، وهو تنمية التفكير وتحسين مهاراته عند أطفال الرياض، إذ أصبحت مهارات التفكير هدفاً أساسياً تسعى معظم المؤسسات التربوية إلى تحقيقه ولا سيّما في المراحل المبكرة من التّعليم، لما لها من أهمية في تكوين شخصية الطفل وتنمية قدراته العقلية.

2-2- يأتي هذا البحث استجابة لحاجة الطفل في مرحلة رياض الأطفال إلى التدرُّب على مهارات التفكير المتنوّعة، لكي يُصبح قادراً على التعامل مع مقتضيات العصر مستقبلاً، الأمر الذي يتطلب توظيف مؤسسات رياض الأطفال للمنظمات التخطيطية المناسبة في قاعاتها، من أجل تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ليكونوا معدين لمجابهة متغيرات المستقبل والتفاعل المستمر معها.

2-3- قد يُساعد هذا البحث المسؤولين عن وضع مناهج رياض الأطفال في سورية على إعادة النظر بالأنشطة التي تتضمنها مناهج رياض الأطفال بما يتناسب مع التوجهات التربوية الحديثة المتبعة في تنمية أساليب التفكير، وتدريب معلمات رياض الأطفال على توظيف المنظمات التخطيطية في أثناء تطبيق برامجهم في غرف النشاط بما يسهم في تحسين مهارات أطفالهن.

2-4- إمكانية الإفادة من نتائج البحث الحالي في تطوير معارف معلمات الروضة وخبراتهن المتصلة بكيفية تطبيق المنظمات التخطيطية في قاعات الأنشطة بمؤسسات رياض الأطفال، وبالتالي تزويد الطفل بأنشطة وخبرات متعددة تسهم في نمو مهارات تفكيره المختلفة.

3 . أهداف البحث: هدف البحث إلى تعرُّف:

3-1- قياس فاعلية المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة في دير الزور.

4 . أسئلة البحث: سعى البحث إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

4-1- ما فاعلية المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة في دير الزور؟

5 . متغيرات البحث:

5-1 – المتغيرات المستقلة:

1- برنامج قائم على توظيف المنظمات التخطيطية الهادفة إلى تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال.

5-2 . المتغيرات التابعة:

1- مهارات التفكير لدى الأطفال وتقاس بمجموع درجاتهم في اختبار مهارات التفكير.

6 . فرضيات البحث: سعى البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

6-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات المجموعة التّجريبيّة، وبين متوسّط درجات المجموعة الضّابطة من الأطفال في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير.

6-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات المجموعة التجريبية من الأطفال في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير.

7 . أدوات البحث: اعتمد البحث الأدوات التالية:

- البرنامج التعليمي القائم على توظيف المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير المستهدفة لدى الأطفال.

- اختبار مهارات التفكير الأساسية للأطفال وتم إعداده في ضوء أهداف البرنامج التعليمي المستهدف.

8 . حدود البحث:

8-1- الحدود الزمانيّة: تم تطبيق البحث في الفصل الدّراسي الثاني من العام الدراسي (2023/2022م).

8-2- الحدود المكانيّة: تم تطبيق البحث في (3) مؤسسات رياض أطفال في مدينة دير الزور.

8-3- الحدود البشرية: تم تطبيق البحث على عدد من أطفال رياض الأطفال الفئة الثالثة البالغ عددهم (44) طفلاً وطفلة أعمارهم بين (5-6) سنوات.

8-4- الحدود العلميّة: يشمل البحث مجموعة من المنظمات التخطيطية التي تم التخطيط والتنظيم لها ليتم توظيفها لتنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال عينة البحث.

9 . مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

9-1- الفاعلية (Impact): هو مقدار التغير الناتج عن تدخل المتغير المستقل في المتغير التابع ويُطلق عليه "قوة للإحصاء أو قوة للأثر"، أي مقياس قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع (شحاته وآخرون، 2003، 230).

وتُعرَّف الفاعلية في البحث الحالي إجرائياً بأنه: هو التغيُّر الحاصل في مستوى مهارات التفكير لدى أطفال الروضة نتيجة استخدام المنظمات المتقدمة المرئية.

9-2- المهارة (Skill): قدرة الطفل على الفهم لما يتعلمه حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف (اللقاني والجمل، 1999، 310).

9-3- المنظمات التخطيطية: "هو عبارة عن عرض تمهيدي أو جملة أو مناقشة أو أي نشاط آخر يقوم المعلم بتقديمه عند مستوى من العمومية والتجريد أعلى من المادة المراد تعليمها ويهدف إلى تزويد المتعلم ببناء تصوري تتكامل فيه المعلومة الجديدة مع ما سبق تعلمه في نفس الموضوع ذاته، كما أورد الآخرون المنظمات التخطيطية ما يقدَّم للطلبة من مواد ممهدة مختصرة في بداية الموقف التعليمي عند بناء الموضوع والمواد الدراسية

التي يراد معالجتها بهدف تعلم المفاهيم والأفكار والقضايا المرتبطة بالموضوع" (قطامي وآخرون، 2000، 61).

وتعرّف المنظمات التخطيطية في البحث الحالي إجرائياً بأنها: مجموعة الخرائط والأشكال التعليمية المختارة ضمن البرنامج التعليمي الموجَّه لأطفال الفئة الثالثة التي تعتمد أساساً على استخدام الطفل لحاستيّ السمع والبصر لتنمية مهارات التفكير الأساسية لديه.

9-4- التفكير (Thinking): سلسلة من النشاطات العقلية أو المعالجة العقلية للمدخلات الحسية، أو منظومة متكاملة من العمليات العقلية (غباين، 2009، 23).

التفكير لدى طفل الروضة: "عملية ذهنية يتطوَّر فيها الطفل من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الطفل وما يكتسبه من خبرات؛ بهدف تطوير الأبنية المعرفية، والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة" (أبو جادو ونوفل، 2007، 28).

9-5- مهارات التفكير (Thinking Skills): تعرّف مهارات التّفكير بأنّها: "زيادة فعاليّة الذّهن إلى أقصى طاقاته بهدف الوصول إلى ما يُسمّى أقصى مستوى تفكير، وهو التّفكير الذي يتمّ فيه تحديد مهمّات متعدّدة ومتنوّعة في أقصر فترة زمنيّة ممكنة" (قطامي، 2003، 237).

وتعرف الباحثة مهارات التفكير إجرائياً بأنها: عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات لتحقيق أهداف محددة حسب نوع المهارة، ومجموعة المهارات التي تمَّ تحديدها في ضوء الأنشطة المختارة ضمن البرنامج التعليمي، تضم مهاراة التحليل المنظومي – مهارة ردم الفجوات – مهارة العلاقات المنظومية – مهارة التركيب المنظومي ، وحدّدت بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على اختبار مهارات التفكير قبلياً وبعدياً مباشراً. ومهارات التفكير التي تمَّ تناولها في البحث هي:

- **مهارة التحليل المنظومي** : تشمل إشتقاق منظومات فرعية من منظومات رئيسة ،واكتشاف أجزاء خطأ في المنظومة.
- **مهارة ردم الفجوات** : تشمل محاولة سد الفجوات داخل المنظومة .
- **مهارة العلاقات المنظومية** : تشمل إدراك العلاقات بين أجزاء منظمة فرعية ، وإدراك العلاقة بين منظومة ومنظومة أخرى ، وإدراك العلاقات بين الكل والجزء.

- **مهارة التركيب المنظومي:** وتشمل بناء منظومة من مفاهيم عديدة ، وإشتقاق تعميمات من المنظومة .

9-6- رياض الأطفال: هي مؤسسات تربوية اجتماعية تستقبل الأطفال من عمر الثّالثة حتى السّادسة، وتسعى إلى توفير الشّروط التّربوية المناسبة، والجو الملائم لرعاية القوى الكامنة بغية إيقاظها، وتسهيل سبل نموها من النّواحي جميعها (ناصيف، 2009، 14).

9-7- وتعرِّف طفل الروضة إجرائياً: هم أطفال الفئة الثالثة الذين يتراوح أعمارهم ما بين (5-6) سنوات الذين تم تطبيق أدوات البحث عليهم.

10- دراسات سابقة:

10-1- دراسات عربية:

دراسة زودة (2013)، سورية: عنوان الدراسة: (فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التفكير عند أطفال الرياض (5-6) سنوات بدمشق).

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التفكير (المقارنة والتصنيف، والتحليل والتركيب والتناظر والترتيب) لدى أطفال الرياض. اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (47) معلمة من معلمات الرياض في مدينة دمشق و(20) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض في مدينة دمشق، استخدمت الدراسة الاستبانة واختباراً لمهارات التفكير أدوات للدراسة. من أهم نتائج الدراسة: فاعلية البرنامج المقدم في تحسين أداء الأطفال في الاختبار البعدي ما يدل على اكتسابهم مهارات التفكير عن طريق الأنشطة الفنية، فاعلية البرنامج من خلال الفروق بين مجموعتي الأطفال الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية، فاعلية البرنامج من خلال احتفاظ أطفال المجموعة التجريبية بمهارات التفكير لفترة زمنية ليست بقصيرة.

دراسة عبد الحق والفلفلي (2014)، الأردن:

عنوان الدراسة: (أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بالأردن).

هدفت إلى تعرُّف أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة وأثر الجنس في التفكير الإبداعي، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (120) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض الحكومية والخاصة بمدينة عمان، استخدمت الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكلي الصورة (ب) الدوائر. من أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال الملتحقين بالرياض ذات الأركان التعليمية ومتوسط درجات الأطفال الملتحقين بالرياض العادية في مكونات التفكير الإبداعي لصالح الملتحقين بالرياض ذات الأركان التعليمية، عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في جميع مكونات التفكير الإبداعي تعزى إلى الجنس.

دراسة طلبة وآخرين (2015)، مصر:

عنوان الدراسة: (فعالية الأنشطة المتكاملة في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طفل الروضة (5– 6) سنوات).

هدفت الدراسة إلى تعرُّف مدى تأثير برنامج الأنشطة المتكاملة في تنمية بعض مهارات التفكير العلمي. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي. وتصميم المجموعة الواحدة لدراسة أثر استخدام برنامج أنشطة متكاملة لتنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدى طفل الروضة. تتكون عينة الدراسة من (30) طفلاً وطفلة من أطفال روضة مدرسة مصطفى بيومي التجريبية لغات تتراوح أعمارهم بين (5–6) سنوات بمدينة بنها محافظة القليوبية. أدوات الدراسة: اختبار التفكير العلمي. (إعداد الباحثة) برنامج الأنشطة المتكاملة. (إعداد الباحثة). أظهرت النتائج فاعلية الأنشطة المتكاملة لتنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدى طفل الروضة (5–6) سنوات.

10-2- دراسات أجنبية:

دراسة بايشيفا، جوليكوف، بروكوبييفا، بوبوفا، زاخاروفا، كوفتون (Baisheva, Golikov, Prokopieva, Popova, Zakharova, Kovtun, 2017)، تركيا:

عنوان الدراسة:

The Potential of Folk Tabletop Games in the Development of the Intelligence and Creativity of Children.

(مدى فاعلية ألعاب الطاولة الشعبية في تنمية ذكاء الأطفال وإبداعهم).

يستهدف التعليم الحديث بشكل كبير جانب الدماغ الأيسر، وكيفية المواءمة بين أداء جانبي الدماغ الأيسر والأيمن. وهذا له تأثير سلبي في تنمية قدرات الأطفال الفكرية، وهو ضار بالأطفال الذين ينشؤون في البيئة الطبيعية. في هذا الصدد، أحد الحلول هو ألعاب الطاولة الشعبية، لكن إمكاناتهم في تطوير ذكاء وإبداع الأطفال لم يتم استكشافها بشكل كافٍ. الهدف من الدراسة تحديد وإثبات إمكانات ألعاب الطاولة في تطوير القدرات الفكرية والإبداعية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 5-7 سنوات. أجريت الدراسة طولياً. وتمت دراسة ما يلي: تأثير الألعاب في تنمية القدرات الفكرية والإبداعية والبصرية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 5-7 سنوات، وكذلك ظروفهم. أهم نتائج الدراسة: إنَّ ألعاب الطاولة (Sakha) هي الأكثر تمثيلاً في الدراسة باعتبارها الفضاء الوظيفي لتطوير القدرات الفكرية والإبداعية للأطفال. ألعاب الطاولة الشعبية وسيلة لإثراء نوعي لجميع العوامل الأساسية للذكاء في العمليات، والمحتويات، ونتائج التفكير النهائية. لقد أثبتت الدراسة أن فكرة التعامل مع ألعاب الطاولة مصدر أساسي لتطوير النشاط المتناغم لنصفي الدماغ.

11- الإطار النظري:

11-1- دور المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال:

إنَّ المتتبع لسلوك الطفل الصغير يُلاحظ أنه يقضي وقتاً طويلاً في التعرُّف والفحص والاكتشاف، وبنمو لغته يُصبح التعرف والفحص مرتبطين بأسئلته المستمرة عن كل ما يحيط به، فهو بطبيعته ينجذب إلى ما هو غريب وغير مألوف، المنظمات التخطيطية تتيح للطفل فرص الفحص والتجريب والاكتشاف والوصف والمقارنة والتمييز والتفسير والتنبؤ والاستنتاج والقياس، وإدراك العلاقات واكتساب المفاهيم العلمية.

ولا شك أنَّ تفاعل أطفال الروضة الإيجابي في أثناء ممارستهم المنظمات التخطيطية يُساعد على تحقيق فهم أفضل للعلم، ويُسهم في نقل الخبرة إلى مواقف حياتية مختلفة، وتُصبح صفة التفكير العلمي مميزة لسلوك الأطفال (Buckingham, 2003, 42).

ولقد زاد الاهتمام في الآونة الأخيرة بضرورة الاهتمام ببرامج تنمية مهارات التفكير المختلفة المرتبطة بعمليات العلم، التي تشكل الأساس الذي يقوم عليه التفكير العلمي للفرد، وقد أوضحت الدراسات أنه يمكن البدء بتنمية مهارات العلم الأساسية لدى أطفال الروضة، ومن هذه المهارات: (الملاحظة، التصنيف، القياس، الاستنتاج، التمييز، التنبؤ، التواصل، استخدام الأعداد، استخدام العلاقات المكانية/الزمانية ... الخ) (Ambròs & Breu, 2007, 14).

وأكدت دراسة محمود (2013) فاعلية المنظمات التخطيطية في النهوض بطفل الروضة من جوانب متعددة، كما تُساعد على التدرج في تقديم المعلومات من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد، وتجمع بين التعليم الفردي والجماعي، لتناسب جميع فئات الأطفال.

وأشار (لافي، 2006، 48) إلى أن المنظمات التخطيطية تهتم بكل ما يساعد الأطفال على الانتفاع بثقافة مجتمعهم، وتعرف ثقافات المجتمعات الأخرى، ويستدعي ذلك تنمية مهارات التفكير لديهم للتأمل في هذه الثقافات، والموازنة والمقارنة بينها. وتنمية التفكير ليس عملاً سهلاً يمكن تعلمه في عدد محدد من الدروس، أو في مادة واحدة، أو من خلال وحدة دراسية بعينها، بل إن الأمر يحتم الممارسة المستمرة لتنميته، ويمكن أن يتم ذلك بتحديد ما هو مهم للتفكير فيه، وتحليل الحقائق، وتتبع خطوات الاستنباط المنطقي، ومقارنة الفئات المختلفة من الحقائق والمقابلة بينها، ويستدعي ذلك مراجعة مضمون المنظمات التخطيطية وإعدادها بشكل تسلسلي، ولكي تحقق المنظمات التخطيطية هذا الهدف يمكن مراعاة ما يلي:

- تحويل الأهداف التربوية من مجرد شعارات إلى أهداف إجرائية سلوكية، يمكن قياس تأثيرها وتحقيقها داخل غرفة النشاط.
- إعداد المنظمات التخطيطية على أساس مشاركة الأطفال مشاركة فعالة في اكتشاف المعارف والمهارات، وتأصيل عادة التفكير السليم لديهم.

- القضاء على لفظية التعليم باستخدام الاتجاهات المعاصرة في التدريس، التي تعتمد على مشاركة الأطفال في التوصل إلى حلول المشكلات التي تعترض طريقهم.

كما أشار نبهان (2001، 32) إلى أن المنظمات التخطيطية تهتم بعملية التفكير، وذلك بتفاوت معين، مستخدمة طرائق وإستراتيجيات مختلفة، ولكن المنظمات التخطيطية تعدُّ وسطاً بين تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات. وتعدُّ المنظمات التخطيطية ميداناً خصباً للتدريب على أساليب تفكير متنوعة.

كما يرى (عبد السلام، 2001، 12) أنَّ المنظمات التخطيطية تعدُّ من أكثر الطرائق فاعلية في تنمية التفكير لدى الأطفال لأنها تتيح لهم الفرص لممارسة عمليات التعلم، ومهارات البحث العلمي والتقصي بأنفسهم؛ ففيها يسلك الطفل سلوك العالم الصغير وخطواته في بحثه وتحديده للمشكلة وصوغ الفرضيات وجمع المعلومات والملاحظة والقياس وتصميم التجربة والتجريب والتوصل للنتائج، أي إن هدفها جعل الطفل يفكر وينتج بدلاً من أن يتلقى المعلومات ويعيدها مستخدماً معلوماته وعمليات التفكير للوصول إلى النتائج.

وترى (طافش، 2004، 126) أنَّ من إيجابيات التعلُّم بالمنظمات التخطيطية تنمية ثقة الأطفال بأنفسهم وبقدراتهم العقلية لإنتاج الآراء والحلول السليمة، الاستجابة لأساليب الأطفال في التعليم غير المباشر بواسطة الأقران، إشباع حاجات الأطفال النفسية والاجتماعية كالانتماء والصداقة والقبول من الآخرين، مساعدة الأطفال وتعويدهم على مواجهة المواقف وعلى عدم الخوف أو الحرج من إبداء آرائهم، تنمية الاستقلالية في التعلم إذ يزود الأطفال بفرص ممارسة التفكير بطريقة ذاتية لتحصيل الخبرة وفق أساليبهم واستعداداتهم الخاصة.

وتأتي أهمية التعلُّم بالمنظمات التخطيطية من أنها تتيح للأطفال فرص العمل في المجموعات، والقيام بدور إيجابي نشط، والتفاعل مع المواقف المختلفة التي تمكنهم من الحصول على المعلومات والحقائق بأنفسهم، وتنمية مهارة التواصل مع الآخرين. وتتجلى أهمية التعلُّم بالمنظمات التخطيطية في أن الميزة الأساسية لتطبيقها مع أطفال الروضة شعور كل طفل بأنه شريك فعال في الموقف التعليمي، وأن عليه مسؤولية معينة وأدواراً محددة لابد أن يمارسها حتى يتكامل العمل الجماعي للمجموعة التي ينتمي إليها، فتنمو

بذلك لديه روح الفريق فضلاً عما توفره هذه الأنشطة للأطفال من مواقف تعليمية تفكيرية يمارسون فيها مهارات التفكير للوصول إلى المعارف والحقائق بأنفسهم (جاسم، 2003، 29).

ويرى (فهمي، 2004) أنَّ التعلُّم بهذه المنظمات التخطيطية يشبع حاجات الأطفال كحاجتهم للقيام بمهام تتحدى تفكيرهم وإمكاناتهم، وحاجاتهم للمحبة والانتماء والتواد. وتركز على إيجابية الطفل ونشاطه وهو المحور الأساس في عملية التعلم والاهتمام ببناء الطفل وتكوينه عقلياً ومهارياً ووجدانياً. وتنمية أساليب حل المشكلات ومواجهتها باستخدام العمليات العقلية، وتشجيع الأطفال على التفكير الابتكاري. وتنمية روح الفريق بين الأطفال ذوي القدرات المختلفة، وتنمية المهارات الاجتماعية كالتعاون والحوار والمشاركة وتقدير الآخرين واحترام آرائهم وتقبلهم. كما يتوصل الأطفال إلى المعلومات بأنفسهم ويكتشفونها بجهدهم الذاتي، ومساعدتهم لبعضهم بعضاً في مجموعات تعلم صغيرة بتوجيه المعلمة ومساعدتها. يكسب المتعلمين مهارات البحث والاستقصاء وجمع المعلومات، وتنسيقها وتنظيمها.

ومما سبق يمكن القول إنه يمكن توظيف المنظمات التخطيطية في التعليم من أجل تطوير مهارات التفكير من خلال دمج الأطفال بالأنشطة وتفاعلهم مع المفهوم أو المبدأ أو المعرفة، من خلال الأنشطة التي تسمح لهم باكتشاف المعارف بصورة عملية، وتقديم أسئلة مثيرة لاهتمام الأطفال، وذلك باستخدام مشكلات حقيقية تستدعي الحل على الأطفال وافتراض الحلول ولا يرفض أي حل للمشكلة بل يُشجّع على التجريب والتحقق من صحته وحلّه، وتزود المعلمة الأطفال بالتغذية الراجعة في الوقت المناسب، ويكمن دور المعلمة في اختيار المكان المناسب لتطبيق الأنشطة والوسائل والأدوات، وكل ما يساعد الأطفال على اكتشاف المعارف والحقائق وتوليدها بأنفسهم.

12 – إجراءات البحث الميدانية:

12-1- منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث استخدام **منهج البحث شبه التجريبي**؛ وذلك لعدم تمكن الباحثة من الضبط الكامل والدقيق لجميع العناصر والمتغيرات بدقة التي يمكن أن تؤثر في نتائج البحث، مثل: التعليم الوالدي للطفل في المنزل، والنضج المعرفي، ... الخ، إذ قامت

المجموعة التجريبية من الأطفال بالتدرب باستخدام المنظمات التخطيطية ، ثم أُختبرت المجموعتان الضابطة والتجريبية بتطبيق اختبار مهارات التفكير على الأطفال.

12-2- مجتمع البحث:

المجتمع الأصلي للبحث هو جميع أطفال الفئة الثالثة (5-6 سنوات) لرياض الأطفال في مدينة دير الزور البالغ عددهم (3598) طفلاً وطفلة للعام الدراسي (2022- 2023) وفق ما جاء في الدليل الاحصائي الصادر عن مديرية التخطيط والعلاقات الدولية في وزارة التربية.

12-3- عينة البحث:

تكوَّنت عينة البحث الحالي من العينة الضابطة البالغ عددهم (22) طفلاً وطفلة، والعينة التجريبية البالغ عددهم (22) طفلاً وطفلة. بحيث تتكافئ أعداد أطفال العينتين الضابطة والتجريبية، لقد حاولت الباحثة قدر الإمكان ضبط أبرز المتغيرات الخارجية لتحقيق التكافؤ والتجانس بين أفراد العينة في متغيرات المنطقة الجغرافية، فقد تم اختيار عينة البحث (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) من المنطقة نفسها لتقع في نطاق جغرافي واحد. وأيضاً المدى العمري للأطفال؛ بحيث لا يقل عن خمس أعوام ولا يزيد على ستة أعوام.

12-4- أدوات البحث:

12-4-1- تصميم البرنامج التعليمي:

. تحديد محتوى البرنامج التعليمي وتنظيمه:

- تكون البرنامج من عشر جلسات بمعدل جلستين في كل أسبوع يومي الاثنين والخميس مدة الجلسة نحو 40 دقيقة (حسب مقتضيات الجلسة) تتضمن كل جلسة: عنوان الجلسة، الهدف العام، الأهداف السلوكية، ومجموعة من الإجراءات والتدريبات المخصصة لكل جلسة، ثم تقويم الجلسة وتقديم التغذية الراجعة، ووظيفة منزلية، وكلمة شكر.
- ويتخلل كل جلسة فترة استراحة لتناول مشروب وكسر الجمود والملل. وتقوم الباحثة في بداية الجلسة بالتذكير بما دار في الجلسة السابقة وتصويب الواجب المنزلي مع الأطفال.

. الوسائل التعليمية المستخدمة:

تسجيلات صوتية، فيديوهات، أدوات موسيقية، أقلام وأوراق، مسجلة، سبورة، مجموعة صور، بطاقات، صندوق كرات، كرات، سلة فواكه، أدوات محسوسة مثل كرات وأقلام وكؤوس ومكعبات، أحاجي، قصص مجزأة، صندوق، أوعية بداخلها مواد مختلفة، أوعية تحتوي سوائل، العصي الرنانة، مجسمات فواكه، دمى.

. تقييم فاعلية البرنامج التعليمي:

من خلال قيام الباحثة بقياس أثر البرنامج التعليمي من خلال تطبيق قبلي وبعدي لاختبار مهارات التفكير للأطفال، وعبر تطبيق القوانين الإحصائية المناسبة لقياس إجابات أفراد عينة البحث.

12-4-2- تصميم اختبار مهارات التفكير للأطفال:

- الهدف من اختبار مهارات التفكير:

هدف الاختبار إلى قياس مهارات التفكير لدى أطفال الفئة الثالثة في مرحلة رياض الأطفال، والتأكد من فاعلية المنظمات التخطيطية في تحقيق أهدافها.

- هدف الاختبار تبعاً لزمن تطبيقه:

- **الاختبار القبلي لمهارات التفكير:**

وهو الاختبار الذي تجريه الباحثة قبل البدء بتطبيق محتوى المنظمات التخطيطية بهدف تحديد مهارات التفكير السابقة لدى الأطفال، ومعرفة مستوى التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

- **الاختبار البعدي المباشر لمهارات التفكير:**

وهو الاختبار الذي تجريه الباحثة بعد الانتهاء مباشرةً من تطبيق المنظمات التخطيطية ويهدف إلى قياس مهارات التفكير لدى الأطفال، وتمكنهم من تحقيق الأهداف المحددة لمحتوى البرنامج التعليمي.

إعداد جدول مواصفات لاختبار مهارات التفكير:

يساعد جدول المواصفات على التحقق من صدق الاختبار وعدالته في محتواه، وذلك بتوزيع فقرات الاختبار موضوعياً وعدم التحيز إلى جانب من المحتوى على حساب جانب آخر منه.

- الهدف من إعداد اختبار مهارات التفكير:

أعدت الباحثة جدول مواصفات لاختبار مهارات التفكير بهدف:

- التأكد من أن الاختبار يقيس الأهداف التعليمية المحددة من جهة والمحتوى المعرفي للبرنامج التعليمي المعد من قبلها من جهة أخرى.
- وضع أسئلة شاملة للمحتوى وتنويع مستوياتها.
- تحديد عدد بنود الاختبار بدقة.
- تحديد البنود التي تخص كل درس ومستوياتها المعرفية ونسبها المئوية.

- صوغ محتوى بنود اختبار مهارات التفكير للأطفال:

روعي في صوغ بنود الاختبار ما يأتي:

- إثارة اهتمام الأطفال، وتحدي تفكيرهم على نحو يدفعهم إلى البحث عن الحل.
- السلامة اللغوية.
- سلامة صوغها ومناسبتها لمستوى الأطفال العقلي واللغوي.
- قربها من واقعهم ومواقف حياتهم اليومية.

أن تكون مرتبطة بواقع الأطفال، ومستواهم المعرفي، مع الابتعاد عن الأفكار المتضمنة في البرنامج التعليمي منعاً لحدوث تذكر حرفي لها.

- صوغ تعليمات اختبار مهارات التفكير للأطفال:

تضمَّنت تعليمات الاختبار بيانات خاصة بالطفل، واسم الروضة، وهدف الاختبار، وشرح طريقة الإجابة عن الأسئلة.

- تصحيح اختبار مهارات التفكير للأطفال:

يحصل الطفل على درجة واحدة لكل إجابة صحيحة كاملة عن الفقرة (السؤال)، وينال درجة الصفر في حال الإجابات الخاطئة.

- تحكيم اختبار مهارات التفكير للأطفال:

عرضت الباحثة الاختبار في صيغته الأولية على عدد من المحكمين، وطلبت إبداء آرائهم فيه من حيث وضوح التعليمات، ومناسبة البنود لمستوى أطفال الفئة الثالثة في الروضة، ومنطقية البدائل وسلامة صوغها وملاءمة محتوى كل سؤال للمهارة التي وضع

لقياسها، وصحة الإجابات المرفقة مع كل سؤال، بالإضافة إلى المقترحات التي يرونها من حذف أو إضافة أو تعديل. أجرت الباحثة التعديلات التي اقترحها المحكمون.

- التجريب الاستطلاعي لاختبار مهارات التفكير:

طُبق الاختبار على عينة استطلاعية مكوَّنة من (20) طفلاً وطفلة من أطفال الفئة الثالثة من غير أطفال العينة النهائية، بعد الاتفاق مع إدارة الروضة، والمعلمة، وقد أظهرت نتائج التجربة الاستطلاعية ما يأتي:

- وضوح فقرات الاختبار للأطفال.
- حسب متوسط الزمن الذي يستغرقه الأطفال للإجابة عن جميع بنود الاختبار، وحدد زمن انتهاء أول طفل، وزمن انتهاء آخر طفل ثم طبقت المعادلة:

زمن الاختبار = (زمن انتهاء الطفل الأول + زمن انتهاء الطفل الأخير) / 2.

ونتيجة تطبيق المعادلة بلغ زمن تطبيق اختبار مهارات التفكير للأطفال (40) دقيقة.

- **بالنسبة لتحليل بنود اختبار مهارات التفكير:**

بعد تطبيق اختبار مهارات التفكير على العينة الاستطلاعية صممت بنوده بحيث يحصل كل طفل على درجة لكل سؤال إجابته صحيحة كاملة، ويحصل على درجة الصفر لكل سؤال إجابته خاطئة، وبالتالي تكون الدرجة الكلية لكل طفل على اختبار مهارات التفكير محصورة بين (0 – 44) درجة.

- **الخصائص السيكومترية لبنود اختبار مهارات التفكير:** قامت الباحثة بالتحليل الإحصائي لفقرات الاختبار وحساب ما يأتي:

أ- **صدق الاتساق الداخلي للاختبار:** حسبت معاملات الاتساق الداخلي للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة البند ودرجة الاختبار الفرعي للمهارة التي ينتمي إليها من جهة، وبين درجة البند ودرجة اختبار المهارات الكلي من جهة ثانية، وقد تراوحت معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل بند ودرجة اختبار المهارة المنتمي إليها بين (0,415 **- 0,860**)، وهي قيم ارتباط دالة إحصائياً، وهذا يدل على أن اختبار مهارات التفكير متسق داخلياً، كما حسب معامل الارتباط بين درجة كل بند،

والدرجة الكلية للاختبار ككل، وتراوحت معاملات الاتساق الداخلي ما بين (0,553** - 0,875**).

ب- معاملات الصعوبة والسهولة لاختبار مهارات التفكير للأطفال:

معامل السهولة يعني النسبة المئوية للأفراد الذين تمكنوا من الإجابة بصورة صحيحة على الفقرة، والفقرة السليمة هي التي لا تكون سهلة إلى الحد الذي يتمكن الجميع من الإجابة عنها، أو صعبة إلى الحد الذي لا يمكن إلا لعدد قليل من الأفراد الإجابة عنها (جلال، 2001، 45).

ويحسب وفق المعادلة:

معامل السهولة = مج ص / (مج ص + مج خ) (مخائيل، 2009، 97).

حيث مج ص: مجموع الإجابات الصحيحة.

مج خ: مجموع الإجابات الخاطئة.

أما معامل الصعوبة فيشير إلى نسبة الذين أجابوا إجابة خاطئة عن السؤال إلى العدد الكلي للتلامذة (أفراد عينة التجربة الاستطلاعية). وقد حسب معامل الصعوبة بالمعادلة:

معامل الصعوبة = 1- معامل السهولة (مخائيل، 2009، 97).

وبعد تطبيق اختبار مهارات التفكير بشكل أولي على العينة الاستطلاعية من الأطفال وجد أن:

- مجموع الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيق الاستطلاعي الأول = (269).
- مجموع النهايات العظمى لدرجات الأفراد = (880) درجة.

وبذلك بلغ معامل السهولة للاختبار ككل = (0,30) أي حقق الاختبار الحد المرغوب فيه من معامل السهولة، "إذ يتراوح معامل السهولة المرغوب فيه في هذا النوع من الاختبارات بين (0,3 – 0,7)" (مراد وسليمان، 2002، 212).

أما معامل صعوبة بنود الاختبار فبلغ (0,70) وهذا يدل على أن فقرات الاختبار مناسبة ومتوازنة جداً في صعوبتها لأنها ليست سهلة جداً ولا صعبة جداً، وبما أن الكثير من علماء القياس يرون أن المدى المقبول لمعامل الصعوبة هو الذي يتراوح بين (0,20 – 0,80) (عودة، 1998، 197).

لذا فإن جميع مفردات الاختبار تعد جيدة وذات معامل صعوبة مناسب.

ت- معاملات التمييز لاختبار مهارات التفكير للأطفال:

يعبّر عامل تمييز بنود اختبار مهارات التفكير عن قدرة البند على تمييز الأطفال ذوي المستويات العليا من الأطفال ذوي المستويات الدنيا بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار، وقد قامت الباحثة بحساب معامل تمييز بنود الاختبار باستخدام تقسيم " كيالي" الذي يعتمد على ترتيب درجات الأطفال في الاختبار البالغ عددهم (20) طفلاً وطفلةً ترتيباً تنازلياً ثم فصل (30%) من درجات الأطفال الذين أظهروا أداءً منخفضاً وسميت بالمجموعة الدنيا وعددهم (6) ثم استخدمت معادلة جونسون:

معامل التمييز = (ص ع – ص س) / 0,27 × ن (زيتون، 2005، 571).

حيث أن: ص ع: عدد الذين أجابوا عن المفردات إجابة صحيحة من المجموعة العليا.

ص س: عدد الذين أجابوا عن المفردات إجابة صحيحة من المجموعة الدنيا.

ن: عدد الأطفال.

وبعد تطبيق المعادلة وجد أن معاملات تمييز بنود الاختبار تراوحت بين (0,30 – 0,92) وهي معاملات جيدة تدل على قدرتها التمييزية بين ذوي الأداء المرتفع، والأداء المنخفض في الاختبار وبالتالي يمكن القول إن جميع بنود الاختبار تتمتع بقدرة تمييز عالية؛ إذ يعد السؤال مقبولاً إذا زاد معامل تمييزه عن (0,20) (مخائيل، 2009، 99).

ث- حساب ثبات اختبار مهارات التفكير:

حسب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير للأطفال بطرائق عديدة توضحها الباحثة فيما يأتي:

- **طريقة ثبات الإعادة:** للتحقق من ثبات الاختبار أعادت الباحثة تطبيقه مرتين على عينة استطلاعية بفاصل زمني مدته اثنا عشر يوماً بين التطبيقين الأول والثاني، ثم حسبت معامل الارتباط (person) بين التطبيقين وقد بلغ (0,882)، وهي قيمة مقبولة إحصائياً وتدل على ثبات مرتفع لاختبار مهارات التفكير لدى الأطفال.
- **طريقة التجزئة النصفية:** قسم اختبار مهارات التفكير (بعد التطبيق الأول) إلى نصفين، يضم النصف الأول الأسئلة ذات الأرقام الفردية، ويضم النصف الثاني الأسئلة ذات الأرقام الزوجية، ثم حُسب معامل الارتباط سبيرمان (Sperman)

بين النصفين الأول والثاني، وأظهرت النتائج ثبات الاختبار تراوحت بين (0.804 -0.845).

- **طريقة ثبات ألفا كرونباخ:** استخدمت الباحثة أيضاً طريقة ثبات ألفا كرونباخ التي يمكن من خلالها تحديد القيمة الأدنى لمعامل ثبات الاختبار، ونتيجة لذلك تراوحت معاملات الثبات بين (0,618- 0,688).

. الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير للأطفال:

تكون اختبار مهارات التفكير في صورته النهائية من قسمين هما:

القسم الأول: يتضمن صفحة تعليمات تشمل عنوان الاختبار وبيانات خاصة بالطفل (الاسم – الروضة –الجنس) ووصف الاختبار، وبيان الهدف منه وعدد بنوده وطريقة الإجابة عنها وزمن الإجابة.

القسم الثاني: يحتوي على بنود الاختبار موزعة بين الاختبارات الفرعية لمهارات التفكير، وتتحدد درجته العظمى بـ (44) درجة، إذ ينال الطفل درجة واحدة لكل إجابة صحيحة كاملة عن أي بند من البنود المتضمنة في الاختبار (الملحق /1/). والجدول الآتي يوضح مواصفات اختبار مهارات التفكير للأطفال في صورته النهائية.

12-5- التجربة النهائية:

12-5-1- اختيار العينة من المجتمع الأصلي للبحث:

اختارت الباحثة عينة البحث بطريقة قصدية من روضتين، وذلك للأسباب الآتية:

- إبداء إدارة الروضة الرغبة الكاملة في التعاون مع الباحثة لإتمام التجربة وتقديم التسهيلات اللازمة لذلك.
- وجود الروضات في منطقة تتقارب فيها المستويات الاقتصادية والاجتماعية لأفراد عينة البحث.

وقد اختيرت العينة النهائية من الروضات باتباع الخطوات الآتية:

- لجأت الباحثة إلى استبعاد الموات التجريبي من العينة، ويشمل الأطفال الذين غابوا عن الروضة لأيام كثيرة خلال الفصل الدراسي نتيجة الظروف الاستثنائية الطارئة التي تمر بها البلاد، على الرغم من أنهم كانوا مسجلين في الروضة في

بداية العام الدراسي، وأيضاً الأطفال الذين غابوا عن بعض مراحل تطبيق التجربة أو عن الاختبارات القبلية أو البعدية.

12-5-2- تكافؤ مجموعتي البحث من الأطفال في اختبار مهارات التفكير:

تمَّ حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير للأطفال، وذلك باستخدام اختبار ت ستودينت (t-test)، وأظهرت أنَّ قيم (ت) بلغت (0.910)، والقيمة الاحتمالية بلغت (0,433) في الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير للأطفال، وهي غير دالة إحصائياً عند درجة حرية (85)؛ وعليه تُقبل الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير للأطفال. وهذا يعني تكافؤها بالنسبة للتطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير للأطفال.

13- نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

13-1- نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها:

السؤال (1): ما فاعلية المنظمات التخطيطية في تحسين مهارات التفكير لدى أطفال الروضة (5- 6) سنوات؟

استخدم للإجابة عن هذا السؤال في التحقق من فاعلية البرنامج التعليمي المقترح قانون بلاك (Black) للكسب المعدل، إذ حدَّد بلاك الحد الأدنى لقبول نسبة الكسب وعدُّها فعَّالة إذا بلغت النسبة ما بين الواحد الصحيح والاثنين (1-2)، ويبين الجدول (1) نسبة الكسب المعدَّل للأطفال نتيجة خضوعهم للأنشطة السمعية والبصرية وفق قانون بلاك للكسب المعدَّل.

الجدول (1) نسبة الكسب المعدَّل لأطفال المجموعة التجريبية نتيجة خضوعهم للأنشطة السمعية والبصرية وفق قانون بلاك للكسب المعدَّل

أداة القياس	متوسط درجات التطبيق القبلي	متوسط درجات التطبيق البعدي	الدرجة العظمى لأداة القياس	نسبة الكسب المعدَّل	الفاعلية
اختبار مهارات التفكير للأطفال	16,60	40,10	44	69	1,38

يتضح من الجدول (1) أنَّ البرنامج التعليمي المقترح المصمَّم وفق المنظمات التخطيطية يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية مهارات التفكير لدى الأطفال، إذ بلغت نسبة الكسب المعدَّل وفق قانون بلاك (1,28) في اختبار مهارات التفكير، وهي نسبة تفوق الحد الأدنى الذي حدَّده بلاك للفاعلية وهو ما بين (1– 2).

ويشير مستوى الفاعلية الذي حقَّقه أطفال المجموعة التجريبية إلى فاعلية عالية للبرنامج المتضمّن للأنشطة السمعية والبصرية المقترحة في تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال، وتعود هذه النتيجة إلى أنَّ المنظمات التخطيطية تتماشى مع الاتجاهات الحديثة في تنمية مهارات التفكير، كما تستند إلى أسس ومبررات تربوية وعلمية حديثة من أبرزها ما يلي:

- تتفق المنظمات التخطيطية مع طبيعة عملية التعلم لدى الأفراد المتعلمين (الأطفال) التي تقتضي أن يكون لدى الطفل المتعلم (هدف) أو غرض يسعى لتحقيقه. وعليه فإن استخدام المعلمات وإثارتهن لمشكلة علمية أو موقف مشكل مدخلاً لتطبيق الأنشطة العلمية يكون دافعاً أو حافزاً داخلياً للتفكير المستمر ومتابعة النشاط التعليمي لحل المشكلة المبحوثة بمستوى عالٍ من الدافعية.
- إنَّ المنظمات التخطيطية التي تم تطبيقها على الأطفال تساعد على الفهِم، فهي تجعل الطفل المعني بالتعليم، وهو محور العملية التعليمية من خلال قيامه بالمهام والأنشطة الفردية والجماعية التي تساعد الطفل على تنمية مهارات التفكير.
- تحقق المنظمات التخطيطية وظيفة أوجه التعّلم المتنوّعة المتعلقة بمهارات التفكير المختلفة. لذا تحاول المعلمات أن تجعلن أداء الأطفال في اكتساب المعرفة العلمية وعمليات العلم وطرقه ومهارات التفكير يتم في مواقف تعليمية تَعلُّمية (متنوّعة، وغنية) (زيتون، 2004، 149– 150).
- طبيعة المنظمات التخطيطية التي تساعد الأطفال على تذكر الحقائق والمفاهيم والتعميمات، كان لها دور بارز في تهيئة الطفل للتعلُّم الجديد، والتي تُسهم في تنمية وتهيئة الأطفال لتذكر الحقائق والمفاهيم والتعميمات السابقة، وتقوم عليها الخبرة الجديدة، وتوظيفها خلال إعادة تطبيق المنظمات التخطيطية ، ما يؤدي إلى ترابط الموضوعات مع بعضها، بحيث تصبح نسيجاً واحداً متناسقاً ومترابطاً، وتحقيق مبدأ الاستمرار والتتابع في اكتساب الخبرات التعليمية وتنظيمها، والتذكر لا يعني الحفظ

المجرد للمعلومات، بل إنه المدخل لحدوث التعلُّم الجيد واكتساب الخبرات الجديدة، ومهارات التفكير المتنوّعة، وهذا البناء المعرفي للمعلومات يتم من خلال تعليم الطفل لنفسه، وهو ما يؤدي إلى جعل التعلم ذا معنى، واندماج المعلومات القديمة مع الجديدة في نسق واحد، لتشكل بناءً معرفياً جديداً لدى المتعلّم.

كما أظهرت نتيجة دراسة طلبة وآخرين (2015) فاعلية الأنشطة المتكاملة لتنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدى طفل الروضة (5–6) سنوات.

13–2– نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها:

<u>الفرضيّة الأولى:</u> لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات المجموعة التّجريبيّة، وبين متوسّط درجات المجموعة الضّابطة من الأطفال في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير للأطفال.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تمَّ حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير للأطفال، وذلك باستخدام اختبار مان وتني وهذا ما يوضحه الجداول الآتية:

الجدول (2) الإحصاء الوصفي لدرجات أطفال عينة البحث في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار مهارات التفكير في التطبيق البعدي

مهارات التفكير	متغير المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التحليل المنظومي	الضابطة	22	7.53	2.793
	التجريبية	22	12.03	2.903
ردم الفجوات	الضابطة	22	4.25	1.381
	التجريبية	22	7.22	1.551
العلاقات المنظومية	الضابطة	22	3.58	1.697
	التجريبية	22	6.78	1.884
التركيب المنظومي	الضابطة	22	3.97	1.765
	التجريبية	22	7.47	1.748
الدرجة الكلية	الضابطة	22	19.33	5.712
	التجريبية	22	33.50	5.091

الجدول (3) نتائج اختبار مان وتني لدلالة الفروق بين درجات أطفال المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير في التطبيق البعدي

مهارات التفكير	متغير المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني U	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
التحليل المنظومي	الضابطة	22	28.14	1013.00	347.000	3.414	0.001	دالة عند (0.05)
	التجريبية	22	44.86	1615.00				
ردم الفجوات	الضابطة	22	29.69	1069.00	403.000	2.827	0.005	دالة عند (0.05)
	التجريبية	22	43.31	1559.00				
إدراك العلاقات المنظومية	الضابطة	22	29.38	1057.50	391.500	2.927	0.003	دالة عند (0.05)
	التجريبية	22	43.63	1570.50				
التركيب المنظومي	الضابطة	22	28.32	1019.50	353.500	3.358	0.001	دالة عند (0.05)
	التجريبية	22	44.68	1608.50				
الدرجة الكلية	الضابطة	22	25.08	903.00	237.000	4.640	0.000	دالة عند (0.05)
	التجريبية	22	47.92	1725.00				

نلاحظ من الجدول (3) أنَّ قيمة (Z) المقابلة لقيمة (U) مان وتني بلغت (4.640) والقيمة الاحتمالية (0,000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)؛ ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير ولصالح أطفال المجموعة التجريبية.

وقد تُعزى تلك الفروق إلى الأسباب الآتية:

- إنَّ المنظمات التخطيطية ، وما توفره من إجراءات تساعد على توافر تلك العناصر بفاعلية، فالأطفال شاركوا في تعلُّم المهام التعليمية المنوطة بهم بمثابرة وانهماك ودافعية عالية في جو يخلو من القلق والتوتر والخوف من الفشل. وتوفير درجة عالية من الطمأنينة والراحة النفسية والتشويق والمتعة بتطبيق تلك الأنشطة، وفَّر بيئة تعلمية آمنة ترتكز على النقاش والحوار وتقبل الأفكار، وهذه الأساليب تتسم بالجدّة والحداثة، وتنمي الدافعية والتهيئة الحافزة لدى الأطفال، وتؤدي إلى تفاعلهم الإيجابي مع الأنشطة، كما تؤدي إلى تنمية مهارات التفكير المتنوّعة لديهم.

- أنَّ المنظمات التخطيطية تتطلَّب استخدام واحدة أو أكثر من الوظائف العقلية العليا.
- ممارسة أطفال المجموعة التجريبية المنظمات التخطيطية أدت إلى استمتاع الأطفال في أثناء تأدية الأنشطة، وساهمت في إتقان المهارات المتعلمة، وجعل الأطفال أكثر رضا وتقبلاً لمهارات التفكير المتنوّعة، كما زاد في منحهم الثقة بأنفسهم واحترام ذواتهم، بالإضافة إلى استخدام التغذية الراجعة الفورية. وإعطاء الوقت الكافي للأطفال لممارسة الأنشطة جعل التعلم أكثر متعة وتشويقاً.
- إنَّ المنظمات التخطيطية تُركّز على توليد الأطفال للأفكار، وليس على استرجاعهم لها كما هو الحال في الأنشطة التعليمية التقليدية التي تعتمد على الاستدعاء والتذكُّر.
- إن طبيعة المنظمات التخطيطية تجعل الطفل محور العملية التعليمية التعلُّمية، وليس كما يحدث في الطريقة التقليدية، التي تكون فيها المعلمة القائدة والمسيطرة والناقلة للمعرفة، ففي المنظمات التخطيطية أُتيحت للطفل فرصة المشاركة الإيجابية النشطة في عملية التعلّم، وفي عملية تطبيق الأنشطة، ووفَّرت له قدراً من الإحساس بالمسؤولية والاهتمام، وهذا ما جعل الأطفال يقبلون على المشاركة في الأنشطة، وشجعهم على إبداء الرأي، بناء المعرفة لديهم، وهذا أدى إلى ترسيخ المعرفة في الأذهان، وزيادة مستوى مهارات التفكير لدى الأطفال.

<u>الفرضيّة الثانية:</u> لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّط درجات المجموعة التجريبية من الأطفال في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير للأطفال.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أفرد المجموعة التجريبية في التطبيق: (القبلي، والبعدي) على اختبار مهارات التفكير، وذلك باستخدام اختبار ويلككسون، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول (4) الإحصاء الوصفي لدرجات أطفال عينة البحث في المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير في التطبيق القبلي والبعدي

مهارات التفكير	التطبيق للتجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التحليل المنظومي	قبلي	22	7.00	2.318
	بعدي	22	12.03	2.903
ردم الفجوات	قبلي	22	3.92	0.996
	بعدي	22	7.22	1.551
إدراك العلاقات المنظومية	قبلي	22	3.08	1.663
	بعدي	22	6.78	1.884
التركيب المنظومي	قبلي	22	3.56	1.319
	بعدي	22	7.47	1.748
الدرجة الكلية	قبلي	22	17.56	4.130
	بعدي	22	33.50	5.091

الجدول (5) نتائج اختبار ويلككسون لدلالة الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير في التطبيق القبلي والبعدي

مهارات التفكير	التطبيق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	ويلككسون W	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
التحليل المنظومي	قبلي	22	25.79	928.50	928.500	7.380	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	22	47.21	1699.50				
ردم الفجوات	قبلي	22	27.61	994.00	994.000	7.389	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	22	45.39	1634.00				
إدراك العلاقات المنظومية	قبلي	22	27.08	975.00	975.000	7.394	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	22	45.92	1653.00				
التركيب المنظومي	قبلي	22	25.94	934.00	934.000	6.766	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	22	47.06	1694.00				
الدرجة الكلية	قبلي	22	22.00	792.00	792.000	7.364	0.000	دالة عند (0.05)
	بعدي	22	51.00	1836.00				

نلاحظ من الجدول (5) أنَّ قيمة (Z) المقابلة لقيمة ويلككسون بلغت (7.364) والقيمة الاحتمالية (0,000)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)؛ ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم على التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير لصالح التطبيق البعدي.

وقد تعود تلك الفروقات إلى الأسباب الآتية:

- إنَّ طبيعة تطبيق المنظمات التخطيطية التي تقوم على تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة تعاونية، يعمل فيها كل أعضاء المجموعة معاً جماعياً، ويتعاونون في تحقيق الأهداف المشتركة من خلال توزيع المهام والأدوار التي يتطلبها تطبيق النشاط، ومن خلال عملهم يتحاورون ويتناقشون في جو من الود والصداقة من أجل إنجاز المهام المطلوبة منهم بحيث يكون كل طفل من أعضاء المجموعة مسؤولاً عن نجاحه في إنجاز مهمته، بالإضافة إلى مسؤوليته الجماعية المتمثلة في نجاح كل طفل في المجموعة في إنجاز مهمته حتى تتمكن المجموعة كلها من تحقيق أهدافها من تطبيق النشاط؛ ما يؤدي إلى زيادة التفاعل والتماسك والانسجام بين أطفال المجموعة التجريبية ومعلمتهم.
- إنَّ المنظمات التخطيطية التي خضع لها أطفال المجموعة التجريبية تُهيئ فرصاً حقيقية للأطفال للكشف عن طاقاتهم والتعبير عن خبراتهم الذاتية، كما أنها توفّر للمعلمة فرصاً لمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال بفعَّالية. إن أسئلة الحفظ والتذكر ليست وسيلة فعَّالة لتعرُّف الفروق الفردية، إضافة إلى عدم تلبيتها لاحتياجات الأطفال الموهوبين والمبدعين، ولكن أسئلة من نوع "قارن"، أو "صنّف"، أو "لخِّص" تُفسح المجال للطفل مهما كان مستواه ليُشارك بما لديه حول موضوع النشاط والسؤال المطروح.
- إنَّ المنظمات التخطيطية التي تمَّ تطبيقها على أطفال المجموعة التجريبية تعمل على حث الأطفال على إنتاج أفكار متعددة وجديدة، وتقديم حلول للمشكلات المطروحة في المنظمات التخطيطية ، وسير المنظمات التخطيطية اعتمد على أن يكون الطفل نشطاً، ومشاركاً فعالاً في جميع الأنشطة الواردة، كما اعتمدت الخطط في الوقت

نفسه على جهد الطفل ونشاطه، وهذا يتطلب منه استخدام مهارات التفكير المتنوعة، فضلاً عن توظيف خبراته السابقة، ما يؤدي إلى تنمية المهارات التفكير المتنوّعة أولاً بأول.

- تعمل الممارسات التعليمية التي يهيئها تطبيق المنظمات التخطيطية على زيادة دافعية الطفل على ابتكار مواقف جديدة ومشكلات غير مألوفة، والدمج بين العديد من الأفكار والخروج بفكرة جديدة، وزيادة اكتساب الطفل لمهارات التفكير.
- إنَّ تطبيق المنظمات التخطيطية يقوم على مشاركة الأطفال في الأنشطة التي تحثهم على التفكير فيها، وإبداء الرأي تجاهها، بحيث لا يكون الطفل فيها مستمعاً فقط، بل يعمل على تطوير المعارف والأنشطة، وتطبيقها، وتحليلها، وتقييمها، فيكون مشاركاً بشكل مباشر حتى يستطيع التفكير فيها، وفي طبيعة المعلومات والمفاهيم المقدمة فيها، وإبداء الرأي تجاهها، بأسلوب نشط وجذاب، ومشتركاً في المهمة التي تقوده إلى اكتساب المعرفة والمفهوم العلمي والمهارة، ليصبح قادراً على التعلم باستقلالية، وتحمل مسؤولية تعلُّمه.
- ربما يكون السبب في زيادة اكتساب الأطفال مهارات التفكير المختلفة الميزات التي تتميز بها المنظمات التخطيطية ، إذ تُساعد الأطفال على اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها، وتشجّع الأطفال على المرور بخبرات تعليمية واجتماعية وحياتية حقيقية، وغيرها مما تتميز به المنظمات التخطيطية ، فكان لها الأثر الايجابي في زيادة مهارات التفكير لدى الأطفال.
- يزيد تطبيق المنظمات التخطيطية من استمتاع الأطفال بالعمل في مجموعات عمل تعاونية، وتقوية روح التعاون والألفة بينهم وتنمية سلوكيات تعاونية إيجابية بين الأطفال، فينشأ من خلالها العديد من الصداقات بين أعضاء المجموعة الواحدة، وتزيد الروابط بين الأطفال وتولّد لديهم شعوراً متزايداً بالمسؤولية تجاه أطفال المجموعة الواحدة، ونبذ الأنانية، ونشر الود والرضا بين أعضاء المجموعة الواحدة في أثناء تطبيق الأنشطة؛ فضلاً عن شعورهم بالمتعة والطمأنينة أثناء ممارسة المنظمات التخطيطية بصورة جماعية، فيؤدي ذلك إلى تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وشعور كل طفل بأهميته في إنجاز العمل المخصص للمجموعة التي ينتمي إليها.

14- مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث تقترح الباحثة الآتي:

- تنظيم البيئة التعليمية المُساعدة على تطبيق المنظمات التخطيطية المتنوّعة، بحيث يتم التعلُّم في جو من الإثارة والتشويق، من خلال الاهتمام بصياغة مشكلات وأنشطة علمية فعَّالة، تمس واقع الأطفال، وتسهم في تحسين أداء الأطفال، وتنمي مهارات التفكير لديهم.
- تزويد معلمات الروضة بمواد إرشادية كالنشرات والكتيبات الهادفة إلى تعزيز استخدام المنظمات التخطيطية في العملية التعليمية التعلمية داخل الروضة.
- استخدام المنظمات التخطيطية في تعليم الخبرات المختلفة لأطفال الروضة، نظراً لما كشفت عنه نتائج البحث من فاعلية لهذه الأنشطة في إكساب الأطفال مهارات التفكير المختلفة.
- تبني استخدام المنظمات التخطيطية من قبل معلمات الروضة، لما توفّره هذه الأنشطة من تفاعل ثنائي بين الطفل والمعرفة من جهة، وبينه وبين زملائه من جهة أخرى، مع الاهتمام بتوفير بيئة صفية تعليمية مناسبة وثرية تُتيح مشاركة الأطفال والمعلمة بفعَّالية في تطبيق تلك الأنشطة، واكتساب مهارات التفكير المختلفة.
- عقد دورات تدريبية مستمرة لمعلمات الروضة لتدريبهنَّ على استخدام المنظمات التخطيطية ومتابعة نتائج التدريب على أرض الواقع بصورة مستمرة من قِبل مديرات الروضات.
- أن تختار معلمة الروضة المنظمات التخطيطية الملائمة لمستوى قدرات طفل الروضة واستعداداته وخبراته، كي يلقى النشاط استجابةً واسعةً من قِبل الأطفال.
- إقامة الندوات والمؤتمرات العلمية في وزارة التربية لإيجاد الحلول الممكنة لتنمية مهارات التفكير لدى طفل الروضة.
- القيام بأبحاث أخرى تقيس فاعلية المنظمات التخطيطية في تنمية مهارات وقدرات مختلفة لدى أطفال الروضة.

قائمة المراجع

أولاً . المراجع باللغة العربية:

- أبو جادو، صالح؛ نوفل، محمد بكر. (2007). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة.
- جاسم، صالح عبد الله. (2003). فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في العلوم على تنمية التفكير العلمي لدى تلاميذ المدرسة المتوسطة بدولة الكويت. *مجلة سلسلة الدراسات النفسية والتربوية*، المجلد السادس، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (1999). *تعليم التفكير "مفاهيم وتطبيقات"*. العين: دار الكتاب الجامعي.
- جلال، سعد. (2001). *القياس النفسي والمقاييس والاختبارات*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- زودة، تغريد. (2013). *فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التفكير عند أطفال الرياض (5-6) سنوات. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة دمشق.
- زيتون، حسن حسين. (2004). *تصميم التدريس – رؤية منظومية –*. القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2005). *التدريس نماذجه ومهاراته*. ط2، القاهرة: عالم الكتب.
- شحاته، حسن النجار؛ وآخرون. (2003). معجم *المصطلحات التربوي والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- طافش، محمود. (2004). *تعليم التفكير . مفهومه . أساليبه . مهاراته*. عمان: دار جهينة.
- طلبة، ابتهاج محمود؛ صابر، محمد؛ علي، مها جلال. (2015). فعالية الأنشطة المتكاملة في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طفل الروضة (5- 6) سنوات. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، المجلد (25)، العدد (101)، مصر، ص. ص: 263- 285.

- عبد الحق، زهرية؛ الفلفلي، هناء. (2014). أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، نابلس، فلسطين، مجلد (28)، عدد (1)، ص28-50.
- عبد السلام، عبد السلام مصطفى. (2001). *تدريس العلوم*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- العتوم، عدنان؛ الجراح، عبد الناصر؛ بشارة، موفق. (2007). *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية*. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- غباين، عمر. (2009). *تطبيقات مبتكرة في تعليم التفكير*. عمان: دار المسيرة.
- فهمي، عاطف. (2004). *معلمة الروضة*. عمان: دار المسيرة.
- قطامي، نايفة. (2003). *تعليم التفكير للأطفال*. عمان: دار الفكر للنشر.
- قطامي، يوسف محمد. (2007). *تعليم التفكير لجميع الأطفال*. ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف؛ أبو جابر، ماجد؛ قطامي، نايفة. (2000). *تصميم التدريس*. مطلعة دار الفكر للطباعة والنشر.
- لافي، سعيد. (2006). *القراءة وتنمية التفكير*. القاهرة: مكتبة عالم الكتب.
- اللقاني، أحمد؛ الجمل، علي. (1999). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة: عالم الكتب.
- مارزانو، روبرت؛ براندت، روناس؛ سوهيوز، كارولين؛ جونز، بوفلاي؛ برسيسن، بربارا؛ رانكن، سيتيوات؛ سوهر، شارلز. (2004). *أبعاد التفكير إطار عمل للمنهج وطرق التدريس*. ترجمة: يعقوب نشوان ومحمد خطاب، عمان: دار الفرقان.
- محمود، هند محمود. (2013). *تحليل بعدي لنتائج دراسات استخدام الأنشطة المتكاملة في رياض الأطفال*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمنهور، مصر.
- مخائيل، امطانيوس. (2009). *التقويم والقياس في التربية وعلم النفس*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

- مراد، صلاح أحمد؛ سليمان، أمين علي. (2002). *الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية"خطوات إعدادها وخصائصها"*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2006). *التقرير النهائي للمؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب*، مصر.
- ناصيف، ابتسام (2009). *نظام مقترح لتطوير إدارة مؤسسات التّربية ما قبل المدرسة في الجمهورية العربية السّورية في ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة الأمريكية وإنكلترا والأردن–دراسة مقارنة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التّربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
- نبهان، سعد. (2001). *برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع بغزة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

ثانياً . المراجع باللغة الأجنبية:

- Ambròs, A. & Breu, R. (2007). *Cine y educación. El cine el aula de primariay secundaria.* Barcelona: Graó.
- Baisheva, Mariia I; Golikov, Alexey I; Prokopieva, Maria M; Popova, Ludmila V; Zakharova, Alexandra I. Kovtun, Tatiana Ju. (2017). The Potential of Folk Tabletop Games in the Development of the Intelligence and Creativity of Children. *Journal of Social Studies Education Research*, v8 n3 p. p: 128-138.
- Black, G. S. (1992) aClassary of Terms an Education Technology in Romiszowski, Apilot year Book of Educational Instructional Teachnology. P.20.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- De Bono, E. (1994). *Thinking Course.* New York: Facts on File, Inc.
- Lipman, M. (1991). Strengthening Reasoning and Judgment through Philosophy. In: Learning to think, Thinking to Learn, (Maclure, S & Davis, P. Eds). UK Pergamon Press Plc. Oxford. P. p: 103- 113.

الملحق (1)

اختبار مهارات التفكير للأطفال بصورته النهائية

زمن الاختبار: (40) د

اسم الطفل: .....

اسم الروضة: .....

درجة الطفل في الاختبار: .....

اختبار مهارات التفكير المنظومي

اسم الطفل: ..... **الدرجة:**

.....

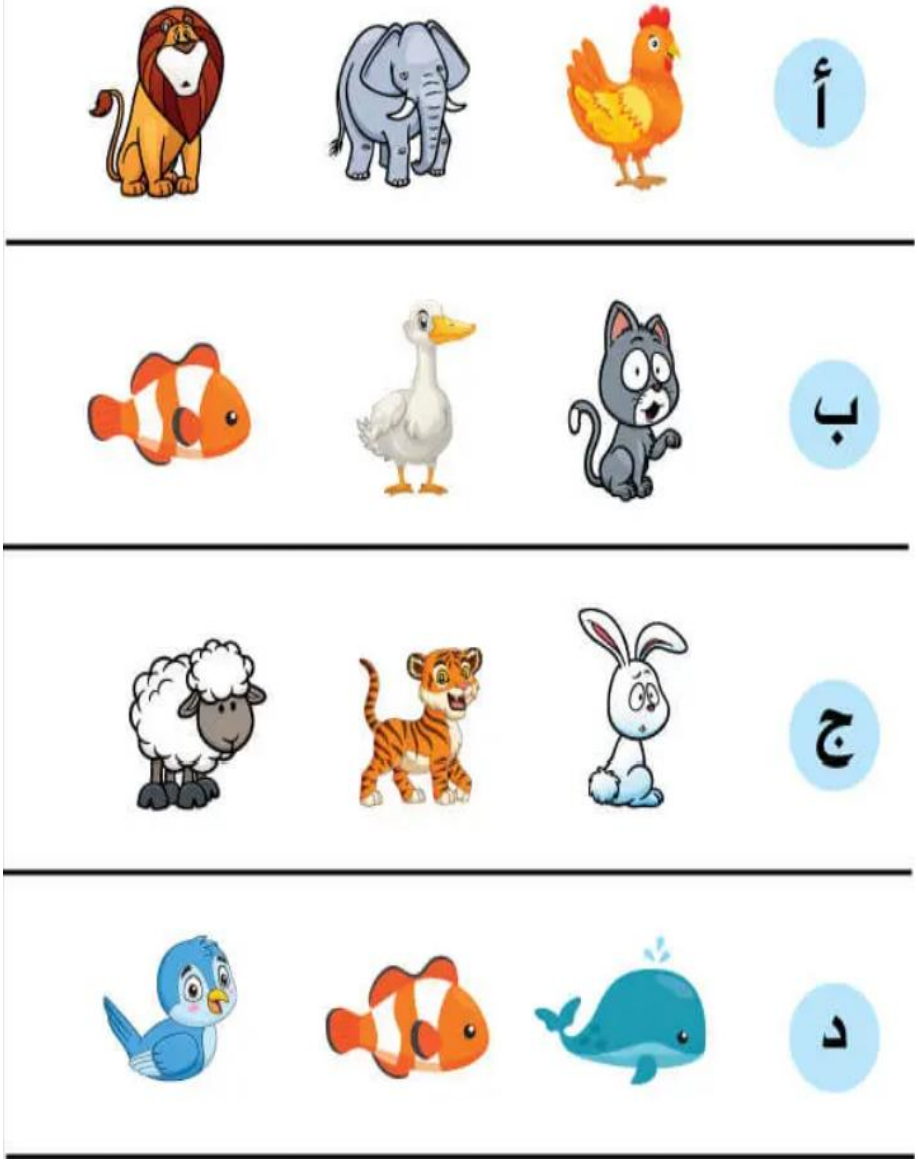
أولاً . مهارة تحليل المنظومة:

1) السؤال الأول: ماذا يُغطي أجسام الحيوانات:

أضع ◯ حول صورة الحيوان المناسب:

2) السؤال الثاني:

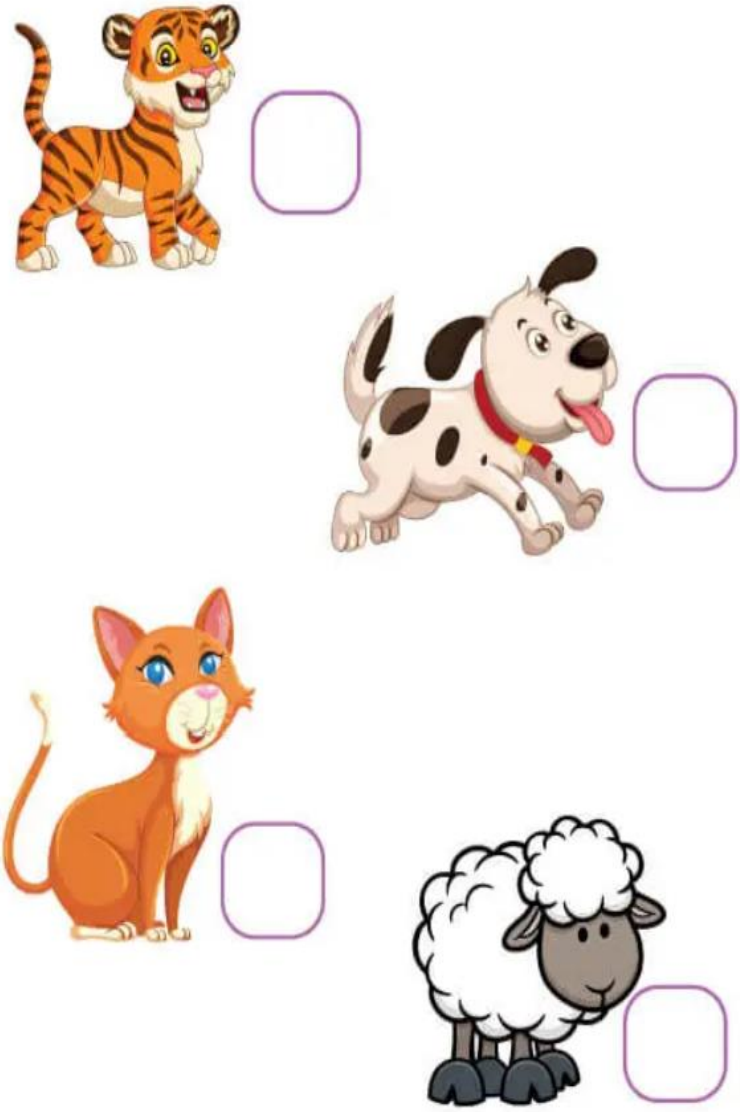
ضع دائرة حول الحيوان المختلف بين مجموعة الحيوانات التي معه



ثانياً . مهارة ردم الفجوات:

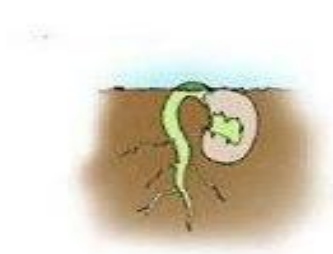
1) السؤال الأول:

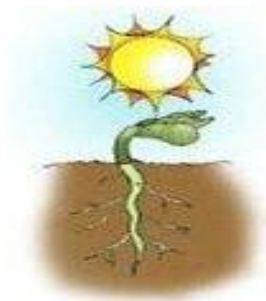
ضع علامة ✓ أمام الحيوانات الأليفة



2) السؤال الثاني:

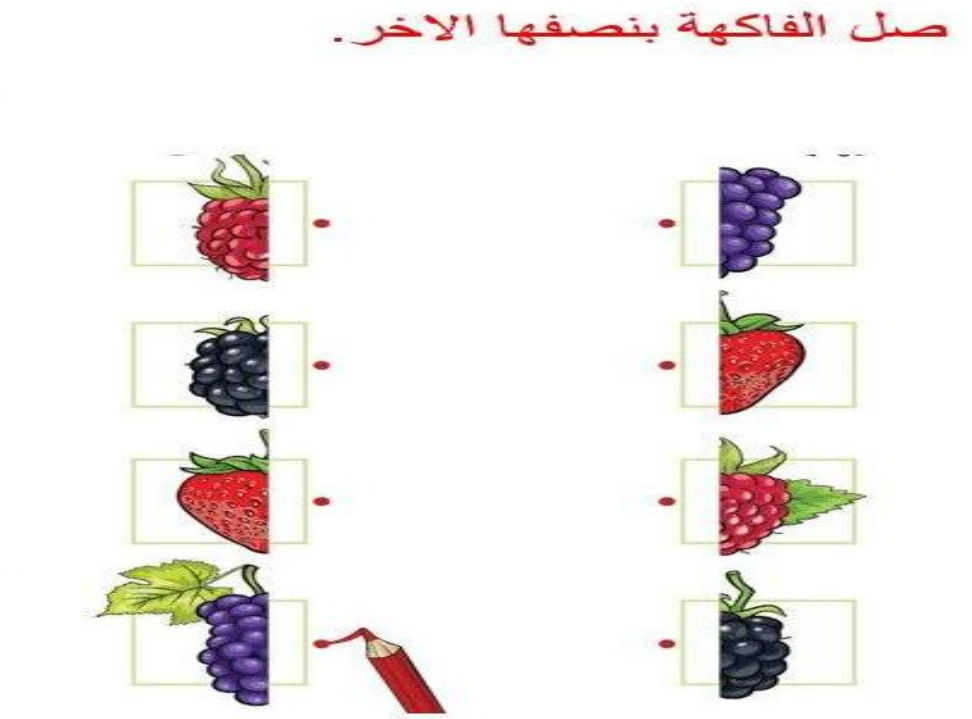
رتب مراحل نمو النبات





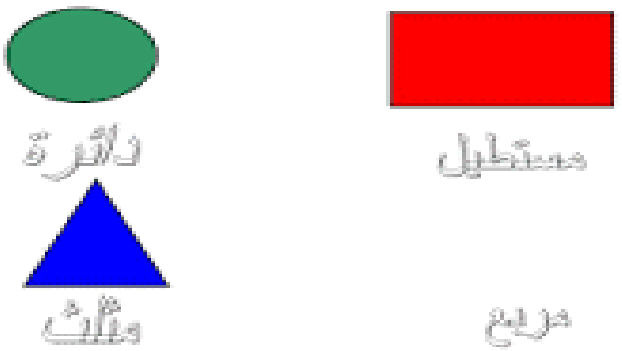
ثالثاً . مهارة إدراك العلاقات:

1) السؤال الأول:



السؤال الثاني:

أرسم الشكل الهندسي الناقص:



رابعاً . مهارة التركيب:

1) السؤال الأول:

استخدم الصور الآتية في معرفة كل حيوان ومسكنه:

مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها

الباحثة: سارة سعد البوص
مدرب في كلية التربية الأساسية
التخصص: لغة عربية/ تربية خاصة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار العينة عشوائياً، حيث تكونت من (250) معلماً ومعلمة للغة العربية في المدارس الابتدائية الكويتية، أما أداة الدراسة المستخدمة لجمع البيانات من العينة فقد كانت عبارة عن الاستبانة، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي الآتي:

- بلغ المتوسط العام لجميع محاور الدراسة (3.47) بدلالة لفظية مرتفعة، وهو ما يشير إلى ارتفاع درجة وجود مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد العينة حول درجة وجود مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها، والتي تعود إلى متغيرات: النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: مشكلات تدريس اللغة العربية، المدارس الابتدائية.

Summary

This study aimed to identify the problems of teaching the Arabic language in elementary schools in Kuwait, and their most important reasons, the study used a questionnaire to collect data from the sample, and the most important findings of the study were as follows:

- The general mean for all study axes was (3.47), with a high verbal significance, which indicates a high degree of problems in teaching Arabic in elementary schools in Kuwait.
- There are no statistically significant differences between the answers of the respondents regarding the degree of the Existence of problems of teaching the Arabic language in elementary schools in Kuwait and their most important reasons, which are due to the variables: gender, number of years of service, and educational district.

Keywords: problems of teaching the Arabic language, elementary schools.

مقدمة

تعدّ اللغة بمنزلة المدخل الأساسي الى بقية العلوم والمعارف على اختلاف فروعها ومجالاتها، فهي عبارة عن فكر ناطق، بل أنها تعدّ أكبر معجزات الفكر البشري، ومن ناحية أخرى، فهي تمتلك قيمة جوهرية في حياة الامم والشعوب كافة، كونها الأداة التي تتكفل بحمل الأفكار ونقل المفاهيم بين أبناء الأمة الواحدة، مما يعزز روابط الاتصال والتشابه والانسجام فيما بينهم، وأكبر مثال على عمق تأثير اللغة في حياة الشعوب، هي تسمية الأمة العربية، والتي أُخذت من اللغة العربية التي شكلت الرابط بين أبناء هذه الأمة. (العصيمي، 2020)

واللغة في مجال التعليم تسمح بمشاركة الأفكار والمعرفة والمهارات والمواقف بين المعلم والمتعلم في الفصل الدراسي، وذلك بالطريقة التي يستطيع بها المعلم تمرير الأفكار والمهارات والمعرفة الى المتعلمين، وفي حال وجود عيب في هذا الاتصال، فهذا سوف يؤثر سلباً في عملية التعلم، وبالتالي سوف يُضعف العملية التعليمية، ويزيد من احتمالات فشلها في تحقيق أهدافها.(Mustapha & Argungu, 2019)

إذاً، فاللغة هي الأساس لإمكانية التعلم والتعرف على المعرفة، ولذلك فإنه لا بد من تدريسها الى الطلاب منذ بداية مسيرتهم التعليمية بالشكل الذي يمكنهم من فهم وإدراك جميع جوانبها، ولكن عملية التدريس هذه لا تكون دائماً بهذه السهولة، بل أنها غالبا ما تواجه العديد من الصعوبات والمشاكل، وهذه المشكلات ليست موجودة في اللغة بعينها، بل في طريقة تدريسها وإيصالها الى الطلاب.(الجليحاوي، 2021)

ويمكن القول إن تدريس اللغة العربية وتعليمها للطلاب في مختلف مراحلهم التعليمية، تعدّ ضرورة بكل المقاييس الثقافية والعملية والحضارية والدينية، ولا بد من البحث عن الطرق والوسائل التي يمكنها أن تحقق ذلك بأفضل شكل ممكن، وهذا يبدأ

بطبيعة الحال من التعرف على أهم المشكلات وأبرزها التي تعترض عملية التدريس هذه، بما يكفل معالجتها، ووضع لحد لتأثيراتها السلبية.(شلبي، 2021)

بناءً على كل ما سبق، فإن هذا البحث سوف يحاول تحديد أبرز المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية لطلاب المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، وذلك من خلال ربطها بمجموعة من الأسباب، ليتم بناءً على ذلك في النهاية الخروج بعدد من التوصيات، والتي يمكن لتطبيقها أن يضع حداً للعديد من هذه المشكلات، أو يسهم في تقليل انعكاساتها السلبية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تواجه عملية التدريس العديد من المشكلات والتحديات، والتي قد تمنع من إيصال المعلومات بالشكل المطلوب للطلاب في المرحلة الابتدائية، والتي تعدّ مرحلة التأسيس لهؤلاء في مختلف الجوانب التعليمية، لاسيما في اللغة العربية، والتي تعدّ بمنزلة الوسيلة الأهم في متناول الطالب للتعرف على بقية أشكال العلم والمعرفة بشكل صحيح، وأكثر وضوحا وبساطة، ويمكننا ان نرجع منشأ المشكلات التي تعترض عملية تدريس اللغة العربية إلى مجموعة مختلفة من الاسباب، ونظرا لتعدد هذه الاسباب وتنوعها بشكل كبير، فسوف نركز في هذه الدراسة على ثلاثة من أهمها وأبرزها، والتي تعدّ من الأكثر ارتباطاً بمشكلات تدريس اللغة العربية، وهي المناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية، والطلاب وبيئتهم المنزلية، والمعلمين والبيئة المدرسية، ووفقاً لذلك، فيمكننا أن نلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

ما هي مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها؟

وللإجابة عن السؤال السابق، لا بد من تقسيمه إلى مجموعة من الأسئلة الفرعية، وهي على الشكل الآتي:

السؤال الأول: ما مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية؟

السؤال الثاني: ما مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية؟

السؤال الثالث: ما مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد العينة حول درجة وجود مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها، والتي تعود إلى متغيرات: النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة كمعلم/ معلمة، المنطقة التعليمية الخاصة بالمعلم/ المعلمة؟

أهمية الدراسة

تؤدي اللغات دورًا مهمًا في مختلف جوانب حياتنا اليومية، حيث لا يقتصر دورها على الاتصال فقط ، بل يمتد إلى الفروع الواسعة للمعرفة والعلوم الإنسانية، حيث إن اللغات قادرة على تنمية المعرفة البشرية ونشرها لصالح الإنسانية جمعاء، وهذا ما يبرز الأهمية العامة للغات المختلفة. (Zedan, Kadir, Yusof, Yusoff, Siren, Mohamed & Toure, 2013)

وفي المجال التعليمي، فإن اللغة العربية ترتبط بجميع المواد الأخرى، وتمتلك تأثيراً كبيراً في التحصيل الدراسي للطالب، حيث أنه كلما تمكن الفرد من اللغة ارتفع مستوى تعليمه، وازداد اتصاله مع الآخرين، ومن الأمثلة على ذلك أنه تبين في إحدى الدراسات التي أجريت على مجموعة من المدارس الابتدائية، أن أكثر من ثلث طلاب

هذه المدارس ممن كان لديه مشكلات مع اللغة العربية قد كانوا أقل بعام او أكثر في التحصيل عما هو متوقع لهم في هذه المرحلة العمرية.(بن قسيمة، 2021)

بناءً على كل ما تقدم، تظهر أهمية هذه الدراسة من محاولتها التعرف على أهم المشكلات وأبرزها التي تواجه عملية تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية الكويتية، والتعرف على درجة وجودها، وما هي الاسباب التي تنجم عنها، وهذا ما يمكن أن يساعد بشكل مباشر أو غير مباشر في معالجة هذه المشكلات، والحؤول دون تفاقمها في المدارس، حيث أن حصول ذلك من شأنه أن يُسهم في إضعاف طلاب المرحلة الابتدائية ليس فقط في اللغة العربية، بل في جميع المواد والمقررات من دون استثناء.

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة الى التعرف على مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها، وهذا الهدف الجوهري يمكن تقسيمه الى مجموعة من الأهداف الفرعية، وهي:

1. التعرف على مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية.
2. التعرف على مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية.
3. التعرف على مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية.
4. التعرف على مدى وجود فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد العينة حول درجة وجود مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها، والتي تعود إلى متغيرات: النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة كمعلم/ معلمة، المنطقة التعليمية الخاصة بالمعلم/ المعلمة.

مصطلحات الدراسة

المشكلات: هي العقبات التي تواجه الميدان التربوي، وتحول دون تحقيق أهداف العملية التعليمية، سواءً أكانت نقصاً في الإمكانات البشرية، أو المادية، أو المعرفية، أو غير ذلك.(عبد الله، 2021)

أما إجرائياً، فهي العقبات او التحديات او الصعوبات التي تواجه عملية تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية الكويتية.

تدريس اللغة العربية: هي عبارة عن الفعاليات التي يؤديها المعلم لتعليم اللغة العربية، وتشمل التخطيط للدرس، وتنفيذه، وتقويمه.(العلاطي، 2018)

أما إجرائياً، فهي تعني عملية تعليم وتدريس اللغة العربية بكل جوانبها ومهاراتها الى طلاب المرحلة الابتدائية في الكويت.

حدود الدراسة

1. **الحدود الموضوعية:** وتتضمن مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها.
2. **الحدود البشرية:** وتتمثل في معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في دولة الكويت.
3. **الحدود الزمانية:** العام 2022– 2023م.
4. **الحدود المكانية:** وتتمثل في المدارس الابتدائية في دولة الكويت.

الدراسات السابقة

من أهم الدراسات التي تناولت مواضيع ومشكلات قريبة من موضوع الدراسة الحالية، والتي يمكن الاستفادة منها في سواءً في بناء الإطار النظري، أو في الجانب الميداني، هنالك التالي:

الدراسات العربية:

1. دراسة عبدالله (2021):

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في مدينة مركة في الصومال، والكشف على المشكلات التي أدت إلى ضعف مستوى التلاميذ في مقرر اللغة العربية، وتقديم مقترحات وحلول لها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع المعلومات، حيث تكونت العينة من (25) معلماً ومعلمة، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في مدينة مركة يشير إلى تدني مستوى التلاميذ في اللغة العربية، وأن المشكلات التي أدت إلى ضعف مستواهم في مادة اللغة العربية للمدارس الابتدائية في مدينة مركة تتعلق بالمدرسة والتلميذ والمعلم.

2. دراسة الجليحاوي (2021):

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على صعوبات تدريس اللغة العربية لطلبة الأقسام غير الاختصاص، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداةً لجمع البيانات، حيث بلغت عينة الدراسة (٨٥) طالب وطالبة،

وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الصعوبات المتعلقة بالمنهج كانت لها الصدارة بين المجالات، ثم جاءت طرائق التدريس بالمرتبة الثانية، كما كان دور المدرس واضحا فإن التحصيل يزداد مع التدريسي الماهر، وينخفض مع العكس، كما أن قلة تفاعل الطلبة مع المادة كانت من أسباب تراجع المستوى الدراسي.

3. دراسة لوبيس (2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات تدريس اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي، أما أدوات جمع البيانات فقد كانت عبارة عن الملاحظة والمقابلة، وخلصت نتائج الدراسة إلى من أهم مشكلات تدريس اللغة العربية التي يواجهها المعلمون في هذه المدرسة هي ضعف الدافعية لدى المعلمات، وعدم توافر كتب اللغة العربية بالشكل المناسب، واتباع المعلمات طرق تدريس غير مناسبة، وضعف اتقانهن للغة العربية بشكل جيد، وعدم توافر وسائل تدريس للغة العربية.

4. دراسة سنوسي (2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على صعوبات تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في تشاد، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التحليلي الوصفي، أما أدوات جمع البيانات فقد كانت عبارة عن الاستبانة، وقد تكونت العينة من (300) معلم ومدير ومسؤول تربوي وموجه مختصين في اللغة العربية، وخلصت نتائج الدراسة إلى من أهم صعوبات تعليم اللغة العربية هي عدم تناسب الطرق المستخدمة مع اهداف العملية التعليمية، وعدم مراعاتها للفروق الفردية بين التلاميذ، كما يوجد نقص في تفعيل المستوى العلمي للمعلمين في ميدان العمل، وعدم إعداد الكتاب المدرسية بشكل جيد، وعدم الاهتمام بتدريب المعلمين بشكل مستمر بما يواكب التطورات التربوية، وعدم توفير الوسائل التعليمية وتطويرها وتدريب المعلمين عليها،

وازدحام التلاميذ في الصفوف، وعدم توفير الجو المناسب للتحصيل العلمي، وعدم الاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية، وعدم تنمية التعبير باللغة العربية الفصحى عند التلاميذ.

5. دراسة محمد(2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالسودان من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، أما أدوات جمع البيانات فقد كانت عبارة عن الاستبانة، حيث تكونت العينة من (173) معلماً ومعلمة، وخلصت نتائج الدراسة إلى أنه السمة العامة لهذه المشكلات هي الارتفاع، ولا توجد فروق في مشكلات التحصيل فيما يتعلق بمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص.

6. دراسة مختار والحطامي(2018):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يواجهها المعلمون المتدربون في تدريس اللغة العربية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، أما أدوات جمع البيانات فقد كانت عبارة عن الاستبانة، حيث تكونت العينة من (60) طالباً من طلاب الحلقة الأولى– الصف الرابع نظام الفصل في كلية البحرين للمعلمين، وخلصت نتائج الدراسة إلى استخدام المعلمين وتلاميذ المدرسة الابتدائية للغة العامية، كما يواجه المعلمون المتدربون صعوبة في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي إدارة الصف، أما فيما يتعلق بنصوص محتوى الكتاب فهي غير متنوعة المجالات، بالإضافة إلى قلة احتوائها على أنشطة ملائمة لأعمار التلاميذ، كما أن كثرة أعداد الطلاب وتنوع ثقافاتهم يُسهم في زيادة درجة صعوبة إدارة الصف.

7. دراسة ابراهيم(2017):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية البيئة المدرسية الداخلية ودورها في معالجة المشكلات التعليمية في تحصيل مادة اللغة العربية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، أما أدوات جمع البيانات فقد كانت عبارة عن الاستبانة والمقابلة، حيث تكونت العينة من (50) من المعلمين والموجهين ومدراء المدارس من الذكور والإناث في محلية شرق النيل بالسودان، وخلصت نتائج الدراسة إلى أنه من أهم العوامل ذات التأثير الايجابي في رفع درجة تحصيل الطلاب في اللغة العربية هي وجود المدرسة في موقع مناسب بعدي عن الضوضاء، والاسرة التي تتابع أبنائها، والبيئة المدرسية الجاذبة، والادارة الرشيدة الديمقراطية، وتعاون المعلمين فيما بينهم، وتعاملهم الجيد مع التلاميذ، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، ومناسبة الكتاب المدرسي لعقول الطلاب، واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة.

8. دراسة الربيعي (2016):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على صعوبات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في محافظة الكرك، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، أما أدوات جمع البيانات فقد كانت عبارة عن الاستبانة، وقد تكونت العينة من (125) معلماً ومعلمة للغة العربية في منطقة الكرك، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة قاموا بتقييم متوسط لصعوبات تعليم اللغة العربية الموزعة على المجالات التالية: الصعوبات المتعلقة بالأهداف، الصعوبات المتعلقة بالطالب، الصعوبات المتعلقة بالمحتوى الدراسي، الصعوبات المتعلقة بالمعلم، الصعوبات المتعلقة بأساليب التقويم والامتحانات، الصعوبات المتعلقة بطرائق التدريس، كما تبين عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين

إجابات أفراد العينة حول الصعوبات في تدريس اللغة العربية، والتي تعزى الى متغيري الجنس، والخبرة.

الدراسات الأجنبية:

1. دراسة Changkakoti (2020):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أبرز المشكلات التي يواجهها مدرسو اللغة الإنجليزية في تدريس اللغة الإنجليزية لطلاب المدارس الثانوية في ولاية آسام، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، أما أداة جمع البيانات فقد كانت عبارة عن جدول المقابلات الذاتية، حيث تكونت العينة من /30/ معلماً من عشر مدارس ، وخلصت نتائج الدراسة إلى أنه أبرز المشكلات تتضمن إهمال معظم المعلمين لاستخدام الوسائل التعليمية في تدريسهم للغة الإنجليزية، بالإضافة إلى افتقارهم إلى التدريب اللازم في تدريس اللغة الإنجليزية.

2. دراسة Widodo & Dewi (2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشاكل التي يواجهها المعلمون عند تدريس اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثاني في مدرسة الأزهر الإسلامية الابتدائية في يوجياكارتا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي، أما أدوات جمع البيانات فقد كانت عبارة عن تحليل المستندات والملاحظة والمقابلة مع كل من الطلاب والمعلمين، حيث تكونت العينة من /21/ طالباً في الصف الثاني، ومعلمين اثنين، وخلصت نتائج الدراسة إلى أنه أبرز المشكلات التي حدثت في أثناء عملية التدريس والتعلم هي: افتقار الطلاب إلى الانضباط في أثناء عملية التدريس والتعلم، وجود فروق بين قدرات الطلاب على اللغة الإنجليزية، وجود صعوبة في خلق عادة لاستخدام اللغة الإنجليزية لغةً يومية، ضعف الدعم من أولياء الأمور.

3. دراسة Hamidin (2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تحديات تدريس اللغة العربية وتعلمها في المدرسة الوطنية الدينية الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي، أما أداة جمع البيانات فقد كانت عبارة عن المقابلة، والتي تم إجراؤها مع ثلاثة طلاب، وثلاثة معلمين، وثلاثة من أولياء الأمور، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن من أبرز تحديات تدريس وتعليم اللغة العربية وجود ضعف في استخدام طرق التدريس في تعليم اللغة العربية، كما أن البيئة لم تكن في صالح الطلاب لتحسين لغتهم العربية.

4. دراسة Shawashreh (2019):

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اهم الاسباب القائمة وراء الضعف الذي يعاني منه طلاب المدارس الأردنية في الكتابة والتحدث باللغة الإنجليزية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة كأداة للدراسة، وتوزيعها على العينة المكونة من (150) من معلمي المدارس، وقد تبين من نتائج الدراسة أن من أهم اسباب الضعف هي ازدحام الصفوف بأعداد كبيرة من الطلاب، ضعف الدعم الأسري، ضعف الدعم المقدم من قبل المدرسة.

5. دراسة Tujuba & Davidson (2017):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أسباب ضعف إتقان اللغة الإنجليزية وأثرها في التحصيل الدراسي لطلاب السنة الأولى في جامعة أداما للعلوم والتكنولوجيا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي، وأداة الدراسة كانت الاستبانة، أما عينة الدراسة فقد تكون من (1200) طالب في السنة الأولى من جامعة أداما للعلوم والتكنولوجيا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من أسباب الضعف في إتقان اللغة الإنجليزية ضعف التعرض لمدارس اللغات، واستخدام معلمي اللغة الإنجليزية لغتهم

الأم في أثناء محاضرات اللغة الإنجليزية، ونهج تدريس اللغة الإنجليزية غير الجذاب أو غير المحفز، والموقف الخاطئ للطلاب تجاه اللغة الإنجليزية.

6. دراسة Kamati & Woldemariam (2016):

هدفت هذه الدراية الى تقييم أسباب التحصيل المتدني لمتعلمي اللغة الإنجليزية في الصف الثاني عشر مع التركيز على المدرسة الريفية في منطقة أوشيكوتو، ناميبيا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي، كما تم الاعتماد على المقابلات والاستبانات كأدوات للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً من طلاب الصف الثاني عشر من مدرسة نيهال الثانوية، وقد خلصت الدراسة الى من أبرز أسباب التحصيل المتدني هي أن المعلمين يفتقرون إلى المعرفة بمنهجية الموضوع ومعرفة محتوى المادة، هذا بالإضافة الى اكتظاظ الفصول الدراسية مما خلق المزيد من التحديات للمعلمين لمساعدة الطلاب، كما افتقر الطلاب إلى الدافع الذاتي والثقة في مسألة اللغة الانجليزية، كما كانت المدرسة تفتقر إلى موارد التدريس والتعلم، ولا يوجد دعم من الوالدين لأن معظم الآباء كانوا غير متعلمين.

7. دراسة Sa'ad & Usman (2014):

هدفت هذه الدراسة الى تحديد أسباب ضعف الأداء في اللغة الإنجليزية بين طلاب المدارس الثانوية في مدينة دوتسي بولاية جيغاوا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، واستخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (300) طالب و (79) معلم تم اختيارهم من خمس مدارس ثانوية في مدينة دوتسي، وقد خلصت نتائج الدراسة الى أن من أسباب ضعف الأداء في اللغة الإنجليزية هيمنة اللغة الأم هي كفاية المعلمين المؤهلين للغة الإنجليزية، والمواقف السلبية للطلاب تجاه اللغة الإنجليزية، والاستخدام غير السليم لطريقة تدريس اللغة الإنجليزية، وعدم كفاية الوسائط والمرافق التعليمية.

8. دراسة Tabatabae & Pourakbari (2012):

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مشاكل تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في أصفهان بإيران، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة كأداة للدراسة، وتوزيعها على العينة المكونة من (200) طالب ومعلم لغة انجليزية تم اختيارهم من المدارس الثانوية في أصفهان، وقد تبين من نتائج الدراسة أن أهم المشكلات المتعلقة بالمدرسين والمتعلمين والكتب المدرسية والأساليب هي عدم استخدام المعلمين للوسائل التعليمية في أثناء التدريس، وعدم تجهيز المكتبات المدرسية بشكل جيد لتكون في خدمة المتعلمين اللغة الإنجليزية، وبأن الفصول الدراسية كانت سيئة من حيث المرافق والظروف المادية، وبأن المعلمين لا يقومون بالتدريس باللغة الإنجليزية، كما أن الكتب المدرسية باللغة الإنجليزية لم تكن مناسبة لمستوى الطلاب.

منهج وإجراءات البحث

منهج البحث

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك كونه يتوافق مع طبيعة الدراسة، وما تتضمنه من بيانات.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية كافةً في المدارس الابتدائية في الكويت خلال العام الدراسي 2022 – 2023م.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (250) معلماً ومعلمة للغة العربية في المدارس الابتدائية الكويتية، جرى اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وفيما يتعلق بتوزيع العينة حسب متغيرات النوع الاجتماعي، وعدد سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية، فقد كان على الشكل الآتي:

جدول رقم (1)

توزيع العينة حسب المتغيرات الشخصية

المتغير	أقسام المتغير الشخصي	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	82	%32.8
	أنثى	168	%67.2
	المجموع	**250**	**%100**
عدد سنوات الخدمة كمعلم/ معلمة	أقل من 5 سنوات	122	%48.8
	من 5–10 سنوات	73	%29.2
	أكثر من 10 سنوات	55	%22
	المجموع	**250**	**%100**
المنطقة التعليمية الخاصة بالمعلم/ المعلمة	منطقة العاصمة التعليمية	62	%24.8
	منطقة حولي التعليمية	38	%15.2
	منطقة الجهراء التعليمية	42	%16.8
	منطقة الفروانية التعليمية	63	%25.2
	منطقة الأحمدي التعليمية	26	%10.4
	منطقة مبارك الكبير التعليمية	19	%7.6
	المجموع	**250**	**%100**

يلاحظ من الجدول أن النسبة المئوية للمعلمات في عينة الدراسة قد بلغ 67.2% مقابل 32.8% للمعلمين، وهو ما يعكس الواقع، والذي يتفوق فيه عدد المعلمات على عدد المعلمين في المدارس الابتدائية في الكويت، أما فيما يتعلق بعدد سنوات الخدمة، والتي تعبر عن الخبرة في التدريس، فيتبين لنا أن المعلمين والمعلمات ممن لديهم خبرة أقل من 5 سنوات، قد شكلوا تقريبا نصف العينة، وبنسبة بلغت 48.8%، فيما كانت النسبة متقاربة نوعا ما بالنسبة للبقية، مع تفوق من لديهم خبرة تتراوح من 5–10 سنوات، والذين بلغت نسبتهم 29.2%، في حين بلغت نسبة من تجاوزت خبرته العشر سنوات 22%، وشكلوا النسبة الأقل، أما فيما يتعلق بمتغير المنطقة التعليمية، فيتبين أن النسب الخاصة بالعينة تتوافق إلى حد بعيد مع التعداد السكاني لكل منطقة تعليمية، الأمر الذي يترتب عليه وجود مدارس أكثر، وبالتالي عدد معلمين أكبر، وقد كان توزع عدد المعلمين والمعلمات وفق المناطق التعليمية من الأكبر إلى الاصغر على الشكل التالي: منطقة الفروانية، منطقة العاصمة، منطقة الجهراء، منطقة حولي، منطقة الأحمدي، منطقة مبارك الكبير.

أداة الدراسة

استخدمت هذه الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تم تصميمها وتقسيمها إلى (3) محاور، وذلك حسب الأسئلة الفرعية للدراسة، وقد تضمن كل محور (10) أسئلة، بما مجموعه (30) سؤال لكامل الاستبانة.

اختبارات الصدق والثبات

أ. اختبار الثبات: تم استعمال معامل كرونباخ ألفا لقياس الثبات:

جدول رقم (2)

معامل كرونباخ ألفا لأبعاد محاور البحث (حجم العينة 250)

المحور	عدد البنود	معامل كرونباخ ألفا
المحور الأول: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية	10	0.861
المحور الثاني: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية	10	0.750
المحور الثالث: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية	10	0.877
جميع المحاور	**30**	**0.924**

يتضح من نتائج اختبار الثبات كرونباخ ألفا، أن جميع محاور الدراسة كان نتائجها جيدة جداً في هذا الاختبار، حيث تراوحت بين 0.750 و 0.877، فيما بلغت قيمة اختبار الثبات لجميع أسئلة الاستبانة 0.924، وهي نسبة مرتفعة للغاية تدل بشكل واضح على ثبات أداة الاستبانة.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

جدول رقم (3)

معاملات الارتباط الخطية (بيرسون) بين بنود المقياس والتقييم العام على مستوى المقاييس الفرعية، (حجم العينة = 250)

المحور	البنود	معامل ارتباط بيرسون
المحور الأول: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية	1	**0.603**
	2	**0.615**
	3	**0.594**
	4	**0.633**
	5	**0.641**
	6	**0.731**
	7	**0.716**
	8	**0.734**
	9	**0.763**
	10	**0.641**
المحور الثاني: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية	1	**0.622**
	2	**0.629**
	3	**0.292**
	4	**0.314**
	5	**0.630**
	6	**0.631**
	7	**0.691**
	8	**0.685**
	9	**0.651**
	10	**0.638**

المحور الثالث: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية	1	** 0.661
	2	** 0.716
	3	** 0.697
	4	** 0.735
	5	** 0.642
	6	** 0.681
	7	** 0.676
	8	**0.678
	9	** 0.726
	10	** 0.678

** الارتباط دال عند مستوى الدلالة الإحصائية 1%

يلاحظ من الجدول أن جميع علاقات ارتباط بيرسون بين كل بند والدرجة الكلية للمحور موجبة، كما أن جميعها دالٌ إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية 1%، وهو ما يدل على تحقق صدق الاتساق الداخلي لإجابة مفردات العينة على أسئلة الاستبانة.

جدول رقم (4)

معاملات الارتباط الخطية (بيرسون) بين أبعاد محاور البحث والتقييم العام على مستوى الدرجة الكلية للاستبانة (حجم العينة = 250)

المحور	معاملات الارتباط بين البنود والتقييم العام
المحور الأول: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية	**0.853
المحور الثاني: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية	**0.903
المحور الثالث: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية	**0.892

** الارتباط دال عند مستوى الدلالة الإحصائية 1%

يلاحظ من الجدول أن جميع علاقات ارتباط بيرسون بين الأبعاد والدرجة الكلية موجبة، وتتراوح بين 0.853 و0.903، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 1%، وهذا ما يدل على تحقق صدق اتساق المحتوى للاستبانة.

مما سبق، يتبين لدينا تحقق الثبات والمصداقية لأسئلة الاستبانة، وهو ما يؤهلها للتطبيق على العينة التي سيتم اختيارها عشوائيا من مفردات المجتمع، والذي يمثله معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في الكويت.

طرق التحليل الإحصائي ومعالجة البيانات

تم القيام بالمعالجة الاحصائية للبيانات التي تم جمعها من خلال أداة الدراسة بواسطة البرنامج الاحصائي (SPSS)، وقد جرى استعمال الأساليب الاحصائية الموضحة أدناه:

1. التحليل الوصفي: باستخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لكل بند من بنود المحور. لقد تم ترميز خيار الإجابة "1" غير موافق بشدة، والخيار غير موافق "2"، والخيار محايد "3"، والخيار أوافق "4"، والخيار أوافق بشدة "5"، وسوف يتم حساب الانحراف المعياري ومعامل الاختلاف لمتوسطات جميع محاور الدراسة.
2. تم تحديد الدلالة اللفظية لمتوسط كل بند من بنود المحاور وكذلك للمتوسط العام للمحور من خلال ما يلي : المدى لمقياس خيارات الإجابة على الأسئلة = 5 – 1 = 4 ، ومن ثم يتم قسمة المدى على 5 (مجموع أقسام المقياس) فنحصل على القيمة 0.80، وبالتالي إذا كانت قيمة المتوسط بين 1 و 1.80 كانت الدلالة اللفظية للمتوسط منخفضة جدا، وإذا كانت القيمة تتراوح بين 1.81 و 2.60 كانت الدلالة اللفظية للمتوسط منخفضة، أما إذا كانت قيمة المتوسط تتراوح بين 2.61 و 3.40 فستكون دلالته اللفظية متوسطة، وإن كانت قيمة المتوسط تتراوح بين 3.41

و 4.20 فستكون دلالته اللفظية مرتفعة، وإذا كانت قيمة المتوسط تتراوح بين 4.21 و 5.00 فستكون دلالته اللفظية مرتفعة جدا.

الأساليب الإحصائية

1. ت ستيودنت (t–test) لعينتين مستقلتين، لاختبار وجود فروق في محاور الدراسة حسب متغيري الجنس والتخصص التعليمي.
2. الأنوفا (ANOVA)، لاختبار وجود فروق في محاور الدراسة حسب متغير المرحلة الجامعية (المستوى الدراسي).

ملاحظة : تم تنفيذ جميع الاختبارات عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.05.

عرض نتائج الدراسة

المحور الأول: ما مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدلالة اللفظية لإجابات أفراد العينة على هذا المحور، وذلك على الشكل الموضح في الجدول رقم (5):

جدول رقم (5)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي الخاصة بمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية للمتوسط	الترتيب
1	كتب اللغة العربية مصاغة ومعدة بشكل ممل وغير جذاب للطلاب.	3.82	1.0722	مرتفعة	1
2	عدم كفاية الامثلة التطبيقية في مناهج اللغة العربية.	3.48	1.0686	مرتفعة	5
3	عدم تخصيص ساعات كافية ضمن الخطة الدراسية لمادة اللغة العربية.	3.31	1.1011	متوسطة	10
4	الاهداف المتوخاة من تدريس مناهج اللغة العربية غير واضحة بشكل جيد للمعلمين.	3.47	1.1163	مرتفعة	6
5	تعتمد المناهج على طريقة الحفظ، مما يقلل من قدرة الطلاب على فهم مختلف جوانب اللغة العربية وتطبيقها بشكل صحيح.	3.79	1.0541	مرتفعة	2
6	عدم توفر الوسائل التعليمية الضرورية لتدريس اللغة العربية.	3.34	1.0757	متوسطة	9
7	ضعف وجود الانشطة التعليمية المصاحبة لتعليم اللغة العربية.	3.37	1.1519	متوسطة	8
8	ضعف التوافق بين المحتوى التعليمي للمناهج، وبين مستوى الطلاب وأعمارهم.	3.53	1.0495	مرتفعة	4
9	استبعاد الخبرات المهمة من المعلمين عند إعداد وتطوير المناهج.	3.72	1.1085	مرتفعة	3
10	ضعف الترابط بين الدروس في مقررات اللغة العربية.	3.45	1.1119	مرتفعة	7
	المتوسط العام للمحور	**3.53**	**0.7278**	**مرتفعة**	

يُلاحظ من الجدول رقم (5)، أن المتوسط العام لهذا المحور بلغ (3.53)، وبدلالة لفظية مرتفعة، كما أن (7) من أصل (10) فقرات حققت دلالة لفظية مرتفعة، أي أن درجة وجود هذه المشكلات في عملية تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية كانت مرتفعة، فيما أن درجة وجود المشكلات الثلاث الباقية في عملية التدريس كانت متوسطة، وقد احتلت المشكلة المتضمنة أن كتب اللغة العربية مصاغة ومعدة بشكل ممل وغير جذاب للطلاب المرتبة الأولى بين المشكلات الأكثر وجوداً، وذلك بمتوسط بلغ (3.82)، تلتها في المرتبة الثانية وبمتوسط قدره (3.79) مشكلة اعتماد المناهج على طريقة الحفظ مما يقلل من قدرة الطلاب على فهم مختلف جوانب اللغة العربية وتطبيقها بشكل صحيح، وثالثاً جاءت مشكلة استبعاد الخبرات المهمة من المعلمين عند إعداد وتطوير المناهج بمتوسط قدره (3.72).

وبالملخص، يمكن القول إن مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية كانت موجودة بدرجة مرتفعة.

تتفق هذه الدراسة مع كل من الدراسات التالية: الجليحاوي (2021)، لوبيس (2019)، سنوسي (2019)، مختار والحطامي(2018)، ابراهيم(2017)، Tujuba & Sa'ad & Usman ،Kamati & Woldemariam (2016) ،Davidson (2017) (2014)، Tabatabaei & Pourakbari (2012)، وذلك فيما يتعلق بوجود مشكلات في تدريس اللغة ناجمة عن المناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية

المحور الثاني: ما مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدلالة اللفظية لإجابات أفراد العينة على هذا المحور، وذلك على الشكل الموضح في الجدول رقم (6):

جدول رقم (6)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي الخاصة بمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية للمتوسط	الترتيب
1	وجود أعداد كبيرة من الطلاب ضمن الفصل الدراسي.	3.42	1.1837	مرتفعة	7
2	انتشار فكرة بين الطلاب مفادها أن اللغة العربية أصبحت قديمة وقليلة الأهمية في العصر الحالي.	3.51	1.0345	مرتفعة	2
3	ضعف اهتمام الطلاب باللغة العربية.	3.56	1.1711	مرتفعة	1
4	معاناة الطالب من مشكلات جسدية تؤثر على فهمه واستيعابه للمادة.	3.45	1.1787	مرتفعة	5
5	ضعف تركيز الطلاب بسبب انشغالهم بوسائل التواصل الاجتماعي والالعاب الالكترونية وغيرها.	3.47	1.0835	مرتفعة	3
6	ضعف ثقافة الطلاب في اللغة العربية.	3.46	1.4646	مرتفعة	4
7	عدم اهتمام أولياء الامور بالمتابعة الدراسية مع أبنائهم الطلاب في المنزل.	3.27	1.0821	متوسطة	10
8	المشاكل الاسرية والاجتماعية التي يعاني منها الطلاب.	3.28	1.5892	متوسطة	9
9	ضعف المستوى التعليمي لأولياء أمور الطلاب.	3.31	1.1563	متوسطة	8
10	انخفاض القدرات الذهنية والعقلية للطالب.	3.44	1.1471	مرتفعة	6
	المتوسط العام للمحور	**3.42**	**0.6771**	**مرتفعة**	

يُلاحظ من الجدول رقم (6)، أن المتوسط العام لهذا المحور بلغ (3.42)، وبدلالة لفظية مرتفعة، كما أن (7) من أصل (10) فقرات حققت دلالة لفظية مرتفعة، أي إن درجة وجود هذه المشكلات في عملية تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية كانت مرتفعة، فيما أن درجة وجود المشكلات الثلاث الباقية في عملية التدريس كانت متوسطة، وقد احتلت المشكلة المتضمنة ضعف اهتمام الطلاب باللغة العربية المرتبة الأولى بين المشكلات الأكثر وجوداً، وذلك بمتوسط بلغ (3.56)، تلتها في المرتبة الثانية وبمتوسط قدره (3.51) مشكلة انتشار فكرة بين الطلاب مفادها أن اللغة العربية أصبحت قديمة وقليلة الأهمية في العصر الحالي، وثالثاً جاءت مشكلة ضعف تركيز الطلاب بسبب انشغالهم بوسائل التواصل الاجتماعي والألعاب الالكترونية وغيرها بمتوسط قدره (3.47).

وبالملخص، يمكن القول إن مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية كانت موجودة بدرجة مرتفعة.

تتفق هذه الدراسة مع كل من الدراسات التالية: عبدالله (2021)، الجليحاوي (2021)، مختار والحطامي(2018)، ابراهيم(2017)، Widodo & Dewi (2019)، Shawashreh (2019)، Tujuba & Davidson (2017)، Kamati & Woldemariam (2016)، Sa'ad & Usman (2014)، وذلك فيما يتعلق بوجود مشكلات في تدريس اللغة ناجمة عن بالطلاب وبيئتهم المنزلية.

المحور الثالث: ما مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدلالة اللفظية لإجابات أفراد العينة على هذا المحور، وذلك على الشكل الموضح في الجدول رقم (7):

جدول رقم (7)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي الخاصة بمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية للمتوسط	الترتيب
1	قلة أعداد معلمي اللغة العربية في المدارس.	3.17	1.1883	متوسطة	10
2	ضعف التأهيل المهني لمعلمي اللغة العربية.	3.61	1.1644	مرتفعة	2
3	ضعف قدرة المعلمين على إدراك المشكلات التي يعاني منها الطلاب في اللغة العربية.	3.81	1.0694	مرتفعة	1
4	عدم تعاون الادارة المدرسية مع معلمي اللغة العربية بما يحقق أهداف تدريس اللغة العربية.	3.32	1.1201	متوسطة	9
5	ضعف قدرة المعلمين على استعمال التجهيزات والوسائل التعليمية في عملية التدريس.	3.36	1.0859	متوسطة	8
6	ضعف قدرة المعلمين على التواصل الفعال مع الطلاب.	3.59	1.1623	مرتفعة	3
7	عدم المساواة أو العدل في تعامل الادارة المدرسية مع المعلمين.	3.40	1.1735	متوسطة	7
8	عدم قدرة المعلم على مراعاة الفروقات او الاختلافات الفردية بين الطلاب.	3.54	1.1051	مرتفعة	4
9	عدم استخدام المعلمين للغة العربية الفصحى في الدروس.	3.48	1.1589	مرتفعة	5
10	الاعتماد على معلمين غير متخصصين في تدريس مادة اللغة العربية.	3.44	1.0782	مرتفعة	6
	المتوسط العام للمحور	**3.47**	**0.7789**	**مرتفعة**	

يُلاحظ من الجدول رقم (7)، أن المتوسط العام لهذا المحور بلغ (3.47)، وبدلالة لفظية مرتفعة، كما أن (6) من أصل (10) فقرات حققت دلالة لفظية مرتفعة، أي إن درجة وجود هذه المشكلات في عملية تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية كانت مرتفعة، فيما أن درجة وجود المشكلات الأربع الباقية في عملية التدريس كانت متوسطة، وقد احتلت المشكلة المتضمنة ضعف قدرة المعلمين على إدراك المشكلات التي يعاني منها الطلاب في اللغة العربية المرتبة الأولى بين المشكلات الأكثر وجوداً، وذلك بمتوسط بلغ (3.81)، تلتها في المرتبة الثانية وبمتوسط قدره (3.61) مشكلة ضعف التأهيل المهني لمعلمي اللغة العربية، وثالثاً جاءت مشكلة ضعف قدرة المعلمين على التواصل الفعال مع الطلاب بمتوسط قدره (3.59).

وبالملخص، يمكن القول إن مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية كانت موجودة بدرجة مرتفعة.

تتفق هذه الدراسة مع كل من الدراسات التالية: عبدالله (2021)، الجليحاوي (2021)، لوبيس (2019)، سنوسي (2019)، مختار والحطامي(2018) ابراهيم(2017)، Changkakoti (2020)، Hamidin (2019)، Shawashreh (2019)، Tujuba & Kamati & Woldemariam (2016)، Sa’ad & Usman (2014)، Davidson (2017) ، Tabatabaei & Pourakbari (2012)، وذلك فيما يتعلق بوجود مشكلات في تدريس اللغة ناجمة عن بالمعلمين والبيئة المدرسية.

جدول رقم (8)

التحليل الوصفي لمتوسطات محاور الدراسة

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية للمتوسط	الترتيب
1	المحور الأول: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية	3.53	0.7278	مرتفعة	1
2	المحور الثاني: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية	3.42	0.6771	مرتفعة	3
3	المحور الثالث: مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية	3.47	0.7789	مرتفعة	2
	جميع المحاور	**3.47**	**0.6423**	**مرتفعة**	

يلاحظ من الجدول أن المتوسط العام لجميع المحاور يساوي 3.47 بدلالة لفظية مرتفعة، حيث جاءت أولاً مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية بمتوسط قدره (3.53) وبدلالة لفظية مرتفعة، وجاءت ثانيا مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية بمتوسط قدره (3.47) وبدلالة لفظية مرتفعة، وجاءت ثالثا مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية بمتوسط قدره (3.42) وبدلالة لفظية مرتفعة.

نتائج الفروق

لاختبار وجود فروق في محاور الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي، تم استعمال اختبار (ت) لعينتين مستقلتين:

جدول رقم (9)

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاختبار وجود فروق في محاور الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي

المحور	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية	ذكر	82	3.63	0.7135	1.560	248	0.120
	أنثى	168	3.48	0.7315			
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية	ذكر	82	3.49	0.6630	1.159	248	0.247
	أنثى	168	3.38	0.6813			
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية	ذكر	82	3.64	0.7992	1.420	248	0.157
	أنثى	168	3.39	0.7586			

* الاختبار دال إحصائيا عند مستوى دلالة 5%

يلاحظ من الجدول السابق رقم (9) أن اختبار (ت) يعتبر غير دال إحصائيا لجميع محاور الدراسة الثلاثة وذلك حسب متغير النوع الاجتماعي، وذلك لكون الدلالة الاحصائية لجميع هذه المحاور تزيد عن 0.05 وذلك على الشكل التالي: محور مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية 0.120، محور مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية 0.247، محور مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية

0.157، وبناءً على هذه النتيجة يتبين بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد العينة حول درجة وجود مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها، والتي تعود إلى متغير النوع الاجتماعي.

لاختبار وجود فروق في محاور الدراسة حسب متغيري سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية، تم استخدام اختبار الأنوفا:

جدول رقم (10)

اختبار الأنوفا لاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخدمة كمعلم/ معلمة

المحور		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار ف	الدلالة الإحصائية
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية	بين المجموعات	1.397	2	0.466	1.033	0.378
	داخل المجموعات	133.386	247	0.451		
	المجموع	134.783	249			
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية	بين المجموعات	2.161	2	0.720	1.704	0.166
	داخل المجموعات	125.091	247	0.423		
	المجموع	127.252	249			
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية	بين المجموعات	2.286	2	1.143	1.898	0.152
	داخل المجموعات	148.775	247	0.602		
	المجموع	151.061	249			

يُلاحظ من الجدول أن اختبارات (ف) غير دالة إحصائيا لجميع محاور الدراسة، وذلك حسب متغير عدد سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة اختبار (ف) لمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية 1.033 وبدلالة إحصائية 0.378، وبلغت قيمة اختبار (ف) لمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية 1.704 وبدلالة إحصائية 0.166، وبلغت قيمة اختبار(ف) لمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية 1.898 وبدلالة إحصائية 0.152.

من اختبار الأنوفا ونتائجه يتبين بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد العينة حول درجة وجود مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها، والتي تعود إلى متغير عدد سنوات الخدمة.

جدول رقم (11)

اختبار الأنوفا لاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الدراسة حسب متغير المنطقة التعليمية الخاصة بالمعلم/ المعلمة

المحور		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار ف	الدلالة الإحصائية
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية	بين المجموعات	1.718	5	0.344	0.644	0.666
	داخل المجموعات	130.159	244	0.533		
	المجموع	131.877	249			
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية	بين المجموعات	1.876	5	0.375	0.815	0.540
	داخل المجموعات	112.274	244	0.460		
	المجموع	114.149	249			
مشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية	بين المجموعات	2.919	5	0.584	0.961	0.442
	داخل المجموعات	148.142	244	0.607		
	المجموع	151.061	249			

يُلاحظ من الجدول أن اختبارات (ف) غير دالة إحصائيا لجميع محاور الدراسة، وذلك حسب متغير المنطقة التعليمية، حيث بلغت قيمة اختبار (ف) لمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمناهج الدراسية والوسائل والأنشطة التعليمية 0.644 وبدلالة إحصائية 0.666، وبلغت قيمة اختبار (ف) لمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالطلاب وبيئتهم المنزلية 0.815 وبدلالة إحصائية 0.540، وبلغت قيمة اختبار(ف) لمشكلات تدريس اللغة العربية المتعلقة بالمعلمين والبيئة المدرسية 0.961 وبدلالة إحصائية 0.442.

من اختبار الأنوفا ونتائجه يتبين بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إجابات أفراد العينة حول درجة وجود مشكلات تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في الكويت وأهم أسبابها، والتي تعود إلى متغير المنطقة التعليمية.

التوصيات

بناءً على ما نتائج الدراسة، يمكن صياغة التوصيات الآتية:

1. ضرورة العمل على تحسين المناهج الخاصة باللغة العربية، سواءً من حيث المحتوى،
   أو من حيث الشكل، والابتعاد فيها عن الحفظ قدر الإمكان، مع زيادة الأمثلة والأنشطة.
2. ضرورة أن تتضمن لجان تطوير المناهج ممثلين عن معلمي اللغة العربية القائمين على رأس عملهم، وذلك لما يمكن ان يقدمه هؤلاء من فائدة لعملية التطوير هذه، وذلك نظراً لأنهم الأقرب الى ارض الواقع.

3. ضرورة العمل على تغيير فكر الطلاب حول عدم أهمية اللغة العربية، وعدم قدرتهم على الاستفادة منها، وذلك من خلال توعيتهم وتعريفهم بأهميتها، وبالآفاق التي يمكن ان تفتحها لمن يتقنها.
4. ضرورة التواصل المستمر بين إدارة المدرسة ومعلمي اللغة العربية من جهة، وأولياء أمور الطلاب من جهة أخرى، وذلك للتعرف على ما يواجهه الطلاب من مشاكل أسرية، ومساعدة الأسرة على حلها قدر الإمكان.
5. ضرورة القيام بدورات مهنية واجتماعية متنوعة للمعلمين، وذلك بهدف تحسين مستواهم المهني، وتدريبهم على استخدام الوسائل التعليمية، وتوعيتهم حول الطرق التي يمكنهم من خلالها التواصل بشكل فعال مع طلابهم، وكيف يمكن لهم اكتشاف المشكلات التي يعاني منها الطلاب في اللغة، وكيفية معالجتها.

قائمة المراجع

المراجع العربية

1. إبراهيم، نجاة البر محمد. (2017). *البيئة المدرسية ودورها في تحصيل مادة اللغة العربية وسلوك تلاميذ مرحلة تعليم الأساس بولاية الخرطوم* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم درمان الاسلامية، ام درمان.

2. الجليحاوي، نوفل هادي حسن. (2021). صعوبات تدريس العربية العامة في جامعة القاسم الخضراء من وجهة نظر الطلبة. مجلة الكلية الإسلامية الجامعة، (61) ، 755 – 783.

3. الربيعي، محمد وصفي حسين، و المجالي، محمد داود خليل. (2016). *صعوبات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في محافظة الكرك* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الكرك.

4. سنوسي، سنوسي حبيب. (2017). *صعوبات تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في تشاد: الأسباب والحلول: مدارس انجمينا نموذجا* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم درمان الاسلامية، ام درمان.

5. شلبي، أحمد السعيد. (2021). إعداد معلمي اللغة العربية وتدريبهم: المشكلات والحلول. *مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة*، (145)، 25 – 42.

6. عبدالله، هاشم شيخ. (2021). مشكلات تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الصومال: أسبابها وحلولها "مدينة مركة أنموذجا". *مجلة دراسات تربوية*، (9)، 114 – 137.

7. العصيمى، هلا بنت محمد بن صقر، و القحطاني، عادل بن عبدالله منصور. (2020). مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات اللازمة ومؤشرات أدائها عند

تدريس اللغة العربية لطالبات المرحلة المتوسطة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (124)، 337 – 354.

8. العلاطي، بدر حماد سعيد. (2018). *درجة ممارسة معلمي الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت لمهارات حل المشكلة في تدريس اللغة العربية من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق.

9. بن قسيمة، جلال الدين. (2021). عسر القراءة في اللغة العربية وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي. مجلة دراسات في علم الارطوفونيا وعلم النفس العصبي، *6*(2)، 89 – 105.

10. لوبيس، نعيمة حياتي. (2019). مشكلات تدريس اللغة العربية في مدرسة متوسطة الإسلامية الحكومية، *Jurnal Thariqah Ilmiah*، *7* (2).

11. محمد، محسن مصطفى المهدي. (2019). *مشكلات التحصيل الدراسي في قواعد اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالسودان من وجهة نظر المعلمين* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم درمان الاسلامية، أم درمان.

12. مختار، ابراهيم سليمان أحمد، و الحطامي، عبد الغني علي داود. (2018). *المشكلات التي يواجهها المعلمون المتدربون في تدريس اللغة العربية أثناء التربية العملية من وجهة نظرهم: الصف الرابع بالحلقة الأولى أنموذجاً*. مؤتمر اللغة العربية الدولي الثالث بالشارقة بعنوان: تعليم اللغة العربية وتعلمها.. تطلع نحو المستقبل(31 يناير – 1 فبراير 2018م).

المراجع الأجنبية

1. Changkakoti, D. (2020). The Problems Of Teaching English In Assamese Medium Secondary Schools Of Assam. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, *17*(9), 3783-3790.

2. Hamidin, N. M. (2019) *Challenges in teaching and learning Arabic language in secondary school : students', teachers' and parents' view.* e-BANGI: Journal Sains Sosial dan Kemanusiaan, 16 (2). pp. 1-14. ISSN 1823-884x.

3. Kamati, N., & Woldemariam, H. Z. (2016). Causes of the underachievement of Grade 12 learners of English: A case study of a rural school in the Oshikoto region, Namibia.

4. Mustapha, G. H., & Argungu, I. A. (2019). Importance of Language in Teaching and Communication. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS, 3*

5. Sa'ad, T. U., & Usman, R. (2014). The causes of poor performance in English language among senior secondary school students in Dutse Metropolis of Jigawa State, Nigeria. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, *4*(5), 41-47.

6. Shawashreh, S. (2019). Evaluate the causes of student's weakness in writing and speaking skills in English language, case study of Jordanian schools.. *International Journal of Education and Research, 7*(10), 235-244.

7. Tabatabaei, O., & Pourakbari, A. A. (2012). An Investigation into the Problems of Teaching and Learning English in the Isfahan Province High Schools, Iran. *Journal of Language Teaching & Research*, *3*(1).

8. Tujuba, D. E., & Davidson, M. L. (2017). The Causes of Poor Command of English Language and its Impact on the Academic Achievements of First Year Students of Adama Science and Technology University. *International Journal of Research in Social Sciences, 7*(5), 416-429.

9. Widodo, A., & Dewi, S. R. (2019). Revealing problems on teaching English for young learners at Al–Azhar 55 Islamic Primary School Yogyakarta and how to solve them. *Jurnal Varidika, 30*(2), 21-29.

10. Zedan, A. M., Kadir, F. A. B. A., Yusof, M. B., Yusoff, Y. B. M., Siren, N. B. H., Mohamed, R. B., & Toure, S. (2013). The role of language in education: Arabic as case study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 70*, 1002-1008.

دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية-جامعة دمشق

إعداد الطالبة : سبلاء حسن

إشراف الدكتور: عيسى الشماس

الملخص

هدف هذا البحث إلى الكشف عن دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية-جامعة دمشق، وتحديد الفروق في هذا الدور بحسب متغيرات "المؤهل الأكاديمي" و"التخصص"، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي معتمدةً استبانة متضمنة (24) فقرة موزعة على المجالات الثلاثة الآتية: (توليد المعرفة وإنتاجها-نشر المعرفة ومشاركتها-تطبيق المعرفة وتوظيفها)، إذ وزعت الاستبانة على عينة عشوائية بسيطة بلغت (111) فرداً من طلبة الدراسات العليا (ماجستير-دكتوراه) في كلية التربية-جامعة دمشق للعام الدراسي 2021-2022م، وقد أظهرت النتائج أن دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد العينة (2.28)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($a\leq0,05$) بين متوسطات درجات إجابات طلبة الدراسات العليا الكلي حول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة تُعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي، والتخصص.

وخلص البحث إلى عدد من الاقتراحات حول توظيف التعليم الإلكتروني وأدواته التقنية ضمن مؤسسات التعليم العالي ومراكزها البحثية بما يحقق أقصى استفادة ممكنة في تعزيز مجتمع المعرفة.

الكلمات المفتاحية : (التعليم الإلكتروني، مجتمع المعرفة، الدراسات العليا).

The role of E-learning in promoting the knowledge society from the point of view of postgraduate students at the Faculty of Education - Damascus University

Abstract

The aim of this research is to reveal the role of E-learning in promoting the knowledge society from the point of view of postgraduate students in the Faculty of Education - Damascus University, and to identify the differences in this role according to the variables of "academic qualification" and "specialization", and the researcher followed the descriptive approach, adopting a questionnaire (research tool) that included (24) items distributed over the following three areas: (generation and production of knowledge - dissemination and sharing of knowledge - knowledge application and employment), as the questionnaire was distributed to a simple random sample of (111) individuals. Graduate students (Masters - PhD) at the Faculty of Education - Damascus University for the academic year 2021-2022, the research reached the following results that the role of E-learning in promoting the knowledge society came to a medium degree, as the total arithmetic mean of the respondents' responses was (2.28), and there are no statistically significant differences at the significance level ($a \leq 0.05$) between the average scores of postgraduate students' answers about the role of E-learning in promoting the knowledge society due to the academic qualification and specialization variable.

The research concluded with a number of suggestions around giving the role of E-learning in promoting serious attention and broader horizons in order to achieve the maximum possible benefit in promoting the knowledge society.

Keywords : (E-learning, knowledge society, graduate studies).

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطورات علمية وتكنولوجية غير مسبوقة، وتدفق هائل للمعلومات عبر العديد من وسائل الاتصال والأدوات التقنية الحديثة، ما جعل عصرنا اليوم يُعرف بعصر الثورة الرقمية أو المعلوماتية، وارتبطت هذه الثورة برواج العديد من المفاهيم المرتبطة بتوليد المعارف واستخدامها وتوظيفها وتوطينها، وأفضى هذا التنامي التقني والعلمي إلى ظهور ما يُعرف بمجتمع المعرفة.

ففي ظل التوجه العالمي نحو مجتمعات المعرفة، تعد مؤسسات التعليم العالي أهم المؤسسات المنوط بها إعداد وتأهيل الأطر البشرية ولاسيّما طلبة الدراسات العليا على التعامل مع التقنيات الرقمية، وتدريبهم على كيفية توظيف أدواتها الإلكترونية في البحث العلمي وإدارة المعرفة وتبادلها واستثمارها لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع مجتمع المعرفة والاقتصاد القائم عليه.

مما سبق، تبدو الحاجة ملحة لجميع طلاب الدراسات العليا على اختلاف تخصصاتهم إلى امتلاك مهارات الثقافة الرقمية، ومهارات التعامل مع وسائل الاتصال الحديثة، واستخدام التطبيقات والتقنيات التكنولوجية وقواعد المعلومات للبحث عن المعلومات لتلبية احتياجاتهم الدراسية والبحثية، التي من شأنها أن تؤهلهم ليصبحوا باحثين فاعلين في المجتمع المعرفي المعاصر، **الأمر الذي يتطلب التعرف إلى واقع دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة لدى تلك الفئة من فئات المجتمع الأكاديمية.**

1-مشكلة البحث:

أصبح التحول الرقمي في الجامعات اتجاهاً عصرياً وشرطاً لازماً لبناء المعرفة في المجتمع، وأن بناء مجتمع المعرفة يحتاج إلى تعليم جامعي متطّور بصورة رئيسية، لأنّ من أهم الأدوار التي يفرضها مجتمع المعرفة على الجامعات التوظيف المكثف

لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتحول من استهلاك المعرفة إلى إنتاجها والتحول إلى مجتمعات التعلّم. " ليكون التركيز على إكساب المتعلمين مجموعة المهارات التي تتطلبها الحياة في عصر التحول الرقمي، ومنها مهارات التعلم الذاتي، والمهارات المعلوماتية، وما تتضمنه من مهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، ومهارات إدارة الذات بدلاً من التركيز على إكسابهم" (أمين، 2018، 14).

وبالنظر إلى واقع تمكن طلاب الدراسات العليا من التعلم الإلكتروني ومهاراته الرقمية، كشفت دراسة (جاد، 2014) عن بعض العقبات التي تواجه مجتمع المعرفة العربي ومنها القصور في الترجمة والحقول الإنسانية الحديثة، وضعف النشر الإلكتروني باللغة العربية، وقلة البرمجيات المتقدمة في مجال نشر المعارف والمعلومات، وأوصت الدراسة بضرورة تخفيض الأمية التكنولوجية، وتوفير العناصر المالية والمادية اللازمة لنشر التعليم الرقمي.

بينما أظهرت نتائج دراسة (القرني والقرني، 2018) الدور الكبير للتطبيقات الإلكترونية في بناء مجتمع المعرفة، وأوصت بضرورة وضع نموذج مقترح لدور التطبيقات الإلكترونية في بناء مجتمع المعرفة، وضرورة تصميم المزيد من التطبيقات الإلكترونية كمحاولة لتقديم محتوى رقمي عربي يُسهم في بناء مجتمع معرفي عربي حديث.

ومن أجل تحديد مشكلة الدراسة قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة من (20) فرداً من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية/جامعة دمشق، حيث بلغ عدد طلبة الماجستير (16)، وعدد طلبة الدكتوراه (4)، من مختلف التخصصات في الدراسات العليا، وكشفت الدراسة عن وجود بعض أوجه القصور في دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة من وجهة نظر أفراد العينة الاستطلاعية، حيث حصل مجال (دور التعليم الإلكتروني توليد المعرفة وإنتاجها) على درجة منخفضة وقد جاء في المرتبة

الأخيرة، وتراوحت استجابات أفراد العينة بين المتوسطة والمنخفضة في مجال (دور التعليم الإلكتروني في نشر المعرفة ومشاركتها)، وأظهرت النتائج أن مجال (دور التعليم الإلكتروني في تطبيق المعرفة وتوظيفها) جاء في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة وذلك حسب آراء أفراد العينة، وفي ضوء النتائج السابقة يظهر جلياً أن التعليم الإلكتروني لا يؤدي الدور المطلوب في تعزيز مجتمع المعرفة، مما دفع الباحثة إلى ضرورة تناول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة واستقصاء النتائج التي تُجيب عن أسئلتها... **وفي ضوء ذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: ما دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية-جامعة دمشق؟**

2-أهمية البحث: تكمن أهمية البحث النظرية والتطبيقية في الآتي:

1/2-تنبع أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو دور التعليم الإلكتروني في بناء مجتمع المعرفة، الذي يحظى باهتمام كبير في الأوساط التربوية المختلفة وبخاصة مؤسسات التعليم العالي.

2/2-الانسجام مع الاتجاهات المعاصرة التي تولي اهتماماً كبيراً بتنمية الموارد البشرية في ضوء خصائص مجتمع المعرفة من خلال الارتقاء بمستوى أداء طلاب الدراسات العليا، وتزيدهم بالمهارات والكفايات المطلوبة وتعزيز الثقافة الرقمية للاندماج الفاعل في نقل وتوطين المعرفة.

3/2-قد توفر نتائج البحث ومقترحاته لصناع القرار تصورات مبدئية حول سبل ووسائل تطوير دور التعليم الإلكتروني في نشر المعرفة ونقلها وتوطينها في المؤسسات الجامعية، وإعادة النظر في أدوار ووظائف التعليم العالي والبحث العلمي لبناء مجتمعات معرفية قادرة على المساهمة في تحقيق التنمية الشاملة المستدامة.

3-أهداف البحث: يسعى البحث الحاليّ إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1/3-التعرف إلى دور التعليم الإلكتروني في تحقيق مجتمع المعرفة في الأبعاد الآتية: (توليد المعرفة وإنتاجها-نشر المعرفة ومشاركتها-تطبيق المعرفة وتوظيفها) من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة دمشق-كلية التربية.

2/3-الكشف عن الفروق دالة إحصائياً بين طلبة الدراسات العليا حول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة وفقاً لمتغيرات: (المؤهل الأكاديمي -التخصص)؟

4-أسئلة البحث: يهدف البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1/4-ما دور التعليم الإلكتروني في تحقيق مجتمع المعرفة في الأبعاد الآتية: (توليد المعرفة وإنتاجها-نشر المعرفة ومشاركتها-تطبيق المعرفة وتوظيفها) من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في جامعة دمشق-كلية التربية.

2/4-هل توجد فروق دالة إحصائياً بين طلبة الدراسات العليا حول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة وفقاً لمتغيرات: (المؤهل الأكاديمي -التخصص)؟

5-فرضيات البحث: يسعى البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0,05$):

1/5-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات طلبة الدراسات العليا حول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة تعزى لمتغير "المؤهل الأكاديمي" للطلبة.

2/5-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات طلبة الدراسات العليا حول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة تعزى لمتغير "التخصص" للطلبة .

6-حدود البحث:

1/6-الحدود الموضوعية: الدور الذي يمكن أن يقوم به التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة، والتي تتوصل إليه الباحثة من خلال نتائج الدراسة وتفسيرها.

2/6-الحدود البشرية: شمل البحث جميع طلبة الدراسات العليا (ماجستير-دكتوراه) المسجلين في كلية التربية-جامعة دمشق.

3/6-الحدود المكانية: تم التطبيق في كلية التربية في جامعة دمشق.

4/6-الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي 2021-2022م.

7-مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

التعليم الإلكتروني-مجتمع المعرفة-الدراسات العليا.

1/7-التعليم الإلكتروني E-Learning:

يُعرف التعليم الإلكتروني بأنه: "الوسائل الحديثة المعتمدة في التعليم وكل الوسائط الإلكترونية من وسائل العرض وأدواتها والصور والرسومات والحاسوب التي تساهم في نقل المعارف بأقصر وقت" (لعاقل، 2021، 689).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: نوع من التعليم يقدّم محتوى رقمياً (إلكترونياً) عبر الوسائط المتعددة على الكمبيوتر وشبكاته إلى الطالب في مرحلة الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه)، بشكل يتيح إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى بصورة متزامنة أو غير متزامنة، والاستفادة منه في تحقيق الغايات التعليمية والبحثية، وتؤهله للنجاح الشخصي والمهني في العصر المعرفي.

2/7-مجتمع المعرفة Knowledge Society:

مجتمع المعرفة هو: "المجتمع القائم على استخدام التطبيقات الإلكترونية بهدف العمل على إنتاج المعرفة ونشرها، واستخدامها بشكل هادف لتحقيق التنمية البشرية في كافة مجالات النشاط الإنساني، ومنها مجال البحث العلمي" (القرني والقرني، 2018، 1037).

وتتبنى الباحثة هذا التعريف إجرائياً.

3/7-الدراسات العليا:

المقصود بها في البحث الحالي: مرحلة جامعية تشكّل قمة الهرم التعليمي، وتأتي بعد مرحلة البكالوريوس، وتتطلب شروطاً خاصة للطلاب الملتحقين بها، وتعني دراسات لمرحلة الماجستير ومرحلة الدكتوراه، حيث يلتحق بهما المتخرجون في كلية جامعية بعد حصولهم على درجة الإجازة الجامعية في التربية وعلم النفس.

8-الدراسات السابقة:

1/8-الدراسات العربية:

- **دراسة (نابتي وبوتمجت، 2012)، بعنوان: الثقافة الرقمية إحدى سمات مجتمع المعرفة: دراسة ميدانية مع طلبة الدكتوراه نظام (L M D) بقسم علم المكتبات-الجزائر.**

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى مسايرة عينة مقصودة من طلاب الدكتوراه نظام (LMD) وهو برنامج تعليمي جديد يهتم باقتصاد المعرفة ويشمل ثلاث مراحل (مرحلة الليسانس، الماستر، الدكتوراه) في تخصص المكتبات بجامعة قسنطينة لأهداف مجتمع المعرفة، وطبقت الدراسة استبانة على عينة بلغ عددهم (14) طالباً، واستخدمت المنهج الوصفي نمط دراسة الحالة، وتوصلت الدراسة إلى أن الوسائل والأدوات المعول عليها في نشر الثقافة الرقمية متوفرة لدى أغلب أفراد عينة الدراسة، وهو مؤشر إيجابي، وأن أفراد عينة

الدراسة يتعاملون بطريقة جيدة مع هذه الأدوات، وتعميمها على الأقل في مستوى المكتبات والأماكن العامة سيكون حافزاً لاستعمالها والاستفادة منها.

- **دراسة (يونس، 2015)، بعنوان: دور الجامعة في تحقيق مجتمع المعرفة لمواكبة التطور المعلوماتي–دراسة ميدانية بجامعة القصيم–السعودية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع الدور الذي تمارسه جامعة القصيم في تحقيق مجتمع المعرفة لمواكبة التطور المعلوماتي من خلال مساهمتها في (توليد المعرفة، ونشر المعرفة، وتطبيق المعرفة)، للوصول إلى مقترحات واقعية تسهم في بناء مجتمع المعرفة، وتألفت عينة البحث من (227) عضو هيئة تدريس (دكتوراه–ماجستير) في جامعات القصيم، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبيه المسح الاجتماعي بالعينة والبحث الوصفي الوثائقي، وتم اعتماد الاستبانة كأداة لجمع البيانات مكونة من (48) فقرة موزعة إلى ثلاثة محاور (إنتاج المعرفة وتوليدها) و(نشر المعرفة) و(تطبيق المعرفة)، وتوصلت الدراسة إلى الدور القوي لجامعة القصيم في محور إنتاج المعرفة وتوليدها، ومحور نشر المعرفة، في حين جاء تطبيق المعرفة بدرجة تحقق متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد العينة حول دور الجامعة في إنتاج المعرفة وتوليدها ونشرها وتطبيقها تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي ونوع الكلية.

- **دراسة (القرني والقرني، 2018)، بعنوان: دور التطبيقات الإلكترونية في بناء مجتمع المعرفة، نموذج مقترح–السعودية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور التطبيقات الإلكترونية في بناء مجتمع المعرفة وتقديم نموذج مقترح لدور التطبيقات الإلكترونية في بناء مجتمع المعرفة، واتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحثان استبانة مكونة من (20) فقرة لقياس دور التطبيقات الإلكترونية في بناء مجتمع المعرفة، موزعة على ثلاثة أبعاد، وهي: دور التطبيقات الإلكترونية في إنتاج المعرفة، دور التطبيقات الإلكترونية في استخدام المعرفة، ودور

التطبيقات الإلكترونية في نشر المعرفة، وتم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (70) طالب في برامج الدراسات العليا لمرحلتي الماجستير والدكتوراه بجامعة الملك عبد العزيز، وأظهرت نتائج الدراسة تقدير أفراد العينة للدور الكبير الذي تؤديه التطبيقات الإلكترونية في بناء المعرفة، وجاء ترتيب الأبعاد على النحو الآتي: نشر المعرفة، إنتاج المعرفة، استخدام المعرفة.

2/8-الدراسات الأجنبية:

- **دراسة (Gouseti,2017) بعنوان: الكشف عن استخدام طلبة الدكتوراه للتقنيات الرقمية: ولماذا يستخدمونها-المملكة المتحدة.**

Exploring doctoral students' use of digital technologies: what do they use them for and why?,

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على الممارسات الرقمية لطلاب الدكتوراه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والمقابلة أداة لها لجمع البيانات، وتم مقابلة (12) طالب دكتوراه في إحدى مؤسسات التعليم العالي بالمملكة المتحدة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. إن طلاب الدكتوراه يمارسون سبعة أنواع متميزة من التعامل مع التقنيات الرقمية، والمجتمعات الافتراضية.
2. اختلاف الصورة النمطية لدراسة الدكتوراه وذلك بسبب الممارسة الفعلية للثقافة الرقمية.

- **دراسة (Mikheev, et al, 2021)، بعنوان: الاتجاهات الحالية نحو تطبيق التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية في روسيا.**

Current trends in the digital transformation of higher education institutions in Russia

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاتجاهات الحالية نحو تطبيق التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية في روسيا، وقد بلغ عدد المشاركين في الدراسة (420) مشارك من ثلاث مؤسسات للتعليم العالي، وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام ثلاث استبانات فردية عبر الإنترنت، طبقت على أعضاء هيئة التدريس، الموظفين الإداريين، وطلاب الجامعة، وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية نحو تطبيق التحول الرقمي في مؤسسات التعليم العالي، حيث أبدى (91%) من المستجيبين الطلاب مستوى عالٍ من الثقة في الممارسات التكنولوجية، وأكد (51%) منهم على أولوية الرقمنة لمؤسسات التعليم العالي الخاصة بهم، بالإضافة إلى أن (61%) من أفراد عينة الدراسة أكدوا أن الممارسات التكنولوجية مدمجة بالكامل في ممارساتهم التعليمية.

3/8-التعقيب على الدراسات السابقة:

نلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية أن بعضها ركز على الثقافة الرقمية لطلبة الدراسات العليا وتبني أنماط التعلم الإلكتروني، ومهارات التعامل مع تطبيقاته وأدواته، وتناول بعضها الآخر دور الجامعة وطلبة الدراسات العليا في بناء مجتمع المعرفة، بينما هدف البحث الحالي إلى تحديد دور البعد التكنولوجي متمثلاً بالتعليم الإلكتروني وأدواته الرقمية والاستفادة من مزاياه ومهاراته التقنية التي يمتلكها طلبة الدراسة العليا في تعزيز مجتمع المعرفة ضمن ثلاثة مجالات رئيسية (توليد المعرفة وإنتاجها-نشر المعرفة ومشاركتها-تطبيق المعرفة وتوظيفها) وفقاً لمؤهلهم العلمي وتخصصهم الجامعي.

وقد تشابه البحث الحالي مع معظم الدراسات السابقة من حيث المنهج المتبع (الوصفي التحليلي) وأداة الدراسة(الاستبانة)، وتمايز عن دراسة (جوستا، 2017) التي استخدمت المقابلة، وتوافقت الدراسة الحالية من حيث العينة المستهدفة المتمثلة في طلبة الدراسات العليا مع جميع الدراسات السابقة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد البحث من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة الحالية وأهدافها وأهميتها، وفي بعض الجوانب المنهجية (منهج الدراسة، أداة الدراسة) والنتائج التي توصّلت إليها.

9-الجانب النظري:

نشأ مجتمع المعرفة نتيجة تطورات تكنولوجية ومعلوماتية متلاحقة، كانت بمثابة المرتكز في تكوينه، فهو ذلك المجتمع الذي تتكامل فيه منظومة التعليم مع وسائل وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحقيق أهداف التنمية الإنسانية، مما يجعله قادراً على اكتساب المعرفة وإنتاجها ونشرها وتوظيفها في تحقيق النهضة التنموية المستدامة.

إذ يمكن للتعليم الإلكتروني أن يكون منصة لتبادل المعرفة عبر استخدام تقنيات تدعم المعرفة كالمدونات والويكي والبث الصوتي والمرئي والقصص الرقمية Digital Storytelling والتطبيقات المكتبية على الويب والتطبيقات التعليمية (Murugaboopathi, et al., 2012,9).

لقد بات واضحاً اليوم أن الشكل الجديد من تطور المجتمع يعتمد على كفاءة توليد واكتساب وتوظيف المعرفة ونشرها، التي أصبحت ركيزة أساسية في بناء الاقتصاد الحديث، وتعزز قوة الأنشطة المعرفية في منظومة الإنتاج الاجتماعي، وتتمثل هذه النشاطات التي تُعرف بدورة المعرفة في الآتي: (علي، 2015، 20).

1- توليد المعرفة من خلال البحث والتطوير.

2- نشر المعرفة بالتعليم والتدريب وعبر وسائل الإعلام المتعددة.

3- توظيف المعرفة والتعامل معها في حل قضايا المجتمع والاستفادة منها في الارتقاء بالإنسان ومكانته الاجتماعية والمهنية وفي تقديم أحدث المنتجات والخدمات الجديدة.

ويضيف (الحايس وصبطي) إلى هذه الدورة بعد التكنولوجيا، لتصبح أربعة مراحل وهي:

1- الإنتاج: إنتاج وتوليد المعرفة بالبحث والتطوير.

2- نشر المعرفة.

3- تسجيل براءات الاختراع.

4- التطبيق: وتتمثل في عملية توظيف وتحويل المعرفة للحصول على منتوجات وخدمات جديدة تسهم في التقدم والتنمية (الحايس والصبطي، 2019، 3).

ويعني ذلك الاستفادة من المعرفة وجعلها قابلة للاستعمال، فجميع الأنشطة والعمليات لإنتاج المعرفة ونشرها لا يمكن أن يُكتب لها النجاح إذا لم تتوج بالتطبيق العملي للمعرفة في الأنشطة والممارسات اليومية والتعامل مع المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة من قبل الأفراد في المؤسسة، وتقديم منتجات وخدمات جديدة أو مطورة مرهونة بالتكنولوجيا الحديثة، تسهم في مجالات التنمية المستدامة.

ويسعى التعليم الإلكتروني إلى تحقيق عدد من الأهداف المتنوعة في العملية التعليميّة التعلّمية من خلال استخدام التقنيات والوسائط الرقمية في تلك العملية، وإكساب الطلبة والمعلمين مهارات توظيف تكنولوجيا المعلومات، وجعل المتعلم مستعّداً لمواجهة متطلبات الحياة العملية بكافة أوجهها، والتي أصبحت تعتمد بشكلٍ أو بآخر على تقنية المعلومات وطبيعتها المتغيرة بسرعة.

"لذا تسعى مؤسسات التعليم العالي إلى تطوير أداء الطلاب، لينعكس بصورة إيجابية على مخرجاتها، وهذه الأمور تفرض تبعات ومهاماً جديدة على عاتق مؤسسات التعليم العالي

التي تتعامل مع العملية التربوية كعملية لا يحدها زمان أو مكان، وتستمر مع الإنسان كحاجة ملحة وضرورة لتسهيل تكيفه مع المستجدات التكنولوجية في البيئة الرقمية" (عبد القادر، 2019، 1542).

وجدير بالذكر أن طلاب الدراسات العليا في حاجة إلى استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، للبحث والدخول في سوق العمل، والبحث العلمي من خلال تعدد البرامج والتطبيقات، والاستفادة من الخبراء في كل تخصص وإفادة الباحث في تخصصه رغم البعد الجغرافي والمكاني.

وفي هذا الصدد، "كان من أهم الأدوار التي يفرضها مجتمع المعرفة على الجامعات التوظيف المكثف لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتحول من استهلاك المعرفة إلى إنتاجها والتحول إلى مجتمعات التعلم، والتحول من العزلة عن المحيط المجتمعي إلى الإسهام الفاعل في بناء مجتمع المعرفة" (أمين، 2018، 12).

إذ لم يعد ممكناً ترك العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي بمنأى عن وجود نظام تعليمي إلكتروني شبكي فعال يوفر مستويات متعددة للتفاعل ويشجع المشاركات النشطة في بناء المعارف وتوطينها.

وبناءً على ما سبق، فإنّ توظيف الأساليب والتقنيات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأساليب التعلم الإلكتروني كأسلوب محوري أو داعم في توجهات المؤسسات التعليمية ومنها الجامعية، بات يمثل الصيغة الجديدة في بناء المعرفة وإدارتها .

10-إجراءات البحث:

1/10-منهج البحث: إن المنهج الذي يعتمد هنا هو المنهج الوصفي باعتباره يتماشى وموضوع الدراسة **(دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة)**، وذلك من خلال وصف دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة، وكيفية تفعيل هذا الدور من

خلال المعلومات التي تُجمع من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية–جامعة دمشق بوساطة استبانة معدة لهذا الغرض.

المجتمع الأصلي وعينة البحث:

- **المجتمع الأصلي للبحث:**

جميع طلبة الدراسات العليا (ماجستير–دكتوراه) في كلية التربية/جامعة دمشق للعام الدراسي 2021–2022م والبالغ عددهم(446) طالباً في جميع التخصصات، ومنهم (282) ماجستير، و(164) دكتوراه.

- **عينة البحث:**

تم سحب عينة عشوائية بنسبة (25%) من إجمالي أعداد الطلبة المسجلين في الدراسات العليا (ماجستير–دكتوراه) للعام الدراسي 2021–2022م وبلغ عدد أفراد العينة المسحوبة (138) ممن تم التوصل إليهم، وقد وزعت (138) استبانة على طلبة الدراسات العليا من أفراد العينة المسحوبة، وقد بلغ الفاقد منها(27)، وقد وُجد أن (111) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، ويوضح الجدول(1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

الجدول(1): توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات (المؤهل الأكاديمي–التخصص)

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
المؤهل الأكاديمي	ماجستير	79	71.2%
	دكتوراه	32	28.8%
التخصص	أصول التربية	24	21.6%
	رياض الأطفال	11	9.9%
	تقنيات التعليم	10	9.0%
	التربية الخاصة	6	5.4%
	علم نفس عام	5	4.5%
	علم نفس النمو	11	9.9%
	المناهج وطرائق التدريس	11	9.9%
	الإرشاد النفسي	4	3.6%
	علم النفس التربوي	9	8.1%
	الصحة النفسية للأطفال والمراهقين	2	1.8%
	القياس والتقويم التربوي والنفسي	8	7.2%
	التربية المقارنة والإدارة التربوية	10	9.0%
المجموع		111	100%

يتضح من خلال الجدول(1) أن عدد طلبة الماجستير(79) بنسبة (71.2%) أكثر من عدد طلبة الدكتوراه (32) بنسبة (28.8%) وأن النسبة الأكبر من أفراد العينة من قسم أصول التربية (24) بنسبة (21.6%)، بينما كانت النسبة الأقل من طلبة تخصص الصحة النفسية للأطفال والمراهقين (2) بنسبة (1.8%).

- **أداة البحث:**

بعد الاطلاع على عدد من الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، وضعت أداة خاصة لتحقيق أهداف البحث الحالي وجمع البيانات للإجابة عن أسئلته، وهي استبانة تضمنت بصورتها الأولية (36) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من جزأين؛ الأول: شمل معلومات عن الفئة المستهدفة مثل: المؤهل الأكاديمي، التخصص. والثاني: أداة قياس دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية–جامعة دمشق، مؤلفة من (24) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية تحقق أهداف البحث وهي: توليد المعرفة وإنتاجها (10) فقرات، نشر المعرفة ومشاركتها (5) فقرات، وتطبيق المعرفة وتوظيفها (9) فقرات.

ولتوفير مقارنات بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة الدراسة، اعتمدت الباحثة في تصنيفها لدرجة دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة على التصنيف الذي يوضحه الجدول(2).

الجدول (2): معيار تفسير متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة

مدى المتوسط الحسابي	معيار التصحيح
1 – 1,70	منخفض
1,71 – 2,40	متوسط
2,41 – 3	مرتفع

- **صدق الأداة وثباتها:**

1- صدق المحكمين:

للتأكد من صدق أداة الدراسة، عُرضت الاستبانة بصورتها الأولية على(6) محكمين (الملحق رقم1) من ذوي الخبرة والاختصاص في كلية التربية/ جامعة دمشق لمعرفة مدى ملاءمتها لقياس أهداف الدراسة، والتحقق من مدى صدق محتوى فقراتها، وبعد تفريغ ملاحظات المحكمين على فقرات الاستبانة، وفي ضوئها تم اعتماد الفقرات التي حصلت على إجماع المحكمين بنسبة (80%) فأعلى، فيما عدلت أو حذفت بعض الفقرات وإضافة أخرى جديدة والتي حصلت على نسبة اتفاق (20%). وقد أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم وتم حذف (12) فقرة بسبب تكرار مضمونها أو عدم دقتها أو ارتباطها بالمجال، كما تم اختصار بعض العبارات المركبة والطويلة وصياغتها بشكلٍ أوضح. ووصلت الأداة بصورتها النهائية إلى(24) فقرة، موزعة على (3) مجالات، ليتم تطبيقها على طلبة الدراسات العليا في كلية التربية-جامعة دمشق.

2- **صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة:**

تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها(20) طالباً وطالبة في الدراسات العليا حيث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (**Pearson Correlation**) للعلاقة بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنمي إليه وفق الآتي:

الجدول(3): معامل ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0,673**	**9**	0,568**	**17**	0,578**
2	0,698**	**10**	0,402**	**18**	0,715**
3	0,609**	**11**	0,329*	**19**	0,659**
4	0,692**	**12**	0,417**	**20**	0,718**
5	0,590**	**13**	0,575**	**21**	0,329*
6	0,528**	**14**	0,542**	**22**	0,327*
7	0,488**	**15**	0,588**	**23**	0,609**
8	0,327*	**16**	0,578**	**24**	0,568**

****جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0,01$)**

***جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0,05$)**

يتضح من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة ذات دلالة إحصائية، ما يشير إلى الاتساق الداخلي للأداة، وأنها تقيس ما بنيت لأجله وهو "دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة".

- **ثبات الأداة:**

للتحقق من ثبات الأداة، تم احتساب الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (**Cronbach's Alpha**) على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالباً وطالبة في الدراسات العليا في كلية التربية–جامعة دمشق للفصل الثاني من العام الدراسي 2021–2022م، من خارج عينة البحث، وبلغت قيمة الثبات العام للاستبانة (81%)، واعتبرت هذه القيم كافية من خلال دلالتها الإحصائية على ثبات الأداة، كما يوضحه الجدول(4).

الجدول(4): قيم معاملات ثبات أداة الدراسة (ألفا كرونباخ) لمجالات الدراسة الثلاثة وللأداة ككل

م	مجالات الدراسة	عدد الفقرات	معامل الثبات Cronbach's Alpha
1	دور التعليم الإلكتروني في توليد المعرفة وإنتاجها	10	%77
2	دور التعليم الإلكتروني في نشر المعرفة ومشاركتها	5	%76
3	دور التعليم الإلكتروني في تطبيق المعرفة وتوظيفها	9	%73
	الثبات الكلي	24	%81

يتضح من الجدول(4) أن المعاملات (ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha**) لمجالات الاستبانة تراوحت بين (73%-77%)، كما يتضح من الجدول أن معامل الثبات العام للاستبانة (81%)، وهي معاملات ثبات عالية تدل على أن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الثبات.

11-مناقشة نتائج أسئلة البحث وفرضياته:

1/11-نتائج أسئلة البحث:

1- **النتائج الخاصة بالسؤال الأول: والذي ينص على** "ما دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة"؟ وللإجابة عنه، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لكل مجال من وجهة نظر أفراد العينة.

الجدول (5): ترتيب مجالات البحث تنازلياً وفق قيمة المتوسط الحسابي لكل مجال

رقم المجال	مجالات الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
3	**دور التعليم الإلكتروني في تطبيق المعرفة وتوظيفها**	2.49	0.94	**1**	**مرتفعة**
1	**دور التعليم الإلكتروني في توليد المعرفة وإنتاجها**	2.29	0.10	2	**متوسطة**
2	**دور التعليم الإلكتروني في نشر المعرفة ومشاركتها**	1.87	0.47	3	**متوسطة**
الدرجة الكلية		2.28	0.43	**متوسطة**	

يتضح من الجدول (5) أن أفراد عينة البحث متفقون على أن للتعليم الإلكتروني دوراً متوسطاً في تعزيز مجتمع المعرفة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي على أداة البحث(2.28) وانحراف معياري قدره(0.43) بدرجة تقدير متوسطة، وهذا يختلف مع دراسة (القرني والقرني،2018) التي أظهرت أن درجة تقدير أفراد العينة لواقع التعليم الإلكتروني في ضوء إدارة المعرفة كانت بنسبة مرتفعة.

وقد جاء في المرتبة الأولى مجال (تطبيق المعرفة وتوظيفها) بمتوسط حسابي وقدره (2.49) ويليه مجال (توليد المعرفة وإنتاجها) بمتوسط حسابي وقدره (2.29)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال (نشر المعرفة ومشاركتها) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره(1.87).

وسيتم التعرف إلى دور التعليم الإلكتروني في كل مجال من مجالات البحث الثلاثة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وفق الآتي:

1-1-مادور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة في مجال (توليد المعرفة وإنتاجها)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التقدير، وترتيب الفقرات المكونة للمجال ترتيباً تنازلياً.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وترتيب فقرات المجال ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
7	أحصل على المعلومات من مصادر إلكترونية متعددة	2.79	0.41	1	مرتفعة
6	أستخدم المحركات البحثية على شبكة الانترنت للاطلاع على المواقع الإلكترونية المرتبطة بتخصصي	2.69	0.66	2	مرتفعة
4	أتصفح المكتبات الإلكترونية ومحتوياتها الرقمية عبر الإنترنت للاطلاع على أحدث المستجدات في مجال البحث العلمي	2.55	0.68	3	مرتفعة
3	أستخدم إحدى التطبيقات الإلكترونية لتطوير إحدى اللغات الأجنبية (الإنكليزية مثلاً)	2.41	0.72	4	مرتفعة
9	أستخدم قواعد بيانات الأبحاث المنشورة في المجلات العلمية المحكمة	2.30	0.72	5	متوسطة
2	أطرح الأسئلة على الخبراء أو أعضاء هيئة التدريس حول المقررات الإلكترونية المتعلقة بأبحاثي العلمية	2.21	0.66	6	متوسطة
1	أحصل على المعارف والمعلومات المناسبة لتخصصي الأكاديمي باستخدام إحدى التطبيقات الإلكترونية (فيديو تفاعلي–عروض تقديمية...)	2.17	0.76	7	متوسطة
10	أحضر دورات تدريبية في إحدى التخصصات التي يحتاجها مجتمع المعرفة (المهارات الحاسوبية–اللغات الأجنبية–ICDL–برنامج المعالجة الإحصائيةspss)	2.04	0.80	8	متوسطة
8	اطلع على الكتب والدوريات والمراجع الإلكترونية المنسوخة على أسطوانات ممغنطة لزيادة الإنتاج العلمي والبحثي	1.95	0.75	9	متوسطة
5	أقيم المواقع الإلكترونية في التمييز بين المعلومات المنقحة وغير المنقحة	1.82	0.66	10	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي لفقرات المجال		2.29			**متوسطة**

تشير النتائج في الجدول (6) إلى أن الدرجة الكلية لدور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة على فقرات المجال الأول (توليد المعرفة وإنتاجها) بلغت (2.29)، وتعزو الباحثة ذلك إلى فهم طلبة الدراسات العليا مسوغات استخدام التعليم الإلكتروني وتطبيقاته في الامتلاك الحر للمعلومات وإنتاج محتوى معرفي قابل للتحديث، لكن قد يكون هناك ضعفاً في مستوى الطلبة في امتلاك بعض المهارات الرقمية والتقنية للتعامل مع التطبيقات المختلفة لتكنولوجيا المعلومات خلال مراحل إنجاز بحثهم، وقد تكون الأسباب خارجة عن إرادة الطلبة تتعلق بالبنية التحتية التعليمية والبحثية في كليات التربية من حيث إمكانية الاتصال بقواعد البيانات المتعددة، وتحديث المحتوى عبر الاتصال بقواعد بيانات أخرى بشكل دوري وغيرها عادة ما تحد من دور التعليم الإلكتروني ويجعله دون التطلعات الجادة لتعزيز توليد المعرفة وإنتاجها.

وقد جاءت الفقرة **(أقيم المواقع الإلكترونية في التمييز بين المعلومات المنقحة وغير المنقحة)** في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (1.82) مما يُشير إلى أن هناك تواضعاً في معرفة أفراد عينة الدراسة بتلك المواقع وطرق الوصول إليها بشكل مباشر، أو لقلة إلمام الطلبة باللغة الإنكليزية وكيفية البحث في المواقع العالمية التي تعتمد اللغات الأجنبية وفي مقدمتها اللغة الإنكليزية.

1-2-مادور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة في مجال (نشر المعرفة ومشاركتها)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التقدير، وترتيب الفقرات المكونة للمجال ترتيباً تنازلياً.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وترتيب فقرات المجال ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
11	أتواصل مع طلبة الدراسات العليا أو أعضاء هيئة التدريس أو الباحثين داخل الجامعة أو خارجها من خلال قنوات الاتصال الإلكترونية	2.38	0.69	1	**متوسطة**
12	أتبادل المعلومات مع الباحثين أو الخبراء في مجال تخصصي من خلال أدوات التعليم الإلكتروني (نص-صوت-منتديات الحوار-الفيديو...)	2.15	0.75	2	**متوسطة**
15	أستخدم التطبيقات الإلكترونية (المواقع الإلكترونية-شبكات التواصل الاجتماعي...) لنشر ثقافة التحول الرقمي الإلكتروني داخل الجامعة أو خارجها	1.73	0.73	3	**متوسطة**
13	أنشر (الأبحاث-الرسائل-الأطروحات) المتعلقة بتخصصي في المجلات العلمية والدوريات الإلكترونية المخصصة	1.68	0.70	4	**منخفضة**
14	أتبادل المعارف مع نظراء في جامعات أخرى إلكترونياً من خلال المؤتمرات المرئية أو المسموعة عبر الإنترنت	1.42	0.63	5	**منخفضة**
المتوسط الحسابي الكلي لفقرات المجال		1.87			**متوسطة**

تظهر نتائج الجدول(7) أن مجال (نشر المعرفة ومشاركتها) حصل على متوسط حسابي وقدره (1.87) بدرجة متوسطة، وهذا يختلف مع دراسة (القرني والقرني، 2018) التي بينت دوراً كبيراً للتعليم الإلكتروني في نشر المعرفة، وتعزو الباحثة ذلك إلى تدني مستوى الوعي لدى طلبة الدراسات العليا بأهمية تبادل المعرفة والمعلومات بين المستخدمين عبر الشبكات ونشرها بكل صورها ومشاركتها مع باحثين أو نظراء آخرين في مجالات تخصصهم، وقد تكون الأسباب خارجة عن إرادة أفراد عينة الدراسة كما تم الإشارة سابقاً

حيث يعانون صعوبات تقنية ومادية تحرمهم فرصة نشر أبحاثهم ورسائلهم في المجلات والدوريات العربية والدولية الإلكترونية، وأن معظمها تطلب اشتراكاً شهرياً يرفع من تكلفة نشر الأبحاث والدراسات المتخصصة بالنسبة للطلبة.

وقد جاءت الفقرة **(أتبادل المعارف مع نظراء في جامعات أخرى إلكترونياً من خلال المؤتمرات المرئية أو المسموعة عبر الإنترنت)** في المرتبة الأخيرة، وتعزو الباحثة ذلك لأسباب، منها ما يتصل بنقص التمويل لحضور المؤتمرات التي تقدمها الجهات البحثية الدولية والعالمية، بالإضافة لنقص التمويل في الحصول على الدوريات الإلكتروني في تلك المجلات، والاشتراكات فيها، وقلة الدعم لتوفير اشتراكات مجانية للمكتبات الرقمية لطلبة الدراسات العليا وقد يعود السبب إلى ضعف توافر البيئة التقنية المناسبة للتواصل المستمر، وقلة البرمجيات المتقدمة في مجال نشر المعلومات، وضعف آليات نشر نتائج البحوث للمستفيدين منها، قد تكون تلك الأسباب مجتمعة وراء هذه النتيجة.

1-3-ما دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة في مجال (تطبيق المعرفة وتوظيفها)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التقدير، وترتيب الفقرات المكونة للمجال ترتيباً تنازلياً.

الجدول (8) : المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية، ودرجة التقدير ، وترتيب فقرات المجال ترتيباً تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التقدير
20	أحلل الاستبانات باستخدام برنامج المعالجة الإحصائية spss	2.96	0.45	1	**مرتفعة**
21	أستخدم برمجيات تساعدني في التعامل مع المعلومات والبيانات (قراءة الإحصائيات–رسم الجداول–الرسوم البيانية)	2.94	0.60	2	**مرتفعة**
17	أخزن المعلومات التي أحصل عليها عبر أدوات إلكترونية متعددة (أقراص مدمجة–UPS–أرشفة إلكترونية–وثائق بريدية)	2.57	0.68	3	**مرتفعة**
16	أوظف المعرفة التي أتوصل إليها من خلال أدوات التعليم الإلكتروني وتطبيقاته في تطوير أبحاثي	2.52	0.69	4	**مرتفعة**
22	أستخدم تطبيقات التعليم الإلكتروني لتحويل المعلومات من صيغة إلى أخرى (محتوى نصي إلى محتوى صوتي أو مقطع فيديو والعكس)	2.39	0.67	5	**متوسطة**
18	أحوّل المعرفة الرقمية النظرية التي أتوصل إليها إلى تطبيقات عملية (مشاريع وأبحاث)	2.28	0.69	6	**متوسطة**
24	أحوّل الأفكار البحثية التي توفرها تقنيات التعليم الإلكتروني إلى مشروعات بحثية	2.27	0.65	7	**متوسطة**
23	أستخدم التطبيقات الرقمية في إنجاز أبحاثي والمواضيع المتعلقة بتخصصي	2.19	0.79	8	**متوسطة**
19	استخدم الاستبانة الإلكترونية في جمع البيانات والمعلومات التي يتطلبها الجانب الميداني المتعلق بموضوعات أبحاثي وتخصصي	2.08	0.75	9	**متوسطة**
المتوسط الحسابي الكلي لفقرات المجال		2.49			**مرتفعة**

تظهر نتائج الجدول(8) أن مجال (تطبيق المعرفة وتوظيفها) حصل على متوسط حسابي وقدره(2.49) بدرجة متوسطة، ويمكن أن نعزو هذه النتيجة إلى حرص قسم من طلبة الدراسات العليا (ماجستير–دكتوراه) على التعامل مع أدوات التعليم الإلكتروني وتطبيقاته الرقمية وتوظيفها في التعلم وتطوير أبحاثهم العلمية، حيث تختصر تلك التطبيقات الوقت والجهد اللازم لإنجاز دراساتهم البحثية، كالقدرة على البحث في الإنترنت باستخدام عناوين المصادر، والحصول على مصادر إلكترونية بصيغة (word) أو (pdf)، وقد تعود إلى حرصهم على الاستفادة الفعلية من المعرفة الرقمية وتطبيقها وتوظيفها بطريقة فعالة بما يضمن تحسين أدائهم (العلمي–البحثي–المجتمعي).

وجاءت الفقرة (**استخدم الاستبانة الإلكترونية في جمع البيانات والمعلومات التي يتطلبها الجانب الميداني المتعلق بموضوعات أبحاثي وتخصصي**) في المرتبة الأخيرة وحصلت على متوسط حسابي (2.08)، وهذا يدل على ضعف مهارات أفراد العينة في طريقة بناء الاستبانة الإلكترونية واستخدامها لجمع البيانات والمعلومات التي يتطلبها الجانب الميداني وتحليلها لترقية البحث العلمي، وقد يكون السبب متعلقاً بعينات الدراسة الموجهة لها الاستبانة الإلكترونية، وضعف التعاون من عينات البحث في الإجابة على الأسئلة أو المقابلات جراء انخفاض مهاراتهم الرقمية في تعبئتها أو ضعف الاتجاهات نحو التعامل مع هذا النوع من الأدوات.

2- **النتائج الخاصة بالسؤال الثاني: وينص على**" هل تختلف طلبة الدراسات العليا (عينة الدراسة) حول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة وفقاً لمتغيرات (المؤهل الأكاديمي، التخصص)؟

وللتحقق من الفرضية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات كل مجال لكل مستوى من

مستويات متغير المؤهل الأكاديمي، وتم استخدام اختبار **(ت)** لفحص الفروق تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي، والجدول(9) يبين النتائج الآتية:

الجدول(9): نتيجة اختبار "ت" للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً للمؤهل الأكاديمي

المجال	المؤهل الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	القرار
دور التعليم الإلكتروني في توليد المعرفة وإنتاجها	ماجستير	79	2.22	0.35	3.43	109	0,008	دال إحصائياً
	دكتوراه	32	2.46	0.25				
دور التعليم الإلكتروني في نشر المعرفة ومشاركتها	ماجستير	79	1.83	0.49	2.34	109	0.536	غير دال إحصائياً
	دكتوراه	32	1.96	0.40				
دور التعليم الإلكتروني في تطبيق المعرفة وتوظيفها	ماجستير	79	2.51	1.08	2.26	109	0.369	غير دال إحصائياً
	دكتوراه	32	2.45	0.43				
الدرجة الكلية	ماجستير	79	2.25	0.48	.356	109	0.085	غير دال إحصائياً
	دكتوراه	32	2.35	0.23				

يتضح من الجدول رقم(9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a ≤ 0,05) في الدرجة الكلية لدور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (يونس، 2015) التي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي.

وتُشير النتيجة الحالية إلى أن هناك اتفاقاً في وجهات نظر أفراد العينة من طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) على دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة، وقد يعود ذلك إلى جاهزية الطلبة لاستخدام أدوات التعليم الإلكتروني لتفعيل عملية إنتاج المعرفة وتوزيعها، وازدياد الوعي بأهمية التحول الرقمي واكتساب مهاراته باتجاه توظيف المعرفة في تلبية الاحتياجات الإنسانية وتطوير مشروعات فكرية وبحثية وتطبيقات عملية ذات قيمة وأثر في تفعيل التنمية المجتمعية.

وتشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a\leq0,05$) في تقديرات أفراد عينة البحث حول دور التعليم الإلكتروني في مجال (توليد المعرفة وإنتاجها) تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي لصالح طلبة الدكتوراه، وقد يعود ذلك إلى أن طلبة الماجستير ما يزالون في مستهل حياتهم البحثية، بينما طلبة الدكتوراه ومن خلال دراستهم وإعدادهم الدراسات والبحوث المتعلقة بإتمام أطروحاتهم ورسائلهم البحثية تفرض عليهم الانفتاح العلمي وإنتاج معرفة علمية نوعية عالية المستوى من خلال البحث العلمي تفي بمتطلبات التجديد التربوي المستمر، إذ يعد البحث العلمي نقطة الانطلاق نحو السعي الجاد لبناء مجتمع المعرفة.

وللتحقق من الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص لطلبة الدراسات العليا. كما يبينه الجدول(10):

الجدول(10): اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين آراء عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار
توليد المعرفة وإنتاجها	بين المجموعات	0.05	2	0.02	0.11	0.899	غير دالة
	داخل المجموعات	75.59	347	0.22			
نشر المعرفة ومشاركتها	بين المجموعات	0.56	2	0.28	0.74	0.479	غير دالة
	داخل المجموعات	131.93	347	0.38			
تطبيق المعرفة وتوظيفها	بين المجموعات	0.08	2	0.04	0.09	0.918	غير دالة
	داخل المجموعات	164.10	347	0.47			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.05	2	0.03	0.10	0.907	غير دالة
	داخل المجموعات	88.89	374	0.26			

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيم (ف) غير دالة في جميع مجالات الدراسة: (توليد المعرفة وإنتاجها)، (نشر المعرفة ومشاركتها)، (تطبيق المعرفة وتوظيفها)، وفي الدرجة الكلية لدور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء طلبة الدراسات العليا حول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة في المجالات الثلاثة، تبعاً لمتغير التخصص، ويُشير ذلك إلى أن دور التعليم الإلكتروني مفعل في تعزيز مجتمع المعرفة مع اختلاف تخصص أفراد العينة، إذ أن الطلبة أفراد العينة تتشارك المناخ الثقافي والتقني، والبيئة التكنولوجية ذاتها المتوافرة في البيئة، كما أن الظروف الدراسية وطبيعة المقررات الدراسية خلال البحث العلمي الذي تضلع به طلبة الدراسات العليا في مؤسسات التعليم العالي يتطلب معارف تخصصية دقيقة ومهارات التقنية للحصول على المعلومات وبناء معرفتهم وإعدادهم للمساهمة بمجتمع المعرفة.

12-مقترحات البحث:

في ضوء النتائج التِي توصل إليها البحث يقترح البحث الآتي:

1- تطوير البنية التحتية التقنية في مؤسسات التعليم العالي ومراكزها البحثية لتوظيف التعليم الإلكتروني وأدواته وتطبيقاته بما يفي بمتطلبات مجتمع المعرفة ودوره في تلبية خدمات التنمية المجتمعية المستدامة.

2- عقد دورات ومساقات تعلم لطلبة الجامعات والدراسات العليا لإكسابهم المهارات التقنية والرقمية والتعامل مع التطبيقات الإلكترونية وأدواتها، بهدف تشجيع إنتاج المعرفة والاشتراك بقواعد البيانات ونظم المعلومات والمواقع العلمية الموثوقة.

3- توفير الدعم اللازم من قبل مؤسسات التعليم العالي وفي مقدمتها الجامعات ومراكز البحث العلمي للطلبة في مجال تصميم الاستبانات الإلكترونية واستخدامها، وحضور المؤتمرات والندوات العربية والإقليمية وتفعيل الشراكة بينها ومؤسسات التعليم العالي العربية والإقليمية ومراكز البحث العلمي لتبادل المعرفة ونشرها وتوظيفها.

4- دعم النشر العلمي الإلكتروني عربياً وإقليمياً بأجور رمزية، وإعداد مشروعات بحثية مشتركة بين الجامعات السورية ومراكز البحوث العربية لتحقيق التبادل الأكاديمي في ضوء التحول الرقمي والتطور التكنولوجي المعلوماتي.

قائمة المراجع

أ- المراجع العربية:

1. أمين، مصطفى أحمد. (2018). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة. **مجلة الإدارة التربوية.** عدد: 19. ص-ص: 11-117.قسم أصول التربية. كلية التربية. جامعة دمنهور. مصر.

2. جاد، محمد لطفي. (2014). المحتوى التعليمي الرقمي ومعايير جودته في مجتمع المعرفة، مؤتمر آفاق في تكنولوجيا التربية، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، أغسطس: 6-7، ص1-28.

3. الحايس، عبد الوهاب جودة، وصبطي، عبيدة أحمد. (2019). مجتمع المعرفة الرقمي ودوره في تنمية الإبداع العلمي" رؤى حديثة للتعلم والبحوث". **المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية.** عدد: (6). ص: 32.

4. علي، منال السيد أحمد. (2015). خصائص مجتمع المعرفة وشموله لمجتمع المعلومات وسياساته: مدى توافق السياسة المعلوماتية الصينية للمجتمع المعرفي المصري والعربي. **مجلة الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات (اعلم).** عدد: (14). ص-ص: 13-45. جامعة الدمام.

5. عبد القادر، رمضان محمود عبد العليم. (2019). الثقافة الرقمية لدى طلاب الدراسات العليا التربوية بالجامعات المصرية في ضوء متطلبات الاقتصاد القائم على المعرفة. **مجلة كلية التربية.** العدد (184). ج3. جامعة الأزهر. الدقهلية. ص-ص: 1537-1593.

6. القرني، حسن بن عبد الله حسن، والقرني، عبد الرحمن بن عبيد علي. (2018). دور التطبيقات الإلكترونية في بناء مجتمع المعرفة، نموذج مقترح. المؤتمر العلمي

الأكاديمي الدولي. شبكة المؤتمرات العربية. ص-ص: 1030-1065. اسطنبول-تركيا.

7. لعاقل، محمد. (2021). واقع التعليم الإلكتروني في ظل الإصلاحات الجديدة بالجامعة الجزائرية. **مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية**. مجلد: (7). عدد: (1). ص-ص: 636-703. جامعة حسيبة بن بو علي الشلف. الجزائر.

8. نابتي، محمد الصالح وبوتمجت، سناء. (2012). **الثقافة الرقمية إحدى سمات مجتمع المعرفة: دراسة ميدانية مع طلبة الدكتوراه نظام (L M D) بقسم علم المكتبات**، قطر-ج3، ص-ص: 2071-2087.

9. يونس، مجدي محمد. (2015). دور الجامعة في تحقيق مجتمع المعرفة لمواكبة التطور المعلوماتي-دراسة ميدانية بجامعة القصيم. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**. مجلد: (8). عدد: (21). ص-ص: 125-156. كلية التربية. جامعة المنوفية.

ب- المراجع الأجنبية:

1. Gouseti ،A. (2017). Exploring doctoral students' use of digital technologies: what do they use them for and why?. Educational Review ،69(5) ،638-654.
2. Mikheev, A., Serkina, Y., & Vasyaev, A_ 2021, **Current trends in the digital transformation of higher education institutions in Russia**, Education and Information Technologies, 1-15.
3. Murugaboopathi, G., Harish, K. A., & Sujathabai, V. (2012). **Knowledge Management through E-Learning**. International Journal of Advanced Research in Computer Science and Software Engineering, 2(9).

الملاحق

الملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة محكمي أداة الدراسة وفق الترتيب الهجائي

م	اسم المحكم	الجامعة	الدرجة العلمية
1	د. رانيا رضوان	دمشق	أستاذ مساعد في قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي
2	د. فدوى القحف	دمشق	أستاذ مساعد في قسم أصول التربية
3	د. علي تيجور	دمشق	أستاذ مساعد في تقنيات التعليم
4	أ. د عيسى الشماس	دمشق	أستاذ في قسم أصول التربية
5	د.نسرين موشلي	دمشق	أستاذ مساعد في قسم أصول التربية
6	د. لينا يونس	دمشق	أستاذ مساعد في قسم أصول التربية

الملحق رقم (2)

استبانة " دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في كلية التربية–جامعة دمشق" بصورتها النهائية

الطالبات والطلاب الكرام.....

أضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تهدف إلى تعرّف دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة، حيث يُقصد **بالتعلم الإلكتروني:** طريقة للتعلم وإجراء الدراسات البحثية والعلمية باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائله المتعددة من صوت وصورة ورسومات ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الانترنت سواءً بصورة متزامنة أو غير متزامنة.

ويُقصد بمجتمع المعرفة: المجتمع القائم على الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات، والذي يُعنى بإنتاج المعرفة ونشرها بين أفراد المجتمع في جميع مجالاتهم الحياتية، وتطبيق هذه المعرفة تطبيقاً عملياً في قطاعات المجتمع المختلفة.

لذلك يُرجى منكم ملء المعلومات العامة في الصفحة التالية، ومن ثم الانتقال إلى الاستبانة المؤلفة من ثلاثة مجالات، وكل مجال يتضمن بنود عدة، بحيث تتّم الإجابة عن كل بند باختيار واحد فقط من أصل ثلاثة خيارات تمثل درجة تطبيق هذا البند على أرض الواقع، وهي(**مرتفع، متوسط، منخفض)**، وذلك بوضع إشارة (✓) ضمن المكان المخصص في الجدول.

علماً بأن جميع المعلومات سوف تُعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلّا لأغراض البحث العلمي.

القسم الأول: البيانات الأولية:

- **المؤهل الأكاديمي:** ماجستير ☐ دكتوراه: ☐
- **التخصص:**

أصول التربية ☐	التربية الخاصة ☐	المناهج وطرائق التدريس ☐	الصحة النفسية للأطفال والمراهقين ☐
رياض الأطفال ☐	علم نفس عام ☐	الإرشاد النفسي ☐	القياس والتقويم التربوي والنفسي ☐
تقنيات التعليم ☐	علم نفس النمو ☐	علم النفس التربوي ☐	التربية المقارنة والإدارة التربوية ☐

القسم الثاني: مجالات الاستبانة وفقراتها

م	الفقرات	درجة الأداء		
	المجال الأول: دور التعلم الإلكتروني في توليد المعرفة وإنتاجها	**مرتفع**	**متوسط**	**منخفض**
1	أحصل على المعارف والمعلومات المناسبة لتخصصي الأكاديمي باستخدام إحدى التطبيقات الإلكترونية (فيديو تفاعلي–عروض تقديمية...)			
2	أطرح الأسئلة على الخبراء أو أعضاء هيئة التدريس حول المقررات الإلكترونية المتعلقة بأبحاثي العلمية			
3	أستخدم إحدى التطبيقات الإلكترونية لتطوير إحدى اللغات الأجنبية (الإنكليزية مثلاً)			
4	أتصفح المكتبات الإلكترونية ومحتوياتها الرقمية عبر الإنترنت للاطلاع على أحدث المستجدات في مجال البحث العلمي			
5	أقيم المواقع الإلكترونية في التمييز بين المعلومات المنقحة وغير المنقحة			
6	أستخدم المحركات البحثية على شبكة الانترنت للاطلاع على المواقع الإلكترونية المرتبطة بتخصصي			
7	أحصل على المعلومات من مصادر إلكترونية متعددة			
8	اطلع على الكتب والدوريات والمراجع الإلكترونية المنسوخة على أسطوانات ممغنطة لزيادة الإنتاج العلمي والبحثي			
9	أستخدم قواعد بيانات الأبحاث المنشورة في المجلات العلمية المحكمة			
10	أحضر دورات تدريبية في إحدى التخصصات التي يحتاجها مجتمع المعرفة (المهارات الحاسوبية–اللغات الأجنبية–ICDL–برنامج المعالجة الإحصائية spss)			
	المجال الثاني: دور التعلم الإلكتروني في نشر المعرفة ومشاركتها	**مرتفع**	**متوسط**	**منخفض**
11	أتواصل مع طلبة الدراسات العليا أو أعضاء هيئة التدريس أو الباحثين داخل الجامعة أو خارجها من خلال قنوات الاتصال الإلكترونية (بريد إلكتروني–مجموعات نقاش–قوائم بريدية...)			
12	أتبادل المعلومات مع الباحثين أو الخبراء في مجال تخصصي من خلال أدوات التعليم الإلكتروني (نص–صوت–منتديات الحوار–الفيديو...)			

13	أنشر (الأبحاث–الرسائل–الأطروحات) المتعلقة بتخصصي في المجلات العلمية والدوريات الإلكترونية المخصصة			
14	أتبادل المعارف مع نظراء في جامعات أخرى إلكترونياً من خلال المؤتمرات المرئية أو المسموعة عبر الإنترنت			
15	أستخدم التطبيقات الإلكترونية (المواقع الإلكترونية–شبكات التواصل الاجتماعي...) لنشر ثقافة التحول الرقمي الإلكتروني داخل الجامعة أو خارجها			
المجال الثالث: دور التعلم الإلكتروني في تطبيق المعرفة وتوظيفها		**مرتفع**	**متوسط**	**منخفض**
16	أوظف المعرفة التي أتوصل إليها من خلال أدوات التعليم الإلكتروني وتطبيقاته في تطوير أبحاثي			
17	أخزن المعلومات التي أحصل عليها عبر أدوات إلكترونية متعددة (أقراص مدمجة–UPS–أرشفة إلكترونية–وثائق بريدية)			
18	أحوّل المعرفة الرقمية النظرية التي أتوصل إليها إلى تطبيقات عملية (مشاريع وأبحاث)			
19	استخدم الاستبانة الإلكترونية في جمع البيانات والمعلومات التي يتطلبها الجانب الميداني المتعلق بموضوعات أبحاثي وتخصصي			
20	أحلل الاستبانات باستخدام برنامج المعالجة الإحصائية spss			
21	أستخدم برمجيات تساعدني في التعامل مع المعلومات والبيانات (قراءة الإحصائيات–رسم الجداول–الرسوم البيانية..)			
22	أستخدم تطبيقات التعليم الإلكتروني لتحويل المعلومات من صيغة إلى أخرى (محتوى نصي إلى محتوى صوتي أو مقطع فيديو والعكس)			
23	أستخدم التطبيقات الرقمية في إنجاز أبحاثي والمواضيع المتعلقة بتخصصي			
24	أحوّل الأفكار البحثية التي توفرها تقنيات التعليم الإلكتروني إلى مشروعات بحثية			

فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تنمية اتجاهات طلاب الصف السادس نحو مادة اللغة الإنجليزية

طالبة الدكتوراه: فاتن قاسم كلية التربية – جامعة البعث

اشراف الدكتور: يوسف خضور + د. أريج شعبان

الملخص

يهدف البحث إلى فحص فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المعكوسة في تنمية اتجاهات طلاب الصف السادس نحو مادة اللغة الإنجليزية. تم استخدام التصميم شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من 62 تلميذاً في الصف السادس تم اختيارهم عشوائياً في مدرسة هاشم منصور. تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوس ، والمجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة المعتادة. أوضحت نتائج البحث: – وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس في مادة اللغة الإنجليزية. كان الاختلاف في صالح التطبيق البعدي المباشر. – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس للمجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التعلم المعكوس والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية. – وجد أن قيمة Blake (المكسب المعدل) 1.3 ، وهذا يشير إلى فعالية استراتيجية التعلم المعكوسة في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف السادس نحو مادة اللغة الإنجليزية. وبحسب مخرجات البحث اقترحت الباحثة ما يلي: 1–استخدام استراتيجية التعلم المعكوس في تدريس اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم المختلفة. 2–تشجيع استخدام استراتيجية التعلم المعكوسة في التدريس لأهميتها رفع الحافز لدى المتعلم. 3–إجراء مزيد من الدراسات لتحديد مدى فاعلية استراتيجية التعلم المعكوس في تنمية الاتجاهات الإيجابية تجاه المواد الأخرى.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية التعلم المعكوسة–الانجاه

The Effectiveness of Utilizing Flipped Learning Strategy in Developing the Sixth Graders' Attitudes towards English Language Subject .

Abstract

The research aimed at examining the effectiveness of utilizing the flipped learning strategy in developing the sixth graders' attitudes towards English Language subject. The quasi-experimental design was utilized. The sample of the study consisted of 62 sixth-grade pupils who were chosen randomly at Hashem Mansour School. They were equally divided into two groups: The experimental group which were taught by utilizing the flipped learning strategy, and the control group which were taught by the usual way. Outcomes of the research revealed that there were statistically significant differences between the means of scores of the experimental and control groups of sixth graders in the total achievement test for the experimental group. The Most Important Results of the Research: - There were statistically significant differences between the mean scores of the sixth graders of the experimental group in the pre and post applications of attitude scale towards the English language of the sixth graders in the English language subject. The difference was in favor of the direct post application - .There were statistically significant differences between the mean scores of the sixth graders of the experimental group that studied according to the flipped learning strategy and the control group that studied by the usual way, and the difference was in favor of the experimental group. - It was found that the value of Blake (adjusted gain) was 1.3, and that indicated the effectiveness of the flipped learning strategy in developing the sixth grade pupils' attitudes towards the English language subject. According to the outcomes of the research , the researcher suggested the following: 1-Using the flipped learning strategy in teaching English in the various stages of education. 2-Promoting the use of flipped learning strategy in teaching because it's important to raise the motivation of the learner. 3-Conducting further studies to determine the effectiveness of the flipped learning strategy in developing positive attitudes towards other subjects.

Key words : flipped learning strategy- Attitude

1. Introduction:

English is the first language of the six languages that are used widely around the world. In education, English has become the main language of communication. It is spoken by billions of people all over the world. English language has spread around the world. Akbulut believed that English language had become a means of learning and scientific research in education at universities and institutes. It was also the language of diplomatic business and professions (Akbulut, 2007, p.53). Yang (1996) and Lin (1999) claimed that many English language learners suffered from weak English performance. Yang pointed out that the main reasons for these learners' weak performance in English is the lack of learning motivation and the appropriate learning attitude. Moreover, Chen et al (2003) also found that 23.6% of graders would like to give up learning English according to their questionnaire of motivations for learning English. This means that the first priority of teachers should be to form positive attitudes towards learning English , and to stimulate their motivation towards learning English, if they want to improve their graders abilities in English language. That will help the graders to get the English language more easily.

If an individual wants to do a task, it is essential to have the desire to complete that task. Therefore, the formation of graders' positive attitudes towards learning English is very important for learning this language. That is why , Chang (2006) pointed out that the priority is to stimulate learners' learning motivation while teachers are teaching teach.

2. Research Problem

As a teacher of English language for sixth graders I observed that

most of the sixth graders have negative attitudes towards English language. The researcher reinforced this observation by applying an attitude scale towards English language on a random sample of 20 graders of the study community outside the research sample. The study concluded that 60% of the pupils had negative attitudes towards the English language, and this may be due to the traditional methods that most teachers use in teaching English language . Those methods made the teacher the center of the educational

process without any positive role for the pupil , which leads to the pupil's alienation from the subject , so pupils form negative attitudes towards English language. According to the above, the problem of the study is determined by the fact that sixth graders have negative attitudes towards English language. It should be noted that there are many previous studies that concentrated, in their proposals , on the need to use the flipped learning strategy in teaching for different subjects and in their attitudes towards the subjects, such as: the study of Othman (2016), the study of Abu Jalba (2016), and the study of Abanmi (2016).There are also recommendations of global conferences to use use the flipped learning, such as "The Flipped Learning Academy is the first project at UNC 2018 and the Queen Rania Academy Teachers Skills Conference 2019." The two conferences recommended to generalize utilizing the flipped learning strategy at school and at the university. Therefore, the researcher wanted to identify the effectiveness of the flipped learning strategy in developing the sixth graders' attitudes towards English language by answering the following question: What is the effectiveness of utilizing the flipped learning strategy in developing sixth graders' attitudes towards English language?

3. Research Significance

The importance of this research is clarified in the following important points. First, The results and recommendations of the study may benefit in developing and applying the flipped learning strategy in the classroom environment at schools in Syria. Secondly, this research may contribute to guide teachers and educational decision-makers to develop curricula according to modern attitudes in the field of information and communication technology and in the field of education. So modern teaching strategies such as flipped learning strategy could be employed.

In addition, this research may contribute to enrich the Arab educational literature related to flipped learning topics, as the previous literature suffered from the lack of research in this field.

4.Aim of Research

The research aimed at examining the effectiveness of utilizing the flipped learning strategy in developing the attitudes of sixth graders towards the English language in Homs governorate.

5. Research Hypothesis

In order to verify the effectiveness of the flipped learning strategy in developing the attitudes of sixth graders towards English language in Homs Governorate, an experiment was conducted in the academic year (2021/2022) at Hashem Mansour School. The research attempted to test the following hypotheses at the significant level (a = 0.05)

1.There were no statistically significant differences between the mean of scores of sixth graders in the experimental group in their attitudes towards English language in the pre and post applications of the attitude scale towards English language.

2.There were no statistically significant differences between the mean scores of sixth graders in the experimental and control groups in their attitudes towards English language in the dire application of the attitude scale towards English language.

6. Limitations of the Research

The research was carried out during the second semester of the academic year(2021/ 2022).

6.1.Human Limitations

The pupils of the research consisted of all sixth graders in the Directorate of Education in Homs. They formed the pupils of the research.

6.2.Time Limitation

The research was conducted in the second semester of the academic year 2021-2022.

6.3.Spatial Limitations

The research was delivered to both groups in Hashem Mansour School.

7.Study terms and procedural definitions

The strategy

Al-Obaidi defined strategy as: the mechanism that is used by the teacher in organizing and implementing a set of educational methods, means and activities in order to achieve specific goals. It

is the basis of the educational process. The success of the teacher and the lesson depends on this strategy.

Flipped learning

Lage (2000) defined flipped learning as "the reversing of the classroom in the sense that events that traditionally occurred in the classroom now occur outside the classroom, and vice versa ".

Flipped learning strategy:

Bergman and Sames (2014) defined it as: A method based on reversing learning tasks between home and classroom. What the graders do in class, they do at home, and the homework they do at home, they will do in class (p.123). Al-Zain (2015) defined it as: a teaching strategy centered around graders rather than teachers .Graders watch educational videos using audio-visual techniques, virtual simulations, TV stories and worksheets in their homes before class time, while the teacher uses class time to provide an active interactive environment in which graders are guided and apply what they have learned at home(p.6). The researcher defines it procedurally as: a set of procedures and steps practiced by sixth-graders in learning the English language. Graders watch a short educational video of the lectures at home before class, while the teacher uses class time to provide an active interactive environment in which pupils are guided and apply what they have learned at home, in a way that develops their learning and their attitudes towards English language.

Attitude:

Faraj (2007) defined it as: a state of mental and nervous readiness that is organized through external experience, and exerts a directive or dynamic influence on the individual's responses to all topics and situations related to them (p.794).

Al-Ayuni (2017) believed that the attitude is a feeling about an issue or a topic, whether by acceptance or rejection.

The researcher defines it procedurally as: the mental and psychological readiness of the sixth graders towards the English language. It is measured by the scores of the graders on the attitude scale towards the English language subject.

8.Research Methodology

The quasi-experimental design was used because it is the most appropriate design for such studies. In this research, the graders were divided into two groups, the first was an experimental group that was taught according to the flipped learning strategy and the second was the control group that was taught by the usual way.

9.Research Community and its Sample

The study community consisted of all sixth graders who were between 11-12 years old in the first cycle of basic education in the Directorate of Education in Homs in the second semester of the academic year 2021 - 2020..

The sample consisted of two groups of sixth graders who were randomly chosen from Hashem Mansour School, where the researcher teaches English. In addition, the school head master showed great cooperation in completing this study, and the conditions of the school allowed to apply this study.

10.Research tool

A scale of attitudes toward English language

The aim of the scale is to measure the effectiveness of the flipped learning strategy in developing an attitude towards English language **A- Verifying the validity of the scale of attitude towards English language subject**

The researcher reviewed a number of studies that dealt with attitude scales in different subjects, in order to prepare a scale of attitude towards the English language that fits the level of sixth graders. The researcher adopted Likert scale, which consists of five points.

In its initial form, the scale consisted of (24) items, which were divided into three dimensions: The attitude towards the nature of English language which has five items, the attitude towards learning English Which has eight items, and the attitude towards the enjoyment of English language which has seven items.

-Scale validity

The validity of the scale was verified in two ways :

1.Refree's Validity

It is called the apparent validity or validity in the content. The scale was presented in its initial form to a group of specialists from

the universities of Al-Baath, Damascus and Tishreen to find out their opinions on the suitability of the scale for the level of sixth grades - the clarity of the wording - the extent to which the paragraphs belong to each of the three domains of the scale and the scale was reviewed in light of the referees' observations; Four items have been omitted from the total number of items of the scale, so that the scale in its final form consisted of 20 items.

2.Internal reliability

The accuracy of the internal reliability of the scale was verified by applying it to a sample of 12 sixth graders at Hashem Mansour School. The Pearson correlation coefficient was calculated between the scores of each item in the scale and the overall score of the scale using SPSS software. The following table shows this:

Table (1): the correlation coefficient between each item and the total score of the English language attitudes scale.

Clause	Correlation coefficient with the total score of the scale	Clause	Correlation coefficient with the total score of the scale
1	0.766**	11	0.766**
2	0.666*	12	0.775**
3	0.655*	13	0.683*
4	0.831**	14	0.619*
5	0.856**	15	0.764**
6	0.945**	16	0.746**
7	0.766**	17	0.747**
8	0.859**	18	0.658**
9	0.864**	19	0.778**
10	0.834**	20	0.727**

(**) a function at the 0.01 significance level, (*) a function at the 0.05 significance level.

It is clear from the previous table that the correlation coefficients between each item and the overall score of the scale as a whole are statistically significant at the level (0.01 and 0.05). This means that the items of the scale are characterized by their internal reliability, and it assures the researcher the possibility of applying

the scale to the study sample. Then the researcher calculated the Pearson correlation coefficient between each dimension of the scale with the total score of the scale. The following table illustrates this:
Table (2):

the dimension	Correlation coefficient of the dimension with the total score of the scale
1-The attitude towards the nature of the English language	0.966**
2- The attitude towards learning the English language	0.983**
3- The attitude towards the enjoyment of English language	0.977**

It is clear from the above table that all correlation coefficients for the three dimensions are statistically significant at the level of significance (0.01). This indicates that the scale is characterized by a high degree of internal reliability, which confirms to the researcher the possibility of applying the scale to the study sample.
It is clear from the previous two tables (1and 2) that all correlation coefficients between each paragraph and the total score of the scale as a whole, as well as between each dimension and the total score of the scale are statistically significant at the level (0.01 and 0.05).

This means that the items of the scale are characterized by internal rekiability, and it assures the researcher the possibility of applying the scale to the study sample.

B - The reliability of the scale of attitude towards the English language

The researcher calculated the reliability coefficient in the scale of attitude towards the English language, in the following two ways؛
1.The method of fragmentation into two halves :

This method is based on dividing the items of the scale into two equal parts. After dividing the items of the scale into two halves, the researcher calculated the Pearson correlation coefficient between the two halves of the scale. It was a value of (0.704), which is a high stability value that confirms the validity of the study procedures.

2. Alpha Kronbach Method:

This is the second method used by the researcher to check the reliability of the scale.

Alpha- Kronbach coefficient for all items was (0.765). This value confirmed for the researcher that the scale is of high stability

The following table (3) the coefficient of Alpha-Kronbach stability for each dimension of the scale:

N= 12	Scale dimensions	Stability coefficient value	
		Kronbach's alpha coefficient	fragmentation into two halves:
1	The first dimension: the attitude towards the nature of the English language	0.802	0.827
2	The second dimension: the attitude towards learning the English language	0.789	0.699
3	The third dimension: the attitude towards enjoyment of the English language	0.781	0.805
4	Total scale	0.765	0.704

Through the previous table it is clear that all dimensions of the scale were characterized by high degrees of stability, and this means that it is valid for use in the current research.

The equivalence between the experimental group and the control group in the attitude towards the English language before applying the study:

To verify the equivalence between the experimental group and the control group in the attitude towards English language, the researcher confirmed the following hypothesis:

There were no statistically significant differences at the 5% level between the means of scores of the experimental and control

groups in the pre- application of the scale of attitude towards the English language.

Table No.(4) the equivalence between the experimental group and the control group in the attitude towards the English language.

The pre application of the scale of the attitude towards the English language. T-test for two independent groups

	control group /pretest N=30		experimental group/ pretest N=30		T value	degree of freedom(df)	Sig	the decision
	Mean	standard deviation	Mean	standard deviation				
The first dimension: the attitude towards the nature of the English language	10.86	1.35	10.96	1.24	0.297	58	0.767	Not statistically significant
The second dimension: the attitude towards learning the English language	14.26	1.74	14.16	1.08	0.267	58	0.790	Not statistically significant
The third dimension: the attitude towards enjoyment of the English language	17.70	3.49	18.13	4.21	0.433	58	0.666	Not statistically significant
Total scale	42.83	5.05	43.26	4.33	0.356	58	0.723	Not statistically significant

11 . Study results and suggestions

To answer the question of the research: What is the effectiveness of utilizing the flipped learning strategy in developing sixth graders' attitudes towards English language? , the following null hypotheses were verified:

1.There were no statistically significant differences between the mean scores of the sixth graders in the experimental group in their attitudes towards English language in the direct pre and post applications of the attitude scale towards the English language.

To verify the hypothesis, the means and standard deviations of the scores of the experimental group were extracted in the direct pre and post applications of the attitude scale towards the English language, and the T-test was used for two correlated samples, and the results were as follows: Table (5):

Table (5) T-test results for the statistical significance of the differences between the mean scores of the experimental group in the pre and post applications of the attitude scale towards English language.

	experimental group/ pretest N=30		experimental group/ the direct post test. N=30		T value	degree of freedom (df)	Sig .(2-tailed)	the decision
	Mean	standard deviation	Mean	standard deviation				
The first dimension: the attitude towards the nature of the English language	10.96	1.24	16.83	1.26	18.126	58	0.000	Statistically significant
The second dimension: the attitude towards learning the English language	14.16	1.08	23.73	1.41	29.414	58	0.000	Statistically significant
The third dimension: the attitude towards enjoyment of the English language	18.13	4.21	28.30	4.19	9.363	58	0.000	Statistically significant
Total scale	43.26	4.33	68.86	4.28	22.984	58	0.000	Statistically significant

Table(5) showed that there were statistically significant differences between the mean scores of the graders of the experimental group in the pre and post applications of the attitude scale towards the English language among the sixth graders in the English language subject in the overall scale. The difference was in favor of the direct post-application. The mean of the scores of the graders of the experimental group on their attitude towards English language scale in the pre-application was (43.26), while it was in the direct post-application (68.86), and that indicates an increase in the attitude of the graders of the experimental group after applying Flipped learning strategy on the experimental group.

The results of this study were in agreement with the study of Jendeya (2016) and (Al-Harbi and Alshumaimeri, 2016). All these studies confirmed the effectiveness of the flipped learning strategy in developing the attitude towards the English language.

2.There were no statistically significant differences between the mean scores of sixth graders in the experimental and control group in their attitudes towards English language in the direct post application of the scale of attitude towards the English language.

To verify the hypothesis, the means and standard deviations of the scores of the graders of the control and experimental groups were extracted in the direct post-application of the attitude scale towards English language subject, and the T-test was used for two independent samples, and the results were as follows: Table (6)

Table (6) results of the T-test for statistical significance of the differences between the mean scores of the graders of the control and experimental groups in the direct post application of the attitude scale towards English language.

	control group / the direct post test. N=30		experimental group/ the direct post test. N=30		T value	degree of freedom(df)	Sig .(2-tailed)	the decision
	Mean	standard deviation	Mean	standard deviation				
The first dimension: the attitude towards the nature of the English language	11.30	1.20	16.83	1.26	17.352	58	0.000	Statistically significant
The second dimension: the attitude towards learning the English language	14.10	1.09	23.73	1.41	29.533	58	0.000	Statistically significant
The third dimension: the attitude towards enjoyment of the English language	17.70	4.05	28.30	4.19	9.954	58	0.000	Statistically significant
Total scale	43.10	4.02	68.86	4.28	24.008	58	0.000	Statistically significant

Table(6) showed that there was a statistically significant difference between the mean scores of the graders of the experimental group that studied according to the flipped learning strategy and the control group that studied by the usual way, and the difference was in favor of the experimental group. Thus, the attitudes of the experimental group was higher than that of the control group who studied by the usual way.

This means that the activities and worksheets that were prepared for teaching according to the flipped learning strategy worked to develop the attitudes of the graders of the experimental group towards the English language subject.

To determine the effectiveness of the flipped learning strategy in developing the attitude towards the English language subject, the researcher calculated ratio of adjusted gain by applying Blake rule to test the effectiveness, which states:

Adjusted gain ratio = (x-y)/(d-y) + (x-y)/d

whereas:

x = mean scores of pupils in the post-test.

y= mean scores of pupils in the pre-test.

D = the maximum score for the test.

The program is effective if the rate of gaining exceeds (1.2) according to Black.

By applying the rule to the mean scores of the experimental group in the direct pre and post application of the attitude scale towards the English language subject, it was found that the value of Blake (adjusted gain) amounted to 1.3, and this indicated the effectiveness of the flipped learning strategy in developing the sixth graders' attitudes towards the English language subject .

12 . The Most Important Results of the Research

-There were statistically significant differences between the mean scores of the sixth graders of the experimental group in the pre and post applications of attitude scale towards the English language of the sixth graders in the English language subject. The difference was in favor of the direct post application.

-There were statistically significant differences between the mean scores of the sixth graders of the experimental group that studied according to the flipped learning strategy and the control group that studied by the usual way, and the difference was in favor of the experimental group.

- It was found that the value of Blake (adjusted gain) was 1.3, and that indicated the effectiveness of the flipped learning strategy in developing the sixth grade pupils' attitudes towards the English language subject.

Research Suggestions:

In light of the results of the study, the researcher suggested the following:

1-Using the flipped learning strategy in teaching English in the various stages of education.

2-Promoting the use of flipped learning strategy in teaching because it's important to raise the motivation of the learner.

3-Conducting further studies to determine the effectiveness of the flipped learning strategy in developing positive attitudes towards other subjects.

4-Identifying the obstacles of utilizing flipped learning strategy in teaching English and trying to obviate them.

5-Holding training courses for teachers to use flipped learning strategy in teaching and embed it in educational situations.

6-Preparing teachers before serving in colleges of education to receive appropriate training to use new teaching strategies derived from modern educational theories such as the flipped learning strategy.

7- Providing schools with appropriate technical tools, modern laboratory equipment, and high-speed internet to help the teacher prepare the necessary materials according to the flipped learning strategy.

References:

-Akbulut, Y. (2007). Effects of multimedia annotations on incidental vocabulary and-
reading comprehension of advanced learners of English as a foreign language. Instructional Science,35(20), 499-517

-Alshumaimeri, Y., &Alhassan, R. (2013). Current Availability and Use of ICT
Among Secondary EFL Teachers in Saudi Arabia: Possibilities and Reality. Journal of Educational Sciences. 25(1), 227-240.

-Bergman,J. &Sams, A. (2014). *The Flipped Classroom*. *CSE*, *17*(3), 15-20.

-Chen, S. C., Wang, H. Y., Kao, L. W., Tai, H. Y., Huang, C. Y., Lin, F. M., Lin, K.H., Hsieh, S. H., & Lee, G. G. (2003).The Motivat ion and Strategies of how the 2-year Junior College of Techno logy Students in Penghu Learn English. Journal of Penghu Institute of Technology, 6, 1-20.

-Faraj, Safwat. (2007). Psychometrics. Cairo: Anglo-Egyptian Library .

- Lage, M, Platt, G., &Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. Journal of Economic, 31 (1), Pp. 30-43.

-Lin, H. R. (1999). On Elementary School Students' Foreign Language Learning
Motivation. *Class Management, 2,* 20-24.

-Yang, Y. F. (1996). The Diagnosis of the Reasons of Weak English Learning.
Newsletter for Teaching the Humanities and Social Sciences, 4،85-101.

المراجع العربية:

– أبانمي ،فهد بن عبد العزيز.(2016).أثراستخدام استراتيجية الصف المقلوب في تدريس التفسير في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدىطلاب الصف الثاني الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة**. مصر، (174)،21–48

–أبوجلبة ،منيرة شبيب.(2014) .فاعلية استراتيجية الصفوف المقلوبة باستخدام موقع أدمودو في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو مادة الأحياء لدىطالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض .رسالةماجستير غيرمنشورة .الرياض :جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،كلية العلوم الاجتماعية.

–بيرغمانوسامز .(2014). **الصف المقلوب –**. ترجمة (القاضي، زكريا) الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

–الحربي، فوزية مطلق(2017). "فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات الموهوبات في محافظة الإحساء"، مجلة جامعة الملك سعود: 16 (4 :) 1 – 29 .

– الزين ، حنان أسعد (2015 م)، "أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن "،المجلة ا لدولية التربوية المتخصصة، 4(1)،171–186

–عثمان ،هبة عبد الحفيظ .(2016) .أثر استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في تحصيل طالبات الصفا لسابع الأساسي في العلوم واتجاهات هن نحو العلوم .رسالة ماجستير(غيرمنشورة) ، جامعة اليرموك ، المملكة الأردنية الهاشمية.

– شرير ، ميسر ناصر (2017). فاعلية توظيف بيئة تعليمية قائمة على الصف المقلوب في تنمية النحو والاتجاه نحوه لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة . (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية غزة.

– متولي، علاء الدين سعد. (2015 ، أغسطس). توظيف است ا رتيجية الصفوف المقلوبة في عمليتي التعليم والتعلم. المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات. القاهرة: جامعة عين شمس.

أثر استراتيجية (التعلم التعاوني) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصّف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي

إعداد الدكتور

شادي منير الأشرم

دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية – جامعة دمشق

الملخص

هدف هذا البحث إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي.

وتمّ اتّباع **المنهج شبه التجريبي** للكشف عن أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي. وبعد المراجعة النظرية للدراسات السابقة في مجال البحث الحالي، والاطلاع على الأدبيات التربوية لتصميم الاختبارات وطرائق التحقق من صلاحيتها للتطبيق تم تصميم اختبار التفكير الإبداعي.

وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، التعلم التعاوني، التفكير الإبداعي.

The impact of Competitive learning Strategy in Development of Creative thinking in Social studies to the Fifth Class Students at Basic Education

Submitted By

Dr. Shady Munir Al-Ashram

Ph.D. in Curricula and Teaching Methods
Faculty of Education - Damascus University

Abstract

The study aimed to Disclosure of the effectiveness of Competitive learning strategy in the development of creative thinking.

This study used the semi-experimental approach for the detection of the impact of Competitive learning strategy in development of creative thinking.

After the theoretical review and after the theoretical review of previous studies in the area of current research, and access to educational literature to design the tests and methods of verification of suitability for the application, was adopted on creative thinking test.

The study finished to:

- There is a statistically significant difference between the means of students in the experimental group scores in the direct post and tribal – application of the creative thinking test.
- There is a statistically significant difference between the means of students in the control group scores in the direct post and tribal- application of the creative thinking test
- There is a statistically significant difference between the means of students in the experimental and control groups in the direct post- application of the creative thinking test

Keywords: Strategy, Competitive learning**,** creative thinking

- مقدمة البحث:

تشهد المجتمعات الإنسانية ثورة علمية تكنولوجية تنتج عنها العديد من المتغيرات والتطورات السريعة، أدت إلى ظهور العديد من المشكلات السياسية والاجتماعية وغيرها من المشكلات التي تصادف الأفراد والجماعات في حياتهم اليومية، الأمر الذي فرض على المجتمعات بذل الجهود لتطوير المؤسسات التعليمية بما يكفل إعداد الأفراد للتوافق مع المتغيرات التي يشهدها العصر الحالي.

لذلك وضعت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية خططا وبرامج شملت مختلف مكونات العملية التربوية وركزت في أولوياتها على تطوير المناهج التربوية "من خلال التركيز على أساسيات المعرفة وأساليب البحث وطرائق التفكير الأساسية، فهذه الأساسيات هي التي تبقى وتسمح للمتعلم باستخدامها في مواقف الحياة المختلفة"(الحصري، 2008، 19) ومن هنا فقد بدأ التربويون في إعادة النظر في طرائق التدريس واستراتيجياته المستخدمة في المدارس، والبحث عن استراتيجيات تدريسية خاصة تجعل المتعلم عنصرا فاعلا في العملية التعليمية، إذ أنه لا يمكن تعليم مجموعة من التلامذة بالكيفية نفسها، بل لابد أن يكون التعليم منوعا يتعامل مع التلامذة أفرادا ومجموعات متقاربة بدلا من التعامل معهم كمجموعة واحدة، وقد ركزت النظريات الحديثة على دور التلميذ فجعلته محورا للعملية التعليمية، بينما رأت أن يكون دور المعلم منظما ومسهلا ومرشدا، "وذلك من خلال توجيه التلامذة للعمل في مجموعات تضم تلامذة من أعمارا متقاربة ومستويات وقدرات مختلفة"(سليمان، 2005، 18)

وجاء التعلم التعاوني كإحدى استراتيجيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي، ورفع مستوى المشاركة والتعاون بين التلامذة وإثارة حماسهم ودافعيتهم وتحسن في علاقاتهم مع بعضهم إضافة إلى زيادة قدراتهم في الاعتماد على النفس وتنمية شخصياتهم وإثارة تفكيرهم في البحث عن حلول لمشكلات الحياة المعقدة ومن هذه البحوث والدراسات دراسة سلافين 1980 حيث قام فيها بعرض نتائج (17) دراسة قارنت بين فاعلية التعاون في جماعات صغيرة، والتعلم التنافسي والفردي في تدريس المواد

العلمية والدراسات الاجتماعية بصفة خاصة، وأوضحت النتائج تفوق التعلم التعاوني على التنافسي والفردي في (16) دراسة وفي دراسة واحدة تفوق التعلم الفردي على التعاوني.

ودراسة خليل ابراهيم 1995 استهدفت الدراسة تجريب استخدام التعلم التعاوني في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، وقد أثبتت فعالية هذه الاستراتيجية، وأوصت بتبني استخدامها في تدريس الدراسات الاجتماعية في المراحل المختلفة (امال وربيع، 2001، 52).

ويوفر هذا النوع من التعلم فرصا كافية للتلامذة بالمشاركة في مجموعات متنوعة الخبرات، فيشجعهم ذلك على الحديث وتبادل الآراء والأفكار، واستنباط الأفكار الدفينة الموجودة في عقولهم ولم تتحرر، وبالتالي تنمية التفكير الإبداعي لديهم.

1- مشكلة البحث:

في ظل ثورة العلم والتكنولوجيا أصبح للعلوم الطبيعية أهمية خاصة في مناهج التعليم المعاصرة باعتبارها قلب هذه الثورة والمحرك لها، والقاعدة الأساسية لأي تقدم أو تنمية. إذ أصبح تعلم هذه الدراسات الاجتماعية وإتقانها يمثل هدفاً استراتيجياً من أهداف التعليم ينبغي أن تسعى إليه نظم التعليم من أجل بناء قاعدة عملية في المجتمع تواكب ما يحدث في العالم من تقدم علمي وتكنولوجي.

وهذا بدوره يقتضي رعاية المواهب العلمية والتكنولوجية وتمكين أكبر عدد ممكن من التلامذة من التعلم ليكونوا قادرين على أداء أعمالهم بفاعلية عالية وبمهارة وإتقان وسرعة في الإنجاز، الأمر الذي يتطلب الاهتمام بالجانب العملي في التدريس بوصفه وسيلة فاعلة تمكن المتعلمين من امتلاك أدوات الفكر والبحث والعمل والتي بدورها تمكنهم من التأثير بفاعلية في المجتمع والبيئة.

إلا أننا بإلقاء نظرة على المدارس اليوم نجد غالبيتها تهتم بالتحصيل وتهمل النشاط وتراه عبئاً على المنهج وعلى التحصيل "فمفهوم التدريس يرتبط في أذهان بعض المعلمين بصفوف دراسية ذات جدران أربعة فهم لا يلتفتون إلى الأنشطة التي يجب أن يمارسها التلامذة لأنهم يعدونها نوعاً من الترفيه والتسلية، وكثير منهم لايدركون أن التربية هي تنمية شاملة لشخصية المتعلم معرفياً ووجدانياً وسلوكياً، حيث يحتاج التلامذة إلى

خبرات حسية مباشرة عند تدريس المعلومات، فما زال هناك فجوة قائمة بين المعارف والمهارات التي يتعلمها أغلب التلامذة في المدرسة وبين المعارف والمهارات اللازمة لمواصلة حياتهم في القرن الحادي والعشرين، إن التلامذة بحاجة إلى التعلم الأكاديمي من خلال أمثلة من العالم الحقيقي إضافة إلى التطبيقات والخبرات العملية داخل وخارج المدرسة "(5، 2009، Niost).

لذلك كان لابد من استخدام استراتيجية تدريسية حديثة تعمل على النهوض بوعي التلامذة وتردم الهوة بين الجانب النظري والتطبيق العملي، وتعمل على تنمية التفكير الإبداعي.

وقد اختار الباحث من تلك الاستراتيجيات التعلم التعاوني والتي أثبتت جدارتها فيما سبق من دراسات وخاصة دراسة الحنفي (2002) حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات التفكير الابتكاري والناقد لدى الطالب المعلم (تخصص دراسات اجتماعية) بمحافظة القاهرة، دراسة قشمر (2018) التي أظهرت وجود أثر لاستخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية الفلسطينية ، وتجاوبا مع ما خلصت إليه بعض الدراسات مثل دراسة الأستاذ (2013) التي بينت أن هناك أثر لاستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الابتكاري و الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث الجغرافيا.

ونتيجة التجربة الاستطلاعية التي قام بها الباحث في مدرسة رقية للتعليم الأساسي حيث أظهرت ضعف مستوى التفكير الإبداعي في هذه المادة، وبهدف الوقوف على مستوى التفكير الإبداعي في مادة العلوم: قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير الإبداعي على (40) تلميذا وتلميذة من تلامذة الصف الخامس الأساسي لدى عينة من مدارس الحلقة الأولى في مدينة حمص (مدرسة السيدة رقية، الشعبة الأولى)

وقد ظهرت النتائج على الشكل التالي:

التغيير	ممتاز	جيد جدا	جيد	وسط	ضعيف	المجموع
	5	5	10	5	15	40
النسبة المئوية	%12.5	%12.5	%25	%12.5	%37.5	%100

يستدل من هذه النتائج على وجود ضعف في التفكير الإبداعي للتلامذة في مادة العلوم إذ أن أكثر من (37.5%) حصلوا على أقل من (4) درجات (إذ تمثل الدرجة 4 الحد الأعلى لتقدير ضعيف) والتي أظهرت قصور الطرائق التقليدية وعدم قدرتها على التماشي مع الميول الجديدة للتلامذة والتي تتطلب استراتيجيات حديثة ومتطورة تستنهض قواهم وتحرض قدراتهم وتنمي تفكيرهم الإبداعي.

واستنادا إلى كل ما سبق وجد الباحث أنه من الضروري إجراء دراسة لتعرف أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

لذا تتلخص مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي الآتي:

ما أثر استراتيجية (التعلم التعاوني) في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصّف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي؟

2- أهميّة البحث:

وتكمن أهمية البحث الحالي في كونه:

2-1- استجابة لما ينادي به التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس والاهتمام بالاستراتيجيات المرتبطة بانماط التعلم والنمو المعرفي للتلاميذ وتنمية التفكير الإبداعي كأحد المخرجات المهمة التي يجب الاهتمام بها في اثناء عملية التعلم وهذا ما اكدت عليه المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية

2-2- يكشف البحث عن أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي.

2-3- يثير البحث الاهتمام لموضوع تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتركيز عليه في مناهجنا وطرائقنا واختباراتنا في مادة الدراسات الاجتماعية.

2-4- قد يشكل هذا البحث نواة لبحوث تجريبية تلعب دوراً في إعادة النظر بمحتوى المناهج المقررة، وتطوير طرائق التدريس المعتمدة بما يخدم عملية التفكير الإبداعي.

2-5- يقدم البحث نموذجا إجرائيا لكيفية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني بخطواتها وعناصرها الأساسية في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من خلال التصميم التجريبي لبعض الدروس من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس من التعليم الأساسي.

3- أهداف البحث:

إنّ البحث الحالي يسعى إلى تحقيق الهدف الرئيس الآتي: الكشف عن أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية.

4- أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

5- فرضيات البحث:

يتفرع عن أهداف البحث الفرضيات الآتية:

5-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

5-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيق القبليين والبعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

5-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

6- منهج البحث:

يرتبط المنهج الملائم للبحث ارتباطاً وثيقاً بكلٍّ من موضوع البحث وأهدافه؛ لذلك اعتمد البحث الحالي على **المنهج شبه التجريبي** للكشف عن أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي؛ وذلك بتطبيقه على عينة مؤلفة من مجموعتين ضابطة وتجريبية، للوصول إلى النتائج التي تسهم في الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياته.

7- حدود البحث:

7-1- الحدود البشرية: تم إجراء البحث على عينة من تلاميذ الصف الخامس في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص.

7-2- الحدود المكانيّة: مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص.

7-3- الحدود الزمانيّة: يتناول البحث الحالي قياس أثر استراتيجية التعلم التعاوني في التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي في العام الدّراسي 2018-2019.

8- مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائيّة:

8-1- الاستراتيجية: مجموعة التحركات المخطط لها، والتي يقودها المعلم، وتؤدي إلى الوصول لنتائج معينة مقصودة تحول دون حدوث ما يعاكسها أو يناقضها، وتهتم الاستراتيجية التدريسية بالوصول بالتلميذ إلى هدف معين، كما أنها تقي هذا التلميذ من أي نواتج سلبية، أو عدم الدقة أو الفشل أو فقدان النفس (العزاوي، 2009، 155).

8-2- التعلم التعاوني: هو استراتيجية من استراتيجيات التدريس تقوم على أساس التعاون وتبادل المسؤولية في التعلم بين أفراد المجموعة التعاونية، وتفاعلهم مع بعضهم، والتكامل فيما بينهم إلى التعلم المنشود، ويبنى التعلم التعاوني إلى أساس تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة يكون فيها التلاميذ يمارسون نشاطًا تعليميًا يرمي إلى تحقيق هدف، أو أهداف تعليمية -أفرادها بين (4 -6) واجتماعية تتصل بهم أفرادًا، ومجموعة، بطريقة أفضل من مجموع أعمالهم الفردية (عطية، 2008، 11).

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه: طريقة التعلم التعاوني (التعلم معاً): وتعرف إجرائيًا في هذا البحث بأنها: احدى استراتيجيات التعلم التعاوني يتم فيها تقسيم تلاميذ المجموعة التجريبية الى مجموعات صغيرة غير متجانسة تضم مستويات معرفية مختلفة استنادا الى نتائج اختبار التفكير الإبداعي القبلي ويتراوح عدد افراد المجموعة الواحدة أربعة تلاميذ يتعاونون معا من أجل حل المشكلة المشتركة التي يطرحها الباحث بحيث يكون كل تلميذ في المجموعة مسؤولا عن تعلمه وتعلم باقي أفراد مجموعته.

9- دراسات سابقة:

9-1- الدراسات العربية:

9-1-1- دراسة الحنفي(2002) - مصر بعنوان:أثراستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات التفكير الابتكاري والناقد لدى الطالب المعلم (تخصص دراسات اجتماعية).

هدف الدراسة: هدفت إلى الكشف عن أثراستخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات التفكير الابتكاري والناقد لدى الطالب المعلم (تخصص دراسات اجتماعية) بمحافظة القاهرة.

عينة الدراسة: تكونت من (100) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من كلية التربية ببني سويف موزعين بين المجموعة التجريبية والضابطة.

أداتا الدراسة: اختبار التفكير الابتكاري، اختبار التفكير الناقد.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة قوية بين درجات الطلاب في اختبار التفكير الابتكاري واختبار التفكير الناقد. كما أوضحت النتائج فعالية التعلم التعاوني كاستراتيجية تدريس في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والناقد لدى الطالب المعلم في الدراسات الاجتماعية.

9-1-2- دراسة عصمت (2011) بعنوان: فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى قياس فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات.

منهج الدراسة: وصفي تحليلي.

أدوات الدراسة:

- برنامج تعليمي مصمم وفق استراتيجية التعلم التعاوني.
- اختبار تحصيلي (قبلي، بعدي، مؤجل) من تصميم الباحث.
- اختبار مهارة الطلبة في حل المشكلات.
- مقياس اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعلم التعاوني.
- بطاقة ملاحظة.

نتائج الدراسة:

- دلت النتائج إلى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية في التحصيل الدراسي، وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات، إذ تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة وفق نتائجهم في الاختبارين، من حيث زيادة نسبة الكسب المعدل والوصول إلى مستويات إتقان عالية (78% فما فوق)
- فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني، التي مكنت طلبة المجموعة التجريبية ممن الاحتفاظ بالمعلومات، وبقاء أثر التعلم بصورة أفضل منه لدى المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق العرضية وفق نتائج الاختبار المؤجل.

9-1-3- دراسة الأستاذ (2013)- فلسطين. بعنوان: أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث الجغرافيا بمحافظة غزة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام **أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث الجغرافيا.**

عينة الدراسة: تكونت من صفين، أحدهما يمثل المجموعة التجريبية التي تدرس الجغرافية باستراتيجية التعلم التعاوني، والآخر يمثل المجموعة الضابطة التي تدرس الجغرافية بالطريقة التقليدية.

أداتا الدراسة: اختبار التفكير الناقد في الجغرافية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب الصف العاشر في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي، والفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب الصف العاشر في المجموعة التجريبية لاختبار التفكير الناقد البعدي.

9-1-4- دراسة قمشر (2018) بعنوان: "اثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدراس الحكومية الأساسية الفلسطينية".

هدف الدراسة: التعرف على أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدراس الحكومية الأساسية الفلسطينية.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة (132) من معلمي ومعلمات مبحث العلوم للمرحلة الأساسية الدنيا (1-4) في المدارس الحكومية الأساسية الفلسطينية.

أداة الدراسة: استبانة.

نتائج الدراسة:

- أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية الفلسطينية كانت مرتفعة على الأبعاد كافة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية الفلسطينية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية

الدنيا في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

9-2- الدراسات الأجنبية:

9-2-1- دراسة جيليس، Gillies (2008) – استراليا بعنوان: أثر التعلم التعاوني في سلوك طلبة المدرسة العليا وتنمية مهارات الحوار والتعلم المبني على نشاط التعلم بمادة العلوم في استراليا.

The Effects of Cooperative Learning on Junior High School Student Behaviours, Discourse and Learning during a Science-Based Learning Activity.

هدف الدراسة: التحقق من فاعلية مجموعات التعلم التعاوني المنظمة في تعليم العلوم على إكساب طلبة الصف التاسع في المدرسة العليا في استراليا مهارات الحوار وحل المشكلات.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة مؤلفة من 146 تلميذا وتلميذة تم توزيعهم في مجموعتين: مجموعة تجريبية تم تقسين التلاميذ فيها إلى مجموعات ضمت كل مجموعة 3-4 تلاميذ من مستويات مختلفة للتحصيل وتم تدريسها مادة العلوم بإستراتيجية التعلم التعاوني ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن التلاميذ الذين تعلموا العلوم ضمن مجموعات التعلم التعاوني قد اكتسبوا مهارات الحوار وحل المشكلات اكثر مما هو لدى التلاميذ في المجموعة الضابطة. الثانوية في مادة الدراسات الاجتماعية

9-2-2- دراسة باباتوندي: Babatunde (2008) في نيجيريا

Effects oF cooperative leraning and problem –solving strategies on Junior Secondary School StudentS Achievement in Social Studies

عنوان الدراسة: أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني لحل المشكلات على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الاجتماعية

هدف الدراسة التحقق من فاعلية ثلاث استراتجيات تدريسية متمثلة ب(التعلم التعاوني حل المشكلات؛والطريقة العادية)واثرها في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية بمادة الدراسات الاجتماعية في ولاية اوسين بنيجيريا.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واجيت على عينة من طلبة المدارس الثانوية تم اخيارهم بشكل عشوائي ومكونة من 80 تلميذا و70تلميذة تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية درست وفق استراتيجيتين التعلم التعاوني وحل المشكلات ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطرائق العادية.

أدوات الدراسة: تمثلت أدوات الدراسة ببناء اختبارا تحصيلي قبلي بعدي في مادة الدراسات الاجتماعية لاختبار فاعلية استراتيجيات الثلاث

نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة عن النتائج الاتية

-تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستراتجية التعلم التعاوني وحل المشكلات على طلبة المجموعة الضابطة أظهرت النتائج افضلية استراتيجية التعلم التعاوني على حساب استراتيجية حل المشكلات.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية من الذكور والمجموعة التجريبية من الاناث لصالح المجموعة التجريبية من الاناث.

9-3- التعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من العرض السابق تعدد وتنوع الدراسات التي تناولت استخدام التعلم التعاوني بصفته استراتيجية أو طريقة أو أسلوب تدريس، والتي تسهم في تحقيق العديد من النواتج التعليمية. واستطاع الباحث استخلاص النتائج التالية:

1- أظهرت نتائج معظم الدراسات السابقة أهمية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس كافة المواد الدراسية بصفة عامة والدراسات الاجتماعية بصفة خاصة، وفاعليتها في التفكير الإبداعي مقارنة بالطرائق العرضية (الإلقاء والشرح) حيث كان هناك اتفاق شبه تام في نتائجها.

2- استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية تسهم في تنمية التفكير الإبداعي في تلك المادة كدراسة (الحنفي، 2002) و(الأستاذ، 2013).

3- اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات التي تناولت تأثيراستراتيجية التعلم التعاوني على مواد دراسية مختلفة غير مادة الدراسات الاجتماعية وهذه الدراسات هي: دراسة قمشر(2018) وعصمت (2011) وباباتوندي (2008).

10- الإطار النظري:

10-1- مفهوم التعلم التعاوني:

شاع حديثا في الأوساط التربوية، الدعوة إلى استخدام التعلم التعاوني كإحدى استراتيجيات التعليم، نظرا لما تمتاز به من آثار إيجابية في حدوث التعلم لدى المتعلمين.ويستند هذا النوع من التعليم إلى مسلمة مفادها أن التلامذة يستطيعون تحقيق أعظم الفوائد في تحصيلهم الدراسي، عندما يتم حثهم على المشاركة الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يتفاعلون مع زملائهم ويتناقشون ماتم تعلمه معا، ويستمعون إلى وجهات نظرهم، ويشجعون بعضهم بعضا، مما ينعكس هذا بالتالي في تحسين أدائهم وتعميق عملية التعلم لديهم.(الزغلول والمحاميد، 2007، 243).

10-2- أنواع مجموعات التعلم التعاوني:

على وفق ما ورده (Slavin,1990) و(Johnson& Johnson,1987) فهناك الكثير من انواع المجاميع التعليمية والتي من الممكن ان تستخدم في التعلم التعاوني لكن أبرز المجموعات واكثرها شيوعا هي ما يأتي:

1- المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية: المجموعات التعاونية التعليمية الرسمية هي مجموعات قد تدوم من درس واحدة إلى عدة دروس ويعمل التلامذة فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعليمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبنى بشكل تعاوني ، كما إن أية متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية.

2- المجموعات التعاونية التعليمية غير الرسمية: المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية تعرف بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة واحدة. ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل تقديم عرض، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه التلامذة إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة التلامذة نفسياً على نحو يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الدرس، والتأكد من معالجة التلامذة للمادة فكرياً وتقديم انهاء جيد للدرس.

3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية: المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيسي هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي. إن المجموعات الأساسية تزود التلميذ بالعلاقات الملتزمة والدائمة، وطويلة الأجل والتي تدوم سنة على الأقل وقد تدوم أكثر من ذلك (Johnson & Johnson, 1987).

10-3- مهارات التعلم التعاوني وأساليبه:

لعل من أهم مقومات استراتيجية التعلم التعاوني أن نعلم التلاميذ مهارات العمل بإيجابية وبفاعلية في المجموعات، ويمكن تحديد هذه المهارات على النحو الآتي:

1- الثقة بالنفس: القدرة على مشاركة الآخرين في الأفكار وفي المشاعر، وتقبل هذه الأفكار والمشاعر ومؤازرة الآخرين.

2- القدرة على التفاهم والاتصال: القدرة على التعبير عن الفكرة بوضوح وبفاعلية، بحيث يفهمها بسهولة.

3- القيادة :القدرة على توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام، مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والإيجابية بين الأفراد.

4- التعامل مع الاختلافات: القدرة على حل الاختلافات بين الأفراد، وما قد يحدث في سوء تفاهم بينهم أو تعارض ما بين آرائهم.

5- تقدير العمل التعاوني والبعد عن الذاتية :القدرة على الانتماء وتقدير المساهمة مع الآخرين في العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز.

إن مثل هذه المهارات ضرورية في مختلف جوانب الحياة، فهي ضرورية لبناء واستقرار الحياة الأسرية، وهي ضرورية وحيوية لبناء مستقبل مهني ناجح، ولبناء صداقات حقيقية ومستمرة (سليمان، 2005).

10-4- مراحل التعلم التعاوني:

يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق أربع مراحل؛ حددها عدد من التربويين كما يلي:

1- مرحلة التعرف Orientation: ويتم فيها عرض المشكلة أو المهمة التعلمية وتفهمها، وتحديد معطياتها ومتغيراتها ومتطلباتها، والمطلوب عمله إزاءها، بالإضافة إلى تحديد الوقت اللازم للتعامل معها (أبو جلالة، 2007، 171).

2- مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي Group Norms: ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار على أف ا رد مجموعة التعلم، وبيان آليات التعاون فيما بينهم، وتحديد المسؤوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرارات المشتركة، وتبادل الأفكار والآراء لإنجاز المهمة التعلمية المطروحة (محمد وعامر، 2008، 38).

3- الإنتاجية Productivity: ويتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون في إنجاز المطلوب وفق الأسس والمعايير المتفق عليها أبو جلالة، 2007، 171).

4- الإنهاء Termination: ويتم في هذه المرحلة كتابة التقارير إن كانت المهمة تتطلب ذلك أو التوقف عن العمل، وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار (محمد وعامر، 2008، 38).

10-5- استراتيجيات التعلم التعاوني:

برغم تعدد استراتيجيات التعلم التعاوني في فصولنا الدراسية، إلا أنها جميعاً ترتكز على عناصر أو مبادئ محددة ومتفق عليها، والتي قد سبق الإشارة لها وسوف يكتفي الباحث بذكر خمس استراتيجيات للتعلم التعاوني لأهميتها والتي اتفق عليها كل من:

(أحمد النجدي، وآخرون، 2007، 284-289)، (محمد نجيب، وعبد الرازق مختار، 2009، 185-187)، (فوزي عبد السلام، 2010، 129- 133).

1- استراتيجية الفرق الطلابية وفقاً لأقسام التحصيل: (Student Teams – Achievement Divisions – STAD)

2- استراتيجية تكامل المعلومات المجزأة (Jig Saw).

3- استراتيجية فرق الألعاب والمباريات الطلابية: (Teams – Games Tournament – TGT)

4- استراتيجية الاستقصاء الجماعي .Group Investigation

5- استراتيجية التعلم معاً Learning Together.

11- أدوات البحث وإجراءات تصميمها:

اختبار التفكير الإبداعي:

صمم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT) Torrance Tests of Creative Thinking من قبل بول تورانس عام (1966) والهدف الأساسي من هذا الاختبار هو المساعدة في انتقاء الأفراد الذين قد يتميزون بقدرات إبداعية، ويمكن استخدامه في جميع المستويات الدراسية من الروضة حتى الدراسات العليا، شريطة أن يقدم فردياً وشفوياً في المستويات الأولى قبل الصف الخامس الأساسي (مجيد، 2010، 151).

والاختبار مصمم وفق نموذجين متشابهتين: النموذج (أ) والنموذج(ب) ويتكون كل نموذج من صورتين: الصورة اللفظية والصورة الشكلية تقيس كل منهما مهارات التفكير الإبداعي: الطلاقة، والأصالة، والمرونة، بالإضافة إلى التفاصيل فيما يتعلق بالصورة الشكلية.

وقد استخدم الباحث الصورة اللفظية (أ) في البحث الحالي، وهذه الصورة تتألف من ستة أنشطة، إضافة إلى الوقت اللازم للتقديم للاختبار وقراءة التعليمات وشرح كل نشاط – حسب تورانس، وفيما يلي وصف موجز لهذه الأنشطة:

1- النشاط الأول: توجيه الأسئلة (Ask and guess)

عبارة عن صورة يجب على التلميذ أن يتمعن فيها، وأن يسأل كل الأسئلة التي يحتاج أن يسألها ليفهمها ويعرف قصتها، وأن يكشف كل خباياها وما هو غامض فيها، بشرط ألا تكون هذه الأسئلة قابلة للإجابة عنها من مجرد النظر إلى الصورة، ويقوم المفحوص بكتابة الأسئلة التي يريد توجيهها في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

2- النشاط الثاني: تخمين الأسباب (Guessing causes)

يتبع هذا النشاط للصورة الموجودة، وهنا على التلميذ أن يفكر في أكبر عدد ممكن من الأسباب المتنوعة والغريبة الممكنة لوجود النفايات على شاطئ البحر، وقد تعود هذه الأسباب إلى زمن سابق بوقت قصير أو طويل، وهذا يكشف قدرة التلميذ على أن يكون حساساً للأسباب والاحتمالات، ويقوم التلميذ بكتابة الأسباب التي يخمنها في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

3- النشاط الثالث: تخمين النتائج (guessing consequences)

يتبع هذا النشاط للصورة الموجودة وهي صورة غازات تنبعث من المعامل والمصانع، إذ يجب على التلميذ التنبؤ بكافة النتائج التي يمكن أن تنتج عن هذا الحدث، وهذا يكشف عن قدرة المفحوص على التنبؤ بالمستقبل على مستويات، من خلال تفكيره فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرة أو بوقت طويل، وذلك بكتابة التلميذ التخمينات والافتراضات في المكان المخصص على ورقة الإجابة.

4- النشاط الرابع: تحسين الإنتاج (product improvement)

يرافق هذا النشاط صورة طفلة صغيرة تقوم بغرس نبتة، ويطلب من التلميذ أن يفكر بالطرائق والتعديلات التي يمكن أن يجريها التلميذ والتي تمكنه من غرس النباتات والأشجار في محيطه لتصبح مصدراً للفرح والمتعة المتجددة والإفادة لمن يغرسها، دون ملل، ويكشف هذا النشاط عن قدرة التلميذ على التفكير بأكثر الطرائق والوسائل غرابة وإثارة للاهتمام ويفتح المجال للتعبير عن رغباته وأمانيه، وذلك بكتابة التلميذ لأفكاره في المكان المخصص على ورقة الإجابة.

5- النشاط الخامس: الاستعمالات غير الشائعة (unusual use)

ليس لهذا النشاط صورة مرفقة، فالتعليمات واضحة وتفي بالغرض، وهي تنص على كتابة التلميذ أكبر عدد من الاستعمالات المتنوعة وغير الاعتيادية للطاقة الشمسية، بحيث تصبح أكثر فائدة وأهمية، وهذا النشاط يساعد على قياس قدرة التلميذ على التفكير المفتوح وغير المقيد بحدود المعروف أو الإمكانات، ويقوم التلميذ بكتابة الاستعمالات الجديدة المقترحة في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

6- النشاط السادس: افترض أنّ (just suppose)

هذا النشاط عبارة عن صورة لموقف خيالي لا يمكن أن يحدث، لكن على التلميذ أن يفترض حدوثه ويتخيل **أن الصخور لم تعد موجودة على كوكب الأرض**، فما الذي يمكن أن يحدث؟ثم يترك لخياله حرية افتراض ما يمكن أن يحدث وتخمين نتائج هذا الوضع، مما يفسح المجال للتلميذ للتعبير عن أغرب خيالاته التي لا يعبر عنها في مواقف حياته العادية، وعلى التلميذ كتابة كل التخمينات والأفكار في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

ومن العرض السابق يمكن ملاحظة أن نشاطات هذا الاختبار ممتعة وتثير التفكير والاهتمام، بحيث لا تفسح مجالاً للتذمر أو التململ كما أنها بسيطة واضحة وتقدم فرصة لاستخدام الخيال، حيث لا وجود لإجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هناك إجابات مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، لم يفكر أحد بها من قبل، والملحق (11) يتضمن أنشطة هذا الاختبار.

4-8-2- الدراسة الاستطلاعية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي في البحث الحالي:

قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية للاختبار فاختار عينة عشوائية مكونة من (40) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي غير العينة التي طبق عليها التجربة النهائية في مدرسة رفعت العلي حلقة أولى يوم الخميس بتاريخ 2018/9/21، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية تحقق الباحث من عدة نقاط:

- التأكد من وضوح أنشطة الاختبار من قبل التلاميذ، وفهمهم للأسلوب الذي عليهم اتباعه في الاستجابة للأنشطة.

- التحقق من صدق وثبات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية (أ) قبل استخدامه كأداة بحثية.
- تحديد الوقت الوسطي الذي تحتاجه الاستجابة لكل نشاط من أنشطة الاختبار، فقد بلغ وقت تطبيق الاختبار وسطياً 45 دقيقة، إضافة لوقت التمهيد والتعليمات، كما هو مبين بالجدول (1).

الجدول (1): الزمن المستغرق في كل من أنشطة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي خلال الدراسة الاستطلاعية

أنشطة الاختبار	النشاط الأول	النشاط الثاني	النشاط الثالث	النشاط الرابع	النشاط الخامس	النشاط السادس
الزمن المستغرق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق

وتم حساب الزمن المستغرق في كل نشاط من أنشطة الاختبار من خلال الزمن الذي استغرقه الربع الأول من التلاميذ، والزمن الذي استغرقه الربع الأخير من التلاميذ، ثم من خلال استخدام القانون الآتي: (الزمن الذي استغرقه أسرع تلميذ + الزمن الذي استغرقه أبطأ تلميذ / 2 حيث كانت الفروقات بسيطة جداً.

وقد تم تطبيق الاختبار خلال حصة دراسية واحدة، بحيث استغرق تطبيق الأنشطة

(42) دقيقة وبقيت ثلاث دقائق لقراءة تعليمات الاختبار.

- دلالات صدق وثبات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي:

يتوفر في اختبار تورانس صدق المحتوى كما ذكر تورانس لأن الاختبار صمم في إطار نظرية جيلفورد في بناء العقل وهي المحددة لمجال السلوك الإبداعي (العمري، 2012، 265-300).

وقد قامت شبيب (2000) في سورية بدراسة صدق المحتوى للاختبار من خلال عرضه على لجنة من ثلاثة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص أكدوا صدق المحتوى ومناسبته للبيئة السورية (176).

وقد أجريت العديد من الدراسات العربية على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي لدراسة صدقه وثباته، كدراسة (شبيب 2000) في سورية ودراسة (بدور، 2010) في

سورية. و(العليلي وآخرين، 2011) في السعودية، (العمري، 2012) في الأردن وغيرها، وسيقتصر الحديث عن الدراسات في البيئة السورية.

فقد قامت (بدور، 2010) بدراسة صدق البناء على عينة مكونة من (50) تلميذاً وتلميذة من طلبة الصف السابع الأساسي، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط للطلاقة (0.95) وللمرونة (0.90) وللأصالة (0.87) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، كما تم حساب الصدق الذاتي وكانت النتائج كالآتي: الطلاقة(0.95) والمرونة (0.91) والأصالة (0.94) والدرجة الكلية (0.96).) (بدور، 2010، 99).

بينما كانت نتيجة حساب ثبات الاختبار بدراسة (بدور، 2010) بطريقة الإعادة بفاصل زمني قدره (14) يوماً على عينة مكونة من (50) تلميذاً وتلميذة للطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية (0.91، 0.83، 0.89، 0.93) على الترتيب.

كما قامت (شبيب، 2000) بحساب ثبات الاختبار بطريقة الإعادة بفاصل زمني قدره (18) يوماً على عينة مؤلفة من (60) تلميذاً وكانت النتائج كالآتي: للطلاقة (0.94) وللمرونة (0.85) وللأصالة (0.95)، الدرجة الكلية (0.96)) (شبيب، 2000، 177).

وأيضاٍ فقد قامت شبيب بحساب ثبات التصحيح لعينة عددها (32) تلميذاً، مستعينة بأربعة مصححين من طلبة الدراسات العليا – قسم التربية الخاصة–وكانت النتائج كالآتي: الطلاقة 98%، المرونة 97%، الأصالة 80%. (المرجع السابق، 177).

وفيما يتعلق بالتحقق من صدق وثبات الاختبار في البحث الحالي فقد تم بالطرق الآتية:

4-8-3- الصدق:

"يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، أي ان يقيس فعلاً ما يقيسه" (عباس، 1996، 22)

– **صدق الاتساق الداخلي:** وتم حسابه عن طريق إيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على الأبعاد الفرعية للاختبار والدرجة الكلية، وكانت قيم معاملات

الارتباط للطلاقة والمرونة والأصالة القيم المبينة بالجدول (2) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما دل على أن الاختبار يتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين الدرجات على الأبعاد الفرعية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي والدرجة الكلية له

الأبعاد الفرعية	معامل الارتباط	تفسير الترابط
الطلاقة	**0.98	عال جدا
الأصالة	**0.97	عال جدا
المرونة	**0.95	عال جدا

4-8-4- الثبات:

يشير إلى الاستقرار في درجات الفرد الواحد على نفس الاختبار (عباس، 1996، 22).

- **ثبات الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ):** وقد قام الباحث بحساب ثبات الاتساق الداخلي بطريقة معادلة الفا كرونباخ على نفس عينة الصدق المكونة من 40 تلميذاً وتلميذة لأبعاد الاختبار الفرعية وللاختبار ككل، وكانت قيمة هذه المعاملات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) كما هي مبينة في الجدول (3)، وبالتالي فإن الاختبار يتصف بثبات الاتساق الداخلي.

الجدول (3): قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الفرعية وللاختبار ككل

الأبعاد الفرعية	الطلاقة	الأصالة	المرونة	الاختبار ككل
معامل الثبات	0.73	0.71	0.68	0.89

وبذلك فإن الاختبار يتصف بدرجات جيدة من الصدق والثبات تؤكد إمكانية استخدامه كأداة بحثية في أثناء تطبيق التجربة النهائية.

4-8-5- طريقة تصحيح الاختبار

سارت إجراءات تصحيح اختبار تورانس للتفكير الإبداعي- الصورة اللفظية على النحو الآتي:

1: استناداً لتعليمات تورانس في كيفية التصحيح يمكن السير وفق الخطوات الآتية في التصحيح:

- القراءة الجيدة أو العميقة لتعليمات تورانس في كيفية التصحيح.
- إدراك مفاهيم مكونات الاختبار (الطلاقة والمرونة والأصالة) بشكل جيد.
- الاستمرار في الإطلاع وقراءة الأسس المنطقية والتجريبية التي استند إليها تورانس عند بناء البطارية وخاصة ما يتعلق بالأنشطة اللفظية التي اعتمدها البحث الحالي.

2: إعداد قائمة تفريغ الأنشطة ونماذج تفريغ لرصد الدرجات.

تم إعداد قائمة تطبيق الأنشطة وفقاً لاختبار تورانس على النحو الآتي:

1- البدء بالتصحيح وفرز الكراسات وفقاً لمدى ارتباط الاستجابة بالمثير (أي تدوين الإجابات المرتبطة أو المتعلقة، والاستجابات غير المرتبطة أو غير المتصلة تهمل وتستبعد ولا يتم تصحيحها، وعند الوصول إلى هذه المرحلة يكون الباحث قد استوعب مفهوم الفئة الخاصة بتصحيح المرونة وفقاً لما في دليل التصحيح الذي أعده تورانس وكذلك أوزان الأصالة.

4-8-1- طريقة تصحيح الاختبار:

تقدر الدرجات بحيث يكون لكل نشاط من الأنشطة الستة درجة، درجة للطلاقة ودرجة للأصالة ودرجة للمرونة، كما يكون للاختبار ككل درجة كلية، ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتي:

1- الطلاقة: يحصل كل نشاط من الأنشطة الستة على درجات في الطلاقة من خلال حساب عدد إجابات المفحوص على كل منها، بشرط أن تكون هذه الإجابات ضمن تعليمات الأنشطة وغير مكررة، أي يجب حذف الإجابة التي تمثل زيادة لا فائدة منها لفكرة واحدة، كما لابد من الأخذ بالحسبان الإجابات المركبة التي تحوي الواحدة منها

على أكثر من فكرة، حيث تعامل كل فكرة على أنها إجابة، وعندما تفي الإجابة بالشروط السابقة تحصل على درجة الطلاقة حيث يمكن الانتقال إلى وضع درجات الأصالة أو المرونة.

2- الأصالة: للأنشطة من الأول إلى الخامس إضافة إلى السادس جداول للأصالة الصفرية لكل منها، حيث إن الإجابة التي ترد في سياق هذه الجداول تأخذ درجة صفر في الأصالة، حيث تمثل هذه الجداول أكثر الإجابات شيوعاً أما باقي الإجابات فتأخذ الدرجات: درجة واحدة للإجابات التي ترد بنسبة من 2% إلى 5%، ودرجتان للإجابات التي ترد بنسبة أقل من 2%، أما بالنسبة للنشاط السادس فيعامل بطريقة مختلفة في تقدير درجات الأصالة بالنسبة للأسئلة التي يطرحها المفحوصون حول الصخور، والجدول الآتي رقم (4) يوضح أنواع الأسئلة ودرجات الأصالة عليها.

الجدول (4): درجات الأصالة على أنواع الأسئلة بالنسبة للنشاط السادس في اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

نوع السؤال	بسيط	مركّب	تباعدي
حقائقي	صفر	صفر	أربع درجات
شخصي	درجة واحدة	درجتان	أربع درجات

وهناك أمثلة حول أنواع الأسئلة السابقة الذكر توضح طبيعتها والمقصود بها دون لبس، وهي موجودة في دليل تقدير الدرجات المرفق بكتيب تعليمات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية (أ).

3- المرونة: الأنشطة من الأول إلى الخامس مزودة بجداول فئات مرونة لكل منها، حيث تستخدم هذه الجداول لتقدير درجة مرونة كل نشاط، وذلك بأن يتم حساب نسب إجابات النشاط لإحدى فئات المرونة الخاصة بالنشاط، ثم يتم حساب أو جمع عدد الفئات التي نسبت إليها الإجابات، وهذا العدد يمثل درجة المرونة التي حصل عليها النشاط، حيث تتطلب هذه العملية التمكن من تحديد فئة كل استجابة في كل نشاط، وفي بعض الحالات قد لا تنمي بعض الاستجابات لإحدى هذه الفئات وهنا على المصحح إدراج فئات جديدة تحتوي هذه الإجابات، أما بالنسبة للنشاط السادس فلا تستخدم فئات المرونة الثابتة كما في الأنشطة السابقة في تقدير الدرجة، حيث إن إعطاء الدرجة يعتمد على تغير أو تحول في الاتجاه أو محور الاهتمام في أثناء الإجابة، حيث تعطى

الإجابة الأولى دائماً درجة صفر في المرونة ثم تعطى درجة لكل إجابة تمثل تغير أو تحول في الاتجاه أو محور الاهتمام، وفي النهاية تجمع الدرجات.

الدرجة الكلية: بعد هذه الخطوة يضع المصحح المجموع الكلي للدرجات الموجودة في ورقة التصحيح، والذي يدون فيه درجات (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لكل نشاط من الأنشطة الستة، والمجموع الكلي لكل درجة من الدرجات السابقة.

ويشير تورانس إلى أن أهم جانب عند التصحيح هو ملاحظة مدى توفر القوة الإبداعية في الاستجابات، وعلى الباحث(الفاحص) الفهم الجيد لمفهوم القوة الإبداعية.(Torrance, 1974, P.14).

4-8-6- نموذج تفريغ استجابات التلاميذ على مقياس تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ"أ"

اسم التلميذ:.....

المجموعة.....

الجنس.....

النشاط	الطلاقة	المرونة	الأصالة
الأول			
الثاني			
الثالث			
الرابع			
الخامس			
السادس			
المجموع الفرعي			
الدرجة الكلية			

12- إجراءات البحث:

1- تحديد الوحدة الدراسية الثانية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس، والتي تضمنت ستة دروس.

2- تصميم خطة درسية وفق استراتيجية التعليم التعاوني، والتي تتضمن مايلي:

- تحديد الأهداف السلوكية للدرس.

- تحديد المهارات تحديد عدد أعضاء والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه.
- تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة.
- تسمية كل مجموعة باسم.
- تحديد أدوار أعضاء المجموعة.

قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المدرس وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.

مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الأدوار.

مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المدرس وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.

مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضا عن النظام والانضباط في المجموعة.

- ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات.
- إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.
- شكل المجموعة.
- تحديد نوعية المهام.
- شكل المهام.
- إعداد أوراق العمل.
- قبل البدء بالدرس يقوم الباحث بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلامذة.
- التدخل والملاحظة.
- التقويم المرحلي.
- التقويم النهائي.
- إغلاق التعلم وختام الجلسة.

3- ومن ثم عرضها على مجموعة من المحكّمين للإفادة من خبراتهم وملاحظاتهم في تطوير وتعديل البرنامج.

4- تم إجراء التجربة الاستطلاعية؛ ذلك في 2018/9/2 وذلك لضبط أداة البحث إحصائياً والتأكد من صلاحيتها للتطبيق اعتماداً على تحليل النتائج المستخلصة بالمعالجة الإحصائية بعد كل تجريب وعلى التغذية الراجعة من نتائج التجربة، حيث درست فيها الدروس التجريبية.

5- تم تطبيق الاختبار القبلي للتحصيل على المجموعتين في 2018/9/24 بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين في مهارات التفكير الإبداعي عند بدء التجريب، والوقوف على معارفهم السابقة حول الدروس المقررة كموضوع للتجريب، وكانت نتيجة الاختبار، عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الإبداعي.

6- بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار القبلي، قام الباحث بتصحيح أوراق الاختبار في ضوء سلم التصحيح المعتمد، حيث قام الباحث بعزل التلاميذ الذين حصلوا على درجات متطرفة جداً، وذلك لضمان تحقيق التكافؤ الأفضل بين المجموعتين. وقد لاحظ الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وأنّهما متكافئتان في مهارات التفكير الإبداعي.

7- تم تدريس المجموعة التجريبية وفق استرتيجية التعلم التعاوني والمجموعة الضابطة وفق الطريقة المتبعة لمدة أسبوعين من 2018/9/25 حتى تاريخ 2018/10/9.

8- تم تطبيق الاختبار المعتمد في البحث على المجموعتين للتأكد من أثر استراتيجية التعلم التعاوني وذلك بتاريخ 2018/10/10، حيث تمت قراءة التعليمات الخاصة بالاختبار المعتمد مع توضيحها، مع التنبيه على التقيد بالزمن المحدد للإجابة، وضرورة الانتقال من نشاط إلى أخر في ضوء الزمن المحدد.

9- ومن ثمّ تم جمع كراسات الاختبار من التلاميذ بعد الانتهاء من الإجابة في حدود الزمن المخصص لها، ومن ثم قام البا حث بتصحيح الإجابات، ورصد الدرجات لكل

تلميذ في ورقة التصحيح المخصصة لهذا الغرض لاستخلاص النتائج وتصنيفها، ومن ثم اتخاذ القرارات الخاصة بفرضيات البحث على أساسها.

13- مجتمع البحث وعينته:

تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من تلامذة الصف الخامس في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص. وقد تمّ سحب العينة بطريقة العينة القصدية نظراً لإمكانية تطبيق الاختبارات على تلامذة الصف الخامس من حيث امتلاكهم القدرة على الإجابة عن بنود الاختبار المعتمد، وبناءً على ما سبق فقد تمّ تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين:

1- مجموعة تجريبية: ضمت الشعبة الثانية من تلامذة الصف الخامس الأساسي في مدرسة رقية وتألفت من (40) تلميذاً.

2- مجموعة ضابطة: ضمت الشعبة الثالثة من تلامذة الصف الخامس الأساسي في مدرسة رقية وتألفت من (42) تلميذاً.

14- عرض النتائج ومناقشتها:

وهي النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال البحث عبر اختبار الفرضيات المتعلقة به وذلك كما يلي:

1- الإجابة عن سؤال البحث ونصه: ما أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ككل وفي كل مهارة على حدة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيات (الأولى والثانية والثالثة) كما يلي:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ولكل مهارة على حدة.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لاستراتيجية التعلم التعاوني في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي، ثم استخدم اختبار

(t–test) لعينتين مترابطتين، ولتعرف حجم الأثر في اختبار مهارات التفكير الإبداعي تم حساب (d) كوهين بدلالة مربع إيتا الجزئية، واستخدم الباحث قانون بلاك للكسب المعدل لتعرف فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ويوضح الجدول التالي ذلك:

الجدول (1): نتائج اختبار (t–test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي

المهارات	الطلاقة		المرونة		الأصالة		الاختبار ككل	
التطبيق	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القلبي	البعدي
العدد		40	40		40		40	
المتوسط الحسابي	1.8	7.957	1.575	7.825	1.825	8.2	5.15	24
الانحراف المعياري	1.066	0.946	0.902	0.984	0.902	0.822	1.61	1.484
قيمة ت	−25.459		−25.807		−33.837		−49.404	
درجة الحرية		39	39		39		39	
قيمة الدلالة	0		0		0		0	
القرار	دال		دال		دال		دال	
مربع إيتا	0.943		0.944		0.967		0.984	
نسبة التباين المفسر	94.3		94.4		96.7		98.4	
قيمة (d) كوهين	8.159		8.211		10.826		15.684	
حجم الاثر	كبير		كبير		كبير		كبير	
نسبة الكسب المعدل	1.37		1.367		1.416		1.386	
الفاعلية	فعال		فعال		فعال		فعال	

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيم (ت) لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية كانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.05>P–value)، وهذا يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي

المباشر، ويستدل بذلك على أن لاستراتيجية التعلم التعاوني أثراً إيجابياً في تنمية مهارات التفكير الإبداعي عامة ومهاراته الفرعية خاصة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

ويلاحظ من الجدول أن حجم الأثر (d) بخصوص الاختبار كله كان كبيراً بقيمة بلغت (15.684) درجة؛ إذ إن حوالي (98.4%) من التباين الكلي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي (كما تدل عليه قيمة مربع إيتا) يفسره استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، وهي نسبة مرتفعة جداً من التباين المفسر بوساطة هذه الاستراتيجية وتعني أنه أحدث تحسناً كبيراً في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

أما بخصوص مهاراته الفرعية يتضح من الجدول السابق أن قيم حجم الأثر (d) لمهارات التفكير الإبداعي تراوحت بين (d=8.159) لأقل تأثير باستخدام استراتيجية في مهارة الطلاقة بنسبة تباين بلغت(94.3)، و(d=10.826) لأكبر تأثير له في مهارة الأصالة بنسبة تباين كلي يفسره استخدام استراتيجية التعلم التعاوني بلغت (96.7%)، تليها مهارة المرونة إذ بلغت قيمة (d=8.211) بنسبة تباين كلي يفسره استخدام استراتييجة التعلم التعاوني بلغت (94.4).

تعكس جميع هذه القيم – استناداً إلى الجدول السابق – وجود حجم أثر كبير لاستراتيجية التعلم التعاوني(المتغير المستقل) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (المتغير التابع)، وبشكل آخر يمكن القول: إن التباين في درجات التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي يعزى لاستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

ويؤكد ذلك نتائج حساب فاعلية استراتيجية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية كما تظهرها نتائج الجدول السابق؛ إذ بلغت قيمة الكسب المعدل وفق قانون بلاك (1.386) درجة للاختبار الكلي، وهي قيمة تفوق الحد الأدنى

الذي حدده بلاك للفاعلية؛ أي أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية مهارات التفكير الإبداعي الكلية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي ومهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة).

التفسير: حيث لعب تقسيم المجموعة إلى قائد ومراقب ومسؤول المواد ومسجل دورا كبيرا في تنمية التفكير الإبداعي، والإجابة على أسئلة اختبار التفكير الإبداعي بيسر وسهولة، حيث حاكم التلميذ المعلومات عقليا ولم يأخذها جاهزة. مما دفعه إلى الإبداع في تكوين الأفكار والإجابة عن أسئلة اختبار مهارات التفكير الإبداعي بيسر وسهولة.، وبالتالي تم استنهاض قواهم العقلية، واستثارةالأفكار الجديدة والسريعة التي تشكل سبقا، وبالتالي تنمية القوة الإبداعية عندهم بشكل عام، ومهارات التفكير الإبداعي بشكل خاص.

2- مناقشة الفرضية الثانية: - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست وفقا للطريقة المتبعة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير، ثم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين، ولتعرف حجم الأثر في اختبار مهارات التفكير الإبداعي تم حساب (d) كوهين بدلالة مربع إيتا الجزئية، واستخدم الباحث قانون بلاك للكسب المعدل لتعرف فاعلية الطريقة المتبعة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ويوضح الجدول النتائج الآتية:

الجدول (2): نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي.

المهارات	الطلاقة		المرونة		الأصالة		الاختبار ككل	
التطبيق	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي
العدد		42	42		42		42	
المتوسط الحسابي	1.69	3.214	1.476	3.19	1.619	2.928	4.785	9.333
الانحراف المعياري	0.68	0.781	0.862	0.74	0.73	0.639	1.457	1.004
قيمة ت	-8.729		10.424-		9.764-		16.278-	
درجة الحرية		41	41		41		41	
قيمة الدلالة	0		0		0		0	
القرار	دال		دال		دال		دال	
مربع إيتا	0.6501		0.726		0.699		0.866	
نسبة التباين المفسر	65.01		72.6		69.9		86.6	
قيمة (d) كوهين	2.727		3.255		3.047		5.084	
حجم الاثر	كبير		كبير		كبير		كبير	
نسبة الكسب المعدل	0.335		0.372		0.287		0.328	
الفاعلية	غير فعال		غير فعال		غير فعال		غير فعال	

أظهرت نتائج الجدول السابق أن قيم (ت) لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.05>P-value)، وهذا يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي المباشر، ويستدل بذلك على أن للطرائق المتبعة أثراً في تنمية مهارات التفكير الإبداعي عموما بقيمة إجمالية بلغت(d=5.084) بنسبة تباين كلي مفسر بلغت(86.6 %) لكنه أقل من أثر المجموعة التجريبية بكثير.

أما بخصوص المهارات الفرعية يتضح من الجدول السابق أن قيم حجم الأثر (d) لمهارات التفكير الإبداعي تراوحت بين (d=2.727) لأقل تأثير للطريقة المتبعة في مهارة الطلاقة بنسبة تباين بلغت) 65.01%)، و(d=3.255) لأكبر تأثير للطريقة

المتبعة في مهارة المرونة بنسبة تباين كلي بلغت (72.6%)، تليها مهارة الأصالة إذ بلغت قيمة (d=3.047) بنسبة تباين كلي(69.9%) يفسره الطريقة المتبعة في التدريس.

تعكس جميع هذه القيم – استنادا إلى الجدول – وجود حجم أثر كبير للطريقة المتبعة (المتغير المستقل) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (المتغير التابع)، وبشكل آخر يمكن القول: إن التباين في درجات التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي يعزى لطريقة التدريس المتبعة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

في حين أظهرت نتائج الجدول السابق عدم فاعلية الطريقة المتبعة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي عامة بقيمة كسب معدل وفق قانون بلاك بلغت (0.328)، وهي قيمة تقل عن الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية.

تفسير النتيجة: النتائج التي أظهرتها المجموعة الضابطة هي نتائج منطقية ناتجة عن الطرائق المتبعة ذات الفاعلية المتدنية التي لا تربي شخصيات مبدعة قادرة على حل المشكلات بشكل صحيح.

وهذه الطرائق التقليدية المتبعة لا تعتمد على المحاكمة العقلية ولا تنمي خيال التلاميذ بل تعتمد على الحفظ والتلقين وحشو المعلومات والمعارف في أذهان التلاميذ بشكل مؤقت تزول هذه المعلومات وتخرج من أذهان التلاميذ بمجرد انتهاء الدراسة أو العام الدراسي.

إن الطرائق المتبعة في التدريس تعتمد على التكرار والحفظ والترديد، وبذلك تقضي على روح الإبداع والابتكار والاختراع، فكانت أسئلة اختبار مهارات التفكير الإبداعي أسئلة غريبة بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة، على سبيل المثال: النشاط السادس من أنشطة اختبار التفكير الإبداعي (افترض أن) لم يستجب التلاميذ له بشكل تلقائي وعفوي إلا بعد شرحه بطريقة مفصلة أخذت وقتاً طويلاً، في حين إن تلاميذ المجموعة التجريبية قد أجابوا عن هذا النشاط بشكل تلقائي وعفوي لأنهم اعتادوا خلال تدريسهم الوحدتين المختارتين على مثل هذه الأسئلة المتضمنة في التعلم التعاوني.

3- مناقشة الفرضية الثالثة: لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكير الإبداعي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلامذة في المجموعتين التجريبية والضابطة، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق للعينتين المستقلتين، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (3) نتائج اختبار (ت) ستيودنت لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار التفكيرالإبداعي

المجموعات	العدد	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	F	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	40	الطلاقة	7.975	0.946	80	1.561	0.000	دال
الضابطة	42		3.214	0.781	75.72			
التجريبية	40	المرونة	7.825	0.984	80	3.829	0.000	دال
الضابطة	42		3.190	0.740	72.37			
التجريبية	40	الأصالة	8.200	0.822	80	5.626	0.000	دال
الضابطة	42		2.928	0.639	73.63			
التجريبية	40	الاختبار ككل	24.000	1.484	80	3.494	0.000	دال
الضابطة	42		9.333	1.004	68.07			

أظهرت نتائج الجدول السابق أن قيم (ت) لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.05>P-value)، وهذا يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

أما بخصوص المهارات الفرعية يتضح من الجدول السابق أن المجموعة التجريبية تفوقت على الضابطة.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بالنقاط التالية:

1-طبيعة استراتيجية التعلم التعاوني التي تقوم على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة يتفاعلون مع بعضهم بطريقة منظمة، كما يتفاعلون مع المعارف والمعلومات التي تقدم لهم، وبالتالي تتعرض المعلومات التي يتلقوها للمحاكمة العقلية، أي أنهم لايستوعبوها وهي جاهزة بل يتعاملون معها ويعاملونها في أذهانهم، وبذلك يتاح لهم المجال لإدخال مايرونه مناسبا في صياغتها وترتيبها، وهذا ماينمي الإبداع لديهم.

2-تغير الروتين الذي اعتاد عليه التلامذة في الطرائق التقليدية، الأمر الذي أضاف جواً من المتعة والإثارة لدى أفراد المجموعة التجريبية عند تعلم دروس الوحدتين المحددتين.

3- إشراكِ التلاميذ بقدرٍ كبيرٍ في العمليةِ التَّعليميةِ التَّعلميةِ داخلَ الصَّفِ من خلالِ تعددِ الأنشطةِ المتضمنةِ في أوراقِ العمل وطرح الأسئلة المثيرة للتَّفكير ومناقشتها، تساعدُ التلاميذَ على اكتشافِ المعلوماتِ الجديدة بأنفسهم مما يمكِّنهم من فهمٍ أعمق للمادةِ الدّراسيةِ ويثيرُ دافعيتهم للتَّعلم ويرفعُ مستوى الإبداع لديهم.

4- النتائج التي أظهرتها المجموعة الضابطة هي نتائج منطقية ناتجة عن الطرائق المتبعة الفاعلية المتدنية التي لا تربي شخصيات مبدعة قادرة على حل المشكلات بشكل صحيح.

وهذه الطرائق التقليدية المتبعة لا تعتمد على المحاكمة العقلية ولا تنمي خيال التلاميذ بل تعتمد على الحفظ والتلقين وحشو المعلومات والمعارف في أذهان التلاميذ بشكل مؤقت تزول هذه المعلومات وتخرج من أذهان التلاميذ بمجرد انتهاء الدراسة أو العام الدراسي.

إن الطرائق المتبعة في التدريس تعتمد على التكرار والحفظ والترديد، وبذلك تقضي على روح الإبداع والابتكار والاختراع، فكانت أسئلة اختبار مهارات التفكير الإبداعي أسئلة غريبة بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة، على سبيل المثال: النشاط السادس من

أنشطة اختبار التفكير الإبداعي (افترض أن) لم يستجب التلاميذ له بشكل تلقائي وعفوي إلا بعد شرحه بطريقة مفصلة أخذت وقتاً طويلاً، في حين إن تلاميذ المجموعة التجريبية أجابوا عن هذا النشاط بشكل تلقائي وعفوي لأنهم اعتادوا خلال تدريسهم الوحدتين المختارتين على مثل هذه الأسئلة المتضمنة في الاستراتيجية المتبعة.

15- مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة نقترح الآتي:

1- تصميم دليل لمدرّسي مادة الدراسات الاجتماعية بحيث يحتوي أمثلة تطبيقية ونماذج معدة لوحدات دراسية مصاغة بإستراتيجية التعلم التعاوني.

2- إقامة دورات تدريبية مستمرة لتأهيل المعلمين وتدريبهم على طرائق فاعلة وحديثة تواكب التعلّم الحديث، وتعمل على تنمية التفكير الإبداعي.

3- تطوير استراتيجية تكاملية بتوظيف خطوات استراتيجية التعلم التعاوني.

4- إجراء دراسة وصفية لكشف أنماط التعلم الشائعة لدى تلامذة مرحلة التعليم الأساسي؛ لمراعتهاعند تصميم المناهج الدراسية واختيار الاستراتيجيات التدريسية التي تنمي التفكير الإبداعي.

مراجع البحث

أولاً: المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم بن عبد الله الحميدان. (2005). *التدريس والتفكير*. ط1، القاهرة: دار الكتاب للنشر.
- أبو السميد، سهيلة؛ عبيدات، ذوقان. (2007). *استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين/ دليل المعلم والمشرف التربوي*. ط1، عمان: دار الفكر.
- أبو جلالة، صبحي. (2007). *مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي*. عمان: دار الشروق.
- أحمد عبد الرحمن النجدي، وآخرون. (2007). *طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الأستاذ، أحمد صبحي يوسف. (2013). *أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث الجغرافيا*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر. غزة. فلسطين.
- التميمي، عواد جاسم محمد. (2010). *"طرائق التدريس العامة" (المألوف والمستحدث)*. المكتبة الوطنية، دار الحوراء، بغداد.
- جفال، صابرين صلاح الدين. (2005). *أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل والاحتفاظ ودافعية التعلم في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس القدس*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس. القدس. فلسطين.
- جمل، محمد جهاد. (2005). *العمليات الذهنية ومهارات التفكير*. ط2، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- جمل، محمد جهاد. (2008). *تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية*. العين: دار الكتاب الجامعي.

- الحفني، عبد المنعم. (1994). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*. ط 4، القاهرة: مطبعة أطلس.
- الحميدان، إبراهيم بن عبد الله. (2005). *التدريس والتفكير*. ط1، القاهرة: دار الكتاب للنشر.
- حنفي، سهام حنفي محمد (2002). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات التفكير والناقد لدى الطالب المعلم. *مجلة كلية التربية*، بنها، عدد يناير،
- الخور، عبد الجليل جمعه. (2003). "أثر استخدام التعليم التعاوني في التحصيل المعرفي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم". *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد (4)، العدد (1)، 255–254، جامعة البحرين، الصخير، البحرين.
- ربيع كامل، آمال. (2001). *أثر استخدام استراتيجيتي الاستقصاء التعاوني والتعلم التنافسي الجمعي في تحصيل والاتجاه نحو البيئة لدى الطالبات المعلمات*. المؤتمر العلمي الثالث، الجمعية المصرية للتربية العلمية.
- رمضان، عصمت الله عبد الحليم.(2011). *فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الجغرافية على التحصيل الدراسي وتنمية مهارة الطلبة في حل المشكلات لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في دمشق*. رسالة ماجستير غير منشورة.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم؛ المحاميد، شاكر عقلة (2007). *سيكولوجية التدريس الصفي*، الأردن، عمان، دار المسيرة.
- زيتون، حسن. (2003). *تعليم التفكير–رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*. ط1، القاهرة: عالم الكتب.

- زيتون، عايش محمود. (1999). *أساليب تدريس العلوم*. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2005). *التدريس نماذجه ومهاراته*. ط2، مصر، القاهرة: عالم الكتب.
- سعادة، احمد جودة وآخرون. (2008). *التعلم التعاوني*. ط1، عمان، الأردن: دار وائل للنشر.
- سليمان، سناء محمد. (2005). *التعلم التعاوني أسسه – استراتيجياته –تطبيقاته*. القاهرة: عالم الكتب.
- الشربيني، فوزي عبد السلام. (2010). *رؤية جديدة في طرق واستراتيجيات التدريس للتعليم الجامعي وما قبل الجامعي*. ط1، المنصورة، مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- العتيبي، مها. (2009). *القدرة على التفكير الاستدلالي والتفكير الابتكاري وحل المشكلات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى عينة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة*. رسالة دكتوراه غير منشورة.
- العزاوي، رحيم يونس. (2009). *المناهج وطرائق التدريس*. ط1، عمان: دار دجلة.
- العزباوي، محمد عبد العزيز. (2008). *الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم*. ط1، عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- عطية، محسن علي. (2008). *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال*. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عفانة، عزو إسماعيل، والخزندار، نائلة نجيب. (2007). *التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة*. ط1، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

- عـلام، صـلاح الـدين محمـود. (2000). *القيـاس والتقـويم التربـوي والنفسـي*. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
- العيوني، صالح. (2003). أثر استخدام أسلوب التعّلم التعاوني على التحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحوها لتلاميذ الصف السادس الابتدائي (بنين بمدينة الرياض). *المجلة التربوية*، العدد (66)، الكويت.
- قشمر، علي لطفي علي. (2018). اثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (1–4) في مبحث العلوم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المدراس الحكومية الأساسية الفلسطينية. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد(33)، فلسطين.
- قطـامي، يوسـف؛ قطـامي، نايفـة. (2001). *سـيكولوجية التـدريس*. دار الشـروق، عمان.
- القمش، مصطفى وآخرون. (2001). *القياس والتقويم في التربية الخاصة*. ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الكسباني، محمد السيد على. (2002). *التربية العلمية وتدريس العلوم*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد نجيب مصطفى، وعبد الرازق مختار محمود. (2009). *استراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية*. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمـد، ربيـع؛ عـامر، طـارق عبـد الـرؤوف. (2008). *الانضـباط التعـاونـي*. عمـان: دار اليازوري.
- محمـود، صـلاح الـدين عرفـه. (2005). *تعلـيم الجغرافيـا وتعلمهـا فـي عصـر المعلومات: أهدافه*، محتواه، أساليبه، تقويمه. القاهرة: عالم الكتب.

ثانياً: المراجع باللغة الإنكليزية:

- Babatundae.A, Adeyemi(2008).Effects of Cooperative Learning and Problem-Solving Strategies on Junior Secondary School Students' Achievement in Social Studies ,Electronic Journal of Research in Educational Psychology, v6 n3 p691-708 Dec 2008, , access date: 2009\4\12. www.eric.ed.gov.
- Bonds, ch; Bonds, g. (1992). "*Metacognition: Developing In dependence in learning*" Clearing House Vol.66 No1
- Cullen, Brian. (1998). "*Competitive learning before speaking Task*" The internet T E S L Journal, vol. I V, N O. 7,
- Dharma, Ahmad Surya& Abdullah, Syukriah. (2013). *The Implementation Of SQ3R Strategy To Teach Reading News Item Text To Tenth Grade Students Of Senior High School*, Faculty of Language and Art, State University of Surabaya.
- Faure, Corinne. (2004). *Beyond Competitive learning: Effects of different group procedures on selection with the process*, the journal of creative behavior, V.38, n.1, Massachusetts
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1987). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- keramati, Mohammadreza. (2010). "*Effect of Cooperative Learning on Achievement of Physics Course*", Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching, Vol. 29, No. 2, 155-173
- Niost (2009): Making the case:A 2009 fact sheet on children and youth ino ut-of-school time , National institute on out-of-school time at Wellesley centers for women , Wellesley college , *URL:*, www.niost.org
- Punch, Keith F, Moriarty, Beverley. (1997). "*Cooperative and Competitive Learning Environments and Their Effects on Behavior, Self-Efficacy, and Achievement*". ERIC, EJ551094
- Sexton – Aimee- Ann. (2003). "A comparative study of the of cooperative learning on reader response in a seventh grade reading classroom", ERIC, No, AA 11413713
- Slavin, R.E, (1990). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. New Jersey: Prentice Hall

ملحق (1)

أسماء السادة محكّمي أداة البحث

م	اللقب الاسم	الوظيفة	الاختصاص
1	أ. د. آصف يوسف	أستاذ – كلية التربية / جامعة دمشق	طرائق تدريس الاجتماعيات
2	أ. د. طاهر سلوم	أستاذ – كلية التربية / جامعة دمشق	طرائق تدريس الاجتماعيات
3	أ.د جمال سليمان	أستاذ – كلية التربية / جامعة دمشق	المناهج وطرائق التدريس

ملحق (2)

اختبار تورانس للتفكير الإبداعي – الصورة اللفظية " أ "

بصورتيه الأولية والنهائية

أولاً: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي – الصورة اللفظية " أ " بصورته الأولية

الاسم		**الجنس**	
المدرسة		**الصف**	

تعليمات الاختبار:

<u>عزيزتي التلميذة...عزيزي التلميذ:</u>

إنّ الأنشطة التي بين يديك هي اختبارمهارات التفكير، ستعطيك هذه الأنشطة الفرصة لكي تستخدم خيالك في ف أفكارجديدة وأن تصوغها في كلمات. ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تهدف إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن أن تقدمها، وستجد أنّ هذا العمل ممتع، فحاول أن تفكر في أفكار مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، أفكار تعتقد أنت أنّ أحداً لم يفكر بها من قبل.

وعليك أن تقوم بستة نشاطات مختلفة ولكل نشاط وقته المحدد، ولذلك حاول أن تستخدم وقتك استخداماً جيداً.واعمل وبأسرع ما تستطيع ولكن دون تعجّل.

و إذا لم يبقى عندك أفكار قبل أن ينتهي الوقت، انتظر حتى تعطى لك التعليمات قبل أن تبدأ بالنشاط التالي وهكذا.....

و إذا كان لديك أية أسئلة بعد البدء لا تتحدث بصوت عالٍ، ارفع إصبعك وستجدني بجانبك لأحاول الإجابة عن سؤالك.

النشاط الأول

توجيه الأسئلة

أكتب على هذه الصفحة الأسئلة التي تعتقد أنها ذات علاقة بالصورة السابقة، والتي ينبغي أن تسألها حتى تستطيع أن تعرف ما يحدث في الصورة السابقة، ولا تطرح الأسئلة التي يمكن أن تحصل على إجابات عنها بمجرد النظر إلى الصورة. (باستطاعتك النظر إلى الصورة كلما احتجت إلى ذلك).

اكتب تحت الصورة أكبر عدد ممكن من الأسئلة التي يمكن أن توضح ذلك

الزمن المخصص للنشاط (5)دقائق

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....

النشاط الثاني

تخمين الأسباب

هذه الصورة تتضمن غابات تحترق. اكتب كل ما تستطيع أن تقدّره من أسباب ممكنة للحدث الذي تعبر عنه الصورة السابقة. يمكنك أن تذكر أسباباً سبقت وقوع الحدث مباشرة أو بفترة طويلة. (اكتب كل ما تستطيع فمجال التخمين واسع).

الزمن المخصص للنشاط (5)دقائق

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....

النشاط الثالث

تخمين النتائج

تمثل الصورة في الأسفل حادث اصطدام سيارة اكتب كل ما تستطيع أن تقدّره من نتائج ممكنة للحدث الذي تعبر عنه الصورة السابقة. يمكنك أن تذكر النتائج المباشرة والنتائج البعيدة المدى أيضاً. (اكتب كل ما تستطيع فمجال التخمين واسع).

الزمن المخصص للنشاط (5)دقائق

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....

النشاط الرابع

تحسين الإنتاج

انظر إلى الشكل الموجود أمامك وهي صورة طفلة صغيرة تقوم بغرس شجرة، فكر في جميع الطرق الذكية وغير العادية المثيرة التي تمكنك من غرس الأشجار في محيطك، لا تهتم بتكلفة التغييرات التي تفكر فيها.

اكتب قائمة بالتغييرات التي سوف تصنعها في محيطك لزرع الأشجار والاستفادة منها والمحافظة عليها

الزمن المخصص للنشاط (10)دقائق

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....

النشاط الخامس

الاستخدامات غير المألوفة

من المعروف أن الفسيفساء هي حرفة استخدام القطع الصغيرة من الأحجار والغرانيت والبلور لإنتاج أشكال فنية مختلفة.

اكتب في هذه الصفحة كل ما تستطيع أن تفكر فيه من هذه الاستعمالات غير الشائعة ولا تحدد تفكيرك في عدد معين من هذه الاستعمالات ولا توقف تفكيرك في الاستعمالات التي رأيتها أو سمعت عنها من قبل، ركز كل تفكيرك في الاستعمالات الجديدة وغير الشائعة للفسيفساء

ذات فائدة في حياتنا اليومية، فما هي في رأيك هذه الاستخدامات... اكتب أكبر عدد ممكن من هذه الاستخدامات.

الزمن المخصص للنشاط (10)دقائق

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

4.....

.....

5.....

.....

6.....

.....

.....7
.....
.....8
.....
.....9
.....
.....10
.....
.....11
.....

النشاط السادس

افترض أن...

أمامك الآن موقف من غير الممكن حدوثه، ولكن عليك أن تفترض حدوث مثل هكذا موقف، وهذا الافتراض سيعطيك الفرصة لاستخدام خيالك لتفكر في كل الأمور المثيرة التي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف الذي من المستحيل حدوثه.

والموقف هو: الزمان لم يعد موجودا، فما الذي يمكن أن يحدث؟ اكتب جميع الأفكار والتخمينات التي تترتب على هذا الوضع كما تتخيله وذلك في الصفحة أسفلها.

الزمن المخصص للنشاط (5)دقائق

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

4.....

.....

5.....

.....

6.....

.....

7.....

.....

8.....
.....
9.....
.....
10.....
.....
11.....
.....
12.....
.....

ملحق (3)

التعديلات التي أجريت على اختبار التفكير الإبداعي وفق آراء السادة المحكمين

رقم النشاط	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل	العبارة المحذوفة	العبارة المضافة
1	اكتب على هذه الصفحة الأسئلة التي تعتقد أنها ذات علاقة بالصورة السابقة، والتي ينبغي أن تسألها حتى تستطيع أن تعرف ما يحدث في الصورة ، ولاتسأل الأسئلة التي يمكن أن تحصل على إجابات عنها	اكتب على هذه الصفحة الأسئلة التي تعتقد أنها ذات علاقة بالصورة التي أمامك، والتي ينبغي أن تسألها حتى تستطيع أن تعرف ما يحدث في الصورة السابقة، ولا تطرح الأسئلة التي يمكن أن تحصل على إجابات عنها بمجرد النظر السريع إلى الصورة	السابقة التي تسأل الأسئلة	بمجرد النظر السريع إلى الصورة
2	هذه الصورة تتضمن حادث اصطدام سيارة.ا كتب كل ما تستطيع أن تقدّره من أسباب ممكنة للحدث الذي تعبر عنه الصورة السابقة.	هذه الصورة تتضمن حادث اصطدام سيارة.ا كتب كل ما تستطيع أن تقدّره من أسباب ممكنة للحدث الذي تعبر عنه الصورة السابقة. يمكنك أن تذكر أسباباً سبقت وقوع الحدث مباشرة أو بفترة طويلة.		يمكنك أن تذكر أسباباً سبقت وقوع الحدث مباشرة أو بفترة طويلة.
4	انظر إلى الشكل الموجود أمامك وهي صورة طفلة صغيرة تقوم بغرس شجرة، فكر في جميع الطرق الذكية وغير العادية المثيرة التي تمكنك من غرس الأشجار في محيطك، لاتهتم بالتكلفة	انظر إلى الشكل الموجود أمامك وهي صورة طفلة صغيرة تقوم بغرس شجرة، فكر في جميع الطرق الذكية وغير العادية المثيرة التي تمكنك من غرس الأشجار في محيطك، لاتهتم بتكلفة التغييرات التي تفكر فيها.	التغييرات التي تفكر فيها.	

ملحق (4)

اختبار تورانس للتفكير الإبداعي – الصورة اللفظية " أ " بصورته النهائية:

الاسم		**الجنس**	
المدرسة		**الصف**	

تعليمات الاختبار:

<u>عزيزتي التلميذة...عزيزي التلميذ:</u>

إنّ الأنشطة التي بين يديك هي اختبارمهارات التفكير الإبداعي، ستعطيك هذه الأنشطة الفرصة لكي تستخدم خيالك في أفكارجديدة وصياغتها في كلمات. ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تهدف إلى رؤية كمية عدد الأفكار التي يمكن أن تقدمها، وستجد أنّ هذا العمل ممتع، فحاول أن تفكر في أفكار مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، أفكار تعتقد أنّ أحداً لم يفكر بها من قبل.

وعليك أن تقوم بستة نشاطات مختلفة ولكل نشاط وقته المحدد، ولذلك حاول أن تستخدم وقتك استخداماً جيداً. واعمل وبأسرع ما تستطيع ولكن دون تعجّل.

و إذا لم يبق عندك أفكار قبل أن ينتهي الوقت، انتظر حتى تعطى لك التعليمات قبل أن تبدأ بالنشاط التالي وهكذا.....

و إذا كان لديك أية أسئلة بعد البدء لا تتحدث بصوت عالٍ، ارفع إصبعك وستجدني بجانبك لأحاول الإجابة عن سؤالك.

النشاط الأول

توجيه الأسئلة

اكتب على هذه الصفحة الأسئلة التي تعتقد أنها ذات علاقة بالصورة السابقة، والتي ينبغي أن تسألها حتى تستطيع أن تعرف ما يحدث في الصورة السابقة، ولا تطرح الأسئلة التي يمكن أن تحصل على إجابات عنها بمجرد النظر السريع إلى الصورة. (باستطاعتك النظر إلى الصورة كلما احتجت إلى ذلك).

اكتب تحت الصورة أكبر عدد ممكن من الأسئلة التي يمكن أن توضح ذلك

الزمن المخصص للنشاط (7)دقائق

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....

النشاط الثاني

تخمين الأسباب

هذه الصورة تتضمن حادث اصطدام سيارة.ا كتب كل ما تستطيع أن تقدّره من أسباب ممكنة للحدث الذي تعبر عنه الصورة السابقة. يمكنك أن تذكر أسباباً سبقت وقوع الحدث مباشرة أو بفترة طويلة. (اكتب كل ما تستطيع فمجال التخمين واسع).

الزمن المخصص للنشاط (7)دقائق

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....

النشاط الثالث

تخمين النتائج

تمثل الصورة في الأسفل غابات تحترق اكتب كل ما تستطيع أن تقدّره من نتائج ممكنة للحدث الذي تعبر عنه الصورة السابقة. يمكنك أن تذكر النتائج المباشرة والنتائج البعيدة المدى أيضاً. (اكتب كل ما تستطيع فمجال التخمين واسع).

الزمن المخصص للنشاط (7)دقائق

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....

النشاط الرابع

تحسين الإنتاج

انظر إلى الشكل الموجود أمامك وهي صورة طفلة صغيرة تقوم بغرس شجرة، فكر في جميع الطرق الذكية وغير العادية المثيرة التي تمكنك من غرس الأشجار في محيطك، لاتهتم بتكلفة التغييرات التي تفكر فيها.

اكتب قائمة بالتغييرات التي سوف تصنعها في محيطك لزرع الأشجار والاستفادة منها والمحافظة عليها

الزمن المخصص للنشاط (7)دقائق

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....
9. .....

النشاط الخامس

الاستخدامات غير المألوفة

من المعروف أن الفسيفساء هي حرفة استخدام القطع الصغيرة من الأحجار والغرانيت والبلور لإنتاج أشكال فنية مختلفة.

اكتب في هذه الصفحة كل ما تستطيع أن تفكر فيه من هذه الاستعمالات غير الشائعة ولا تحدد تفكيرك في عدد معين من هذه الاستعمالات ولا توقف تفكيرك في الاستعمالات التي رأيتها أو سمعت عنها من قبل، ركز كل تفكيرك في الاستعمالات الجديدة وغير الشائعة للفسيفساء

ذات الفائدة في حياتنا اليومية، فما هي في رأيك هذه الاستخدامات... اكتب أكبر عدد ممكن منها.

الزمن المخصص للنشاط (7)دقائق

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

4.....

.....

5.....

.....

6.....

.....

.....7
.....
.....8
.....
.....9
.....
.....10
.....
.....11
.....

النشاط السادس

افترض أن...

أمامك الآن موقف من غير الممكن حدوثه، ولكن عليك أن تفترض حدوث مثل هكذا موقف، وهذا الافتراض سيعطيك الفرصة لاستخدام خيالك لتفكر في كل الأمور المثيرة التي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف الذي من المستحيل حدوثه.

والموقف هو: تخيل أن التربة لم تعد موجودة على كوكب الأرض، فما الذي يمكن أن يحدث؟ اكتب جميع الأفكار والتخمينات التي تترتب على هذا الوضع كما تتخيله وذلك في الصفحة أسفلها.

الزمن المخصص للنشاط (7)دقائق

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

4.....

.....

5.....

.....

6.....

.....

7.....

.....

.....8
.....
.....9
.....
.....10
.....
.....11
.....
.....12
.....

ملحق (5)

التعديلات التي أجريت على إعداد الدروس وفق إستراتيجية التعليم التعاوني

1- لقد كانت ملاحظات المحكمين تقتضي اختصار عدد أوراق العمل من (4) أوراق عمل إلى ورقتي عمل .

2- تم اختصار زمن التقويم النهائي من (15) دقيقة إلى (10) دقائق.

3- أفاد المحكّمون بإدخال العروض التقديمية كوسيلة من وسائل الإيضاح.

4- تمّ اختصار عدد أفراد المجموعة من خمسة أفراد إلى أربعة أفراد.

ملحق (6)

إعداد دروس وحدة (مجتمعي) من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس – مرحلة التعليم الأساسي

وفق استراتيجية التعليم التعاوني

إعداد الدرس الأول من البرنامج التعليمي باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني

الدرس الأول كنموذج : أحب قريتي ولكن

الصف: الخامس الأساسي	الزمن 45 دقيقة
المادة: دراسات اجتماعية	الحصة: الثالثة
التاريخ:	الاستراتيجية المستخدمة: التعلم معاً

إجراءات قبل التعليم

1) تحديد الأهداف السلوكية: يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

1- يحدد الأسباب التي تدفع إلى الهجرة
2- يشرح أسباب الهجرة من القرية إلى المدينة
3- يستنتج الآثار السلبية لهجرة السكان من القرية إلى المدينة
4- يقترح ثلاثة حلول للحد من هجرة السكان من القرية إلى المدينة
5- يقترح الإجراءات لتنفيذ الحلول لبقاء الفلاحين في قراهم
6- يحكم على الحل من حيث ملائمته للمشكلة

2) تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه:

- الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرين.
- العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.
- طلب العضو في المجموعة المساعدة من أعضاء المجموعة الآخرين.
- استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم.
- الشعور بالمسؤولية.
- العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.

ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض من قبل ملاحظين.

3) **تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة:** ويبلغ 4 طلاب من مستويات تحصيل غير متجانسة " جيد(1) متوسط (2) ضعيف (1).
4) تسمية كل مجموعة باسم.
5) **تحديد أدوار أعضاء المجموعة:**

- قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المعلم وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة.
- مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء.
- مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المعلم وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.
- مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة.

6) **ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات:** الشكل العنقودي بحيث يقابل كل تلميذ في المجموعة زميله الآخر بحيث يراه ويسمعه بسهولة.
7) **إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.**
8) **شكل المجموعة:** المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص درسية حيث يعمل أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.
9) **تحديد نوعية المهام:** يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:

- مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة التلامذة وتفاعلهم.
- مهام مفتوحة تحتمل أكثر من إجابة لتغطية أكبر عدد ممكن من الإجابات.

10)**شكل المهام:**

- مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز نفس المهمة.
- مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.

11)**إعـداد أوراق العمـل:** وتشـمل علـى الأهـداف والمشـكلات وتـوزع علـى جميـع المجموعات، وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض كل مجموعة عملها.

12)**قبل البدء بالدرس يقوم الباحث بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلامذة:**

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشل سريع.
- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- لايحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
- ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

أولاً: بنـاء العناصـر الأساسـية فـي اسـتراتيجية الـتعلم التعـاوني: يـتم بنـاء العناصـر الأساسية في إستراتيجية التعلم التعاوني في كل درس من الدروس وأثناء قيام التلامذة بأداء كل مهمة على الشكل الآتي:

1. **الاعتماد الإيجابي المتبادل:**

ينبغـي أن يشـعر أعضـاء المجموعـة الواحـدة بحـاجتهم إلـى بعضـهم، ووحـدة هـدفهم ومصيرهم فنجاح كل عضو في المجموعة يعتمد على نجاح المجموعة وكل فرد في المجموعة مرتبط مع الأفراد الآخرين بطريقة لا يستطيع فيها أن ينجح دون أن ينجحوا، وهم يحصلون على فائدة متبادلة ينعكس أثرها على جميع الأعضاء، وكل تلميذ مسؤول عن تعلم المهمة والمشكلة الموكلة إلى المجموعة، وعن تعلم أعضاء المجموعة وعن تعلم جميع التلامذة في الصف.

ويتم الاعتماد الإيجابي المتبادل في هذا الدرس من خلال هدف واحد للمجموعة وتوزيع

نفس المكافأة على الأعضاء واختيار ورقة اختبار فردي خاصة بأحد أفراد المجموعة وإعطاء علامته لأفراد مجموعته الآخرين.

2. **المسؤولية الفردية:**

كل عضو في المجموعة تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه وتعليم زملائه والإسهام بنصيبه في العمل، والتفاعل الإيجابي مع بقية أعضاء المجموعة، حيث يتم توجيه أسئلة إلى كل فرد وبشكل عشوائي للتأكد من أن جميع أعضاء المجموعة قد شارك في التعلم بالإضافة إلى إجراء اختبارات فردية.

3. **التفاعل وجهاً لوجه:**

يلتزم كل عضو في المجموعة بتقديم المساعدة إلى بقية أعضاء مجموعته الآخرين والتفاعل الإيجابي معهم وجهاً لوجه، والاشتراك في استخدام مصادر التعلم والمواد والوسائل وتشجيع كل فرد للآخر، ويتم التأكد من ذلك من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح وتقديم الأفكار والمقترحات..

4. **بناء التعاون بين المجموعات:**

ويتم بوضع مهام مشتركة بين المجموعات والطلب من المجموعة التي أنجزت مهمتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى وعرض عملها أمامها ومناقشتها في كيفية إنجاز العمل ومساعدة المجموعة التي تنجز مهمتها بعد واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات لمهماتها هو معيار النجاح.

ثانياً: التدخل والملاحظة:

يتفقد المعلم /الباحث/ عمل المجموعات من خلال التجول بين التلامذة أثناء انشغالهم بأداء مهامهم وملاحظة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، وفيما إذا كانوا قد استوعبوا ما أوكل إليهم من مهام وكيفية استخدامهم للوسائل والأدوات وعند وجود مشكلة لديهم في أداء المهمة، يقدم توضيحاً للمشكلة أو قد يعيد توضيح ما يحتاج التلامذة لمعرفته واقتراح إجراءات أكثر فاعلية في حل المشكلة واستخدام أسئلة محددة لمساعدة التلامذة فيحل مشكلاتهم " مثال على ذلك: ما الذي قمت به حتى الآن؟ وكيف يمكن فعل ذلك بطريقة أخرى؟

كما يتم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل ملاحظ آخر (معلم المادة) لقياس المهارات التعاونية والاجتماعية.

ويقوم الباحث في ضوء ذلك بتقديم التغذية الراجعة وتشجيع الاستخدام الجيد للأسلوب العلمي وتقديم المكافأة والثناء للمجموعات التي حققت معيار النجاح الموضوع تحت مهمة في الدرس.

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض التلامذة بشل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض التلامذة.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلامذة من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم التلامذة خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على الباحث، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يكون التلامذة قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

الموضوع: أحب قريتي ولكن						
تحليل المحتوى	الأهداف السلوكية	إجراءات التعليم	نوع المهمة	الوسائل	التقويم المرحلي	الزمن
المضامين الرئيسية: أولاً–تعريف الهجرة. ثانياً–أسباب الهجرة. **1–تعريف الهجرة:** هي انتقال الفرد خارج موطنه الأصلي . **2–أسباب الهجرة:** الفقر والتعليم. 3– الآثار السلبية للهجرة : خلو الأرياف من اليد العاملة اكتظاظ المدن . 4–حلول الهجرة: تأهيل القرى وتخديمها. بناء المستشفيات والمراكز الصحية .	**1–يعرف الهجرة.** **2–يعدد أسباب الهجرة.** **3– يستنتج الآثار السلبية للهجرة.**	1–2– الإثارة والتمهيد للدرس: يبدأ الباحث بإثارة اهتمام التلامذة بموضوع الدرس من خلال توجيه أسئلة لها إجابات مفتوحة لاستخلاص أكبر عدد ممكن من الإجابات. ماذا نسمي عملية انتقال الفرد خارج موطنه؟ ما أسباب الهجرة؟ وبعد الاستماع إلى إجابات بعض التلامذة يبدأ بتنفيذ ورقة العمل رقم (1) التي تتضمن القيام التلامذة بالأنشطة الآتية: نشاط (1) تعريف الهجرة. نشاط (2) أسباب الهجرة. تقدم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. يقوم الباحث بعرض مجموعة من الصور، تبين جسم الإنسان، ثم يبدأ الباحث بتنفيذ ورقة العمل (2) يطلب فيها من التلامذة توضع التسميات المناسبة لأقسام	مهمة واحدة لكافة المجموعات مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر مجموعة من الصور، تعرض على جهاز الكمبيوتر.	1– عرف الهجرة. 2– ما أسباب الهجرة. 3– مالآثار السلبية للهجرة. 4– مامقترحات الحد من الهجرة.	10د 5د 5د

	4- يقترح ثلاثة حلول للحد من هجرة السكان من القرية إلى المدينة. **5- يقترح الإجراءات لتنفيذ الحلول لبقاء الفلاحين في قراهم .**	الدماغ نشاط (1)ما أسباب الهجرة؟ **نشاط (2):** ما الحلول المقترحة لبقاء الفلاحين في قراهم؟ **نشاط (3):** ما الإجراءات لتنفيذ الحلول لبقاء الفلاحين في قراهم ؟ **نشاط (4):** ما الآثار السلبية لبقاء الفلاحين في قراهم؟ -تقديم التغذية الراجعة بعد عرض المجموعات لأعمالها. **الاستنتاج والتعميم:** نستنتج أنه للهجرة أسباب عديدة ، ولها آثار سلبية على الفلاحين في قراهم .			5- ما الإجراءات لتنفيذ الحلول لبقاء الفلاحين في قراهم .	5د 5د 5د 10د

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

- يذكر أسباب الهجرة .
- يقترح حلول لبقاء الفلاحين في قراهم .
- يقترح إجراءات لتنفيذ الحلول.

الدرجة التامة: 10درجات **اسم المجموعة ( )**

آلية التنفيذ: جماعي.

عزيزي التلميذ: بالتعاون مع أفراد مجموعتك، أجب عن الأسئلة الآتية:

1- اذكر أسباب الهجرة؟

.....

.....

2- ما الحلول للحد من الهجرة؟

.....

.....

الدرجة المستحقة ( )

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

- ❖ يعرف الهجرة.
- ❖ يقترح حلول للحد من الهجرة.
- ❖ يذكر أسباب الهجرة.

الدرجة التامة: 10 درجات **اسم المجموعة ( )**

آلية التنفيذ: جماعي.

آليـة التنفيـذ: يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.

نشاط (1): مهمة للقائد:

عرف الهجرة؟

.....

نشاط (2): مهمة للمسجل:

ما أسباب الهجرة؟

.....

نشاط (3): مهمة للمراقب:

ما الآثار السلبية للهجرة؟

.....

نشاط (4): مهمة لمسؤول المواد:

ما الحلول للحد من الهجرة؟

.....

.....

الدرجة المستحقة ( )