

المجلة العربية

للعلوم والتقنية

علمية - دورية - محكمة - إقليمية - ملخصة
نصدر عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب



AI & SA

ISSN: 2537-0812

eISSN : 2537-0863

المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل

JACC

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة

تصدر عن

المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

عضو الاتحاد النوعي لجمعيات البحث العلمي وبنك المعرفة المصري

ISSN: **2537-0812**

eISSN : **2537-0863**

<http://jacc.journals.ekb.eg>

Impact Factor: **1.02 / 2023**

المجلد السابع - العدد (٢٩) يوليو ٢٠٢٤ م

يتم النشر الإلكتروني على المنصات الآتية



أكاديمية البحث
العلمي والتكنولوجيا
Academy of Scientific
Research & Technology



Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء الواردة بالبحوث المنشورة في
أعدادها وإنما فقط تقع مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قالوا

لَسْبَّانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا
إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ
الْعَلِيمُ الْعَظِيمُ

صدق الله العظيم

سورة البقرة الآية: ٣٢

هيئة التحرير

أ.د/ محمود حسن اسماعيل	جامعة عين شمس - مصر	رئيساً للتحرير
أ.د/ راندا مصطفى الديب	جامعة طنطا - مصر	مدير التحرير
أ.د/ ثناء عبد الودود الشمري	جامعة بغداد - العراق	عضواً
حسام شعبان عبد الشافي	باحث في اللغة العربية - مصر	عضواً
حارث محمد الخيون	باحث في مجال الاعلام - العراق	عضواً

الهيئة العلمية الاستشارية

أ.د. مي العبدالله	الجامعة اللبنانية
أ.د. عبدالرازق الدليبي	استاذ بجامعة البترا - الأردن
أ.د. علي عجوه	استاذ العلاقات العامة المتفرغ كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د. محمود علم الدين	استاذ الصحافة المتفرغ كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د. اعتماد خلف معبد	استاذ الاعلام المتفرغ كلية الدراسات العليا للطفولة
أ.د. فوزي عبد الغني	استاذ الصحافة كلية الاداب جامعة سوهاج
أ.د. شريف درويش اللبان	استاذ الصحافة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د. وليد فتح الله بركات	استاذ الاذاعة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د. سعدية بهادر	استاذ تربية الطفل كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
أ.د. محمود يوسف	استاذ العلاقات العامة كلية الاعلام جامعة القاهرة
أ.د. محمد زين	استاذ الصحافة كلية الاعلام جامعة بني سويف
أ.د. حاتم علو الطائي	مدير مركز البحوث والدراسات في وزارة التربية بالعراق
د. سميحة فتحي هلال	كلية العلوم والاداب بالقريات - جامعة الجوف - السعودية
د. مراد ميلود	جامعة قسنطينة ٣ - الجزائر
د. رضوان بلخيري	جامعة تبسة - الجزائر
د. وفاء حسن عيسى	جامعة بغداد - العراق
د. اشواق صبر ناصر	الجامعة المستنصرية - العراق
د. حنان جمعة عبد الله	الجامعة المستنصرية - العراق

ميثاق أخلاقيات النشر :

تنشر المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب من خلال إصداراتها البحوث العلمية الأصيلة والمحكمة، بهدف توفير جودة عالية لقراءها من خلال الالتزام بمبادئ مدونة أخلاقيات النشر و منع الممارسات الخاطئة. وتصنف المدونة الأخلاقية ضمن لجنة أخلاقيات النشر (COPE : Committee on Publication Ethics) وهي الأساس المرشد للمؤلفين والباحثين والأطراف الأخرى المؤثرة في نشر البحوث بالمجلات من مراجعين، بحيث تسعى المجلات لوضع معايير موحدة للسلوك؛ وترغب المجلات على أن يقبل الجميع بقوانين المدونة الأخلاقية، وبذلك فهي ملتزمة تماماً بالحرص على تطبيقها في ظل القبول بالمسؤولية والوفاء بالواجبات والمسؤوليات المسندة لكل طرف.

١- مسؤولية الناشر:

قرار النشر: يجب مراعاة حقوق الطبع وحقوق الاقتباس من الأعمال العلمية السابقة، بغرض حفظ حقوق الآخرين عند نشر البحوث بالمجلات، و يعتبر رئيس التحرير مسؤولاً عن قرار النشر والطبع ويستند في ذلك إلى سياسة المجلات والتقيد بالمتطلبات القانونية للنشر، خاصة فيما يتعلق بالتشهير أو القذف أو انتهاك حقوق النشر والطبع أو القرصنة، كما يمكن لرئيس التحرير استشارة أعضاء هيئة التحرير أو المراجعين في اتخاذ القرار.

النزاهة: يضمن رئيس التحرير بأن يتم تقييم محتوى كل مقال مقدم للنشر، بغض النظر عن الجنس، الأصل، الاعتقاد الديني، المواطنة أو الانتماء السياسي للمؤلف.

السرية: يجب أن تكون المعلومات الخاصة بمؤلفي البحوث سرية للغاية وأن يُحافظ عليها من قبل كل الأشخاص الذين يمكنهم الاطلاع عليها، مثل رئيس التحرير، أعضاء هيئة التحرير، أو أي عضو له علاقة بالتحرير والنشر وباقي الأطراف الأخرى المؤتمنة حسب ما تتطلب عملية التحكيم.

الموافقة الصريحة: لا يمكن استخدام أو الاستفادة من نتائج أبحاث الآخرين المتعلقة بالبحوث غير القابلة للنشر بدون تصريح أو إذن خطي من مؤلفها.

٢- مسؤولية المحكم (المراجع):

المساهمة في قرار النشر: يساعد المحكم (المراجع) رئيس التحرير وهيئة التحرير في اتخاذ قرار النشر وكذلك مساعدة المؤلف في تحسين البحث وتصويبه.

سرعة الخدمة والتقييد بالأجال: على المحكم المبادرة والسرعة في القيام بتقييم البحث الموجه إليه في الأجل المحددة، وإذا تعذر ذلك بعد القيام بالدراسة الأولية للبحث، عليه إبلاغ رئيس التحرير بأن موضوع البحث خارج نطاق عمل المحكم، تأخير التحكيم بسبب ضيق الوقت أو عدم وجود الإمكانيات الكافية للتحكيم.

السرية: يجب أن تكون كل معلومات البحث سرية بالنسبة للمحكم، وأن يسعى المحكم للمحافظة على سريتها ولا يمكن الإفصاح عليها أو مناقشة محتواها مع أي طرف باستثناء المرخص لهم من طرف رئيس التحرير.

الموضوعية : على المحكم إثبات مراجعته وتقييم الأبحاث الموجهة إليه بالحجج والأدلة الموضوعية، وأن يتجنب التحكيم على أساس بيان وجهة نظره الشخصية، الذوق الشخصي، العنصري، المذهبي وغيره.

تحديد المصادر: على المحكم محاولة تحديد المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع (البحث) و التي لم المؤلف، و أي نص أو فقرة مأخوذة من أعمال أخرى منشوره سابقا يجب تهميشها بشكل صحيح، وعلى المحكم إبلاغ رئيس التحرير وإنذاره بأي أعمال متماثلة أو متشابهة أو متداخلة مع العمل قيد التحكيم.

تعارض المصالح: على المحكم عدم تحكيم البحوث لأهداف شخصية، أي لا يجب عليه قبول تحكيم البحوث التي عن طريقها يمكن أن تكون هناك مصالح للأشخاص أو المؤسسات أو يُلاحظ فيها علاقات شخصية.

٣- مسؤولية المؤلف :

معايير الإعداد: على المؤلف تقديم بحث أصيل وعرضه بدقة وموضوعية، بشكل علمي متناسق يطابق مواصفات البحوث المحكمة سواء من حيث اللغة، أو الشكل أو المضمون، و ذلك وفق معايير و سياسة النشر في المجلات، وتبيان المعطيات بشكل صحيح، و ذلك عن طريق الإحالة الكاملة، ومراعاة حقوق الآخرين في البحث ؛ وتجنب إظهار المواضيع الحساسة وغير الأخلاقية، الذوقية، الشخصية، العرقية، المذهبية، المعلومات المزيفة وغير الصحيحة وترجمة أعمال الآخرين بدون ذكر مصدر الاقتباس في البحث.

الأصالة والقرصنة: على المؤلف إثبات أصالة عمله وأي اقتباس أو استعمال فقرات أو كلمات الآخرين يجب تهميشه بطريقة مناسبة وصحيحة ؛ والمجلة تحتفظ بحق استخدام برامج اكتشاف القرصنة للأعمال المقدمة للنشر.

إعادة النشر: لا يمكن للمؤلف تقديم العمل نفسه (البحث) لأكثر من مجلة أو مؤتمر، وفعل ذلك يعتبر سلوك غير أخلاقي وغير مقبول.

الوصول للمعطيات والاحتفاظ بها: على المؤلف الاحتفاظ بالبيانات الخاصة التي استخدمها في بحثه، و تقديمها عند الطلب من قبل هيئة التحرير أو المقيّم.

مؤلفي البحث: ينبغي حصر (عدد) مؤلفي البحث في أولئك المساهمين فقط بشكل كبير وواضح سواء من حيث التصميم، التنفيذ، مع ضرورة تحديد المؤلف المسؤول عن البحث وهو الذي يؤدي دوراً كبيراً في إعداد البحث والتخطيط له، أما بقية المؤلفين يُذكرون أيضاً في البحث على أنهم مساهمون فيه فعلاً، ويجب أن يتأكد المؤلف الأصلي للبحث من وجود الأسماء والمعلومات الخاصة بجميع المؤلفين، وعدم إدراج أسماء أخرى لغير المؤلفين للبحث ؛ كما يجب أن يطّلع المؤلفون جميعاً على البحث جيداً، وأن يتفقوا صراحة على ما ورد في محتواها ونشرها بذلك الشكل المطلوب في قواعد النشر.

الإحالات والمراجع: يلتزم صاحب البحث بذكر الإحالات بشكل مناسب، ويجب أن تشمل الإحالة ذكر كلِّ الكتب، المنشورات، المواقع الإلكترونية و سائر أبحاث الأشخاص في قائمة الإحالات والمراجع، المقتبس منها أو المشار إليها في نص البحث.

الإبلاغ عن الأخطاء: على المؤلف إذا تنبّه و اكتشف وجود خطأ جوهرياً و عدم الدقة في جزئيات بحثه في أيّ زمن، أن يشعر فوراً رئيس تحرير المجلات أو الناشر، ويتعاون لتصحيح الخطأ.

شروط النشر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٤٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.
- يلي المستخلصين : العربيّ ، والإنجليزيّ ، كلمات مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في الكشف.

- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).
- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).
- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣... Arabic) في جميع ثنايا البحث.
- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.
- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتهي إليها، وعنوان المراسلة، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.
- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.
- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إلكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.

- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- رسوم النشر لغير المصريين (٢٠٠ دولار) ، ورسوم النشر للمصريين (١٥٠٠ جنيه).
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال موقع المجلة أو بريد المجلة الإلكتروني:

<http://jacc.journals.ekb.eg>

search.aiesa@gmail.com



محتويات العدد

-	افتتاحية العدد
٣٠ - ١	رانيا علي حسن عطيه..... درجة توافر عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية
٦٨ - ٣١	صافية مسفر عبدالله الزعبي..... درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات
١٠٢ - ٦٩	فهيمة سعيد عطا الله الرشيدى..... دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات
١٣٦ - ١٠٣	موضي بنت عبد الرحمن بن سعد الخميس..... فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي
١٦٤ - ١٣٧	نوره نواف بدر العتيبي..... درجة توافر مهارات ريادة الاعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية
١٩٠ - ١٦٥	هديل فهد عيسى الهدهود..... درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور

١٩١ - ٢٣٤	وجدان سعد الحربي درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية
٢٣٥ - ٢٥٦	عائشة سليمان نايف الرحيلي الحربي - فاطمة علي الحذيفي فاعلية برنامج تعليمي قائم على استخدام اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال

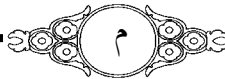
افتتاحية العدد:

يتم بفضل الله وعونه إصدار هذا العدد من المجلة العربية لاعلام وثقافة الطفل والتي تصدر ضمن سلسلة من المجالات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد تم وضع المؤسسة الناشر للمجلة بعضوية الاتحاد النوعي لجمعيات البحث العلمي وبنك المعرفة المصري وقد تم تخصيص هذه المجلة لنشر بحوث كل مجالات الاعلام وسبل التواصل المختلفة وتأثير ذلك الثقافي على الطفل والمجتمع، وحرصا من هيئة تحرير المجلة على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر البحوث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين في مجال الاعلام الرقمي والصحفي على اختلاف مجالاته ، وقبله علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين في نشر بحوثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبدونها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإصدارات القادمة من المجلة أكثر ثراءً وجدة بفضل الله وعونه، والله ولى التوفيق.

ومرحبًا بوجهة نظركم ورأيكم في أية فكرة قد تسهم في الرقي والتطوير لمجلتكم بل مرحبًا بالنقد البناء في أي جانب، وبمقترحاتكم لتحقيق الرقي الدائم والتطوير المستمر لمجلتكم الغراء، وعمومًا فإن النقد البناء دائمًا ما يُعْلَى ويرفع من شأن الأشياء، في الحياة بوجه عام، وفي الحقل العلمي والبحثي بوجه خاص، ذلك أن وجهة النظر المفردة لم تُعَدَّ تجدي، وإنما الفكرة على الفكرة، واليد مع اليد، ووجهة النظر مع وجهة النظر، كل ذلك جميعًا هو يبني ويطور ويكمل الصورة، وكل ذلك لا يتأتى إلا بالنقد البناء الذي يُرَقِّع ويطور ويكمل الصورة والعمل، ومن هنا قيل: يد بمفردها لا تصفق، ... ومن ثم نتعاهد سويًا على المزيد من بذل الجهد من أجل التطلع إلى مستويات أفضل في الأداء.

وختاماً إذ نقدم هذا العدد للقارئ الكريم، متمنين أن يجد فيه الفائدة المرجوة، نرجو الله تعالى أن يكون لنا خير معين للوصول إلى تعليمٍ نوعي. وفق الله الجميع لما فيه الخير والسداد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

هيئة التحرير





درجة توافر عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

The degree of availability of habits of mind in mathematics
textbooks for the third grade of primary school in the
Kingdom of Saudi Arabia

إعداد

رانيا علي حسن عطيه

Rania Ali Hassan Attia

ماجستير التربية في الطفولة المبكرة - جامعة الملك فيصل

Doi: 10.21608/jacc.2024.362896

استلام البحث ٢٠٢٤/ ٤ / ١٢

قبول النشر ٢٠٢٤/ ٤ / ٢٣

عطيه، رانيا علي حسن (٢٠٢٤). درجة توافر عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧ (٢٩)، ١ - ٣٠.

<http://jacc.journals.ekb.eg>

درجة توافر عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة توافر مفاهيم عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، و لتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتصميم بطاقة تحليل المحتوى كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من كتب الرياضيات بفصوله الثلاثة للصف الثالث الابتدائي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن عادة التساؤل وطرح المشكلات يتوافر بنسبة كبيرة في كتب الرياضيات حيث بلغ (٤٨٩) تكراراً، وبنسبة (٣٩.٦%)، يليه عادة المثابرة حيث بلغ (٤٧٩) تكراراً، وبنسبة (٣٨.٨%)، يليه عادة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر حيث بلغ (٢٨٦) تكراراً، وبنسبة (٢١.٦%)، كما أوصت الدراسة بضرورة مراعاة التوازن عند اعداد الكتب في تناول عادات العقل في مقرر الرياضيات بحث لا يطغى جانب على آخر.

الكلمات المفتاحية: عادات العقل- المثابرة - الاستعداد الدائم للتعلم المستمر - التساؤل وطرح المشكلات -كتب الرياضيات.

Abstract:

The study aimed to reveal the degree of availability of the concepts of habits of mind in mathematics books for the third grade of primary school in the Kingdom of Saudi Arabia. To achieve the objectives of the study, the descriptive approach was adopted using the content analysis method, and the content analysis card was designed as a tool for the study. The study sample consisted of mathematics books with its three chapters for the third grade. The results of the study found that the habit of questioning and posing problems is present in a large percentage in mathematics books, reaching (489) occurrences, at a rate of (39.6%), followed by the habit of perseverance, reaching (479) occurrences, at a rate of (38.8%), followed by the habit of always being prepared. For continuous learning, it reached (286) repetitions, with a percentage of (21.6). The study also recommended the need to take into account balance when preparing books in dealing with habits of mind in the mathematics course, so that one side does not dominate the other.

Keywords: habits of mind - perseverance - constant readiness for continuous learning - questioning and posing problems - mathematics books.

المقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المهمة التي يتطور فيها نمو الذكاء بنسبة تشكل ٨٠%، لذا يجب علينا في هذه المرحلة التركيز على العادات العقلية وخاصة في الجوانب المعرفية، لذلك حرصت وزارة التعليم على تطوير المناهج التعليمية بما يتناسب مع الخصائص العمرية والعقلية للطلاب، وحتى يتمكن من ذلك يجب تزويد الطلاب بكافة المهارات اللازمة لتطوير العمليات المحفزة على استخدام العقل. وذلك من أجل تزويدهم بمهارات واستراتيجيات استخدام العادات العقلية ومهارات التفكير في القرن الواحد والعشرين. ويقع على عاتق وزارة والتعليم مسؤولية إعداد مناهج تحفز على استخدام العقل والتفكير والارتقاء بها إلى مستويات أعلى. كما تعد عادات العقل نمط من أنماط السلوكيات الذكية؛ فهي تركز على كيفية استجابة الأفراد عندما لا يعرفون الجواب، وهذه الاستجابات تتحول إلى عادات بفعل التمرين والتكرار، كما تركز على قدرة الأفراد على إنتاج معارفهم أكثر من قدرتهم على تذكرها وإعادة إنتاجها بالشكل النمطي، وتسهم في تنمية الإبداع لدى الأفراد؛ إذ تعمل على إرشاد توجيه أفكارهم وتتيح لهم التعبير عن تفكيرهم حول القضايا المرتبطة بحياتهم. (الشكيلي وشحات، ٢٠٢٣)

والعادات العقلية ليست امتلاك المعلومة والاحتفاظ بها فقط، بل هي معرفة كيفية ممارستها أيضا فهي نمط من السلوك الذهني الذكي التي تقود الطفل إلى إنتاج المعرفة وليس استذكارها أو إعادة إنتاجها لهذا تدعو التوجهات التربوية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية هدف رئيس في جميع مراحل التعليم. (مبروك وآخرون، ٢٠١٩)

وشهد الفكر التربوي في السنوات الماضية تحولات تربوية متنوعة، أهمها الاعتناء المتزايد بتنمية العادات العقلية للتلاميذ؛ حيث تدعو التربية الحديثة إلى أن تكون العادات العقلية هدف رئيس في جميع مراحل التعليم، بداية من التعليم الابتدائي وحتى التعليم الجامعي. (عبد الله، ٢٠١٥)

وركزت المملكة العربية السعودية على مرحلة الطفولة المبكرة، حيث أنها تمثل المورد الأساسي الذي يعود عليها في بناء الوطن وتطوره ونهضته، ولهذا كان الاهتمام بتجويد وتحسين التعليم تحقيقا لتطلعات الوطن في مواطنيه وفق رؤية ٢٠٣٠. (وزارة التعليم، ٢٠٢١)

ومن هنا أصبح اهتمام وزارة التعليم بتحديث وتحسين المناهج التزاماً بالرؤية الطموحة في إعداد مناهج تعليمية متطورة تركز على المهارات الأساسية وبإضافة تطوير المواهب وبناء الشخصية. (وزارة التعليم، ٢٠٢١)

وتعد المناهج المدرسية من أبرز مكونات النظم التربوية باعتبارها وسيلة مهمة تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها، حيث يمارس التلاميذ من خلال المناهج قيم المجتمع الذي يعيشون فيه، من أجل تحقيق رغباتهم وطموحاتهم. (شحاته، ٢٠٠٨)

ويأتي تحسين المنهج من بين هدف وأولوية التطوير في الوقت المعاصر، وخاصة مع تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم المتابع للمتغيرات، والمستجدات في المعارف والمعلومات التقنية الإلكترونية. (مركز التطوير التربوي، ١٤٢٧هـ)

ولاقى تطوير كتاب الرياضيات اهتمام كبير وعميق من حيث محتوى الرياضيات وما يتضمنه من مواضيع رياضية وأساليب وطرق تدريس، كما حظي بأهمية خاصة عن بقية الكتب المدرسية في مدى ملاسته للإنسان فيعمل على تنظيم حياة الأفراد داخل المجتمعات وتأهيلهم لحياة القادَم والمستقبل؛ لذا بات تطوير كتاب الرياضيات من العوامل المهمة في نمو المجتمعات وتقدمها لارتباطها في المهارات العلمية في المعلومات والاتصالات المتقدمة، وبناءً على ذلك فإن غاية الرياضيات التطبيقية هي تدريب التلاميذ على توظيف معارفهم ومعلوماتهم ومفاهيمهم الرياضية في مواقف تطبيقية من أجل حل مشكلاتهم. (المغاصبة، ٢٠٢٠)

وتسهم الرياضيات بدور بارز في نمو مهارات وقدرات الطالب بشكل عام وقدرة التفكير بشكل خاص، ذلك أنها من المواد العلمية التي لا تتضمن محتوى منهجي فحسب، وإنما هي من المواد التي تشتمل على أنمط وطرق مختلفة تحفز التفكير لدى التلميذ، لذا تكمن الأهداف الرئيسية من تدريس الرياضيات في كافة المراحل الدراسية تنمية قدرات التلاميذ على التفكير لأهميته في التوصل إلى حلول لمختلف المشاكل التي تواجههم في حياتهم اليومية. (أحمد، ٢٠٢٠)

لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة توافر مفاهيم عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

تعتبر العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها صلة بالأداء الأكاديمي لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة لذا يجب الاهتمام بها من خلال تأصيلها في المنهج الدراسي وتنويع التدريس لتفعيل عادات العقل الموجبة والانتقال بالعقل من حالته السلبية إلى حالة إيجابية وفاعلة، وبترسيخ هذه العادة تتحول نحو مجتمع منتج فعال مبدع وخلاق ومشارك في عملية بناء الحضارات وإنتاج التقنية ومواجهة تحديات التي يزر بها عالمنا المعاصر. (مندور، ٢٠١٨)

وقد أكد ذلك دراسة مهدي (٢٠١٧) الى ان هناك حاجة الى تزويد وتطوير مناهج الرياضيات بمراحل التعليم المختلفة بالعديد من النشاطات التعليمية، والتي يمكن أن تسهم في تنمية عادات العقل لدى الطلاب. كما أوصت دراسة محمد (٢٠٢١) بالاهتمام بتنمية عادات العقل ومهارة التفكير الناقد كمدخل تربوي لتعليم وتعلم الرياضيات بالمراحل العمرية المختلفة علاوة على ذلك، أشارت نتائج الزهراني (٢٠٢٣) ان هناك ضعف في مؤشرات الذكاء اللغوي والبصري والتي أوضحت النتائج بتدني نسبه تضمينها في محتوى كتاب الطالب.

ومما سبق يتبين أهمية توافر مفاهيم عادات العقل في كتب الرياضيات وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة لكونها الاساس التي تتطور وتنمو فيها عمليات التفكير، كما تبين ان هناك نقص في الدراسات السابقة -على حد علم الباحثة- التي تناولت درجة توافر عادات العقل في كتب الرياضيات.

ومن هنا ينبثق السؤال الرئيس:

ما درجة توافر مفاهيم عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ما درجة توافر مفاهيم المثابرة في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟
- ما درجة توافر مفاهيم الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟
- ما درجة توافر مفاهيم التساؤل وطرح المشكلات في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن:

- درجة توافر مفاهيم المثابرة في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.
- درجة توافر مفاهيم الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.
- درجة توافر مفاهيم التساؤل وطرح المشكلات في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في:

الأهمية النظرية:

- قد تسهم الدراسة في تقديم تصور عن درجة توافر عادات العقل في كتب الرياضيات لدى الصف الثالث الابتدائي.



- قد تفيد الدراسة الحالية بالأثرء العلمي الذي قد يفيد الباحثين ومطوري المناهج في الطفولة المبكرة
- الأهمية التطبيقية:**
- قد تفيد نتائج هذه الدراسة مخططى المناهج في تطوير مناهج الطفولة المبكرة وزيادة الاهتمام بعادات العقل
- قد يستفيد الباحثين من أداة الدراسة في الأبحاث التي تتناول مفاهيم عادات العقل.
- حدود الدراسة:**
- اقتصرت حدود الدراسة الحالية على الاتي:
- **الحدود الموضوعية:** كتب الرياضيات للفصل الدراسي (الأول، الثاني، الثالث) للصف الثالث الابتدائي، ومفاهيم عادات العقل التالية (المثابرة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التساؤل وطرح المشكلات).
- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٤/١٤٤٥ هـ.
- **الحدود المكانية:** المملكة العربية السعودية.
- مصطلحات الدراسة:**
- عادات العقل:**
- عرفها كوستا وكاليك بأنها: القدرة التنبؤ من خلال التلميحات السياقية بالوقت المناسب لاستخدام النمط الأفضل، والأكفأ من العمليات الذهنية من غيره من الأنماط عند حل مشكلة، أو مواجهة خبرة جديدة، وتقييم الفرد لفاعلية استخدامه لهذا النمط من العمليات الذهنية دون غيره أو قدرته على تعديله والتقدم به نحو تصنيفات مستقلة. (قطامي، ٢٠٠٧)
- التعريف الإجرائي:** هي مجموعه من أنماط السلوك التي تساعد التلاميذ على التوصل لمستوى أعلى من القدرات العقلية والتي تساعدهم في حل مشكلاتهم وبناء وربط معلوماتهم السابقة بالمعلومات الجديدة.
- الرياضيات:** هو من المواد الدراسية الأساسية التي تهيب للطفل فرص اكتساب مستويات عليا من الكفايات التعليمية، مما يتيح تنمية قدرته على التفكير وحل المشكلات، ويساعده على التعامل مع مواقف الحياة وتلبية متطلباتها. (وزارة التعليم، ١٤٤٥)
- الإطار النظري:**
- مفهوم عادات العقل:**
- عرف كوستا وكاليك (٢٠٠٣) عادات العقل بأنها نمط من السلوكيات الفكرية يقود المتعلم إلى أفعال إنتاجية، يعتمد عليها عندما تواجهه مشكلات، لتكون استجابة أكثر فاعلية، وكلما وظف المتعلم هذه الانماط كانت النتائج أفضل.
- تعرف عادات العقل بأنها:

"أنماط عقلية ذات طابع متكرر لدى الطلاب، توظف ما لديهم من دوافع واتجاهات وميول؛ لاختيار أفضل السلوكيات التي تساعد على النجاح، والاستفادة مما تم تعلمه بطريقة فعالة في المواقف الجديدة، وحل ما يقابلهم من مشكلات". (إمام سيد، ٢٠١١)

تعرف عادات العقل أنها: اتجاه التلاميذ إلى استخدام عادات عقلية محددة بصورة متكررة في مواجهة مواقف الحياة المتنوعة وبما يسمح لهم بإعادة تنظيم أفكارهم، وتدعيم روابط البنى المعرفية لديهم. (علي عبد الله، ٢٠١٥)

أهمية عادات العقل:

لتنمية عادات العقل أهمية كبيرة في تطوير تفكير المتعلمين لاستخدام أنماط سلوكية مناسبة للموقف التعليمي، مما يسهل التعلم ويساعد المتعلمين على اكتساب الخبرات والمعارف وتنظيمها في صورة ذات معنى في الذهن، وتتمثل أهمية تنمية عادات العقل لدى المتعلمين في أنها:

- تسهم في تنمية مهارات التفكير، وتنظيم العمليات العقلية، وترتيب المهام المراد القيام بها وفقاً لأولوية كل منها لدى المتعلم.

- تعمل على تزويد المتعلم بمهارات العمل من خلال مواقف الحياة الحقيقية التي تعد المتعلم ليفكر بوعي بهدف الحصول على نتائج إيجابية. (Costa & Kallick, 2000)

- تؤدي تنمية عادات العقل لدى المتعلمين إلى تفتح عقولهم.

- تنمية قدراتهم على معالجة المواقف بأنماط فكرية منتجة ووعي في حياتهم الخاصة والعامة.

- تساعد المتعلم على التخلص من ملل التدريس الروتيني، ومواجهة مشكلات الحياة اليومية؛ وبذلك تتحقق وظيفة التعلم، كما تتيح الفرصة للمتعم لإطلاق إمكاناته وطاقاته الإبداعية الخلاقة، واكتساب قيم إيجابية كالمثابرة وتحمل المسؤولية. (عبد العزيز، ٢٠١٤)

تصنيف عادات العقل:

أشار نوفل (٢٠٠٨) إلى مناظير متعددة لعادات العقل؛ كتصنيف هيرل (Hyerle)، وتصنيف دانيالز (Daniels)، وتصنيف مارزانو وآخرون لعادات العقل (Marzano)، وتصنيف كوستا وكالليك (Costa Kallick) لعادات العقل الست عشرة المعتمد في الدراسة الحالية والذي سيتم تناوله بشيء من التفصيل

أولاً: تصنيف هيرل (Hyerle) لعادات العقل:

قسم هيرل عادات العقل إلى:

- خرائط عمليات التفكير: ويتفرع منها مهارة ما وراء المعرفة، وطرح التساؤلات، والمهارات العاطفية، ومهارة الحواس.
- العصف الذهني: وهي عملية استمطار الأفكار، ويتفرع منها عادات: الإبداع، والمرونة، وحب الاستطلاع، وتوسيع الخبرات.

١- لمنظمات الشكلية: وهي أدوات تفكير بصرية ورموز مرتبطة في صورة شكل تخطيطي لخلق نمط من المعلومات وشكل لفكرة ما، ويتفرع منها عادات: المثابرة، والتنظيم، والضبط، والدقة.

ثانياً: تصنيف دانيالز (Daniels)

وفي ضوء هذا التصنيف قسمت عادات العقل إلى أربعة أقسام وهي:

- **الانفتاح العقلي:** ويقصد به القدرة على التواصل مع الآخرين ومساعدتهم، والتوافق معهم بسهولة، وتوسيع مدارك العقل؛ لاتخاذ القرارات المؤثرة، وحل المشكلات.
- **العدالة العقلية:** ويقصد بها الموازنة والمفاضلة بين جميع الأفكار والحلول التي تطرأ على المتعلم في المواقف المختلفة، بغية اختيار الأنسب، وحل الموقف بأفضل صورة ممكنة.
- **الاستقلال العقلي:** ويقصد به قدرة الفرد على الاكتفاء الذاتي، والاستقلالية وتجنب التبعية في الفكر، وتمتع أفكاره بالمرونة المعرفية، واعتمادها على مجموعة من الخبرات المختلفة.
- **الميل إلى الاستقصاء أو النقد:** ويقصد به قدرة الفرد على النقد الفاعل للأفكار والآراء، والتعرف على مواطن القوة والضعف للمشكلات التي تعرض عليه أو يكون طرفاً فيها؛ من أجل تقييمها والوصول إلى أفضل الحلول.

ثالثاً: صنف مارزانو وآخرون عادات العقل المنتجة إلى: (Marzano 1998)

قام مارزانو وآخرون (Marzano,1998) بتصنيف عادات العقل التي أطلق عليها " عادات العقل المنتجة " كالنحو الآتي:

- **التنظيم الذاتي وتضم المهارات الآتية:** إدراك التفكير الذاتي، والتخطيط، وإدراك المصادر اللازمة، والحساسية تجاه التغذية الراجعة، وتقييم فعالية العمل.
- **التفكير الناقد:** وتشمل على المهارات الآتية: الالتزام بالبحث عن الدقة والبحث عن الوضوح، والتفتح العقلي، ومقاومة التهور، واتخاذ المواقف والدفاع عنها، والحساسية تجاه الآخرين.
- **التفكير الإبداعي:** وتتضمن مهارات الانخراط والانغماس في مهمات حتى عندما لا تكون الإجابات أو الحلول الواضحة، وتوسيع المعارف والقدرات، وتوليد معايير التقييم الخاصة والثقة بها والمحافظة عليها، وتوليد طرائق جديدة للنظر خارج نطاق المعايير السائدة.

رابعاً: تصنيف كوستا وكاليك (Costa Kallick) لعادات العقل:

حدد كوستا وكاليك (٢٠٠٣) و (Costa Kallick (2008) ست عشرة عادة من عادات العقل القابلة للتعليم والتدريب وهي:

- **المثابرة:** التزام المتعلم بالمهمة حتى اكتمالها، ومقارعة الصعوبات، والقدرة على

تحليل المشكلة إلى عناصرها، وجمع ما يلزم من بيانات والاستعانة بتشكيلة من الموارد لتجاوز العقبات وتوظيف الاستراتيجيات البديلة بطريقة ممنهجة بغية تحقيق الهدف المنشود.

- **التحكم بالتهور:** قدرة المتعلم على الصبر والتفكير والإصغاء للتعليمات والفهم التام للتوجيهات؛ لصياغة خطة قبل البدء بالمهمة، وتطوير استراتيجيات المواجهة المشكلة بعيداً عن إصدار الأحكام القيمة المتهورة على الأفكار، وتفحص البدائل والنتائج، والإصغاء لوجهات النظر البديلة، ثم اختيار أنجعها.
- **الإصغاء بفهم وتعاطف:** القدرة على الإصغاء، وفروية المناظير المتغيرة لمن حولنا، وإظهار حالة من الفهم والتعاطف للأفكار والمشاعر تظهر بإعادة صياغة المعاني بصورة شفوية دقيقة، أو إضافة معاني جديدة وتوضيحها، أو تقديم الأمثلة عليها.
- **التفكير بمرونة:** القدرة على توليد الأفكار، والنظر في المشكلة من زوايا مختلفة لتقديم حلول غير متوقعة، وتقبل التغيير بناء على معلومات جديدة، أو أفكار تتنافى مع المعتقدات الراسخة.
- **التفكير حول التفكير:** وعي المتعلم بأفعاله، وقدرته على التخطيط بذكر الخطوات اللازمة لخطة عمله، ووصف ما يعرف، وما يفنقر إليه قبل البدء بالعمل، والمراقبة للخطط المستخدمة لإجراء ما يلزم من تعديل في منتصف الأداء، والتقييم بتأمل للخطة التي تم تنفيذها بغرض التقييم الذاتي.
- **الكفاح من أجل الدقة:** القدرة على العمل بحرفية بغية إتقان المهمة، بالوقوف على المعايير ومراجعتها، والسعي وراء التغذية الراجعة والتوصيات والمقترحات من الأقران؛ كي يتحسن الأداء.
- **التساؤل وطرح المشكلات:** القدرة على صياغة المشكلة، العثور على أسبابها وطرق حلها، وطرح التساؤلات التي من شأنها أن تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرف الفرد وما لا يعرف.
- **تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة:** القدرة على الاستعانة بمخزون المعارف والخبرات السابقة، وتوظيفها في المواقف الجديدة، والاستفادة منها في تطوير الخبرات المستقبلية الطارئة.
- **التفكير والتواصل بوضوح ودقة:** القدرة على توظيف لغة دقيقة بعيدة عن التعميمات والغموض، وتجنب الحشو، والاستعانة بالأدلة، وتوفير البيانات لدعم الاستنتاجات والأفكار.
- **جمع البيانات باستخدام جميع الحواس:** القدرة على جمع المعلومات من منافذ حسية ذوقية وسمعية وحركية وبصرية؛ فالمعرفة لا تقوم إلا بمعطيات حسية.

- **الخلق والتخيل والابتكار:** ممارسة المتعلم التفكير الأصيل، والبحث عن الطلاقة الفكرية، وتوليد أفكار وحلول بطرق مختلفة خلاقة مع تفحص الإمكانيات من زوايا بديلة، وتقمص الأدوار.
- **الاستجابة بدهشة ورهبة:** القدرة على العمل باستقلالية دون تدخل المعلم، والاستمتاع بالتفكير في إيجاد حلول لنفسه، والشغف في حل معضلة تواجهه أو تواجه الآخرين بانهار.
- **الإقدام على مخاطرة مسؤولة:** قدرة المتعلم على التعامل مع المخاطر والاستعداد لتجريب أساليب وأفكار وفرضيات جديدة دون التقيد باليقينيات، ودون الخوف من الفشل.
- **إيجاد الدعابة:** قدرة المتعلم على التعامل مع الدعابة، ليزيد من إنتاجيته وتوظيفها لرفع معنوياته، والعمل على تقديم نماذج من السلوكيات؛ لتجلب السرور والمتعة، وخلق الصلات مع الآخرين.
- **التفكير التبادلي:** القدرة على التعاون، وتنحية الاحتياجات الأنوية بما يخدم الفريق، والحرص على فهم آلية تفكير الآخرين، وتبرير أفكارهم، واختبارها، ثم البناء عليها، مع الأخذ بالتغذية الراجعة.
- **الاستعداد الدائم للتعلم المستمر:** القدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة من الأقران لتحسين الأداء، وتعديل المعارف، وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع، والبحث المتواصل وراء المشكلات لتحسين الذات.
- ومن خلال العرض السابق لتصنيفات عادات العقل فقد اختارت الباحثة تصنيف كوستا وكاليك (Costa Kallick) لعادات العقل كما تم اختيار ٣ محاور منها وهي: المثابرة، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والتساؤل وطرح المشكلات وذلك لمناسبتها لخصائص النمو للمرحلة العمرية.
- النظريات المفسرة لعادات العقل:**
النظرية البنائية:
أشارت كامبل (2006) Campbell أن أسس النظرية البنائية تتوازي مع عادات العقل مثل عادة تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتساؤل وطرح المشكلات، والتحكم بالتهور وجمع البيانات باستخدام الحواس، وذلك يتضح عندما يبني المتعلم معانيه الخاصة موظفا استراتيجيات التفكير فوق المعرفي كالتأمل والتخطيط والتقييم عند جمع البيانات من خلال الحواس.
- كما أكدت بريخ (٢٠١٥) أن عادات العقل تنسجم مع التعلم البنائي حيث تبنى البنائية على فكرة التعلم النشط والتنظيم الذاتي والتفاعل الداخلي الاجتماعي وصياغة الدلالة الشخصية.
- في حين أشار القشي والخطابية (٢٠٢١) أن عادات العقل منسجمة مع نمط النظرية البنائية التي تتبنى فلسفتها تعليما مستمرا مدى الحياة وتركز على دور المتعلم

النشط، وعمليات التفكير والذي يتم من خلال ممارسة عادات العقل بشكل روتيني للوصول إلى الحلول للمشكلات.

النظرية البنائية الاجتماعية:

أشارت أمينه ودافاتجر (2015) Amineh & Davatgari إلى أن المتعلم في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية يبني المعاني من خلال تفاعله مع الخبرات في بيئته الاجتماعية، حيث تفترض أن المتعلم يبني معرفته بنفسه، ثم يبحث عن العون ومشاركة الآخرين لاستكمال البناء المعرفي، وهذا البناء المعرفي لا يتم إلا باستثارة البنين المعرفي السابق من خلال المواقف التعليمية التي تنطوي على مشكلات تخلق فجوة معرفية، تدفع المتعلم إلى سد الفجوة المعرفية، وإعادة تشكيل البنية المعرفية بالموائمة بين المعرفة الجديدة والسابقة، وتوظيف البنية المعرفية الجديدة في المواقف الحياتية مما يجعل التعلم ذا معنى.

النظرية المعرفية:

أكد كامبل (2006) Campbell أن عادات العقل مثل التحكم بالتهور، والكفاح من أجل الدقة، والتفكير في التفكير، والاستجابة بدهشة، وتطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتساؤل طرح المشكلات، والتفكير التبادلي يتضح في المجال المعرفي والأسلوب المعرفي يعد من الأفضليات المميزة للمتعلم للتفكير والإدراك ومعالجة المعلومات وتذكرها.

كما أشار القاضي (٢٠١٤) إلى ارتباط عادات العقل بالنظرية المعرفية من خلال تركيزها على العمليات التي تجري في العقل كالتفكير والتخطيط واتخاذ القرارات أكثر من تركيزها على البيئة الخارجية، وتتيح عادات العقل الفرص للأبداع، وطرح التساؤلات والتعبير عن الأفكار ويكون محور التركيز على قدرة المتعلم على إنتاج المعارف أكثر من استرجاعها وتذكرها، إضافة إلى تركيزها على أداء المتعلم في مواجهة المشكلات.

نظرية التعلم المستند إلى جانبي الدماغ:

إن عملية تفعيل وإشعال العقل وإيقاظه لا تتم بشكل عشوائي، لذا شهد عقد التسعينات ثورة بحثية لسبر أغوار أساليب التفكير التي يلجأ إليها الفرد في معالجة المعارف المكتسبة، وتمخض عنها عدد من النظريات كان من أبرزها نظرية النصفين الكرويين للدماغ ووفق ما أشار إليه نوفل (٢٠٠٨) وعبد الحسين (٢٠١٥) والشليبي (٢٠١٦) والجعفري (٢٠١٢) إن هناك ثلاثة أنماط للتعلم مرتبطة بالعمليات العقلية تمثلت بـ:

نمط التعلم المرتبط بالنصف الأيمن: ويطلق عليه الدماغ الإبداعي وهو مسؤول عن التعبير عن الانفعالات والإدراك المتعلق بالوجدان والحدس وإدراك العلاقات المكانية، والاستجابة للتعليمات البصرية والحركية وهو مرتبط وفق العمليات العقلية بالعادات العقلية الآتية: تطبيق المعارف الماضية في أوضاع جديدة، والتساؤل وطرح

المشكلات، والتفكير بمرونة، والخلق والابتكار، والتفكير في التفكير، والكفاح من أجل الدقة، والتفكير والتوصيل بدقة، وإيجاد الدعابة، والاستجابة بدهشة.

نمط التعلم المرتبط بالنصف الأيسر: ويطلق عليه الدماغ الأكاديمي؛ وهو جزء مسؤول عن المعالجة التحليلية والمنطقية واللفظية والرقمية والاستدلال، ويتفرع منه العمليات العقلية فيها العادات العقلية الآتية: المثابرة، والتحكم بالتفكير، والتفكير التبادلي، وجمع البيانات باستخدام الحواس، والإقدام على مخاطر مسؤولة، والاستعداد الدائم للتعلم، والإصغاء بتفهم وتعاطف.

نمط التعلم المتكامل: حيث يميل العلماء إلى فكرة التكامل الوظيفي بين نصفي الدماغ؛ فالعلاقة الوظيفية التي تجمع بينهما تفرض ضرورة استثمار جانبي الدماغ في التعلم والتفكير، وتنفيذ المهمات العقلية وصولاً إلى أعلى مستوى من الفاعلية والكفاءة، مما يقودنا إلى ضرورة تفعيل العادات العقلية بتوازن لإيقاظ العقل وإشعاله.

سمات عادات العقل

تمثلت سمات عادات العقل كما أوردها كوستاوكاليك، (٢٠٠٣) وحجات

(٢٠١٠) بالآتي:

احترام العواطف

أولت عادات العقل الذكاء العاطفي أهمية؛ فللذكاء العاطفي أثر في تنمية التفكير، وهذا ما أظهرته الدراسات الحديثة، حيث اعتبرت الميل صفة من صفات السلوك الذكي المرتبطة بالمشاعر والعواطف، فظهر اهتمام عادات العقل بالسلوكيات الفكرية، ومحاولة فهمها، والسعي لتحسينها، واكتساب الفرد لها من خلال الدربة والمراس، وذلك لأهمية تضمينها العواطف المصاحبة لهذه السلوكيات، وهو ما سمي بالتبرير العاطفي كما سماه بيتروس (Petros) فالاعتقادات المصحوبة بالعواطف هي المحرك لمتابعة المعرفة، وتطبيقها والباعثة للسلوك. وقد أشار شيلفر (Sehelffer) إلى أن التبرير العاطفي يظهر على شكل اهتمام ببلوغ الحقيقة، وكي نجعل الشخص يتعرف على الشيء بكل مشاعره ويتقمص عاطفياً لا بد من الاستماع بمحبة وفهم.

ويرى كوستا أن هناك صفتين من صفات العقل تقسح المجال للعواطف وهما؛ تثمين سلوكيات فكرية محددة، والالتزام والمثابرة لإتمامها، وهذا يعني هيمنتها والشعور بأهميتها. ومن الطرق التي تظهر فيها احترام عادات العقل دور العواطف في الذكاء، هو التقمص العاطفي الذي يعد أحد وسائل الفهم حيث تحفز العواطف على السعي وراء المعارف فتعرف الأشياء من خلال الشعور.

والطريقة الأخرى لإثبات أن عادات العقل تحترم دور العواطف التأكيد على فكرة الإدارة العاطفية، وتصرف المتعلم وفقاً لقيمه والتزاماته الفكرية، وأن يختار نمطاً معيناً حتى في مواجهة قوى معارضة سائدة ويتفق ذلك مع التأمل الذاتي والمثابرة والتحكم بالتفكير.

احترام الامزجة والاختلافات

يرى كوستا وكاليك أن النظرة المقبولة للذكاء المرتكزة على القدرات، هي الإيمان بأن هناك علاقة مباشرة يمكن الاعتماد عليها ما بين القدرة والفعل؛ فامتلاك القدرة على التفكير يمكن الاعتماد عليها للعمل، إلا أن القدرات وحدها جافة وكامنة، فكثير من الناس لديهم أنواع مختلفة من القدرات، ولكن لا يوظفونها، وهناك متغيرات العواطف والدافعية والحساسيات والقيم التي تسهم دورا في السلوكيات الذكية لذا لا بد من الأخذ بعين الاعتبار العناصر الأخرى.

تحتزم عادات العقل الفروقات الفردية للأفراد من خلال تركيزها على الشخصية بمفهومها العام دون التقيد بنمط، أو مستوى معين من الذكاء. فالفرد يعبر عن المرونة الفكرية رسما أو كتابة ومشاهدة وحركة أو موسيقى، فعادات العقل تحفز على التعبير ولا تحده.

الحساسية

من أهم سمات عادات العقل؛ الحساسية الفكرية بما تشمل من إدراك للفرص الملائمة للمشاركة بها في المناسبات المختلفة؛ كإدراك المتعلم الفرص المناسبة للإصغاء، والاهتمام والفهم السؤال، والتأمل، واختيار النمط الملائم للحالة الراهنة.

الخصائص المميزة للمتعلمين لعادات العقل:

- أورد كوستا وكاليك (Costa & Kallick (2008 وحجات (٢٠١٠)، ونوفل (٢٠٠٨) مجموعة من الخصائص التي تظهر المتعلمين كمفكرين أكفاء:
- **الميول:** استشعار المتعلم ونزعه لتوظيف نمط من أنماط السلوكيات الفكرية، وميله للتفكير بوعي وعناية بشأن ما يواجهه من مشكلات في الحياة، واتخاذ القرارات، وتوظيف الموارد المتاحة لاستخدام استراتيجيات التفكير.
 - **التقييم:** وتتجسد هذه الخاصية في قدرة المتعلم على التطبيق بفاعلية لعادات العقل في التوفيق الملائم، وتقديم تعليقات وأدلة لتوظيف عادة من عادات العقل أكثر فاعلية دون غيرها في مواقف معينة، كما تظهر في التأمل لاختياراتهم، ثم الالتزام في تطبيقها في مواقف مختلفة في الحياة اليومية.
 - **الحساسية:** اغتنام الفرص لتوظيف أنماط سلوكية دون غيرها، وإدراك المتعلم وجود الفرص الملائمة لاستخدام الأنماط الفكرية، واليقظة للانخراط في عادة أو أكثر من عادات العقل وفق الموقف.
 - **السياسة:** اتخاذ الأنماط الفكرية سياسة متبعة وذلك بدمجها وتضمينها في شتى الأفعال والقرارات والحلول للمواقف المثيرة للجدل.
 - **القدرة:** امتلاك القدرات والمهارات لتنفيذ السلوكيات الفكرية، والاحتفاظ برصيد من استراتيجيات التفكير التي يمكن استدعاء الملائم منها وقت الحاجة.

■ **الالتزام:** الديمومة على ممارسة عادات العقل لتتطور وتحسن، فبناء الالتزام لاستمرار تطوير عادات العقل يتحقق عندما يغدو المتعلم أكثر قدرة على وضع أهدافه والتأمل والتقييم والتوجيه الذاتي.

أدوار المعلم/ة في تنمية عادات العقل

أشار كوستا وكاليك (٢٠٠٣) إلى مجموعة من الأدوار التي يقوم بها المعلم/ة لتنمية عادات العقل يمكن إجمالها على النحو الآتي:

أولاً: الإيمان الراسخ بأنّ جميع الطلبة بمقدورهم مواصلة التطور والتحسين؛ فعادات العقل لم تكن يوماً حكراً على الموهوبين فكرياً فحتى الطلبة الذين لا يتعدى مجموع قياس ذكائهم حداً معيناً يحققون نمواً في اكتساب السلوكيات، إن توافرت البنية لتحسينهم، وتم تفعيل عادات العقل.

ثانياً: توفير البيئة الصفية واستراتيجيات التدريس الداعمة لعادات العقل من حيث: - إعطاء المتعلم المساحة الكافية من الوقت للتخطيط للجواب والتأمل عوضاً عن الردود المتهورة.

- تحفيز المتعلم على إيجاد الكثير من الحلول والبدائل للحلول
- تحفيز المتعلم على البحث عن المصادر والمعلومات الإضافية للوصول إلى الجواب الصحيح.

- توفير بيئة غنية بتشكيلة من الموارد لمعالجتها ومراقبتها؛ كالكتب والموسوعات والملصقات والرحلات الميدانية.

- وضع قيمة أكبر للأنشطة التعليمية المحفزة للعمليات المعرفية وفقاً للخصائص النمائية؛ فالهدف من التدريس التفكير.

- الاستمرارية والتكامل بين جميع المواد طيلة السنوات الدراسية حتى تصبح عادات العقل روتيناً.

- خلق بيئة آمنة تفسح المجال للخلق والابتكار بعيداً عن الأحكام القيميّة بالكلمة أو الهيئة أو الإيمان مما يعين على المخاطرة المسؤولة، وتفحص العواقب، ومقارنة الأفكار والمشاعر بأفكار ومشاعر نظرائهم.

- توظيف ملف الإنجاز لتحفيز المتعلمين على الوقوف على انتصاراتهم وإخفاقاتهم.
- توظيف الخرائط المفاهيمية، واليوميات والمفكرات المساعدة المتعلمين على توليف أفكارهم وأفعالهم ومراقبتها والوعي بها وتقييمها.

- تفعيل الحلقات النقاشية؛ لتبادل إدراكاتهم المعرفية، وتفحص خططهم وتحسينها.
- الانتقاء الذكي للمحتوى الإثرائي المحفز لميول الطلبة على الاستعداد المستمر للتعلم من قصص، وروايات وبرامج تلفزيونية وأفلام.

- معرفة ميول الطلبة وتوجيههم لانتقاء الأدبيات لقراءتها.
- تقديم الملاحظات والتغذية الراجعة ذي المعنى بعيداً عن الملاحظات التقييمية التي تغلق التفكير والملاحظات غير التقييمية التي لا تقدم معلومات تطور الأداء.

- توظيف المدح بحكمة مع تقديم إيضاحات وتوضيح المعايير التي تم تقييمه بموجبها ليدرك المتعلم المحكات التي جعلت مهماتهم مقبولة.
 - بناء لغة واعية محددة معرفية وتعليم المتعلم مصطلحات عادات العقل ودلالاتها المعرفية، ونقلها من المستوى التجريدي إلى المستوى التجريبي.
 - ثالثا: مشاركة التجارب والاستراتيجيات مع الزملاء لتبادل الخبرات والتجارب.
 - رابعا: مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة الداعمة لعادات العقل.
- عادات العقل والرياضيات:**

تتبع أهمية الرياضيات في مناهج التعليم العام من خلال نظريتين متكاملتين وشاملتين حيث ينظر للرياضيات على أنها أداة للاستخدام والتطبيق فهناك مهارات رياضية يحتاجها الفرد لتنظيم أمور حياته والاعتناء بشؤونه الخاصة كما أن هناك مهارات يحتاجها الفرد ليعيش ضمن مجتمع يتفاعل مع مؤثراته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ويتطلب ذلك مستوى معقول من المعرفة الرياضية التي تمكن الفرد من أن يكون متفتح العقل وناقدا وفاعلا ومشاركا في مجتمعه كذلك ينظر للرياضيات على أنها نظام معرفي له بنائه وتنظيمه المستقلين بحيث تساعد الفرد لاكتساب المفاهيم والعلاقات. (ابوزينة، ٢٠١٠)

وموضوع عادات العقل من المواضيع الحديثة؛ فالاهتمام بتنمية عادات العقل الصحيحة لدى التلاميذ يساعدهم على حل المشكلات وتقديمهم العلمي وتنمية قدراتهم العقلية وتطوير مهارات التفكير لديهم، وهذا يتطلب استخدام نماذج واستراتيجيات حديثة وبرامج تعليمية تهدف إلى توفير تعليم يتناسب مع جميع الطلاب ويسهم في تنمية المهارات العقلية لديهم. (عبد الله، ٢٠١٥)

ويؤكد باير (Bayer, ٢٠٠١) على أهمية ممارسة المتعلم لعادات العقل حتى تصبح جزءا من طبيعته، وأن أفضل طريقة لاكتساب وتنمية هذه العادات هي تقديمها للمتعلمين من خلال المقررات الدراسية المختلفة وممارستهم لها في صورة مهام تمهيدية بسيطة يتم تطبيقها على مواقف حياتية واقعية أكثر تعقيدا.

وتساعد تنمية عادات العقل المنتج في الرياضيات لدى الطلاب في ممارسة عمليات التفكير بشكل مرّن، حيث يستطيع الطالب من خلالها أن يعي مسارات تفكيره ويدركها على مستوى الشعور ويقويها أو يعدلها وذلك للوصول إلى قرار نهائي يرتبط بالموقف المراد التعامل معه، ويتضح ذلك في دروس الرياضيات حيث يتعامل الطالب مع المواقف الرياضية المشكلة ويدرسها ويختبر الفروض للوصول إلى الحل. (المنوفي، ٢٠١٦)

وجد كلون (Clune 2009) أن عادات العقل مفيدة في تحقيق أهدافي التي تتعلق بتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلابي، ونموهم كمتعلمين موجهين ذاتيا وكمتعلمين مستقلين، وتمكنين من المحتوى الأكاديمي، كما أنها توفر إطارا يساعد الطلاب على استيعاب أهداف التعلم، ويرشدهم ويوجههم في نموهم، ويساعد على

تسهيل التواصل مع المعلم في القضايا الأكاديمية والإدارية، كما يعتقد أيضا أنه بالنسبة لمعظم الطلاب فإن الصلة طويلة المدى بالرياضيات وأهميتها تأتي من تنمية العمليات العقلية بدرجة أكبر من التمكن من محتوى الرياضيات.

الدراسات السابقة:

لقد تم الاطلاع على العديد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة وفيما يلي عرض لتلك الدراسات من الأحدث إلى الأقدم التي تم الرجوع إليها:

الدراسات العربية:

هدفت دراسة النعيمشي (٢٠٢٣) إلى تعرف درجة تضمين عادات العقل وفق تصنيف كوستا وكاليك في محتوى مقررات لغتي الجميلة للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكونت أداة الدراسة من بطاقة تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من محتوى مقررات لغتي الجميلة للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية ما عدا المقدمة والأهداف، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها: عدم التوازن في تضمين عادات العقل في محتوى مقررات لغتي الجميلة للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية.

هدفت دراسة ال كليب (٢٠٢٠) إلى تحليل أنشطة مقررات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية بالمرحلة المتوسطة في ضوء عادات العقل وفقاً لتصنيف كوستا وكاليك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكونت أداة الدراسة من بطاقة تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من جميع كتب لغتي الخالدة المطورة بالمرحلة المتوسطة بصرفها الثلاث، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها: وجود عادات العقل بنسب متفاوتة في أنشطة مقررات لغتي الخالدة ما بين ضعيفة ومتوسطة.

هدفت دراسة أحمد (٢٠١٨) إلى تقويم محتوى القراءة للصف الأول الإعدادي بمصر في ضوء عادات العقل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكونت أداة الدراسة من بطاقة تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من جميع محتوى القراءة للصف الأول الإعدادي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها: ضعف تضمين عادات العقل في محتوى القراءة للصف الأول الإعدادي، وأن أكثر عادة من عادات العقل توافراً هي: (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر).

هدفت الدراسة يتيمي (٢٠١٥) إلى تحليل عادات العقل في محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، و استخدمت المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكونت أداة الدراسة بإعداد بطاقة تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من جميع مناهج العلوم للمرحلة المتوسطة للفصل

الدراسي الأول و الثاني، وكذلك اشتملت عينة الدراسة على (٨٦) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، و توصلت نتائج الدراسة الى عدد من النتائج، من أهمها: لم يكن هناك توازن في تناول عادات العقل في محتوى منهج العلوم. الدراسات الأجنبية:

كشفت دراسة إرسان وآخرون (2021) Ersan et al إلى الكشف عن درجة تضمين أنشطة كتب الرياضيات للمرحلة الإعدادية في تركيا للعام الدراسي 2020-2021 في ضوء عادات العقل، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، و تكونت أداة الدراسة من بطاقة تحليل المحتوى، و تكونت عينة الدراسة من جميع كتب الرياضيات للمرحلة الإعدادية، و توصلت نتائج الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها: أن عادة (التساؤل وطرح المشكلات) هي الأكثر توافر في كتب الرياضيات للصفين السابع و الثامن.

هدفت دراسة أرندت (2009) Arndt إلى معرفة فاعلية تطبيق مشكلات عادات العقل المتصلة بالمنهج من حيث (المحتوى، وأدوات التقويم، و الأهداف) في زيادة القدرة و المهارات لدى الطلاب على حل المشكلات، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف السادس، و توصلت نتائج الدراسة الى عدد من النتائج، من أهمها: أن دمج حل المشكلات في المنهج تمكن الطلاب من الاتصال والتفاعل مع المنهج بطريقة مناسبة، و دور عادات العقل في تحسين مهارات حل المشكلات لدى الطلاب.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات التي تناولت عادات العقل وتضمينها في المناهج الدراسية، اتضح ما يلي:

- من حيث الأهداف: اتفقت دراسة كل من النغمشي (٢٠٢٣) ودراسة ال كليب (٢٠٢٠) ودراسة احمد (٢٠١٨) على هدف تحليل مناهج اللغة العربية في ضوء عادات العقل، تميزت دراسة يتيمي (٢٠١٥) بهدف تحليل مناهج العلوم المطورة في ضوء عادات العقل وتفردت دراسة ارندت (2009) Arndt بهدف تطبيق مشكلات عادات العقل المتصلة بالمنهج، و اتفقت دراسة ارسان وآخرون (2021) Ersan et al مع الدراسة الحالية بهدف تحليل كتب الرياضيات
- من حيث المنهج: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة النغمشي (٢٠٢٣) ودراسة ال كليب (٢٠٢٠) ودراسة احمد (٢٠١٨) ودراسة يتيمي (٢٠١٥) ودراسة ارسان وآخرون (2021) Ersan et al، ودراسة ارندت (2009) Arndt في استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى وذلك لمناسبتها لطبيعة تحقيق اهداف الدراسة
- من حيث عينة الدراسة: تكونت عينة دراسة كل من النغمشي (٢٠٢٣) ودراسة ال كليب (٢٠٢٠) ودراسة احمد (٢٠١٨) في تحليل مناهج اللغة العربية

- وتكونت عينة دراسة ارسان واخرون (2021) Ersan et al من جميع كتب الرياضيات للمرحلة الإعدادية وتفردت عينة دراسة يتيمني (٢٠١٥) باختيار (٨٦) طالب وطالبة ودراسة ارندت (2009) Arndt بطلاب الصف السادس ابتدائي وتميزت عينة الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تحليل كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية
- من حيث الأدوات المستخدمة: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدام أداة تحليل المحتوى التي تتضمن عادات العقل وفق تصنيف كوستا وكاليك
- من حيث النتائج: أظهرت نتائج دراسة كل من النعيمشي (٢٠٢٣) ودراسة ينيمني (٢٠١٥) الى ان هناك عدم توازن في تناول عادات العقل في مقررات لغتي الجميلة ومنهج العلوم وأظهرت نتائج دراسة احمد (٢٠١٨) ودراسة ارسان واخرون (2021) Ersan et al أكثر عادة من عادات توافر هي (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر)، و (التساؤل وطرح المشكلات)، و أظهرت نتائج دراسة ال كليب (٢٠٢٠) الى وجود نسب متفاوتة ما بين ضعيفة و متوسطة في أنشطة لغتي الخالدة.
- من حيث أوجه الإفادة من الدراسات السابقة: تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وإثراء الإطار النظري من خلال الحديث عن عادات العقل وتصنيفاتها، وإعداد أداة الدراسة، وربط ومقارنة نتائج الدراسة الحالية أثناء مناقشتها بنتائج الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
- من حيث أوجه التميز في الدراسة الحالية: تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها من الدراسات الأولى في المملكة العربية السعودية -في حدود علم الباحثة- التي تناولت تحليل كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في ضوء عادات العقل وفق تصنيف كوستا وكاليك (المثابرة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التساؤل وطرح المشكلات).

منهجية الدراسة:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية، حيث يعرف بانه: " الرصد التكراري المنظم لوحدة التحليل المختارة كانت كلمة، أو موضوعاً، أو مفردة، أو شخصية، أو وحدة قياس، أو زمن. " (العساف، ٢٠١٦)

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية البالغ عددها (٣) كتب المعتمدة للعام الدراسي ١٤٤٤-١٤٤٥هـ.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي للفصل الدراسي (الفصل الأول، الفصل الثاني، الفصل الثالث) بالطريقة القصدية، ويبين الجدول (١) توزيع عينة الدراسة.

جدول (١) توزيع محتوى كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٤٤-١٤٤٥هـ

الفصل	الموضوعات	عناصر المحتوى		الصفحات
		الوحدات	الدروس	
الأول	القيمة المنزلية، الجمع، الطرح	٣	٢١	١٠٦
الثاني	الضرب، القسمة	٤	٢٧	١٣٤
الثالث	القياس، الأشكال الهندسية، عرض البيانات وتفسيرها، الكسور	٤	٢٥	١٤٦
المجموع		١١	٧٣	٣٨٦

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها، استخدمت الباحثة بطاقة (تحليل المحتوى)، وذلك على النحو التالي:

الهدف من البطاقة: هدفت القائمة للتعرف على درجة تضمين عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

عينة التحليل: تمثلت عينة التحليل بجميع التدريبات والأنشطة الواردة في جميع كتب الرياضيات المقررة على طلاب الصف الثالث الابتدائي بفصولها: الفصل الأول والثاني والثالث في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٤٤-١٤٤٥هـ والبالغ عددها (٣) كتب مع مراعاة الآتي:

أ. تم التحليل في إطار المحتوى العلمي للكتب مع استبعاد الغلاف ومقدمة الكتب والفهارس لعدم احتوائها على تدريبات وأنشطة وموضوعات.

ب. تم التحليل في ضوء قائمة عادات العقل المراد تضمينها في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي.

ج. اشتمل التحليل على التدريبات والأنشطة، والمفردات، وأسئلة اختبار الفصل الواردة في منتصف ونهاية فصول الكتاب.

مصادر بناء البطاقة: تم بناء القائمة من خلال اطلاع الباحثة على المصادر التالية:

أ. مراجعة الادب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة.
ب. الاطلاع على بعض الدراسات السابقة في مجال تحليل المحتوى للاستفادة من منهجيتها في بناء بطاقة التحليل.

فئة التحليل: تم تحديد فئات التحليل المناسبة، وهي قائمة عادات العقل المقترح تضمينها في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية (المثابرة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التساؤل وطرح المشكلات).

وحدة التحليل: ذكر العساف (٢٠١٦) أن وحدات التحليل خمسة: الكلمة، أو الموضوع، أو المفردة، أو الشخصية، أو الزمن، أو مقاييس المساحة، وتم اعتماد الموضوع كوحدة تحليل للتدريبات والأنشطة والموضوعات المتضمنة في كتب الرياضيات، وملاءمتها لأهداف الدراسة.

خطوات التحليل: تم قراءة جميع الأنشطة والتدريبات قراءة دقيقة فاحصة لكتب الرياضيات المقررة على طلاب الصف الثالث الابتدائي، ثم القيام باستخراج جميع مفاهيم عادات العقل المحددة من كل تدريب ونشاط، وحصر عدد تكرارات مفاهيم عادات العقل في كل تدريب ونشاط، وذلك بوضع علامات تكرارية. ثبات التحليل للتحقق من ثبات التحليل تم إعادة عملية التحليل بعد مدة زمنية لوحدة اختيرت بشكل عشوائي، ثم تقدير قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر.

الصدق والثبات

صدق أداة تحليل المحتوى:

تم التحقق من صدق بطاقة التحليل و المتمثلة في قائمة عادات العقل وفق تصنيف كوستا وكاليك (المثابرة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التساؤل وطرح المشكلات) من خلال عرضها على (٤) ملحق (١) من المحكمين ذوي الاختصاص في كلية التربية من قسم رياض الأطفال، بالإضافة الى معلمة مختصة في تدريس منهج الرياضيات؛ للتأكد من مدى وضوح العبارات، ومدى انتمائها، وقد قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى مناسبة العبارات للمكونات الفرعية، ونتج عن عملية التحكيم عدة ملحوظات بحذف و تعديل صياغة بعض العبارات ، وقد تم الأخذ بالمقترحات وتعديل الصياغة بناء عليها، و التوصل لقائمة التحليل بصورتها النهائية. ثبات أداة تحليل المحتوى:

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات بطاقة تحليل محتوى كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي عن طريق التالي:
حساب معامل الثبات عبر الزمن:

ويقصد به وصول المحلل لنفس النتائج في حال تكرار التحليل في نفس الظروف مما يشير إلى ثبات الأداة(العساف، ٢٠١٠م، ص١٨٧) وقد قامت الباحثة بحساب ثبات بطاقة التحليل عبر الزمن حيث قامت الباحثة بتحليل (وحدة دراسية) من كتاب(الرياضيات) للصف الثالث الابتدائي الفصل الدراسي الثالث باستخدام بطاقة تحليل المحتوى، حيث تم اختيارها عشوائيًا، هي:(الوحدة الثامنة بعنوان القياس) ثم إعادة عملية التحليل بعد زمن وقدره عشرة أيام، وقد تم حساب النتائج التي توصلت إليها الباحثة في كل من التحليلين كما هو موضح في الجدول رقم(٣-٢):

جدول (٢) حساب صدق ثبات بطاقة تحليل المحتوى لمفاهيم عادات العقل

الرقم	العبارة	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	المجموع
١	المثابرة:					
	أ. الاستمرار في حل المسائل المتشابهة	١٢	١٣	١٢	١	٢٥
	ب. الالتزام بالقواعد	١٦	١٨	١٦	٢	٣٤
	ج. استخدام استراتيجيات بديلة لحل المشكلة الواحدة	١٣	١٢	١٢	١	٢٥
	د. التأكد من ثبات المعلومات	٢٢	٢٣	٢٢	١	٤٥
	هـ. الالتزام بالمهمة الى حين اكتمالها	١٤	١٣	١٣	١	٢٧
٢	الاستعداد الدائم للتعلم:					
	و. تهيئة الطالب للتعلم	١١	٨	٨	٣	١٩
	ز. استمرارية التعلم	١٥	١٣	١٣	٢	٢٨
	ح. تجربة طرق جديدة للتعلم	٦	٨	٦	٢	١٤
	ط. تطوير خبرات الطالب	١٤	١٦	١٤	٢	٣٠
	ي. البحث عن معارف من مصادر إضافية بعد انتهاء المهمة	٨	٧	٧	١	١٥
٣	التساؤل وطرح المشكلات					
	ك. البحث عن إجابة التساؤلات	١٢	١٢	١٢	٠	٢٤
	ل. تفسير التساؤلات أثناء القراءة	١٠	١٠	١٠	٠	٢٠
	م. مواجهة المشكلات.	٧	١٠	٧	٣	١٧

إجراءات الدراسة:

- مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة كدراسة النغمشي (٢٠٢٣).
- بناء قائمة بمفاهيم عادات العقل التي ينبغي تضمينها في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.
- تحويل قائمة مفاهيم عادات العقل الى بطاقة تحليل محتوى، واتخاذ الإجراءات اللازمة للتحقق من صدقها من خلال عرضها على محكين، وتحقيق من ثباتها.
- تحليل محتوى كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي باستخدام بطاقة تحليل مفاهيم عادات العقل، وذلك للتعرف على مدى توافر هذه المفاهيم احصائياً.
- القيام بالتحليل الاحصائي للبيانات والوصول الى نتائج الدراسة.
- تفسير النتائج وتقديم التوصيات.

المعالجات الإحصائية:

- تم استخدام عدداً من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك بالطرق الإحصائية التالية:
- حساب التكرارات لمعرفة تكرار ظهور كل مفهوم من مفاهيم عادات العقل.

- استخراج النسب المئوية لكل مفهوم رئيس ومؤشراته الفرعية.
- استخدام معادلة هولستي لتحديد ثبات أداة الدراسة والاتفاق عبر الزمن.
- حساب نسبة الاتفاق بين المحكين لتحديد صدق أداة الدراسة.

نتائج الدراسة:

النتيجة المتعلقة بالسؤال الرئيس:

ما درجة توافر مفاهيم عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

وللإجابة عن السؤال تم تطبيق بطاقة تحليل محتوى درجة توافر مفاهيم عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، فكانت النتائج كالتالي جدول (٣) يوضح :

الجدول (٣) نتائج درجة توافر مفاهيم عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

الترتيب	النسب المئوية	التكرارات	البعد
الثاني	٣٨.٨%	٤٧٩	المثابرة
الثالث	٢١.٦%	٢٦٨	الاستعداد الدائم للتعلم
الأول	٣٩.٦%	٤٨٩	التساؤل وطرح المشكلات
	١٠٠%	١٢٣٦	المجموع

يوضح الجدول (٣) أن درجة توافر عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغت (١٢٣٦) تكراراً، بينما نسبة تضمين عادة التساؤل وطرح المشكلات في منهج الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية جاءت في المرتبة الأولى بنسبة بلغت (٨٠%)، بينما حصلت عادة المثابرة على المرتبة الثانية بنسبة بلغت (٣٨.٨%)، بينما حصلت عادة الاستعداد الدائم للتعلم المستمر على المرتبة الثالثة بنسبة (٢١.٦%).

وتعزى نتيجة الدراسة المرتفعة لعادة التساؤل وطرح المشكلات الى توجه التربويين نحو عمليات التفكير العليا وتمكين الطلاب من مواجهه المشكلات والتغلب عليها بطرق علمية، ولذا يرى خبراء التربية أن توجيه الأسئلة إلى الطلبة تجعلهم محور العملية التعليمية، وبالتالي تسهم في تنمية قدراتهم على التفكير ومواجهه المشكلات وحلها.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة إرسان وآخرون (Ersan et al. , 2021) في تضمين الأسئلة التي تتطلب أنواع مختلفة من عادات العقل التي تؤثر بشكل إيجابي على حل المشكلات لدى الطلاب وتساعدهم على استخدام عادات العقل الخاصة بهم بوعي، كما أكدت دراسة بيكرنج (Pekrng 1998) إلى أن حل المشكلات يزيد من قدرة الطلبة على التحليل والنقد والمرونة في التفكير، والوصول

للحل بأقصر الطرق الممكنة، والغرض من طرح الأسئلة هو تعزيز الطلبة على مواجهة المشكلة والتغلب عليها.

النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول:

إجابة السؤال الفرعي الأول:

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول "ما درجة توافر مفاهيم المثابرة في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟"

وللإجابة عن السؤال تم تطبيق بطاقة تحليل محتوى درجة توافر مفاهيم المثابرة في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، كما تم استخدام برنامج (SSPS) لحساب التكرارات والنسب المئوية، فكانت النتائج كالتالي جدول (٤) يوضح:

جدول (٤) نتائج درجة توافر مفاهيم المثابرة في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

المفاهيم	م	المؤشرات	التكرار	النسب المئوية	الترتيب
المثابرة	١	الاستمرار في حل المسائل المتشابهة	٨٣	١٧.٣%	٤
	٢	الالتزام بالقواعد	٨٢	١٧.١%	٥
	٣	استخدام استراتيجيات بديلة لحل المشكلة الواحدة	٩٠	١٨.٨%	٢
	٤	التأكد من ثبات المعلومات	١٣٧	٢٨.٦%	١
	٥	الالتزام بالمهمة إلى حين اكتمالها	٨٧	١٨.٢%	٣
		المجموع	٤٧٩	١٠٠%	

يتضح من الجدول (٤) أن نسبة تضمين مؤشر التأكد من ثبات المعلومات فقره رقم (٤) في منهج الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية في المرتبة الأولى حيث بلغت نسبة تضمينه (٢٨.٦%)، بينما حصل مؤشر استخدام استراتيجية بديلة لحل المشكلة الواحدة فقره رقم (٣) في المرتبة الثانية على نسبة تضمينية (١٨.٨%)، بينما حصل مؤشر الالتزام بالمهمة إلى حين اكتمالها فقره رقم (٥) في المرتبة الثالثة على نسبة تضمينية (١٨.٢%)، بينما حصل مؤشر الاستمرار في حل المسائل المتشابهة فقره رقم (١) على المرتبة الرابعة على نسبة تضمينية (١٧.٣%)، بينما حصل مؤشر الالتزام بالقواعد على المرتبة الخامسة فقره رقم (٢) على نسبة تضمينية (١٧.١%).

وتعزى نتيجة الدراسة المرتفعة "عادة التأكد من ثبات المعلومات" إلى أهمية تثبيت المعلومات وذلك من خلال وضع مسائل رياضية من أجل ضمان تثبيت المعلومات في الدماغ بشكل جيد، وحتى يتمكن الطلاب من تخزين المعلومات في

الذاكرة، لان ممارسة حل التمارين الرياضية تساعد الطلاب على تنشيط أداء الدماغ بشكل مستمر.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة لوبز (2014) Lopez على وجود علاقة بين تنمية سعة الذاكرة العامة وأداء الحساب بمرور الوقت وان التلاميذ ذو الأداء المرتفع للذاكرة العاملة يحصلون على نتائج أفضل في الحساب خلال السنوات الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية.

النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني " ما درجة توافر مفاهيم الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟"

وللإجابة عن السؤال تم تطبيق بطاقة تحليل محتوى درجة توافر مفاهيم الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، كما تم استخدام برنامج (SSPS) لحساب التكرارات والنسب المئوية، فكانت النتائج كالتالي جدول (٥) يوضح:

الجدول (٥) نتائج درجة توافر مفاهيم الاستعداد الدائم للتعلم المستمر في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

المفاهيم	م	المؤشرات	التكرار	النسب المئوية	الترتيب
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	١	تهيئة الطالب للتعلم	٦١	٢٢.٨%	٢
	٢	استمرارية التعلم	٨٤	٣١.٣%	١
	٣	تجربة طرق جديدة للتعلم	٣٧	١٣.٨%	٤
	٤	تطوير خبرات الطالب	٥٨	٢١.٧%	٣
	٥	البحث عن معارف من مصادر إضافية بعد التعلم	٢٨	١٠.٤%	٥
		المجموع	٢٦٢	١٠٠%	

يتضح من الجدول (٥) أن نسبة تضمين مؤشر استمرارية التعلم فقره رقم (٢) في منهج الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية في المرتبة الأولى حيث بلغت نسبة تضمينه (٣١.٣%)، بينما حصل مؤشر تهيئة الطالب للتعلم فقره رقم (١) في المرتبة الثانية على نسبة تضمينية (٢٢.٨%)، بينما حصل مؤشر تطوير خبرات الطالب فقره رقم (٤) في المرتبة الثالثة على نسبة تضمينية (٢١.٧%)، بينما حصل مؤشر تجربة طرق جديدة للتعلم فقره رقم (٣) على المرتبة الرابعة على نسبة تضمينية (١٣.٨%)، بينما حصل مؤشر البحث عن معارف من مصادر إضافية بعد التعلم المرتبة الخامسة رقم (٥) على نسبة تضمينية (١٠.٤%). وتعزى نتيجة الدراسة المرتفعة لعادة "استمرارية التعلم" إلى أهمية أثراء معلومات الطلاب وتطويرها بحيث يؤدي ذلك إلى تمكين كل طالب في مختلف مراحل العمر

من التعليم على ما يساعده على التكيف و مواكبة التغيرات و الاستفادة من التغذية الراجعة وتطوير المعارف السابقة واكتساب مهارات جديدة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة احمد (٢٠١٨) يجب ان يركز المنهج على المعارف والمهارات الأساسية التي يبني عليها العلم بالإضافة الى توفير عملية تعليمية تساعد المتعلمين في تطبيق ونقل ما تعلموه من موقف لآخر كل حسب قدرته وميوله، فمن المفيد ان يتعلم الانسان باستمرار.

النتيجة المتعلقة بالسؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الفرعي الثالث: "ما درجة توافر مفاهيم التساؤل وطرح المشكلات في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟"

وللإجابة عن السؤال تم تطبيق بطاقة تحليل محتوى درجة توافر مفاهيم التساؤل وطرح المشكلات في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، كما تم استخدام برنامج (SPSS) لحساب التكرارات والنسب المئوية، فكانت النتائج كالتالي جدول (٦) يوضح:

الجدول (٦) نتائج درجة توافر مفاهيم التساؤل وطرح المشكلات في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

المفاهيم	م	المؤشرات	التكرار	النسب المئوية	الترتيب
التساؤل وطرح المشكلات	١	البحث عن إجابة التساؤلات	١٢٤	٢٥.٤%	٢
	٢	تفسير التساؤلات اثناء القراءة	٧٦	١٥.٥%	٣
	٣	مواجهة المشكلات	٢٨٩	٥٩.١%	١
		المجموع	٤٨٩	١٠٠%	

يتضح من الجدول (٦) أن نسبة تضمين مؤشر التساؤل وطرح المشكلات فقره رقم (٣) في منهج الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية في المرتبة الأولى حيث بلغت نسبة تضمينه (٥٩.١%)، بينما حصل مؤشر البحث عن إجابة التساؤلات فقره رقم (١) في المرتبة الثانية على نسبة تضمينية (٢٥.٤%)، بينما حصل مؤشر تفسير التساؤلات اثناء القراءة فقره رقم (٢) في المرتبة الثالثة على نسبة تضمينية (١٥.٥%).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة إرسان وآخرون (2021) Ersan et al في تضمين الأسئلة التي تتطلب أنواع مختلفة من عادات العقل التي تؤثر بشكل إيجابي على حل المشكلات لدى الطلاب و تساعدهم على استخدام عادات العقل الخاصة بهم بوعي، كما أكدت دراسة بيكرنج (1998) Pekrng إلى أن حل المشكلات يزيد من قدرة الطلبة على التحليل والنقد والمرونة في التفكير، والوصول للحل بأقصر الطرق الممكنة، والغرض من طرح الأسئلة هو تعزيز الطلبة على مواجهة المشكلة والتغلب عليها.

نتائج الدراسة:

- لخصت الدراسة لمجموعة من النتائج لعل أهمها، ما يلي:
- عدم التوازن في تضمين عادات العقل في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.
- جاءت عادة (التساؤل وطرح المشكلات) في المرتبة الأولى وبدرجة تضمين عالية في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.
- جاءت عادة (المثابرة) في المرتبة الثانية وبدرجة تضمين متوسطة في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.
- جاءت عادة (الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) في المرتبة الثالثة وبدرجة تضمين ضعيفة في كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

توصيات الدراسة:

- ١- مراعاة التوازن عند اعداد الكتب في تناول عادات العقل في مقرر الرياضيات بحث لا يطغى جانب على آخر.
- ٢- الاكثار من الأسئلة التي تحت على البحث عن التفسيرات منطقية.
- ٣- إعادة النظر في تخطيط وتأليف كتب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي، بحيث يراعي فيه مفاهيم عادات العقل بشكل أكبر وواضح يلائم تطورات القرن الحادي والعشرين.

المقترحات:

- في ضوء الدراسة الحالية يُقترح ما يلي:
١. إجراء دراسة تحليل منهج الرياضيات للمراحل الأخرى لدرجة تضمين مفاهيم عادات العقل.
 ٢. إجراء دراسة تتناول مدى توافر عادات العقل في كتب الرياضيات وفق تصانيف عادات العقل الأخرى كتصنيف (مارزانو).
 ٣. إجراء بحث للتعرف على عادات العقل لدى معلمات الرياضيات وعلاقتها ببعض المتغيرات

المراجع العربية:

- أحمد، بيداء محمد. (٢٠٢٠). التفكير الإبداعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٥٩ (١)، ١٣٨-١٦١.
- أحمد، منى. (٢٠١٨). تقويم محتوى القراءة المقرر على المرحلة الإعدادية في ضوء عادات العقل المنتجة، مجلة تطوير الأداء الجامعي، ٦ (٢)، ٢١٢-٢٠٣.
- ابوزينة، فريد كامل (٢٠١٠). تطوير مناهج/ الرياضيات وتعليمها. دار وائل للنشر والتوزيع.
- آرثر، كوستا. وبيناء، كاليك. (٢٠٠٨). عادات العقل سلسلة تنمية استكشاف وتقصي عادات العقل. (مدارس الظهران الأهلية، ترجمة). دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- إمام سيد، ومنتصر عمر. (٢٠١١). عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية: دراسة مقارنة للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية بالفيوم، (١١)، ٣٩٥-٤٧٢.
- بخيتة، ال كليب. (٢٠٢٠). تحليل محتوى أنشطة مقررات اللغة العربية في المملكة العربية السعودية بالمرحلة المتوسطة في ضوء عادات العقل وفقاً لتصنيف كوستا وكاليك. مجلة العلوم التربوية، ٥ (١)، ١٣٣-١٦٨.
- بريخ، الهام. (٢٠١٥). عادات العقل وعلاقتها بمظاهر السلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر.
- جبر، طه محمد مبروك، خليفة، أسماء محمد، رياض، غادة عبد المعين. (٢٠١٩). عادات العقل لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة. مجلة بحوث دراسات الطفولة. ١ (١)، ١٤٨-١٣٠.
- الجعفري، سماح. (٢٠١٢). أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول متوسط بمدينة مكة المكرمة [رسالة دكتوراة غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- حجات، عبدالله. (٢٠١٠). عادات العقل والفاعلية الذاتية. دار جليس الزمان. الرياضيات- المرحلة الابتدائية- الصف الثالث الابتدائي. / وزارة التعليم. - الرياض، ١٤٤٣هـ.
- الزهراني، خالد سعيد محمد. (٢٠٢٣). تقويم محتوى منهج الرياضيات للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء المبادئ المتضمنة للذكاءات المتعددة. (٩٠)، ٣٦-٥٢.
- شحاته، حسن. (٢٠٠٨). تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي. الدار المصرية اللبنانية.

الشكيلي، زهرة، محمد، شحات. (٢٠٢٣). مستوى عادات العقل لدى الطالبات المعلمات في تخصص العلوم بجامعة السلطان قابوس. مجلة العلوم التربوية، (٢٢)، ١٤٢-١٥٥.

الشليبي، الهام علي. (٢٠١٦). برنامج تدريسي قائم على الصفوف المقلوبة وفاعليته في تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطالبة المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ٢١٤، (٢١٤)، ١٨٧-١٣١.

عبدالعزیز، سامية عبدالسلام. (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القوة الرياضياتية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الزقازيق.

عبدالله، علي. (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على التعليم المتميز في تدريس الرياضيات لتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة تربويات الرياضيات، ١٨، (٢)، ٤٨-٦.

عبد السلام، مندور عبد السلام فتح الله. (٢٠١٨). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض العادات العقلية لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة المعرفة، (٧)، ٢٠٠-٢٤٣.

عبد الحسين، وسام. (٢٠١٥). التعلم المتناغم مع الدماغ تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم. دار الكتب العلمية.

العساف، صالح أحمد. (٢٠١٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية (ط٤). دار الزهراء.

القشي، شاهر يوسف، خطابية، عبدالله. (٢٠٢١). اشتغال كتب العلوم الحياتية للصفيين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن على عادات العقل وفقاً لمشروع ٢٠٦١، المجلة التربوية، ٣٥، (١٤٠)، ١٦-١٤٠.

القاضي، محمد. (٢٠١٤). عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود. المجلة العربية لتطوير التفوق، ٥، (٨)، ٣٣-٥٩.

محمد، فايز محمد منصور. (٢٠٢١). استراتيجية مقترحة قائمة على العصف الذهني وحل المشكلات لتنمية عادات العقل ومهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى المرحلة الابتدائية. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٤، (٢)، ٨٠-١٥١.

المغاضبة، مؤيد. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة غرف المصادر في لواء الأغوار الجنوبية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.

مركز التطوير التربوي. (١٤٢٧هـ). وثيقة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية، الإدارة العامة للمناهج، وزارة التربية والتعليم: المملكة العربية السعودية.

مهدي، ايمان عبدالله محمد. (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجية سوم (SWOM) في تدريس الرياضيات في تنمية بعض عادات العقل والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تربويات الرياضيات*، ٢٠ (٢)، ١٨٩-٢٣٧.

المنوفي، سعيد جابر. (2016). فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الرياضيات في تنمية عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *مجلة التربية*، ١٧١ (١)، ٤٤٩-٤١٨.

نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٨). *تطبيقات علمية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. دار المسيرة.

النغمشي، سليمان بن عبدالعزيز. (٢٠٣٢). درجة تضمين عادات العقل في مقررات لغتي الجميلة للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٩٩)، ٩٥-١٢٧.

وزارة التعليم. (٢٠٢١). المشروع الشامل لتطوير التعليم الأساسي، الإدارة العامة للمناهج، وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير، الرياض.

يتيمي، منى. (٢٠١٥). *عادات العقل في محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة ومدى إلمام الطالبات بها دراسة تحليلية تقويمية* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة طيبة.

يوسف، قطامي. (٢٠٠٧). *عادات العقل*. مركز دبيونو لتعليم التفكير.

المراجع الأجنبية:

- Amineh, R. J., & Davatgari, H., Asl2. (2015). Review of constructivism and social constructivism, *Journal of Social Sciences, Literature and Languages*, 1(1), 9-16.
- Arndt, A (2009): "Problems With problem solving: Assessing written solutions of mathematical Habits of Mind Problem", university of Nebraska – Lincoln, Digital Commons @ university of Nebraska – Lincoln.
- Campbell, J. (2006). *Theorising habits of mind as a framework for learning*, paper presented at the AARE Eannual conference, 26-30 NOV 2006, Adelaide, Australia.
- Erşen, B. Bülbül, & M. Güler, Analysis of Solved Examples in Mathematics Textbooks Regarding the Use of Geometric Habits of Mind, *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(1), 2021.
- Pekrng M, White N (1998): *Beliefs and Attitudes towards Mathematics among thierd and fifth Grade students*

Descriptive Study school Sciences and Mathematics, 97(2), 345-350

Lopez, M. (2014). *Development of working memory and performance in arithmetic: A longitudinal study with children, electronic journal of research in educational psychology, 12(1), 171-190*



درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات

**The degree of inclusion of higher thinking skills in the
curricula of the first three grades of the primary stage from
the point of view of teachers**

إعداد

صافية مسفر عبدالله الزعبي

Safia Misfer Abdullah Al-Zu'bi

ماجستير التربية في الطفولة المبكرة - جامعة الملك فيصل

Doi: 10.21608/jacc.2024.362897

استلام البحث ٢٠٢٤/ ٤ / ١٥

قبول النشر ٢٠٢٤/ ٥ / ٦

الزعبي، صافية مسفر عبدالله (٢٠٢٤). درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٦٨ - ٣١، (٢٩)٧.

<http://jacc.journals.ekb.eg>

درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات

المستخلص:

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، وطبق على عينة قوامها (٢١٠) معلمة، وجمعت البيانات من خلال استبانة مكونة من ثلاث محاور (التفكير، الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات) بإجمالي (٣٢) مؤشر، وقد توصلت النتائج إلى أن الدرجة الكلية لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة. وتوصي الدراسة بعدة توصيات أهمها: ضرورة إثراء مناهج الصفوف الأولى في مهارات التفكير العليا، وضرورة بناء برامج تتضمن مهارات التفكير العليا وقياس أثرها على تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى. الكلمات المفتاحية: المناهج، الصفوف الثلاثة الأولى، التفكير الناقد، حل المشكلات، التفكير الإبداعي.

Abstract:

The current study aims to reveal the degree of inclusion of higher thinking skills in the curricula of the first three grades of the primary stage from the point of view of teachers, and to achieve the objectives of the study, the descriptive approach was used, and applied to a sample of (210) teachers, and the data was collected through a questionnaire consisting of three axes (thinking, critic, creative thinking, problem solving) with a total of (32) The results found that the overall degree of inclusion of higher thinking skills in the first three grades from the teachers' point of view was average. The study recommends several recommendations, the most important of which are: the need to enrich the curricula of the first grades in higher thinking skills, and the need to build programs that include higher thinking skills and measure their impact on students of the first three grades.

Keywords: curriculum, first three grades, critical thinking, problem solving, creative thinking.

مقدمة:

يشكل الاهتمام بالنظام التعليمي محوراً مهماً من المحاور التي تحظى باهتمام جميع الدول المتقدمة، وذلك إيماناً من المسؤولين بقدرة التعليم على تحقيق المكانة لها بين الدول، وليس هناك شك بأن تحقيق تلك المكانة ليست بالمهمة الهينة، فهي بحاجة إلى مزيد من الدراسات والبحوث التي تركز على الاتجاهات التربوية المعاصرة، ومن تلك الاتجاهات التربوية المعاصرة اتجاه تعليم المتعلم كيفية التفكير، حيث أن التفكير عملية مصاحبة للإنسان في شؤون حياته اليومية، وقدرة الإنسان على التكيف مع الحياة هو السبب المباشر لتعليم مهارات التفكير العليا واكتسابها للمتعلمين. وفي ظل ما يتوقع أن يتسم به العالم المستقبلي من تغيرات مستمرة ومتسارعة وأحداث لا يمكن التنبؤ بها، أضحت من الضروري إعداد النشء لمواجهة تحديات المستقبل؛ ويتطلب ذلك العمل على إكساب الأطفال ليس فقط المعرفة ولكن أيضاً المهارات التي يمكنها مساعدتهم على التكيف مع الظروف المحيطة والاستجابة لها على نحو فعال؛ ومن هنا تبرز أهمية تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال (القحطاني، والسالم، ٢٠٢٣).

ويعد تعليم مهارات التفكير وعملياته أحد أهم أهداف التربية، وبالتالي فإنه يستوجب على المناهج الدراسية أن تترجم هذا الهدف وتسعى إلى تحقيقه من خلال تعليم التلاميذ كيف يتعلم وكيف يفكر أيضاً على حد سواء، وتزويده بما يحتاجه من أدوات للتعامل بفاعلية مع كل أشكال المعلومات التي قد يواجهها في المستقبل حتى يتكيف مع هذا العصر ومستجداته (عز الدين، ٢٠١٤).

ويعد المعلم الركيزة الأساسية لنجاح العملية التربوية والتعليمية، ويقع على عاتقه حمل أمانة الأجيال، وإعدادهم إعداداً سليماً حتى يستطيعوا التعايش مع متطلبات الحياة، فالمعلم صانع الأجيال لأي برنامج تربوي، سواء أكان للموهوبين، أم لتلاميذ العاديين، أم لذوي الاحتياجات الخاصة، وهو قادر على تهيئة الفرص التي تدعم ثقة المتعلمين بأنفسهم، وتزيد من دافعيتهم وقابليتهم للتعلم، فالمعلم يشكل العضو الفاعل والأهم في العملية التعليمية، وهو العامل المهم في إحداث التأثير والنمو في مختلف الجوانب الشخصية للتلاميذ (Alsuleiman, 2006).

ومن هنا يتبين بأن إكساب التلاميذ مهارات التفكير العليا قد أصبح ضرورة ملحة وليس مجرد تحسين أو إضافة إلى العملية التعليمية؛ فما عاد من الناجح الاعتماد على التعليم التقني، وذلك في ظل ما يشهده العالم من تغيرات وتقلبات سريعة لا يمكن التنبؤ بها، والتي تتطلب معالجتها وجود أفراد مبدعين ومبتكرين قادرين على توليد الحلول الجديدة للمشكلات الناشئة، وبالتالي فإن تنمية المهارات التفكير العليا قد تكون وسيلة مناسبة لإعداد التلاميذ لكي يصبحوا جيلاً قادراً على مواجهة والتكيف مع التحديات العالمية المستقبلية.

مشكلة الدراسة

تعد مهارات التفكير العليا من المهارات التي يجب أن يحرص مطوري المناهج الدراسية، على تضمينها في المناهج وخصوصاً في مرحلة الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية كونهم جيل المستقبل ويجب أن نحرص على تزويدهم بالمهارات، ليكونوا قادرين على تلمس الحلول للمشكلات التي يواجهونها في حياتهم العلمية والعملية.

كما أن المملكة العربية السعودية أهتمت بمهارات التفكير العليا وذلك من خلال تسليط الضوء عليها في برنامج تنمية القدرات البشرية الذي تم إطلاقه بناء على الأهداف الاستراتيجية لرؤية المملكة ٢٠٣٠، والذي يهدف لضمان جاهزية المواطنين للمستقبل وذلك من خلال تنمية القدرات المطلوبة للاستعداد للتحديات، والتحضير للفرص التي توفرها الاحتياجات المتجددة والمتسارعة، على المستويين المحلي والعالمي، حيث أهتم البرنامج بتنمية مهارات المستقبل لدى المواطنين وهي المهارات الأساسية اللازمة للاستعداد لمستقبل العمل ومن أهم هذه المهارات مهارات التفكير العليا والتي تشمل التفكير الإبداعي، والتحليل الناقد، ومهارات حل المشاكل والقدرة على التكيف (وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، ٢٠٢١).

ولقد أكدت العديد من الدراسات أهمية الاهتمام بمهارات التفكير العليا كدراسة القحطاني والسالم (٢٠٢٣) حيث أوصت بأجراء دراسات مستقبلية تهتم بإكساب الأطفال مهارات التفكير العليا، أوصت دراسة كل من عطوي وشهوان (٢٠٢٣) وخصاونة (٢٠٢٣) عبدالقادر (٢٠٢٣) الى ضرورة الاهتمام بالأنشطة التي تتطلب ممارسة مهارات التفكير العليا، لتنميتها لدى التلاميذ، وأكدت دراسة شوري (٢٠٢٣) ضرورة تسليح طلاب المستقبل بسلاح مهارات التفكير والإبداع للتكيف مع الظروف المستقبلية الطارئة، كما أكد على أن المرحلة الابتدائية تعتبر من أفضل المراحل الدراسية لتنمية مهارات التفكير والإبداع، لذا وجب على القائمين في وزارة التربية والتعليم التركيز على هذه المرحلة وتسليط الضوء عليها من وجهات نظر مختلفة.

ومن هنا تظهر مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

١. ما درجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمات؟
٢. هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في درجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الخبرة؟
٣. هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في درجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الصف؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الهدف التالي:

١. الكشف عن درجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمات.
٢. الكشف عن درجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة.
٣. الكشف عن على درجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الصف.

الأهمية:

تتبع أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

١. قد تسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبات ببحوث حديثة تتناول مهارات التفكير العليا.
٢. قد تفيد مطورين البرامج بوزارة التعليم من خلال التعرف على أهمية تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى.
٣. يؤمل بأن تقدم هذه الدراسة نتائج يستفيد منها العاملون في المجال المهني والباحثين في المجال التربوي.
٤. يمكن ان يستخدم البحث في وضع برامج تساعد في تحسين مهارات التفكير العليا.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: مهارات التفكير العليا (التفكير الإبداعي، التفكير الناقد، حل المشكلات)، ومناهج صفوف الأولية.
- الحدود البشرية: معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية.
- الحدود الزمنية: الفصل الثالث من عام الدراسي ٢٠٢٤م / ١٤٤٥ هـ.
- الحدود المكانية: مدارس التعليم العام الحكومي بالمرحلة الابتدائية في محافظة الأحساء.

مصطلحات الدراسة:

مهارات التفكير العليا كما عرفها برنامج تنمية القدرات البشرية: بأنها تشمل التفكير الإبداعي، والتحليل الناقد، ومهارات حل المشاكل والقدرة على التكيف (وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، ٢٠٢١).

مهارات التفكير العليا: هي عملية تفكير يقوم بها الطلاب وتعتمد على المشاهدة والاستكشاف أثناء مواجهتهم لمشكلة علمية. يمارسون خلالها عمليات عقلية مثل وصف المشكلة وشرحها، وتقديم تفسيرات واستنتاجات، وتحليلها إلى مكوناتها، وتحديد نقاط القوة والضعف بهدف وضع حلول مقترحة للمشكلة (شافعي، ٢٠٢١).

وتعرفة الباحثة إجرائياً على انها مجموعة من المهارات التي تتضمن التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات، والتي تساعد التلاميذ على فهم وتحليل وتقييم المعلومات والمفاهيم بشكل أفضل.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: مهارات التفكير العليا

تعد مهارات التفكير العليا إحدى النتاجات التربوية التي بدأ التربويين الاهتمام بها في السنوات الأخيرة، وذلك لاعتبارها أحد المفاتيح المهمة لتحقيق النتاجات التربوية لعملية التعليم والتعلم، وذلك من أجل ضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للتلاميذ في استخدام أقصى طاقاتهم العقلية لتحقيق النجاح والتكيف السليم في مجال التعلم وتمكن مهارات التفكير العليا المتعلمين من فهم العالم وفهم كيفية حدوث الأشياء وأسباب حدوثها ومن الذي جعلها تحدث بطريقة مختلفة (العدل ٢٠٢١). ويعد تعلم مهارات التفكير العليا من أهم أهداف التربية (اليعاقبة، ٢٠٢٢). ولقد تباينت وجهات النظر العلماء في مجال علم نفس المعرفي حول تعريف مهارات التفكير العليا، ومنها ما يلي:

وتعرف مهارات التفكير العليا بأنها: "مجموعة المهارات الضرورية اللازمة لأي عملية تفكير وتشمل مهارات أساسية يستطيع أن يقوم به الجميع وتعد انطلاقة إلى مهارات أكثر تعقيداً وأبداعاً" (الشيخ، ٢٠١٩، ص. ٥٨٤). وهي أيضاً عبارة عن عمليات عقلية تتطلب إجراءات فكرية استقصائية معقدة نسبياً في معالجة المعلومات يمارسها الأفراد من أجل الوصول إلى مبادئ وقوانين في الغالب ما تكون حلول للمشكلات (الطوالية، ٢٠١٩). وعرفها الزنيمات (٢٠١٩) بأنها "المظاهر التعليمية والأنماط التدريسية والسلوكيات التي يظهرها ويمارسها المعلم والمتعلمين في البيئة الصفية أثناء التدريس الصفّي، وتشمل مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات واتخاذ القرار" (ص. ٨).

تصنيف مهارات التفكير العليا:

وتتنوع مهارات التفكير العليا المستخدمة في عمليات التعليم والتعلم؛ وفيما يلي استعراض لأهم وأبرز تلك تصنيفات؛ وتتضمن مهارات التفكير العليا كلا من التفكير الناقد وحل المشكلات والتفكير الإبداعي. حيث أكدت وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية (٢٠٢١) مهارات التفكير العليا بأنها تشمل التفكير الإبداعي، والتحليل الناقد، ومهارات حل المشاكل والقدرة على التكيف.

في حين يرى بعض الباحثون الآخرون أن المهارات العليا للتفكير تتمثل في مهارات (القرني، ٢٠٢٢؛ ميخائيل والتمار، ١٩٩٨؛ بلطية ومتولي ٢٠٠٠؛ بدر، ٢٠١١)

الطلاقة Fluency: القدرة على إنتاج أفكار عديدة لفظية أو أدائية لمسألة أو مشكلة نهايتها حرة ومفتوحة وتحدد هذه الطلاقة في حدود كمية تقاس بعدد الاستجابات.

المرونة Flexibility: يقصد بها التنوع أو اختلاف الأفكار التي يأتي بها الفرد المبدع.

الاصالة Originality: قدرة الفرد على إنتاج أفكار أو حلول جديدة غير مألوفة للمشكلة أي أن الفرد الذي يتصف بهذه المهارة لا يكرر أفكار الآخرين.

الاستدلال Deduction: وتعني قدرة المتعلم على اكتشاف علاقات جديدة تؤدي إلى فهم وإدراك العلاقات ببعضها انطلاقاً من المعلومات المعطاة.

التقويم Evaluation: وتعني قدرة المتعلم على تحديد جوانب الضعف والقوة، وكذلك القدرة على استخدام المعلومات المعطاة في المشكلة ومعرفة كيفية الوصول لحل هذه المشكلة. وتمثل الطلاقة والمرونة والاصالة تفكيراً إبداعياً، أما الاستنتاج والتفسير والتقويم فتمثل تفكيراً ناقداً.

لقد اعتمدت الدراسة تصنيف وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية، حيث اقتصرت الدراسة الحالية على مهارات التفكير العليا التالية: التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، وحل المشكلات؛ وسيتم تناول هذي المهارات بتفصيل:

التفكير الإبداعي

أن التفكير الإبداعي ظاهرة عقلية مميزة؛ حيث يعمل على إحضار اللغة لإنتاج أفكار جديدة نادرة ومنطقية؛ لذا يُعتبر من أرقى أنواع التفكير، ولأهميته انشغل العديد من العلماء والباحثين التربويين بدراسته وضبطه، وتحديد مفهوم وفي الحقيقة لم يتوصلوا إلى تعريف محدد وشامل؛ فعرفه جروان بأنه: نشاط عقلي مركب، وهادف تواجهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نتائج أصيلة لموقف معين، أو مشكلة مطروحة، وهو نشاط يحتاج إلى تضافر كل هذه المناحي من شخص مبدع أولاً، وثانياً يحتاج إلى بيئة إبداعية لأن الإنسان لا يُبدع لنفسه فقط إنما يُبدع للمجتمع ككل، كما يجب أن يكون ناتج إبداعي حتى نقول عن الشخص بأنه مارس تفكيراً إبداعياً" (عبد السلام، ٢٠٢٠، ٥٤).

وعرفه الحيزان (٢٠٠٢) بأنه: تفكير منفتح يستغني من الترتيب المعتاد للأفكار؛ حتى يكون تفكيراً متحرراً ومختلفاً يؤدي إلى إنتاج إجابات متعددة، وأيضاً يتم تعريفه على أنه العمليات العقلية التي نستخدمها للوصول إلى أنماط ورؤى جديدة، أو دمج الأشياء التي يعتبر في السابق أنها غير متماسكة.

مهارات التفكير الإبداعي

يرى العتوم وآخرون (٢٠٠٩) بأن على الرغم من خلاف الباحثين والأكاديميين في مجال الإبداع والتفكير الإبداعي، إلا أن معظمهم يتفقون في أنه يتكون من ثلاث مهارات رئيسية الطلاقة، المرونة، والاصالة، وتؤكد مراجعة اختبارات التفكير الإبداعي الأكثر شيوعاً (اختبارات تورانس وجيلفورد) هذه

المهارات الثلاث للتفكير، مع ملاحظة أن هناك مهارات أخرى في طريقة التفكير، وفيما يلي موضحة أدناه:

الطلاقة: القدرة على استخراج عدد كبير من المعلومات الصحيحة والأفكار الموقف ما ونهايتها غير مغلفة، أي يشير إلى القدرة على استخدام المخزون المعرفي عند الحاجة، وبذلك فإن الطلاقة تمثل الجانب الكمي للإبداع.

المرونة: القدرة على إنتاج معلومات مختلفة وغير متكررة، أي أنها قادرة على تغيير الحالة الفكرية حسب تغير الموقف، فهي ضد الجمود الفكري، وتشمل الجانب النوعي للإبداع.

الأصالة: القدرة على التعبير المميز والغريب، وإنتاج المعلومات النادرة والمبدعة أكثر من المعلومات السهلة والواضحة والمعروفة، بمعنى أن الإبداع والتفرد يكون في المعلومة المطروحة، فالفكرة الأصلية غير معروفة، ولا تكون قريبة من الأفكار المعروفة.

الحساسية للمشكلة: القدرة على كشف المشكلة والمتاعب وكشف النقص في المعلومة بمعنى الانتباه لوجود مشكلة أو نقطة ضعف في موقف ما أو في بيئة الصف، حيث يجب أن ينتبه ويركز الشخص على المشكلة في المواقف المطروح، ويعرف الخطأ، ويكون لديه الإحساس بالمشكلة.

التفاصيل: قدرة الشخص على عرض زيادة أو إضافة أفكار ومعلومات، مما يؤدي إلى إضافة وزيادة أخرى، أي أنها قادرة على زيادة تفاصيل حديثة للأفكار المطروحة، وتشمل هذه المهارة العقلية الوصول إلى اكتمال أفكار تؤدي بدورها إلى إضافة جديدة، فهي تعتبر مهارة كشف الخيارات من أجل فهم عميق وتكامل للمعلومة.

تدريب التلاميذ على مهارات التفكير الإبداعي

المشكلة التي تثير تفكير التلاميذ ترتبط ارتباطاً وثيقاً باللمس المحسوس، ومن الصعب أن يرتبط تفكير الطلبة بالمجرد في هذه المرحلة العمرية؛ ولذلك نرى أنه كلما كان تفكير التلميذ يرتبط بالمحسوس ويبعد عن المجرد كان هذا التفكير منتجاً، فالتفكير المجرد يحتاج الوصول إلى البلوغ ولا يكون موجوداً عادة في الأطفال؛ ولذلك من الأفضل ألا يتعرض الطفل لدراسة القواعد والمبادئ التي تشرح بعض المفاهيم المجردة التي لا يستطيع التلميذ استيعابها في هذا العمر؛ حيث أن الحواس هي التي تنقل الخبرة إلى التلميذ، وعن طريق الحواس يعرف التلميذ ما يدور حوله ويتأثر به، وبذلك يأخذ الخبرة المناسبة، فهناك السمع والبصر والشم والتذوق واللمس، فالحواس الخمسة التي تقوم بواجبها في تلقي المؤثرات المتنوعة التي تنبعث من بيئة الطفل وتساعد على جمع المصطلحات المتصلة بها، وقبل البدء بتدريس الأطفال على التفكير يجب أولاً إعداد المعلمين على الإتيان للتفكير الإبداعي كي يتقنه الأطفال بنسبة أكثر، وذلك من خلال تنظيم محاضرات تدريب للمعلمين لتعريفهم

بأساليب التفكير في جميع الصفوف الدراسية؛ كي يطبقونها مع التلاميذ خلال تدريس المنهج الدراسي (مصطفى، ٢٠٠٧).

التفكير الناقد:

إن التفكير الناقد من المواضيع التربوية التي يوليها التربويون اهتماماً واسعاً في العقود الأخيرة، باعتباره أحد أهم المفاتيح لضمان تطور المعرفة الذي يتيح للفرد استخدام طاقاته العقلية من أجل التفاعل الإيجابي مع البيئة، ومواجهة ظروف الحياة للتعامل مع متغيرات الحياة وتحقيق النجاح فيها. ويعد أيضاً من أنواع التفكير الهامة التي تحفز المتعلم للوصول إلى الحقائق والمعلومات الدقيقة الناتجة عن الكم الهائل للمعلومات والتطور العلمي في مجالات الحياة المختلفة، ويعمل على توظيف هذه المعرفة لتحقيق غاياته وأهداف المجتمع. وبالتالي تسعى المؤسسات التربوية إلى تنمية تلك المهارات، وكذلك اهتمت معظم الدول المتقدمة بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذها، لأهميتها في مواجهة التحديات المختلفة في المجتمعات المتقدمة، فكل حدث جديد ينتج عنه مشكلة تتطلب البحث والتفكير (القطيطي، ٢٠١٦).

أن التفكير الناقد يتمثل في تنظيم التفكير وكيفية استخدام الأجزاء لتتفاعل مع بعضها البعض واستخدامها في حل المشكلات، وذلك لأطلاق الاحكام والقرارات وحل المشكلات في كل الطرق، ويتمثل في المهارات الفرعية التالية:

١ التفكير بشكل فعال: ويقصد به أن يكون المتعلم قادراً على أن يستخدم أنواع مختلفة من التفكير: الاستقراء، الاستنباط الخ، المناسبة للموقف.

٢ - استخدام التفكير المنظومي: ويقصد به أن يكون المتعلم قادراً على أن يحلل كيف تتفاعل الأجزاء لتنتج نواتج كلية في أنظمة معقدة.

٣ إصدار الأحكام والقرارات ويقصد به أن يكون المتعلم قادراً على أن يحلل ويقوم الأدلة الحجج الفروض والمعتقدات بفعالية، وكذلك وجهات النظر (Beers, 2006).

حل المشكلات

يتوجب على الفرد السعي لحل مشكلاته المختلفة التي تواجهه من أجل تحقيق التوافق في حياته الشخصية والمهنية؛ لذلك أصبحت حاجة التلاميذ لحل المشكلات ذات أهمية كبيرة من أجل ضمان تقدمهم الأكاديمي وتفوقهم في المستقبل، فهناك حاجة ماسة إلى تطوير قدرات التلاميذ في حل المشكلات، إذ تعد حل المشكلة إحدى المهارات المعرفية عالية المستوى، وهي تعطي للتلاميذ دوراً أكثر فعالية للمشاركة في جميع أوجه الحياة في هذا العالم المتغير والمتسارع في عجلة التطور (العجمي، ٢٠١٧).

تعلم حل المشكلة والتدريب عليها:

إن حل المشكلة الناجح يتوقف في جميع الأحوال على توفر شرطين أساسيين، هما الهرمية أي: الانتقال من المشكلات السهلة إلى المشكلات الأصعب، أو من الحلول البسيطة إلى الحلول المركبة، ومبادئ الاكتشاف أي محاولة المتعلم الجادة

في البحث عن العلاقات والمبادئ والقواعد والقوانين التي تبطن الحل المرغوب فيه، وتمكن من الوصول إليه (البكر، ٢٠٠٢).

ويتأثر تعلم حل المشكلة كما هو الحال بالنسبة لتعلم المفاهيم الأخرى بعدد من العوامل المتنوعة، بعضها يتعلق بطبيعة المشكلة ذاتها، كسهولة أو صعوبتها أو وضوحها أو مدى توافر المعلومات حولها، وبعضها يتعلق بالمتعلم ذاته، كخبراته السابقة، واستعداداته أو قدراته، أو أساليب تفكيره، أو دافعيته، أو مدى تقبله للطبيعة المشكلة، أو مدى قدرته على المثابرة وتحمل الغموض وغيرها، وإن تفاعل هذين النوعين من العوامل يؤثر في الاستراتيجيات التي يمارسها المتعلم في حل المشكلة التي تواجهه؛ لذا يجب أخذها في عين الاعتبار عند التدريب على حل المشكلة في الأوضاع المدرسية العادية (نشواتي، ١٩٨٦).

خطوات حل المشكلة

أما خطوات حل المشكلة في عملية التدريس، فيحددها سعادة (٢٠٠٣) بالخطوات التالية:

- الشعور بالم مشكلة وتحديد ما يقوم المعلم في هذه المرحلة بتهيئة المتعلمين من خلال بعض الأنشطة والوسائل لإشعارهم بوجود مشكلة، ومن ثم يسعى إلى تحديدها مع المتعلمين، وتنم صياغتها بوضوح، وتحدد المهمات التي ستنبع في حل المشكلة.
 - تطوير حل تجريبي أو وضع حل مؤقت يقوم المتعلمون في هذه المرحلة، باقتراح الحلول الممكنة أو المؤقتة، ويتم التحقق من هذه الحلول أو الفرضيات التي يقدمها المتعلمون، عبر الأنشطة الجماعية والفردية.
 - اختبار أو فحص الحلول المحتملة عن طريق جمع المعلومات والبيانات ذات العلاقة: يتم في المرحلة اختبار أفضل الحلول أو الإجابات من المعلومات والبيانات المتوفرة، وهذا النشاط يتعلق بجمع الأدلة، وتحليلها للوصول إلى الهدف.
 - الوصول إلى الحكم أو القرار: إصدار القرارات بعد عملية تحديد المشكلة، واختبار الحلول المحتملة، وتكون هذه العملية مبنية على البيانات والمعلومات التي تم جمعها واختبارها.
 - تطبيق القرار أو الحل النهائي وضع خطة لتنفيذ الحل وتقويمه.
- ويمكن بالاعتماد على ما سبق تلخيص خطوات حل المشكلة بالخطوات الآتية:
- تحديد المشكلة: وتتضمن توضيح المشكلة، وتحديد جوانبها المختلفة، وتحليلها إلى عناصرها وتخيل المشكلة في مخططات وصور، وتحديد أهداف حلها.
 - وضع فرضيات حل للمشكلة: وتتضمن توليد الافكار والبدائل المقترحة لحل المشكلة، وترتيب البدائل حسب الأولوية.
 - فحص فرضيات الحل: عبر اختبار البدائل أو الفرضيات حسب أهميتها، وحسب إمكانية تطبيقها.

- تقييم النتائج وإصدار الأحكام.

- تعميم النتائج: وتتمثل في نقل الحلول والفرضيات، التي تم التأكد من ملائمتها، إلى مشكلات مشابهة.

متطلبات تنمية مهارات التفكير العليا ومقومات نجاحها في المدارس:

تعد مهارات التفكير العليا أهم المهارات التي يجب تنميتها في القرن الحادي والعشرين، ولا يمكن تنمية مهارات التفكير العليا إلا بالتدريب (عطية، ٢٠١٥). فقد أكد تقرير اليونسكو للجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين بعنوان نتعلم لنكون، على ضرورة تنمية التفكير الإبداعي الذي يعتبر أعلى مستوى في هرم بلوم المطور، ويجب إتاحة فرص التحليل والتجريب والاستكشاف لكافة المراحل العمرية، فمن الضروري ترك المجال للإبداع والتخيل فهما يمثلان مظاهر حرية الفرد (الصافي، ٢٠١٠).

وذكرت المشايخة (٢٠٢٢) أن من متطلبات تنمية مهارات التفكير العليا متطلبات داخلية ومصدرها التلاميذ، وتتمثل في الرغبة وحب التعلم والاستطلاع، ومتطلبات خارجية تتجلى في المعلم بإعطاء ثقة للطلاب وتشجيعه على توظيف مهارات التفكير العليا لمعالجة المعلومات وتهيئة البيئة التي تجعلها جاذبية لتعزيز مهارات التفكير، وأدراج الأنشطة في المناهج الدراسية التي تعزز مهارات البحث في الكشف عن المعلومات، وذلك من خلال إضافة الأسئلة المفتوحة التي تحفز التفكير، وكذلك من خلال الأدوات التي تساعد على إدارة التفكير وربط المعلومات ببعضها لإنتاج معلومات جديدة.

ذكر الزهراني (٢٠١٨) أهم مقومات نجاح تدريس مهارات التفكير العليا في المدارس، وذلك على النحو الآتي:

١. تحمل المسؤولية وتعزيز قدرات التلاميذ على التعلم المستقل، مما يجعل الطلبة أكثر ثقة بأنفسهم وبقدراتهم العقلية.
٢. تقوية التفكير وتحديد اتجاهات التلاميذ الإيجابية، وتوجيهها بما يتناسب مع قدراتهم وعدم إهمال وجهات نظرهم وآراءهم، وإن اختلفت مع وجهة نظر المعلم.
٣. إيجاد بيئة تعليمية مناسبة تبعث على التفكير، وذلك من خلال الاهتمام بكافة الظروف المدرسية وتهيئة البيئة التعليمية وتنظيمها.
٤. المعالجة المركزية، والتأكيد على كافة المعلومات ومعالجتها بشكل عميق، واعتبار أن كل المعلومات ضرورية ومهمة.
٥. التركيز على الانتباه والتدريب عليه لمدة طويلة، وذلك بربط تفكير التلاميذ بما يشد انتباههم تركيزهم، أي يتم تدريبهم على الانتباه على كافة الجوانب للمواضيع المطروحة للتفكير.

أهمية إكساب تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للمرحلة الابتدائية مهارات التفكير العليا.

أصبح مجال العمل التربوي أكثر تركيزاً على إكساب المتعلمين المهارات بدلاً من مجرد تقديم المعرفة الجديدة لهم؛ ومن أبرز المهارات التي يسعى التربويون إلى إكسابها للمتعلمين، ولا سيما لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للمرحلة الابتدائية، مهارات التفكير العليا؛ وفيما يلي استعراض موجز لأهم تلك الأسباب.

ففي ظل ما يشهده العالم المعاصر من تغيرات وتحولات مستمرة، أضحت إكساب وتنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ في مرحلة الطفولة المبكرة ضرورة تعليمية ملحة؛ فإكتساب تلك المهارات من مقومات التعلم مدى الحياة؛ كما أن إكساب التلاميذ تلك المهارات يأتي متماشياً مع ما يشهده العالم من طفرات اقتصادية وتغيرات تكنولوجية وأيضاً قابلية الوظائف للتسويق في الأسواق الاقتصادية العالمية؛ وفي واقع الأمر، فإن إعداد رأس مال بشري عالي الجودة، يعد إنجازاً مهماً لأي نظام تعليمي في أي بلد؛ ومن أجل تحقيق ذلك، من المهم تطبيق الأساليب التعليمية الحديثة التي تساهم في ترسيخ مهارات التفكير لدى المتعلمين الصغار وإعدادهم لكي يصبحون أفراداً مبتكرين (Nachiappan et al, 2019).

وقد أكد الخلد (٢٠١١) إلى أهمية مهارات التفكير العليا عامة كمهارات التفكير والاستدلال وحل المشكلات ومهارات التفكير الناقد والإبداع باعتبارها تنمي روح التساؤل لدى التلاميذ، وتساعد التلاميذ في فهم أعمق للمعرفة، وتقبل وجهات النظر المختلفة، والتغلب على الصعوبات واتخاذ القرارات المناسبة.

ومن هنا يتبين بأن إكساب التلاميذ مهارات التفكير العليا قد أصبح ضرورة ملحة وليس مجرد تحسين أو إضافة إلى العملية التعليمية؛ فما عاد من الناجح الاعتماد على التعليم التقليدي، وذلك في ظل ما يشهده العالم من تغيرات وتقلبات سريعة لا يمكن التنبؤ بها؛ لذا لا بد من إدخال التحسينات على النظام التعليمي لإكساب التلاميذ منذ الصغر مهارات التفكير العليا ليصبحوا جيلاً قادراً على مواجهة والتكيف مع التحديات العالمية المستقبلية.

المبحث الثاني: المنهج

مفهوم المناهج الدراسية

تعني كلمة منهج الطريق الواضح، وتقابل كلمة المنهاج في اللغة العربية كلمة (Curriculum) ذات الأصل اللاتيني ومعناها مضمار السباق وفي مجال التربية فإن كلمة منهج تعني الوسيلة التربوية التي تحقق النتائج التعليمية المنشودة والمخطط لها، والاتجاهات الجديدة في المناهج وتطورها لا بد أن تأخذ بالمدخل الشمولي متعدد الجوانب، بحيث يهتم التطوير بمختلف المكونات الرئيسية من نتائج ومحتوى وخبرات تعليمية وأدوات واستراتيجيات تعليمية، ومعلم وتلاميذ وغيرها من

المكونات والعوامل المؤثرة في نوعية التعليم والتعلم وذلك في إطار نفسي متكامل (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٣)

وقد تناولت الأدبيات التربوية مصطلح المنهاج التعليمي أو الدراسي بالعديد من التعريفات ركزت على معنيين هما: (صبري، ٢٠١٢، ص. ٢٠٢)

المعنى الأول: وهو المعنى المحدود ويشير إلى أن المنهاج التعليمي هو عبارة عن خطة تشمل مجموعة من الخبرات التعليمية التعليمية والتي يقوم المتعلم باكتسابها في الفصل الدراسي أو بمرحلة من المراحل الدراسية المحددة داخل محيط إحدى المؤسسات التعليمية النظامية.

المعنى الثاني: وهو المعنى الأكثر اتساعاً وشمولية، ويشير إلى أن المنهاج التعليمي هو عبارة عن مجموعة من الوثائق المكتوبة التي تضم خطة متكاملة تتضمن مجموعة من المعارف والخبرات التعليمية المعرفية، والمهارية والوجدانية المتنوعة والتي يتلقاها الفرد المتعلم في الفصل الدراسي أو بمرحلة من المراحل الدراسية المحددة داخل أو خارج محيط المؤسسات التعليمية النظامية.

إن المنهاج الدراسي هو إحدى الوسائل التي يتم استخدامها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية، وهو ركيزة أساسية تركز عليها هذه العملية على اعتبارها تمثل جميع أنواع الأنشطة والخبرات التي يقوم بها التلاميذ تحت إشراف مباشر من المدرسة أو بتوجيهات منها سواء كانت تلك التوجيهات من داخل أو خارج المدرسة بهدف مساعدة هؤلاء التلاميذ على النمو الشامل، وبشكل يؤدي إلى تعديل السلوكيات والعمل على تحقيق الأهداف التربوية (الوكيل ومحمود، ٢٠٠٩).

هناك عوامل عديدة تفاعلت وعملت على تطور مفهوم المنهاج منها:

١ - تقدم الفكر السيكولوجي الذي ينظر إلى الشخصية الإنسانية باعتبارها وحدة ديناميكية لها جوانب معرفية ووجدانية ومهارية، وأن التعلم يحتاج إلى نضج وتدريب واستعداد جسمي وعقلي وانفعالي وإلى دوافع وممارسة (يونس وآخرون، ٢٠٠٤، ص ١٦).

٢ - قد أدت النظرة إلى المنهاج المدرسي على أنه محتوى ثابت من المعرفة إلى إيجاد صعوبة أمام ظاهرة الانفجار المعرفي التي اتضحت منذ بداية القرن العشرين.

٣ - ظهور أفكار جديدة تتلخص في العمل على نمو التلميذ في جميع الجوانب، وليس في جانب واحد فقط، والاهتمام بالأنشطة، والعمل على إيجابية التلميذ أثناء التعلم وكونت هذه الأفكار النواة التي بني عليها المنهاج بمفهومه الحديث (الوكيل والمفتي، ٢٠٠٥، ص ١٠).

وعلى هذا يمكن تعريف المنهاج بمعناه الحديث بأنه: مجموعة الخبرات المتنوعة التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسمياً، ونفسياً، واجتماعياً، ودينياً. (يونس وآخرون، ٢٠٠٤، ص. ١٧).

ثانيًا: الدراسات السابقة

فيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية وأهم ما توصلت إليه، وتم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم:

دراسة شوري (٢٠٢٣): هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير العليا (التحليل - التركيب - التقويم) والتفكير الإبداعي (الطلاقة - المرونة - الأصالة) من خلال تدريس مقرر الحديث والسيرة للصف السادس الابتدائي، تم استخدام المنهج الشبه التجريبي لمناسبته لموضوع الدراسة، وتتكون مجموعتنا الدراسة من (٥٦) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، مثلت المجموعة الضابطة (٢٨) طالبة والتجريبية (٢٨) طالبة، وتم إعداد دليل المعلمة الحديث والسيرة للتدريس وفق استراتيجية العصف الذهني، وإعداد دليل للطالبات، وإعداد اختبار تحصيلي لمهارات التفكير العليا (التحليل - التركيب - التقويم)، كما تم استخدام اختبار القدرات الإبداعية للتفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار القدرات الإبداعية المتمثلة في مهارات (الطلاقة- المرونة -الأصالة). وتفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لمهارات التفكير العليا (التحليل - والتركيب)، باستثناء مهارة (التقويم) حيث تقاربت درجات طالبات المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي.

الدراسة البساطي (٢٠٢٠): هدفت إلى التعرف على أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي وتم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التفكير العليا على عينة من طلبة الصف الثالث الابتدائي بمكة المكرمة وعددهم (٥٣) طالبا، وتم تعيين المجموعة الضابطة والتجريبية من هذه العينة، وتكونت أداة الدراسة من اختبارين (الاختبار التحصيلي - مقياس مهارات التفكير)، حيث تم تقديم وحدة (من علماء المسلمين) من مادة لغتي للصف الثالث الابتدائي بالطريقة التقليدية لطلاب المجموعة الضابطة، في حين تستخدم استراتيجيات تعتمد على نظرية الذكاءات المتعددة مع طلاب المجموعة التجريبية، مع تطبيق أداتي البحث الحالي على طلاب عينة البحث، وأظهرت النتائج أن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس تزيد من المستوى التحصيلي للطلاب، وتنمية مهارات التفكير العليا وحل المشكلات لديهم، فقد كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التفكير الذي تم تطبيقه، وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة التركيز على استخدام أساليب التدريس الحديثة التي تنمي مهارات التفكير العليا.

دراسة سوليس وآخرون (2021) Cholis et al: التي هدفت إلى استكشاف كيفية قيام معلمي الرياضيات الإندونيسيين من الذكور والإناث بتنمية عمليات صنع القرار ومهارات التفكير العليا، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة دراسية من (٨٧) معلم ومعلمة رياضيات إندونيسيين، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، وتكونت أدوات الدراسة استبيان لقياس مدى عمليات صنع القرار وتطبيق مهارات التفكير العليا، وأسفرت النتائج إلى أن المعلمين والمعلمات قاموا بأربع خطوات لاتخاذ القرار هما (طرح المشكلات، ومطالبة الطلاب بحلها، والتحقق منها، والحصول على أفكار جديدة، وأسفرت النتائج أيضاً إلى أن خطوات اتخاذ القرار كانت حافزاً للتشريع في تدريس مهارات التفكير العليا وبذلك تكون هذه ممارسة عاكسة لمعلمي الرياضيات لتحسين جودة التدريس.

دراسة الشيخ وآخرون (٢٠١٩): هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تم استخدام المنهج الشبه التجريبي لمناسبته لموضوع الدراسة، حيث قام الباحث بإعداد دليل المعلم وفق التعليم المتميز، ثم قام بتطبيق أدوات البحث وهي اختبار مهارات التفكير العليا قبلًا وبعديًا على عينة الدراسة وعددها (٨٢) تلميذ وتلميذة قسمهما الباحث إلى مجموعتين تجريبية (٤٢) تلميذ وتلميذة وضابطة (٤٠) تلميذ وتلميذة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في اختبار مهارات التفكير العليا وقد كان هذا التفوق دال إحصائياً عند مستوي ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعليم المتميز.

دراسة غريب وآخرون (٢٠١٨): هدفت إلى تحليل محتوى منهج (لغتي العربية) للصف الرابع المطور في ضوء مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ بطبعته التجريبية الأولى (٢٠١٥- ٢٠١٦)، تكون مجتمع الدراسة وعينتها من محورين، الأول تمثل في كتاب (لغتي العربية)، والثاني في اختيار عينة عشوائية بسيطة عددها (٣٠) معلمة يدرسن المنهج في (دبي، عجمان، أم القيوين) بمعدل (١٠) من كل إمارة لمتابعة كيفية تعليم مهارات التفكير العليا المتضمنة في المنهج داخل الموقف التعليمي، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مستندة على ثلاث أدوات أعدتها الباحثة، وهي قائمة مهارات التفكير العليا التي بلغ عددها (٥) مهارات رئيسة و(١٨) مهارة فرعية بالإضافة إلى استمارة تحليل المحتوى، وبطاقة الملاحظة، وقد أظهرت نتائج التحليل إلى أن عدد مهارات التفكير الناقد في المنهج بلغ (١٨٩) مهارة، والتفكير الإبداعي (١٧٨)، وحل المشكلات (٨)، واتخاذ القرار (٧)، والتفكير فوق المعرفي (٣٠)، فبلغ المجموع (٤١٢) مهارة، وبحساب النسب المئوية والتكرارات للمهارة الرئيسية وفروعها في المنهج، وتحديد أبرز مواطن القوة والضعف التي كشفتها بطاقة الملاحظة لتعليم مهارات التفكير العليا للمنهج، خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات، أهمها: وجوب تضمين محتوى المنهج عددا أكبر من

مهاري اتخاذ القرار وحل المشكلات مع ضرورة تنفيذ برامج تدريبية في كيفية تعليم وتقويم مهارات التفكير العليا للمعلمات.

دراسة الجبرين (٢٠١٧): هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجيات سكامبر لتدريس الفقه في تنمية مهارات التفكير العليا (التحليل ، التركيب ، التقويم) لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي تم اختيارها بطريقة عشوائية، قسمن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدمت الدراسة اختبار مهارات تفكير عليا لتحقيق هدف البحث، وأظهرت وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير العليا ككل لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير العليا عند مهارة التحليل لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير العليا عند مهارة التركيب لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التفكير العليا عند مهارة التقويم لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة يو (2010) Yeo : وهدفت إلى تحديد مدى ظهور مهارات التفكير العليا في منهاج الرياضيات المطور، ومدى عمق هذا التفكير في كل المراحل الدراسية الأساسية والثانوية في سنغافورة ، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٨) معلماً للرياضيات، أظهرت النتائج أن الطلبة في الأغلب شاركوا في نشاطات تركز على المعرفة والحسابات الإجرائية، وأظهرت النتائج معالجات المعرفة لدى الطلبة كانت عبارة عن حفظ أو نسخ أو إعادة ما تعلموه، وأن محور النقد المعرفي لديهم كان غالباً حول "الحقيقية"، وأوصت الدراسة بأنه يمكن دمج مهارات التفكير العليا في مناهج الرياضيات إلى حد بعيد.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة لم يتم رصد اي دراسة مماثلة لدراسة الحالية في حدود علم الباحثة.

واختلفت الدراسة الحالية من حيث الهدف مع دراسة شوري (٢٠٢٣) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير العليا، ودراسة البساطي (٢٠٢٠) حيث هدفت إلى التعرف على أثر استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي، ودراسة الشيخ وآخرون (٢٠١٩) التي هدفت إلي معرفة فاعلية استخدام التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير العليا لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ودراسة غريب وآخرون (٢٠١٨) التي هدفت إلى تحليل

محتوى منهج (لغتي العربية) للصف الرابع المطور في ضوء مهارات التفكير العليا، ودراسة الجبرين (٢٠١٧) التي سعت إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجيات سكامبر لتدريس الفقه في تنمية مهارات التفكير العليا (التحليل ، التركيب ، التقويم) لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، ودراسة يو Yeo (2010) حيث هدفت إلى تحديد مدى ظهور مهارات التفكير العليا في مناهج الرياضيات المطور، ودراسة سوليس وآخرون (٢٠٢١) التي هدفت إلى استكشاف كيفية قيام معلمي الرياضيات الإندونيسيين من الذكور والإناث بتنمية عمليات صنع القرار ومهارات التفكير العليا. اختلفت الدراسة الحالية من حيث العينة مع دراسة شوري (٢٠٢٣) ودراسة الجبرين (٢٠١٧) حيث تناولوا تلاميذ الصف السادس الابتدائي، كما اختلفت مع دراسة البساطي (٢٠٢٠) حيث تناول تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، واختلفت مع دراسة الشيخ وآخرون (٢٠١٩)، التي تناول تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، واختلفت مع دراسة غريب وآخرون (٢٠١٨) حيث تناول عينتين العينة الأولى تمثل في كتاب (لغتي العربية) والعينة الثانية معلمات يدرسن المنهج، واختلفت مع دراسة يو Yeo (2010) ودراسة سوليس وآخرون (٢٠٢١) التي تناولت معلمين الرياضيات.

واتفقت الدراسة الحالية من حيث الأداة مع دراسة سوليس وآخرون (٢٠٢١) في استخدام الاستبانة، واختلفت مع دراسة شوري (٢٠٢٣) حيث استخدم اختبار تحصيلي لمهارات التفكير العليا كما استخدم اختبار القدرات الإبداعية للتفكير الإبداعي، و دراسة البساطي (٢٠٢٠) الذي استخدم اختبار التحصيلي ومقياس لمهارات التفكير، و كل من الجبرين (٢٠١٧) والشيخ وآخرون (٢٠١٩) استخدموا اختبار مهارات التفكير العليا، ودراسة غريب وآخرون (٢٠١٨) حيث استندت على ثلاث أدوات وهي قائمة مهارات التفكير العليا بالإضافة إلى استمارة تحليل المحتوى وبطاقة الملاحظة.

واتفقت الدراسة الحالية من حيث المنهج مع كل من دراسة سوليس وآخرون (٢٠٢١)، البساطي (٢٠٢٠) في استخدام المنهج الوصفي واختلفت مع كل من شوري (٢٠٢٣) الشيخ وآخرون (٢٠١٩) الجبرين (٢٠١٧) فلقد استخدموا المنهج الشبه التجريبي ، واختلفت مع دراسة غريب وآخرون (٢٠١٨) فلقد استخدموا المنهج الوصفي التحليلي.

وفي ضوء الدراسات السابقة يظهر أهمية المنحى الذي يأخذه البحث الحالي، حيث يركز درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات، وتم التركيز على التعرف على درجة تضمين مناهج الصفوف الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين ككل وايضاً تبعاً لمتغير كل من الخبرة والصف.

استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في رصد الجوانب التي يراد منها استكمال مفهوم مهارات التفكير العليا، وتحديد مشكلة ووضع تساؤلات الدراسة،

والاهتمام إلى المراجع التي يمكن الاستعانة بها في كتابة الإطار النظري، والتعرف على المنهج العلمي المناسب لدراسه، والأداة الانسب لها، والتعرف على الاساليب الاحصائية المناسبة التي يمكن استخدامها.

وأهم ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة حسب حدود علم الباحثة أنها تناولت ما لم تتناوله الدراسات السابقة من محاولة الكشف عن درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات، وتم التركيز على التعرف على درجة تضمين مناهج الصفوف الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين ككل وايضاً تبعاً لمتغير كل من الخبرة والصف.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

للكشف عن درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لملائمته للدراسة الحالية، حيث يدرس المنهج الوصفي المسحي الواقع كما هو في الطبيعة ويهتم بوصفه بشكل دقيق من خلال جمع المعلومات وتصنيفها وتنظيمها، والتعبير عنها كمياً وكيفاً، وعرفه (عبيدات وآخرون، ٢٠٢٠) المنهج الوصفي: طريقة علمية يصف فيها الباحث الظاهرة بشكل كيفي أو كمي، ومن ثم طرح مجموعة من التساؤلات المبهمة، والقيام بعملية تجميع للبيانات والمعلومات؛ من خلال مجموعة من الأفراد التي تتضح فيهم الخصائص، ومن ثم تحليلها للتوصل الى النتائج وتفسيرها.

مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة:

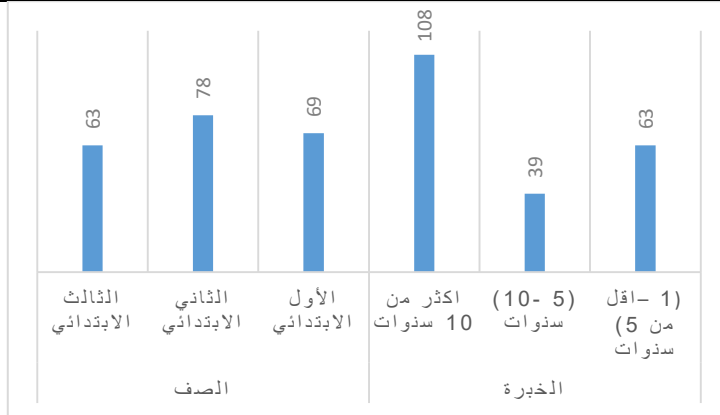
يتألف مجتمع الدراسة من معلمات الصفوف الأولية والبالغ عددهم (٢٨٩٦) معلمة من محافظة الأحساء حسب آخر إحصائية للإدارة العامة للتعليم بالأحساء عام ١٤٤٥ هـ (الإدارة العامة للتعليم بالأحساء، ٢٠٢٤).

العينة:

- العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (٢٠) معلمة وذلك للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.
- عينة الدراسة: استخدمت الباحثة الطريقة الميسرة (المتاحة) وعمل رابط الكتروني لأداة الدراسة وتعميمه على الفئة المستهدفة وبعد انتظار أسبوعين بلغ عدد الردود (٢١٠) معلمة ونسبة (٧.٣%) من مجتمع الدراسة، والجدول (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الخبرة والصف.

جدول (١) التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الخبرة والصف

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
الخبرة	(١ - أقل من ٥ سنوات)	63	30.0
	(٥ - ١٠ سنوات)	39	18.6
	أكثر من ١٠ سنوات	108	51.4
الصف	الأول الابتدائي	69	32.9
	الثاني الابتدائي	78	37.1
	الثالث الابتدائي	63	30.0
الإجمالي		210	100



شكل (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات: الخبرة والصف
أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية الاستبيان كأداة لجمع البيانات حيث تم بناء الاستبيان للكشف عن درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات، وتكون الاستبيان في صورته النهائية من ثلاثة أقسام:

١. القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفية بعنوان الدراسة والهدف من الاستبيان، ونوع البيانات والمعلومات التي يراد جمعها من أفراد عينة الدراسة، وتعليمات الاستجابة والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي.
٢. القسم الثاني: يحتوي على البيانات الأولية بالمستجيبين المعلمات، والمتمثلة في (الخبرة، الصف).
٣. القسم الثالث: فقرات المقياس والمكونة من (٣٢) فقرة، موزعة على (٣) محاور (مهارات) وفق سلم التقدير الرباعي (موافق بشدة - موافق - غير موافق - غير موافق - غير موافق).

موافق بشدة) وتأخذ القيم على التوالي (٤، ٣، ٢، ١)، والجدول (٢) يوضح عدد فقرات الاستبيان، وكيفية توزيعها على المهارات.

جدول (٢) مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية

م	المهارة	عدد الفقرات
١	التفكير الإبداعي	11
٢	التحليل الناقد	10
٣	مهارات حل المشكلات	11
	اجمالي عدد الفقرات	32

صدق الأداة (الاستبيان):

تم التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبيان) من خلال نوعين من

الصدق:

أ – الصدق الظاهري (المحكمين): تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص وبلغ عددهم (٤) محكمين ملحق (٣)، وتم الأخذ بتوجيهاتهم ومقترحاتهم من إضافة فقرات جديدة، وحذف أو تعديل الفقرات غير المناسبة، ووضع الفقرات في المهارة التي تنتمي إليه، ووضوح الصياغة وسلامة اللغة.

ب – صدق الاتساق:

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة (٢٠) معلمة، وتم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين عبارات مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمهارة المنتمية له، وكذلك بين العبارات والمهارات مع الدرجة الكلية لمهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية، والجدول (٣-٣) يبين ذلك:

جدول (٣) معامل ارتباط بيرسون بين عبارات مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمهارة المنتمية له، وكذلك بين العبارات والمهارات مع الدرجة الكلية للمهارات

م	المهارة – العبارة	معامل الارتباط مع المهارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
	التفكير الإبداعي	1	.980**
١.	يشجع المنهج التلاميذ على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة إلى الأفكار عن طريق أسئلة مفتوحة.	.765**	.778**
٢.	يقدم المحتوى مناهج إبداعية تحث على العصف الذهني.	.879**	.845**
٣.	يحث المنهج على تنظيم المعلومات وفق الأفكار الجديدة.	.946**	.919**
٤.	تتضمن المناهج آلية بناء الأفكار جديدة وتوسعها.	.916**	.872**

درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من ...، صافية الزعبي

٥.	يتطلب المنهج من التلاميذ إبداء تفسيرات غير مألوفة للبيانات والمعلومات إضافة إلى المعلومات المطلوبة.	.843**	.857**
٦.	يدرب المنهج التلاميذ على سرعة إنتاج العديد من الأفكار.	.892**	.863**
٧.	يحث المنهج التلاميذ على إعطاء عددًا من الاستجابات التي لا تنتمي إلى فئة واحدة.	.649**	.688**
٨.	يدرب المنهج التلاميذ على تعديل سلوكهم إلى حل لمشكلة ما.	.807**	.796**
٩.	يحث المنهج التلاميذ على إنتاج أفكار غير مألوفة	.871**	.882**
١٠.	يدرب المنهج التلاميذ على ملاحظة المشكلات والتحقق من وجودها.	.788**	.774**
١١.	يحث المنهج التلاميذ على المواظبة والإصرار على للعمل لتحقيق الأهداف.	.927**	.872**
	التحليل الناقد	1	.983**
١٢.	يوجه المنهج أسئلة للتعبير عن وجهات النظر للتلاميذ.	.865**	.802**
١٣.	يحث المنهج التلاميذ للبحث في مصادر متعددة لتوسع في الدروس المطروحة.	.892**	.903**
١٤.	ينمي المنهج مهارات تفسير المعلومات والأفكار والأحداث.	.718**	.688**
١٥.	يعمل المنهج على تدريب التلاميذ على تنمية مهارة إصدار الأحكام في ضوء الآراء ووجهات النظر.	.698**	.712**
١٦.	يسهم المنهج في التدريب على مهارة التمييز بين الأسباب الرئيسية والثانوية.	.743**	.757**
١٧.	يوفر المنهج فرص للتلاميذ لتنمية مهارة الاستقراء عند دراسة الظواهر والأحداث.	.695**	.707**
١٨.	يوفر المنهج فرص للتلاميذ لتنمية مهارة الاستنباط عند دراسة الظواهر والأحداث.	.865**	.887**
١٩.	يوفر المنهج فرص للتلاميذ لتنمية مهارة الاستنتاج عند دراسة الظواهر والأحداث.	.890**	.861**
٢٠.	يقدم المنهج الفرص للمتعلمين للتعبير عن آرائهم ومشاركة أفكارهم بطرق مبتكرة.	.890**	.844**
٢١.	يوفر التقويم فرص للتلاميذ للتدريب على تقييم الأفكار والأحداث بموضوعيه.	.921**	.879**
	مهارات حل المشكلات	1	.994**
٢٢.	يتضمن المنهج مواقف تحتوي على مشاكل غير مألوفة تحتاج إلى إيجاد حلول لها.	.780**	.776**
٢٣.	يوفر المنهج فرصاً لتدريب التلاميذ على مهارة حل المشكلات.	.806**	.776**

٢٤.	يسهم المنهج في تنمية مهارة تحديد المشكلة بدقة لدى التلاميذ.	.795**	.789**
٢٥.	يحث المنهج التلاميذ على البحث عن المعلومات حول المشكلات التي تم تحديدها	.916**	.919**
٢٦.	يُدرّب المنهج التلاميذ على صياغة المشكلة على شكل أسئلة مفتوحة.	.916**	.919**
٢٧.	يحث المنهج التلاميذ على تحديد الموارد والإجراءات التي تسهم في تنفيذ الحل المختار.	.883**	.857**
٢٨.	يقدم المنهج فرصاً للتلاميذ بعرض نتائجهم لآخرين على شكل تقرير أو لوحة عرض.	.904**	.911**
٢٩.	يتضمن محتوى مواقف التي يتم فيها تطوير مهارات صنع القرار.	.729**	.707**
٣٠.	يوفر المنهج فرص للتدريب على مهارة جمع المعلومات وتفسيرها بشكل منظم.	.883**	.887**
٣١.	يساعد المنهج على تدريب التلاميذ على حل المشكلات بطرق إبداعية غير تقليدية.	.841**	.861**
٣٢.	يوفر المنهج فرص للتلاميذ للتدريب على مهارة المفاضلة بين الحلول بموضوعيه لاختيار الحل الأفضل.	.841**	.844**

** دالة احصائية عند (٠.٠١).

يبين الجدول (٣-٣) ان معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمهارة المنتمية له دالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات مع الدرجة الكلية للمهارة بين (٠.٦٤٩ - ٠.٩٢٧)**، كما تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمهارة مع الدرجة الكلية للمهارات بين (٠.٦٨٨ - ٠.٩٣٥)**، وجميعها دالة عند (٠.٠١).

كما بين الجدول (٣-٣) ان معاملات ارتباط بيرسون بين المهارات الرئيسة مع الدرجة الكلية للمهارات دالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين المهارات الرئيسة مع الدرجة الكلية للمهارات (٠.٩٨٠ - ٠.٩٩٤)** وجميعها دالة عند (٠.٠١)، وبذلك تحققت الباحثة من صدق أداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب معاملات الثبات على مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية وعلى الدرجة الكلية للمهارات من خلال معادلة الفا

كرونباخ، حيث تم تطبيق اداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) معلمة والجدول (٤) يبين معاملات الثبات.

جدول (٤) معاملات ثبات الفا كرونباخ على مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية وعلى الدرجة الكلية للمهارات

م	المهارة	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	التفكير الإبداعي	11	0.96
2	التحليل الناقد	10	0.94
3	مهارات حل المشكلات	11	0.95
5	الدرجة الكلية للمهارات	32	0.98

يبين الجدول (٤) ان معامل الثبات الفا كرونباخ الكلي الدرجة الكلية لمهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية بلغ (٠.٩٨)، كما تراوحت معاملات الثبات على المهارات بين (٠.٩٤ - ٠.٩٦)، وهي معاملات ثبات مرتفعة وهذا يشير الى تمتع أداة الدراسة بالثبات.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة عدداً من الإجراءات لتنفيذ الدراسة وتمثلت هذه الإجراءات في المراحل التالية:

- ١- الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية لصياغة المشكلة، واسئلتها، وأهدافها، وأهميتها، وإعداد الدراسات السابقة.
- ٢- إعداد أداة الدراسة، وتحكيمها من قبل محكمين مختصين، وإخراج الأداة بصورتها النهائية بعد التحكيم .
- ٣- تطبيق الأداة على عينة استطلاعية، وحساب صدقها وثباتها، وتطبيق الأداة على العينة وجمع البيانات.
- ٤- تحليل نتائج الأداة بالأساليب الاحصائية المناسبة.
- ٥- تفسير النتائج ومناقشتها.
- ٦- كتابة التوصيات والمقترحات.

أساليب المعالجة الإحصائية:

- اعتمدت البرمجية الإحصائية (SPSS) نسخة (٢٣) في تحليل نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها حيث تم استخدام:
- التكرارات والنسب المئوية لتوزيع افراد عينة الدراسة وفق المتغيرات.
 - معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق
 - الفا كرونباخ للتحقق من ثبات أداة الدراسة

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة للإجابة عن السؤال الأول ما درجة تضمين مناهج الصفوف الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين؟

وتم اعتماد التدرج الآتي لدرجة تحقق فقرات ومهارات أداة الدراسة لتحديد درجة الموافقة بالاعتماد على معادلة المدى وفق الجدول (٥):

جدول (٥) معايير تفسير قيم المتوسطات الحسابية وفقاً لسلم التقدير الرباعي

درجة الموافقة	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الوسط الحسابي	من ١ إلى ١,٧٥	أكبر من ١,٧٥ إلى ٢,٥٠	أكبر من ٢,٥٠ إلى ٣,٢٥	أكبر من ٣,٢٥ إلى ٤,٠٠

تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للإجابة عن الأسئلة

٢. هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الخبرة؟

٣. هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الصف؟

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول: ما درجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين، والجدول (٦) يبين ذلك:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين

م	الرتبة	المهارة - العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
	2	التفكير الإبداعي	2.26	.740	متوسطة
١.	1	يشجع المنهج التلاميذ على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة إلى الأفكار عن طريق أسئلة مفتوحة.	2.47	.693	متوسطة
٢.	2	يقدم المحتوى مناهج إبداعية تحتل على العصف الذهني.	2.41	.785	متوسطة
٣.	3	يحث المنهج على تنظيم المعلومات وفق الأفكار الجديدة.	2.33	.807	متوسطة
٤.	6	تتضمن المناهج آلية بناء الأفكار الجديدة وتوسعها.	2.26	.907	متوسطة
٥.	10	يتطلب المنهج من التلاميذ إبداع	2.14	.817	متوسطة

درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من ...، صافية الزعبي

			تفسيرات غير مألوفة للبيانات والمعلومات إضافة إلى المعلومات المطلوبة.		
٦.	5	2.28	يدرب المنهج التلاميذ على سرعة إنتاج العديد من الأفكار.	متوسطة	.849
٧.	8	2.21	يحث المنهج التلاميذ على إعطاء عددًا من الاستجابات التي لا تنتمي إلى فئة واحدة.	متوسطة	.828
٨.	7	2.26	يدرب المنهج التلاميذ على تعديل سلوكهم إلى حل لمشكلة ما.	متوسطة	.968
٩.	11	1.97	يحث المنهج التلاميذ على إنتاج أفكار غير مألوفة	متوسطة	.758
١٠.	9	2.20	يدرب المنهج التلاميذ على ملاحظة المشكلات والتحقق من وجودها.	متوسطة	.937
١١.	4	2.31	يحث المنهج التلاميذ على المواظبة والإصرار على العمل لتحقيق الأهداف.	متوسطة	.856
	1	2.28	التحليل الناقد	متوسطة	.763
١٢.	2	2.37	يوجه المنهج أسئلة للتعبير عن وجهات النظر للتلاميذ.	متوسطة	.798
١٣.	3	2.31	يحث المنهج التلاميذ للبحث في مصادر متعددة لتوسع في الدروس المطروحة.	متوسطة	.804
١٤.	1	2.51	ينمي المنهج مهارات تفسير المعلومات والأفكار والأحداث.	كبيرة	.714
١٥.	6	2.27	يعمل المنهج على تدريب التلاميذ على تنمية مهارة إصدار الأحكام في ضوء الآراء ووجهات النظر.	متوسطة	.811
١٦.	4	2.29	يسهم المنهج في التدريب على مهارة التمييز بين الأسباب الرئيسة والثانوية.	متوسطة	.798
١٧.	10	2.13	يوفر المنهج فرص للتلاميذ لتنمية مهارة الاستقراء عند دراسة الظواهر والأحداث.	متوسطة	.880
١٨.	9	2.14	يوفر المنهج فرص للتلاميذ لتنمية مهارة الاستنباط عند دراسة الظواهر والأحداث.	متوسطة	.902
١٩.	5	2.28	يوفر المنهج فرص للتلاميذ لتنمية مهارة الاستنتاج عند دراسة الظواهر والأحداث.	متوسطة	.849
٢٠.	8	2.23	يقدم المنهج الفرص للمتعلمين للتعبير عن آرائهم ومشاركة أفكارهم بطرق مبتكرة.	متوسطة	.899

٢١.	7	يوفر التقويم فرص للتلاميذ للتدريب على تقييم الأفكار والأحداث بموضوعيه.	2.24	.871	متوسطة
	3	مهارات حل المشكلات	2.15	.815	متوسطة
٢٢.	8	يتضمن المنهج مواقف تحتوي على مشاكل غير مألوفة تحتاج إلى إيجاد حلول لها.	2.09	.808	متوسطة
٢٣.	1	يوفر المنهج فرصاً لتدريب التلاميذ علي مهارة حل المشكلات.	2.27	.926	متوسطة
٢٤.	4	يسهم المنهج في تنمية مهارة تحديد المشكلة بدقة لدى التلاميذ.	2.21	.863	متوسطة
٢٥.	6	يحث المنهج التلاميذ على البحث عن المعلومات حول المشكلات التي تم تحديدها	2.17	.896	متوسطة
٢٦.	5	يُدرّب المنهج التلاميذ على صياغة المشكلة على شكل أسئلة مفتوحة.	2.19	.852	متوسطة
٢٧.	9	يحث المنهج التلاميذ على تحديد الموارد والإجراءات التي تسهم في تنفيذ الحل المختار.	2.07	.902	متوسطة
٢٨.	2	يقدم المنهج فرصاً للتلاميذ بعرض نتائجهم لآخرين على شكل تقرير أو لوحة عرض.	2.23	.797	متوسطة
٢٩.	10	يتضمن محتوى مواقف التي يتم فيها تطوير مهارات صنع القرار.	2.04	.904	متوسطة
٣٠.	3	يوفر المنهج فرص للتدريب على مهارة جمع المعلومات وتفسيرها بشكل منظم.	2.23	.884	متوسطة
٣١.	7	يساعد المنهج على تدريب التلاميذ على حل المشكلات بطرق إبداعية غير تقليدية.	2.10	.883	متوسطة
٣٢.	11	يوفر المنهج فرص للتلاميذ للتدريب على مهارة المفاضلة بين الحلول بموضوعيه لاختيار الحل الأفضل.	2.03	.912	متوسطة
		الدرجة الكلية لدرجة تضمين مناهج الصفوف الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين	2.23	.760	متوسطة

يبين الجدول (٦) ان الدرجة الكلية لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٢.٢٣) وبانحراف معياري (٠.٧٦٠). وجاءت مهارات التحليل الناقد بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٢٨) وبانحراف معياري (٠.٧٦٣)

وبدرجة متوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية على فقرات مهارات التفكير الناقد بين (٢.١٣ - ٢.٥١)، وجاءت العبارة (١٤) ينمي المنهج مهارات تفسير المعلومات والأفكار والأحداث" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٥١) وبانحراف معياري (٠.٨٠٤) وبدرجة كبيرة.

تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المنهج حيث لابد أن يطلب من التلميذ تفسير المعلومات التي يقدمها وتفسير إجابته وأفكاره التي يطرحها.

وفي المرتبة الثانية العبارة (١٢) يوجه المنهج أسئلة للتعبير عن وجهات النظر للتلاميذ" بمتوسط حسابي (٢.٣٧) وبانحراف معياري (٠.٧٩٨) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت العبارة (١٧) يوفر المنهج فرص للتلاميذ لتنمية مهارة الاستقراء عند دراسة الظواهر والأحداث" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢.١٣) وبانحراف معياري (٠.٨٨٠) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة قبل الأخيرة العبارة (١٨) يوفر المنهج فرص للتلاميذ لتنمية مهارة الاستنباط عند دراسة الظواهر والأحداث" بمتوسط حسابي (٢.١٤) وبانحراف معياري (٠.٩٠٢) وبدرجة متوسطة.

وجاءت مهارات التفكير الإبداعي بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢.٢٦) وبانحراف معياري (٠.٧٤٠) وبدرجة متوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية على عبارات مهارات التفكير الإبداعي بين (١.٩٧ - ٢.٤٧) وجميع العبارات بدرجة متوسطة، وجاءت العبارة (١) يشجع المنهج التلاميذ على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة إلى الأفكار عن طريق أسئلة مفتوحة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٤٧) وبانحراف معياري (٠.٦٩٣) وبدرجة متوسطة، مما يدل على احتوى المنهج أسئلة مفتوحة لكن ليس كما يجب، مما يتطلب السعي لتدعيم المنهج بأسئلة تنمي مهارة التفكير الإبداعي، وفي المرتبة الثانية العبارة (٢) يقدم المحتوى مناهج إبداعية تحت على العصف الذهني" بمتوسط حسابي (٢.٤١) وبانحراف معياري (٠.٧٨٥) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت العبارة (٩) يحث المنهج التلاميذ على إنتاج أفكار غير مألوفة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١.٩٧) وبانحراف معياري (٠.٧٥٨) وبدرجة متوسطة، بينما في المرتبة قبل الأخيرة العبارة (٥) يتطلب المنهج من التلاميذ إبداء تفسيرات غير مألوفة للبيانات والمعلومات إضافة إلى المعلومات المطلوبة بمتوسط حسابي (٢.١٤) وبانحراف معياري (٠.٨١٧) وبدرجة متوسطة. ومن هنا، ترى الباحثة أن هذه النتيجة تدل على أن درجة تضمين مهارات التفكير الإبداعي متوسطة، مما يدل على الحاجة إلى الاهتمام بتدعيم المنهج بها، وخاصة إضافة معلومات غير مألوفة للبيانات والمعلومات المطلوبة، حيث جاء هذا المؤشر في المرتبة الأخيرة؛ مما يدل على أن المناهج لا تتيح الفرصة للتلاميذ لي إضافة معلومات غير مألوفة للبيانات، وتقيد بالمعلومات الواردة في المنهج.

وجاءت مهارات حل المشكلات بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢.١٥) وبانحراف معياري (٠.٨١٥) وبدرجة متوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية

على عبارات مهارات حل المشكلات بين (٢.٠٣ - ٢.٢٧)، وجاءت العبارة (٢٣) يوفر المنهج فرصاً لتدريب التلاميذ على مهارة حل المشكلات بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٢٧) وبانحراف معياري (٠.٩٢٦) وبدرجة متوسطة، مما يدل على الحاجة الاهتمام بتدعيم المنهج بأنشطة أكثر تنمي مهارة حل المشكلات، وفي المرتبة الثانية العبارة (٢٨) يقدم المنهج فرصاً للتلاميذ بعرض نتائجهم للآخرين على شكل تقرير أو لوحة عرض " بمتوسط حسابي (٢.٢٣) وبانحراف معياري (٠.٧٩٧) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة العبارة (٣٢) يوفر المنهج فرص للتلاميذ للتدريب على مهارة المفاضلة بين الحلول بموضوعيه لاختيار الحل الأفضل" بمتوسط حسابي (٢.٠٣) وبانحراف معياري (٠.٩١٢) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة قبل الأخيرة العبارة (٢٩) يتضمن محتوى مواقف التي يتم فيها تطوير مهارات صنع القرار" بمتوسط حسابي (٢.٠٤) وبانحراف معياري (٠.٩٠٤) وبدرجة متوسطة. مما يدل أن مهارات صنع القرار التي تعد إحدى المهارات الفرعية لمهارة حل المشكلات لم يتم الاهتمام بها بشكل المطلوب ربما يعد السبب أن المراجع القديمة نسبياً تشير إلى أن هذه المهارة تناسب التلاميذ في الصفوف العليا فقط، إلى أن الدراسات الحديثة أثبتت إمكانية تعليم مهارات التفكير لدى التلاميذ في الصفوف الدنيا ولذلك بتبسيط المهارات وتقديمها بطريقة تلائم مستوى عمرهم.

نتيجة هذه الدراسة تتفق مع نتيجة دراسة غريب وآخرون (٢٠١٨)، حيث خلصت إلى وجوب تضمين محتوى المنهج عدداً أكبر من مهاراتي اتخاذ القرار وحل المشكلات.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الخبرة؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الخبرة، والجدول (٧) يبين ذلك:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الخبرة

المهارات	الخبرة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
التفكير الإبداعي	أقل من ٥ سنوات	63	2.05	.776
	(٦ - ١٠) سنوات	39	1.94	.645
	أكثر من ١٠ سنوات	108	2.50	.675
	الكل	210	2.26	.741
التحليل الناقد	أقل من ٥ سنوات	63	2.07	.720
	(٦ - ١٠) سنوات	39	1.92	.605

درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من ...، صافية الزعبي

أكثر من ١٠ سنوات	108	2.53	.754
الكلية	210	2.28	.763
أقل من ٥ سنوات	63	1.90	.718
(٦ - ١٠) سنوات	39	1.74	.710
أكثر من ١٠ سنوات	108	2.44	.798
الكلية	210	2.15	.815
أقل من ٥ سنوات	63	2.00	.722
(٦ - ١٠) سنوات	39	1.87	.640
أكثر من ١٠ سنوات	108	2.49	.731
الكلية	210	2.23	.760

تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الخبرة، والجدول (٨) يبين ذلك:

جدول (٨) اختبار تحليل التباين الاحادي لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الخبرة

المهارات	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدالة الاحصائية
التفكير الإبداعي	بين المجموعات	12.825	2	6.413	13.029	.000
	داخل المجموعات	101.883	207	.492		
	الكلية	114.708	209			
التحليل الناقد	بين المجموعات	14.705	2	7.353	14.236	.000
	داخل المجموعات	106.909	207	.516		
	الكلية	121.614	209			
مهارات حل المشكلات	بين المجموعات	19.484	2	9.742	16.915	.000
	داخل المجموعات	119.219	207	.576		
	الكلية	138.703	209			
الدرجة الكلية للمهارات	بين المجموعات	15.568	2	7.784	15.344	.000
	داخل المجموعات	105.011	207	.507		
	الكلية	120.580	209			

يبين الجدول (٨) وجود فروق دالة احصائية عند (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الخبرة على جميع المهارات وعلى الدرجة الكلية ولبيان الفروق الدالة احصائية لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الخبرة، تم استخدام المقارنات البعدية - شيفيه والجدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩) المقارنات البعدية – شيفيه لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الخبرة

المهارة	الخبرة (I)	الخبرة (J)	فرق المتوسطات	الدلالة الاحصائية
التفكير الإبداعي	10 من أكثر	5 إلى 1 من	.450*	.000
		10 - 5 من	.553*	.000
التحليل الناقد	10 من أكثر	5 إلى 1 من	.459*	.000
		10 - 5 من	.615*	.000
مهارات حل المشكلات	10 من أكثر	5 إلى 1 من	.539*	.000
		10 - 5 من	.698*	.000
الدرجة الكلية للمهارات	10 من أكثر	5 إلى 1 من	.483*	.000
		10 - 5 من	.622*	.000

يبين الجدول (٩) وجود فروق دالة احصائية عند (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الخبرة بين، من خبرتهم أكثر من (١٠) سنوات وبين كلا من خبرتهم (١ - ٥) سنوات وبين من خبرتهم (٥ - ١٠) سنوات ولصالح الخبرة أكثر من ١٠ سنوات، ويمكن فهم تلك النتيجة باعتبار أن زيادة سنوات الخبرة تعطي للمعلمة قدرة أكبر في تحديد درجة توافر المهارات التفكير العليا في المنهاج تبعا لملاحظتها المتراكمة وتدريسها للمنهج لمدة أطول، وعليه فإن نتائج السؤال الثاني بالنسبة للمتغيرات كانت واقعية ومنطقية من وجهة نظر الباحثة. نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الصف؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الصف، والجدول (١٠) يبين ذلك:

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعا لمتغير الصف

المهارات	الصف	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
التفكير الإبداعي	الأول الابتدائي	69	2.20	.671
	الثاني الابتدائي	78	2.34	.763
	الثالث الابتدائي	63	2.23	.787
	الكلّي	210	2.26	.741
التحليل الناقد	الأول الابتدائي	69	2.25	.742
	الثاني الابتدائي	78	2.41	.679

درجة تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية من ...، صافية الزعبي

الثالث الابتدائي	63	2.15	.864
الكلية	210	2.28	.763
الأول الابتدائي	69	2.14	.755
الثاني الابتدائي	78	2.28	.764
الثالث الابتدائي	63	2.00	.918
الكلية	210	2.15	.815
الأول الابتدائي	69	2.19	.710
الثاني الابتدائي	78	2.34	.724
الثالث الابتدائي	63	2.12	.843
الكلية	210	2.23	.760

تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الصف، والجدول (١١) يبين ذلك:

جدول (١١) اختبار تحليل التباين الاحادي لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الصف

المهارات	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الاحصائية
التفكير الإبداعي	بين المجموعات	.836	2	.418	.760	.469
	داخل المجموعات	113.872	207	.550		
	الكلية	114.708	209			
التحليل الناقد	بين المجموعات	2.481	2	1.241	2.156	.118
	داخل المجموعات	119.132	207	.576		
	الكلية	121.614	209			
مهارات حل المشكلات	بين المجموعات	2.719	2	1.360	2.070	.129
	داخل المجموعات	135.983	207	.657		
	الكلية	138.703	209			
الدرجة الكلية للمهارات	بين المجموعات	1.747	2	.874	1.522	.221
	داخل المجموعات	118.833	207	.574		
	الكلية	120.580	209			

يبين الجدول (١١) عدم وجود فروق دالة احصائية عند (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات افراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الصف على جميع المهارات وعلى الدرجة الكلية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلومات الصفوف الثلاثة الأولى لا يختلفون في وجهات نظرهم حول درجة تضمين مهارات التفكير العليا في المنهج، إذا لم تكن

هناك فروق دالة إحصائية حول درجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الصف، ويمكن ارجاع ذلك إلى أن المغنّين بإعداد المناهج اهتموا بشكل متوسط على تضمين مهارات التفكير العليا في مناهج الصفوف الأولى بشكل عام؛ وتعتقد الباحثة أن السبب ذلك التشابه الكبير في خصائص التلاميذ في الصفوف الثلاثة الأولى حيث انهم جميعاً في مرحلة الطفولة المبكرة ويشتركون بعدد كبير من الخصائص والسمات.

ملخص النتائج:

١. أن الدرجة الكلية لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة.
٢. وجود فروق دالة احصائية عند (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الخبرة لصالح الخبرة أكثر من ١٠ سنوات.
٣. عدم وجود فروق دالة احصائية عند (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تضمين مناهج الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير العليا تبعاً لمتغير الصف على جميع المهارات وعلى الدرجة الكلية.

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يلي:
١. ضرورة إثراء مناهج الصفوف الأولى في مهارات التفكير العليا.
 ٢. ضرورة العمل على إكساب التلاميذ مهارة التفكير العليا من أجل أن يكون قادرين على التفكير بشكل خلاق والعمل الابتكار مع الآخرين وإصدار الأحكام والقرارات وأيضاً حل المشكلات.
 ٣. عقد دورات وورشات عمل جماعية تساعد التلاميذ على امتلاك مهارات التفكير العليا، بالإضافة إلى تمكين وتأهيل المعلمين لاستخدام أدوات وأجهزة ووسائل تعليمية من شأنها أن تساعد التلاميذ وتحفزهم على امتلاك تلك المهارات.
 ٤. ضرورة تنفيذ برامج تدريبية في كيفية تعليم وتقويم مهارات التفكير العليا للمعلمات، وتنمية مهاراتهم في تصميم مهام أداء متنوعة تنمي مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى.
 ٥. ضرورة بناء برامج تتضمن مهارات التفكير العليا وقياس أثرها على تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى.
 ٦. زيادة إجراء دراسات علمية أخرى في موضوع مهارات التفكير العليا بحيث تناول متغيرات أخرى ومواضيع متعددة ومؤسسات تعليمية أخرى.

المقترحات:

١. فاعلية برنامج قائم على حل المشكلات لتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى.
٢. فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى.
٣. فاعلية برنامج قائم على المواقف الحياتية لتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى.
٤. فاعلية برنامج قائم على القصص المصورة (الكومكس) لتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى.

المراجع العربية:

الإدارة العامة للتعليم بالأحساء. (٢٠٢٤). إحصائية للإدارة العامة للتعليم بالأحساء عام ١٤٤٥ هـ. وزارة التعليم مركز إحصائيات التعليم ودعم القرار.

<https://departments.moe.gov.sa/Statistics/RelatedDepartments/Pages/DepHigherEduStat.aspx>.

بدر، بثينة. (٢٠١١). فعالية التدريس باستراتيجية مقترحة للتعلم النشط على تنمية مهارات التفكير العليا في الهندسة لدى التلميذات منخفضي التحصيل بالمرحلة المتوسطة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٥٢) ١١٥-١٤ البساطي، محمود شعبان صالح. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل ومهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة اللغة العربية. المجلة العربية لعلوم الإعاقات والموهبة، (١٤)، ٢٣٧ - ٢٦٠. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1086257>

البكر، رشيد. (٢٠٠٢). تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي. السعودية، الرياض. مكتبة الرشد.

بلطيه، حسن ومتولي علاء الدين. (٢٠٠٠). تطوير التدريبات والأنشطة المصاحبة لمقرر الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء مهارات التفكير العليا (HOTS). مجلة تربويات الرياضيات الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٣، ١ - ٦٤.

الجبرين، منيرة بنت سعد بن عبدالله. (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر "SCAMPER" لتدريس مقرر الفقه في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض. الثقافة والتنمية، ١٧ (١١٤)، ١٨٩ - ٢٨٠. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/810322>

الحيزان، عبد الإله بن إبراهيم. (٢٠٠٢). لمحات عامة في التفكير الإبداعي. مكتبة الملك فهد.

خصاونة، وفاء علي محمد. (٢٠٢٣). درجة استخدام معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى ومعلماتها مهارات التفكير العليا في مدارس تربية لواء بني عبيد بمحافظة إربد مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، ٢٣ (١)، ٣٩٣ - ٤١١. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1380394>

الخلدي، محمد. (٢٠١١). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، (١)، ٤٧-٧٤.



الزنيحات مروان أحمد. (٢٠١٩). دور معلمي الرياضيات في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الوقت يرحل من وجهة نظر الطلاب [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة جرش الأردن.
الزهراني، هيفاء. (٢٠١٨). أثر توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢ (٢٦) ٩٠-٧٠.

زويني، ابتسام صاحب موسى، الموسوي، رائدة حسين حميد، ورييح، حسام عبدالكاظم. (٢٠٢٣). تحليل تدريبات كتاب القراءة العربية للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التفكير العليا. مجلة الدراسات المستدامة، ٥، ٤٥٥-٤٧٦. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1362285>

السامرائي، هاشم والقاعد، إبراهيم والمومني، محمد. (٢٠٠٣). المناهج أسسها - تطويرها نظرياتها. دار الأمل.
سعادة، جودت أحمد. (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية. دار الشروق للنشر والتوزيع.

شافعي، سحر. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إثرائي في ضوء التعلم القائم على المشكلة لتنمية مهارات التفكير العليا والوعي العلمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية جامعة حلوان المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية. المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية، ١٥ (٧) ٣٥-١٨. مترجع من

<https://ijcte.journals.ekb.eg>

شوري، جواهر عثمان محمد علي. (٢٠٢٣). فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي من خلال تدريس مقرر الحديث والسيرة للصف السادس الابتدائي مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ٩١، ٨٤-١١٣. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1383217>

الشيخ محمد. (٢٠١٩). فاعلية استخدام التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة كلية التربية، ١٩ (١)، ٥٧٧-٥٩٨.

الشيخ، محمد عبدالرؤوف مصطفى، فرج، كمال وديع إبراهيم، و غلوش، محمد مصطفى. (٢٠١٩). فاعلية استخدام التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة كلية التربية، ١٩ (١)، ٥٧٧ - ٥٩٨.

مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1015744>

الصافي، عبد الحكيم. (٢٠١٠). تضمين برنامج الكورت لتعليم التفكير في المناهج الدراسية. عمان دار الثقافة للنشر والتوزيع.

صبري، ماهر إسماعيل. (٢٠١٢). الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم الرياض. مكتبة الرشد.

الطالبة، بهاء الدين. (٢٠١٩). اثر تدريس وحدتين قائمتين على الربط بين الرياضيات والعلوم في تنمية مهارات التفكير العليا وحل المسألة الرياضية اللفظية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. مجلة جامعة الحسين بن طلال، ٥ (٢)، ٣٩٣-٤٠٤.

عبد السلام، محمد. (٢٠٢٠). التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق. مكتبة النور. عبدالقادر، رحاب جمال الدين شلبي. (٢٠٢٣). فاعلية دورة القصص الثنائية لندكس في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. المجلة المصرية للتربية العلمية، ٢٦ (٢)، ١٣٤-١٧٦. مسترجع

<http://search.mandumah.com/Record/1403308>

عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد. (٢٠٢٠). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. (ط٩). مزينة ومعدلة. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق. (٢٠٠٩). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العجمي، مسفر بليه حمد. (٢٠١٧). مستوى الحاجة إلى المعرفة وحل المشكلة لدى الطلبة الموهوبين في دولة الكويت [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة البلقاء التطبيقية، السلط. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1312375>

العدل، عادل. (٢٠٢١). تنمية مهارات التفكير العليا للطلاب العماني باستخدام استراتيجيات تعلم فعالة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (١٣٠) ٢٣-٦٥.

عز الدين، سحر محمد يوسف (٢٠١٤) برنامج إثرائي قائم على التكامل وفق الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو التعاون في العلوم للفائقين بالمرحلة الابتدائية. المجلة المصرية للتربية العلمية، ١٧ (٥)، ١٣١ - ١٧٤.

عطوي، صادق عواد، وشهوان، ريتا. (٢٠٢٣). أثر استخدام المعامل الافتراضية في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير العليا: دراسة تجريبية على عينة من متعلمي الصف الخامس العلمي بمقرر مادة الكيمياء برنامج Crocodile Chemistry أنموذجاً. أوراق ثقافية: مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، ٥ (٢٨) ٨١ - ٩٤. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1431934>

غريب، نجوي علي، محمد، أحمد رمضان، و علي، أمل محمود. (٢٠١٨). تقويم منهج اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بدولة الإمارات في ضوء مهارات التفكير

العليا [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة المدينة العالمية، كوالالمبور.
مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1039408>
القحطاني، أماني ثابت، والسالم، وفاء بنت عبدالله بن محمد. (٢٠٢٣). معوقات إكساب
الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي
بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها. مجلة البحوث التربوية والنوعية، (١٨)،
٩٩ - ١٥٧. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1394421>
القحطاني، أماني ثابت، والسالم، وفاء بنت عبدالله بن محمد. (٢٠٢٣). معوقات إكساب
الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي
بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها. مجلة البحوث التربوية والنوعية، (١٨)،
٩٩ - ١٥٧. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1394421>
القرني، يعين الله علي يعين الله. (٢٠٢٢). التدريس وتنمية التفكير الناقد، الإبداعي
(تطبيقات عامة وتطبيقات خاصة في الرياضيات). دار نشر تكوين.
القطيطي، محمد بن حمد بن عبدالله. (٢٠١٦). التفكير الناقد وتفعيله المدرسي. مجلة
القراءة والمعرفة، ١٧٦، ٩٧ - ١٠٧. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/760799>
لتركي، نازك عبدالصمد. (٢٠١٢). أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض مهارات
التفكير العليا والتحصيل للتلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية
بلكويت مجلة الإرشاد النفسي، (٣٣)، ٤٥ - ١٠٠. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/403611>
المشايدة باسمه. (٢٠٢٢). واقع ممارسة معلمات المجال الثاني لتقنية الواقع المعزز
في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة
جنوب الشرقية في سلطنة عمان. مجلة المناهج وطرق التدريس، ١ (١) ٤٢-٦٩.
ميخائيل ناجي والتمار، جاسم. (١٩٩٨). دور مناهج الرياضيات في تنمية مهارات
التفكير العليا، مستقبل التربية العربية، ١٠ (٣)، ١٦٩-١٩٤.
نشواني، عبد المجيد. (١٩٨٦). علم النفس التربوي. بيروت. مؤسسة الرسالة.
وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية. (٢٠٢١). برنامج تنمية القدرات
البشرية.

http://www.vision2030.gov.sa/media/es1pkuvo/hcdp-delivery-plan_ar.pdf

الوكيل، حلمي أحمد ومحمود حسين بشير. (٢٠٠٩). الاتجاهات الحديثة في تخطيط
وتطوير مناهج المرحلة الأولى. كتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الوكيل، حلمي والمفتي، محمد. (٢٠٠٥). *المناهج المفهوم والعناصر والأسس والتنظيمات والتطوير*. مكتبة الأنجلو المصرية.
اليعاقبة معاذ. (٢٠٢٢). *الصعوبات التي تواجه طلبة الصف العاشر في حل مسائل مهارات التفكير العليا من وجهة نظر المعلمين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة الأردن.
يونس، فتحي وشحاته، حسن وعفيفي، يسري وعبدالله، امال و عمر، سعاد. (٢٠٠٤). *المناهج (الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير)*. دار الفكر.

المراجع الأجنبية:

- Alsuleiman, N. (2006). [Intellectual Superiority and Creativeness]. Arriyadh: King Fahd Library for Publishing
- Beers, Sue Z. (2006). 21st Century Skills Preparing Students for Their Future www.mheonlini.com/.../21st-century-skill.pdf
- Chol,Sa'dijah1; Wasilatul, Murtafiah2 Lathiful, Anwarl; Rini, Nurhakikil; Ety Tejo Dwi, Cahyowatil(2021). Teaching Higher Order Thinking Skills In Mathematics Classroom: Gender.
- Nachiappan, S., Osman, R., Masnan, A. H., Mustafa, M. C., Hussein, H., & Suffian, S. (2019). The development of preschools' higher order thinking skills (HOTs) teaching model towards improving the quality of teaching. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 8(2), 39- 53. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v8-12/5601>
- Yeo, Shu Mei.(2010). Higher-order thinking in Singapore Mathematics classrooms. Center for research and pedagogy and practice.



دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

The Role of Electronic Storytelling in Developing
Environmental Awareness in Kindergarten Children from
Teachers' Perspective

إعداد

فهيمة سعيد عطا الله الرشدي

Fahima Saeed Al-Rashidi

ماجستير التربية في الطفولة المبكرة - جامعة الملك فيصل

Doi: 10.21608/jacc.2024.362898

استلام البحث ٢٠٢٤/ ٤ / ١٥

قبول النشر ٢٠٢٤/ ٥ / ٦

الرشدي، فهيمة سعيد عطا الله (٢٠٢٤). دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٩)، ٦٩ - ١٠٢.

<http://jacc.journals.ekb.eg>

دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات باستخدام المنهج الوصفي، حيث تمثلت أداة الدراسة في استبيان مكون من (٣٥) فقرة وزعت على (٤) محاور وهي (نظافة البيئة - ترشيد الاستهلاك - مشكلات البيئة - موارد البيئة) لتنمية الوعي البيئي وبلغت عينة الدراسة (١٣٧) من معلمات رياض الأطفال في الروضات الحكومية من مدينة الهفوف، وتم اختيارهن بالطريقة العينة العشوائية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لدور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة جداً بمتوسط حسابي (٤,٣٩) وبانحراف معياري (٠,٥٥٨)، وفيما يتعلق بالمحاور جاءت كالتالي: نظافة البيئة بمتوسط حسابي (٤,٥١) بدرجة كبيرة، وتليها الترشيد الاستهلاك بمتوسط حسابي (٤,٤١) بدرجة كبيرة، وتليها موارد البيئة بمتوسط حسابي (٤,٣٧) بدرجة كبيرة، وأخيراً مشكلات البيئة بمتوسط حسابي (٤,٢٩) بدرجة كبيرة، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة إدراج الوعي البيئي ضمن وحدات رياض الأطفال الأساسية، أيضاً توصي بتطبيق دورات تدريبية لزيادة مستوى الوعي البيئي لمعلمات الروضة.

الكلمات المفتاحية: الوعي البيئي - القصة الإلكترونية - نظافة البيئة - ترشيد الاستهلاك - مشكلات البيئة - موارد البيئة.

Abstract:

The aim of the current study was to examine the role of electronic storytelling in developing environmental awareness among kindergarten children from the perspective of teachers, using a descriptive approach. The study tool consisted of a questionnaire consisting of 35 items distributed across four dimensions: environmental cleanliness, resource conservation, environmental problems, and environmental resources. The study sample consisted of 137 kindergarten teachers in government kindergartens in Al-Hofuf city. The participants were selected using random sampling. The results of the study indicated that the overall role of electronic storytelling in developing environmental awareness among kindergarten children, from the teachers' perspective, was very high, with a

mean score of 4.39 and a standard deviation of 0.558. As for the dimensions, the results were as follows: environmental cleanliness had a high mean score of 4.51, followed by resource conservation with a high mean score of 4.41, then environmental resources with a high mean score of 4.37, and finally environmental problems with a high mean score of 4.29. Based on the results, the study recommended the inclusion of environmental awareness in the core units of kindergarten education, as well as the implementation of training courses to enhance the environmental awareness level of kindergarten teachers.

key words: Environmental Awareness - Electronic Storytelling - Environmental Cleanliness - Resource Conservation - Environmental Issues - Environmental Resources.

مقدمة:

يعد الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي يُقاس بها تقدم المجتمع وتطوّره، فهو يعد اهتماماً بحاضر الأمة ومستقبلها. وتعد قضية تنمية الوعي البيئي قضية مهمة ومحورية للعالم سواء في الوقت الحالي أو في المستقبل المتسم بالعولمة، تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة هي مرحلة هامة في حياة الانسان، كونها المرحلة التي تنسج فيها خيوط شخصيته التي سيغدو عليها في المستقبل سواء على الصعيد الإيجابي أو السلبي.

يمثل الوعي البيئي نهجاً وفلسفة ومهنة تهدف الى خلق مواطنين متعلمين وواعين بيئياً وقادرين على حل ومعالجة المشكلات البيئية والعمل على المحافظة على الموارد البيئية من خلال تطوير المواقف، والقيم، والمعارف، وذلك لاتخاذ قرارات مؤيدة للبيئة عن طريق المؤسسات التعليمية.

أشار فرويد إلى أن السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل تشكل حجر الأساس في تكوين شخصيته في المستقبل، فهذا يدل على أهمية السنين الأولى في حياة الطفل ودور البيئة في تنشئته. فالطفل لا يعيش في معزل عن العالم المحيط به، فهو عضو في مجتمع كبير يمثل الساحة التي يؤسس فوقها تفاعلاته وعلاقته بالبيئة بكل عواملها المادية والحيوية التي تؤثر فيه ويتأثر بها، حيث تسهم في تشكيل شخصيته المتنامية وتحديد أنماط سلوكه، فالطفل يحتاج إلى تعلم كل ما يتعلق في بيئته، فحياته تتوقف على هذه البيئة وتعتمد عليها، فمن الممكن أن يتم هذا التعلم من خلال الأنشطة المتنوعة التي تساعد الطفل على فهم بيئته والكشف عما يحيط بها من ظواهر طبيعية

أو من صنع الإنسان، والتعرف على مشكلاتها وبناء الثقة في قدرته على التفاعل البناء مع البيئة والتعاون على حل مشكلاتها التي أصبحت تهدد مصير الإنسان والبشرية جمعاء (الهاشم، ٢٠١٦).

وقد أكدت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ على ضروءه السعي نحو زيادة الوعي الصحي والبيئي، حيث ركزت هذه الرؤية على ضرورة توفير نظام صحي متكامل يقوم على صحة الفرد والمجتمع، ويعتمد على مبدأ الرعاية القائمة على تعزيز الصحة العامة والوقاية من الأمراض، والوعي بأساليب حماية البيئة الطبيعية، من خلال تبني رؤية شمولية للنظم البيئية الثمينة، وتشجيع مما يساعد في توفير مواد غذائية محلية آمنة وعالية الممارسات الزراعية المستدامة في جميع أنحاء المملكة الجودة (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٦)

كما تعد مؤسسات التربية في جميع مستوياتها أحد المنظومات التي تؤدي دورا بارزا في تحقيق الوعي البيئي في المجتمع، وقد ترجم ذلك من خلال إعادة توجيه التربية بشكل متكامل وكعملية مستدامة تبدأ من مرحلة رياض الأطفال ثم جميع المراحل التعليمية التالية من خلال اختيار المواضيع البيئية وإدماجها في البرامج التعليمية لطفل الروضة بحيث تدعم فكرة الاستدامة، بحيث تستطيع معلمات الروضة الربط بين موضوعات البرامج وفكرة الاستدامة البيئية على إكساب الأطفال المعارف البيئية والاتجاهات البيئية الإيجابية والاهتمام بترشيد سلوكهم البيئي وتنمية مهاراتهم العملية حتى يصبحوا قادرين على التكامل مع عناصر البيئة ويعملون على حمايتها تحقيقاً للاستدامة البيئية وذلك حفاظاً على حقوق الأجيال القادمة (اليونسكو، ٢٠١٣)

ونظراً لما أثبتته البحوث والدراسات مثل دراسة الشجراوي (٢٠١٦) أن من أهم سبل حل المشكلات هو تنمية الوعي البيئي، وانطلاقاً من تأكيد الباحثة في معظم دول العالم أن الحل الأمثل لمواجهة المشكلات البيئية يكمن في التنشئة البيئية الإيجابية والتي يجب أن تبدأ منذ الصغر؛ كان من الضروري التوجه نحو طفل الروضة، والاهتمام به وتربيته تربية بيئية صحيحة وسليمة، وتوجيهه للعناية بنفسه ونظافته ونظافة البيئة التي يعيش فيها، حيث تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة حرجية في بناء شخصية الطفل وتشكيل سلوكياته واتجاهاته.

وقد ظهرت في هذا المجال عدة دراسات أكدت أهمية تربية أطفال الروضة تربية بيئية؛ منها دراسة هيكل (٢٠١٩)، ودراسة عبد اللطيف (٢٠١٧) التي أوصت بضرورة تنمية الوعي البيئي لدى أطفال الروضة على اعتبار أن الوعي البيئي هو هدف من أهم أهداف التربية البيئية.

وبما أن العلماء يرون أن الحل الجذري للأزمة البيئية يتطلب تغييراً كبيراً في اتجاهات الإنسان نحو بيئته، كان لابد لمؤسسات التربية أن تعمل على تحقيق ذلك من خلال مناهج وبرامج التربية البيئية التي توفر ثقافة بيئية ينجم عنها تغيرات في السلوك (البيار، ٢٠١٩).

مما سبق يقودنا إلى محاولة الوصول إلى أفضل الطرق لتقديم القيم والمعارف إلى الأطفال، فيمكن تقديم القيم والمهارات للأطفال في أشكال أدبية متنوعة على سبيل المثال مثل القصص بأنواعها، حيث ان القصة الإلكترونية من إحدى التقنيات الحديثة التي تصمم وتعرض من خلال الكمبيوتر ويمكن للمعلمة استخدامها داخل الفصل فهي تعتبر من أحب الاستراتيجيات للأطفال حيث تنقل الطريقة التقليدية في التعلم خاصة مع الأطفال من الملل إلى التشويق والمتعة وتقدم للأطفال المعلومة من خلال تصور متكامل بالرسوم وبأذهى الألوان والحركات والمؤثرات السمعية والبصرية.

ويهتم القائمين على منهج رياض الأطفال بالأخذ بالمنهج المتطور النمائي المناسب الذي يقوم على تكامل خبرات الطفل لتضم أنواع الخبرات الضرورية له في تلك المرحلة، بما في ذلك الخبرات المرتبطة بالبيئة، وما من جدال أن المجتمعات في حاجة إلى سياسات تربوية وبيئية تساعد على مواجهة ما قد يصادف المجتمع من مشكلات وسلوكيات خاطئة، والذي يجب أن يبدأ بإعداد الأطفال لمثل هذه المواجهة، وذلك عن طريق تعرفهم ببيئتهم المحيطة، وما يرتبط بها وفي هذا الشأن تعددت وتنوعت الدراسات التي سعت إلى تعرف مستويات مهارات الوعي البيئي لدى الأطفال (يقيم، ٢٠١٧).

وتعتبر القصة الإلكترونية من أكثر الوسائل التعليمية تشويقاً وجذباً؛ لأنها تساهم في جذب انتباه الأطفال وإشراكهم في العملية التعليمية، ومن خلال ذلك يمكن استخدام القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى أطفال الروضة.

مشكلة الدراسة:

إن الاهتمام بالبيئة والمحافظة عليها مطلباً إنسانياً وحضارياً ملحاً، لما له من صلة تتعلق بحياة الإنسان، فإن أي ضرر يحدث في البيئة يشكل مصدر خطر على حياة الإنسان، فالوعي البيئي هو الوسيلة الأكثر فاعلية التي تضع المجتمع أمام مسؤوليته في التعامل مع قضايا البيئة، وله تأثير كبير وفعال على اتجاهات الأفراد البيئية، ومن ثم على سلوكهم البيئي، لأن العواقب التي ستعود على البيئة ستكون وخيمة إذا لم يكن لديهم اتجاهات ايجابية نحو البيئة.

ونظراً لما أثبتته البحوث والدراسات مثل دراسة البيار (٢٠١٩) ودراسة الشايجي (٢٠١٨) أن من أهم سبل حل المشكلات هو تنمية الوعي البيئي، وانطلاقاً من تأكيد الباحثين في معظم دول العالم أن الحل الأمثل لمواجهة المشكلات البيئية يكمن في التنشئة البيئية الإيجابية والتي يجب أن تبدأ منذ الصغر؛ كان من الضروري التوجه نحو طفل الروضة، والاهتمام به وتربيته تربية بيئية صحيحة وسليمة، وتوجيهه للعناية بنفسه ونظافته ونظافة البيئة التي يعيش فيها، حيث تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة حرجة في بناء شخصية الطفل وتشكيل سلوكياته واتجاهاته.

وعلى الرغم من أن برامج الوعي البيئي التي يتعرض لها الأطفال تمهد لهم الطريق لتعلم المزيد واتخاذ قرارات تراعى البيئة وتعمل على حمايتها والحفاظ عليها

للأجيال التالية، إلا أنه ومن خلال عمل الباحثة في مرحلة الطفولة المبكرة وتدريبها للأطفال، لاحظت وجود قصور واضح لدى الأطفال في وعيهم بمشكلات البيئة من حولهم وكذلك الكثير منهم لديهم اتجاهات سلبية نحو بيئتهم يتفاوت من طفل لآخر، وانطلاقاً من هذا سعت الباحثة للقيام بهذا البحث، وأصبح هناك ضرورة ملحة لإكساب الطفل وعياً بيئياً باستخدام القصة الإلكترونية نظراً لأنها تعمل على تنمية المفاهيم والقيم اتجاه البيئة لدى الأطفال، تتخلص مشكلة الدراسة الحالية بالسؤال الرئيس الآتي:

ما دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس التساؤلات التالية:

١. ما دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بنظافة البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
 ٢. ما دور القصة الإلكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
 ٣. ما دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
 ٤. ما دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
- اهداف الدراسة:**

تسعى الدراسة الحالية الى الكشف عن التالي:

١. دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بالنظافة البيئية لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.
 ٢. دور القصة الإلكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.
 ٣. دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.
 ٤. دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.
- الأهمية الدراسة:**

تتبلور أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

- تسلط الضوء على أهمية القصص الإلكترونية في مواكبة مستجدات العصر ومنها الوعي البيئي.
- تحقيق أهداف الرؤية ٢٠٣٠ من خلال الاهتمام بموضوع الوعي البيئي لدى مرحلة الطفولة المبكرة.

- لفت انتباه معلمات الروضة والقائمين على تربية الطفل الى أهمية تنمية الوعي البيئي لطفل الروضة من خلال الانشطة التعليمية الحديثة.
 - إثراء العملية التعليمية بمجموعة من القصص الإلكترونية لتنمية مهارات الوعي البيئي لدى طفل الروضة.
 - استفادة واضعي المناهج في تطوير الاستراتيجيات المستخدمة في العملية التعليمية.
 - توجيه المؤسسات التعليمية لتضمين مفاهيم الوعي البيئي في المناهج الدراسية.
- حدود الدراسة:**

- اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:
- الحدود الموضوعية:** القصة الإلكترونية - الوعي البيئي (نظافة البيئة - ترشيد الاستهلاك - مشكلات البيئة - موارد البيئة)
 - الحدود البشرية:** معلمات رياض الأطفال.
 - الحدود المكانية:** رياض الأطفال في منطقة الهفوف.
 - الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٤هـ - ١٤٤٥هـ
- المصطلحات الدراسة:**
- تناولت الدراسة الحالية مصطلحين هما:

الوعي البيئي:

إكساب الأفراد والجماعات الخبرة والدراية الكافية بعناصر ومكونات وقضايا وإشكاليات البيئة وفهم العلاقة التأثيرية المتبادلة بين الإنسان وبيئته، وتقدير قيمة المكونات البيئية الأساسية المحيطة، والتعرف على المشاكل والإشكاليات البيئية، والتدريب على حلها ومنع حدوثها، وتجنب الوقوع في الكوارث البيئية أو ذات الصلة قبل وقوعها وما يترتب عليها من أزمات اجتماعية، أو اقتصادية، أو سياسية في بعض الأحيان. (خنفر وخنفر، ٢٠١٦)

يعرف الوعي البيئي إجرائياً: جميع المعارف والحقائق والمهارات والاتجاهات الإيجابية التي يكتسبها الطفل لمساعدته على الإحساس بأهمية البيئة ومعرفة ومشكلاتها، وأسباب تلك المشكلات وتأثيرها على البيئة، وممارسة السلوكيات الإيجابية تجاه البيئة لحمايتها، وترشيد استهلاك مواردها والمساهمة في حل مشكلاتها.

القصص الإلكترونية:

القصة الإلكترونية رواية يشترك في كتابتها وإعدادها أكثر من متخصص، تتميز بتنوع وسائطها وتقدم كسرد إلكتروني بوصفها وسطاً تفاعلياً يسمع للقارئ بأن يكون شخصية متفاعلة معها ويعيش فيها، وهي قائمة على مجموعة من المواصلات الشعبية التي ينتج عنها في النهاية سرد متماسكاً لها. (حجازي، ٢٠١٩)

القصص الإلكترونية إجرائياً: مجموعته من الأحداث والوقائع يتم وصفها وسردها بأسلوب مقنع ويتم تصميمها باستخدام الكمبيوتر من خلال إضافة وسائط بالصوت

والصورة والالوان والرسوم الكرتونية المتحركة والمؤثرات الصوتية وتهدف إلى التثقيف والمتعة والتسلية.

الإطار النظري:

المبحث الأول: الوعي البيئي.

يعتبر الوعي البيئي أحد أهم أهداف التربية البيئية وأول خطوات تحقيقها، كما أنه من أهم العناصر التي يتخذها الإنسان في حماية البيئة والمحافظة عليها، وسوف يتناول هذا المحور النقاط التالية (مفهوم الوعي البيئي - أهمية الوعي البيئي - أهداف الوعي البيئي - خصائص الوعي البيئي - مراحل تنمية الوعي البيئي - ابعاد الوعي البيئي - طرق وأساليب تنمية الوعي البيئي).

مفهوم الوعي البيئي:

إكساب الأفراد والجماعات الخبرة والدراية الكافية بعناصر ومكونات وقضايا وإشكاليات البيئة وفهم العلاقة التأثيرية المتبادلة بين الإنسان وبيئته، وتقدير قيمة المكونات البيئية الأساسية المحيطة، والتعرف على المشاكل والإشكاليات البيئية، والتدريب على حلها ومنع حدوثها، وتجنب الوقوع في الكوارث البيئية أو ذات الصلة قبل وقوعها وما يترتب عليها من أزمات اجتماعية، أو اقتصادية، أو سياسية في بعض الأحيان. (خنفر وخنفر، ٢٠١٦)

أهمية الوعي البيئي:

تكمن أهمية الوعي البيئي في بناء اتجاهات الأفراد في المجتمع من أجل تغيير سلوكياتهم نحو البيئة. عن طريق مشاركتهم في حل المشكلات التي تواجه البيئة وتحملهم مسؤولية تحديد المشكلات ومنع حدوثها، وذلك بتنمية مهاراتهم ووعيهم في متابعة القضايا التي تخص البيئة المرتبطة بالتطور بهدف تحقيق التنمية. ويمكن تحديد أهمية الوعي البيئي كما يلي:

- تزويد الأفراد بالمعرفة والمهارات والقيم والمواقف والمشاعر لتحسين البيئة وحمايتها من خلال تطوير الوعي البيئي حتى يكون لهم تأثير إيجابي في تفاعلهم مع البيئة (برغوتي، ٢٠٢٣).

- بناء سلوك إيجابي بين الأفراد للتعامل بشكل صحيح مع مكونات وعناصر البيئة.
- تفعيل دور المجتمع من أجل تحسين مستوى المعيشة عن طريق تقليل الاستهلاك المؤدي إلى المشكلات البيئية.
- اكتشاف المشكلات البيئية وإيجاد حلول مناسبة لها بمساعدة أفراد المجتمع (الحارثي، ٢٠٢٣).

أهداف الوعي البيئي في رياض الأطفال:

تتعدد أهداف الوعي البيئي تبعاً لأهمية الدور الذي يقوم به في مواجهته المشكلات البيئية، ومن أهم أهدافه ما يلي:
- تيسر المعرفة البيئية، ويكشف عن الحقائق المتصلة بها.

-تكون معرفة بيئية لدى الأطفال تساعدهم على معرفة المشكلات البيئية المحيطة بهم، حتى يكون لهم نصيب من المساهمة في الحفاظ على المحيط البيئي (الاحمد، ٢٠١٩)
-توليد الحماس تجاه إيجاد الحلول المناسبة من خلال غرس القيم والأخلاقيات البيئية التي تستهدف حماية البيئة مما يهددها من اخطار.
-يشجع على المشاركة في الحد من المشكلات البيئية، والوقاية منها (بهجات، ٢٠١٦).

خصائص الوعي البيئي:

للووعي البيئي خصائص متنوعة منها:

-الوعي البيئي هدف رئيسي من أهداف التربية البيئية.
-تنمية الوعي البيئي لدى الأفراد يتطلب ثلاثة أنواع مهمة من الضبط وهي (الضبط المعرفي، الضبط السلوكي، وضبط اتخاذ القرارات والحلول اتجاه البيئة).
-الوعي البيئي لدى الأفراد يحدد سلوكياتهم واتجاهاتهم نحو البيئة (العقلاء، ٢٠٢٣).
-تكوين الوعي البيئي لدى الأفراد يتضمن القدرة على اتخاذ القرارات اللازمة الحماية البيئة والمحافظة عليها واستخدام أساليب التفكير العلمي لحل مشكلاتها.
-فهم وإدراك العلاقات التفاعلية المتبادلة بين الانسان والبيئة(هيكل، ٢٠١٩).

طرق وأساليب تنمية الوعي البيئي:

- رسم الطفل لموضوعات تخص البيئة.
- الأنشطة التعليمية.
- التمثيل المسرحي من حيث تناول موضوعات تختص بالبيئة.
- استخدام الأسلوب القصصي.
- أسلوب حل المشكلات.
- حالات والزيارات البيئية.
- القدوة الحسنة من قبل المعلمة(بهجات، ٢٠١٦).

مراحل تنمية الوعي البيئي:

تتم إجراءات تنمية الوعي البيئي في خمس مراحل أساسية هي:
- المرحلة التمهيديّة وفي هذه المرحلة نبدأ بتحديد الأهداف بدقة لما يتوفر لدى الأطفال من معارف ومفاهيم وسلوكيات متصلة بالجوانب البيئية(الشجراوي، ٢٠١٦).
- مرحلة التكوين وفي هذه المرحلة يتم تحديد المداخل والاستراتيجيات المناسبة لتكوين الوعي لدى الأطفال، تستهدف إثارة الدافعية لدى الأطفال وإثارة ميولهم واهتماماتهم.
- مرحلة التطبيق: وفي هذه المرحلة تتاح المواقف المناسبة كما وكيفا للأطفال لكي يطبقوا ما سبق تعلمه من مفاهيم وما تم تكوينه من وعي، فكل ما تعلمه الطفل من آثار باقية في عقله ووجدانه وسلوكه (أبو جاموس، ٢٠١٦).

- مرحلة التثبيت: وفي هذه المرحلة يتم إثراء ما سبق تعلمه وتكوينه من المفاهيم والتأكد من تأثيرها في مستويات الوعي البيئي لدى الأطفال.
- مرحلة المتابعة: وفي هذه المرحلة تخطط المعلمة لأنشطة جديدة يشارك فيها الأطفال، وهي ما تسمى أنشطة المتابعة وتستهدف تهيئة مواقف تساعد على أن يمارس الطفل دائماً كل ما تعلمه تدعياً للخبرات التي مر بها (الشايحي، ٢٠١٨).

أبعاد الوعي البيئي

تتمثل أبعاد الوعي البيئي ما يلي:

أ. ترشيد الاستهلاك: هو حسن استغلال الموارد المتاحة وعدم الإسراف في استخدامها وتقليل الفاقد منها بقدر الإمكان، وتوعية الفرد بحقوقه وواجباته في الإنتاج والاستهلاك (درويش، ٢٠٢٠).

ب. الموارد البيئية: تحتوي البيئة الطبيعية ضمن مكوناتها الرئيسية الثلاثة والتي تعرف بالغلاف اليابس والمائي والجوي على مجموعه من الموارد الطبيعية الضرورية للإنسان والكائنات الحية الأخرى وكذلك النظام البيئي والموارد البيئية الطبيعية هي موارد لا دخل للإنسان في وجودها ونظراً لأهميتها الحيوية واعتماد الإنسان عليها من هنا فهو يؤثر فيها ويتأثر بها أيضاً (أبو رياش، ٢٠٢٢).

ج. المشكلة البيئية: هو ما يطرأ على البيئة من عطل في أداء مهمتها في إنباء الحياة ورعايتها وعلى رأسها حياة الإنسان، وذلك بأي سبب من الأسباب، سواء أكان انهياراً في مكوناتها، أو اختلالاً في توازنها أو اضطراباً في نظامها (بغدادى، ٢٠٢٢).

د. نظافة البيئة: هي عملية تهدف إلى توفير نظام بيئي خالٍ من المواد غير المرغوب بها، وذلك من خلال وضع المواد الضارة في مكانها الصحيح أو في مكان لا ينتج عنه آثار ضارة بالبيئة، كما تُعدّ عملية إدارية تسير وفق منهج علمي، ويُشار إلى أنّ هذه العملية تُساهم بشكل كبير في ضمان جودة حياة الأفراد، إذ إنّ البيئة النظيفة تشمل الماء النظيف، والهواء، والأرض، والطاقة النظيفة أيضاً، حيث تُعدّ كلّها من الأساسيات الضرورية للوجود البشري، وتسيير الأعمال، وإنتاج الثروة (الأحمد، ٢٠١٩).

المبحث الثاني: القصة الالكترونية.

نظراً لأهمية القصة الالكترونية بصفتها إحدى طرق التعلم الحديثة سوف يتناول هذا المحور النقاط التالية تعريف القصة الالكترونية- أهمية القصة الالكترونية- اهداف القصة الالكترونية- انواع القصة الالكترونية-معايير تقسيم القصة الالكترونية- مميزات القصة الالكترونية.

مفهوم القصة الالكترونية:

رواية يشترك في كتابتها وإعدادها أكثر من متخصص، تتميز بتنوع وسائطها وتقدم كسردي إلكتروني بوصفها وسطاً تفاعلياً يسمع للقارئ بأن يكون شخصية متفاعلة

معها ويعيش فيها، وهي قائمة على مجموعة من المواصلات التشعبية التي ينتج عنها في النهاية سرد متماسكا لها (حجازي، ٢٠١٩).

أهمية القصة:

تعد القصة من أحب ألوان الأدب إلى الأطفال فهي تثير تفكيرهم وعواطفهم وتضع اللبنة الأولى في بناء شخصيته وطريق للتنشئة الصحيحة ولها أهمية كبيرة نذكر منها:

- لهاد دور في تثقيف الطفل وتكوين العديد من القيم والمثل لديه.
 - تزويده بثروة لغوية يستخدمها في فهم ما يقرأ.
 - للقصة دور هام في المراحل الأولى للطفولة في معالجة بعض المشاكل التي يعاني منها الطفل وتنمي عند الطفل التذوق الفني وحب القراءة لديه (الرازقي، ٢٠١٩).
 - تكون القصة دافعا للطفل مشجعا له على الاشتغال بالعلم ابتكارا وإبداعا واختراعاً أو تطويراً.
 - كما للقصة أهمية كبيرة في تنمية الذكاء كالذكاء الانفعالي والذكاء اللغوي باستخدام كلمات جديدة وجمل كاملة (حجازي، ٢٠١٩).
 - تحسين قدرة التعبير اللفظي لديه بحيث يعبر عن نفسه بطلاقة.
 - أهمية القصة تكمن من كونها وسيلة للاستماع والترويح عن النفس، كما تساعد في تثبيت العديد من المفاهيم العلمية واللغوية والاجتماعية، وتنمي لدى الطفل القدرة على التعبير والثروة اللغوية (عبد القوي، ٢٠١٨).
 - تشبع فضول الطفل وتغذي حواسه وتفتح له آفاق المعرفة وتنعكس إيجابيا على نظراته للكتب والقراءة.
 - أن تخلو من الخوف والشك واليأس والتردد في نفوس الأطفال.
 - القصة الناجحة تزود الطفل بمختلف الخبرات الثقافية والوجدانية والنفسية والسلوكية.
 - تعطي الطفل فرصة لتحويل الكلام المنقول إلى صورة ذهنية خيالية أي أنها تنمي خيال الطفل (نصر، ٢٠٢٠).
- #### أهداف القصة الإلكترونية:

تضمن القصة الإلكترونية عدة أهداف منها:

- تقدم المفاهيم الحياتية المجردة بصورة مرئية ومسموعة مما يقرب فهمها للأطفال من خلال مواقف وأحداث القصة وبالتالي على إكساب المهارات والخبرات والمفاهيم لدى الأطفال. تسهم في خلق جيل مبدع ومفكر وله القدرة على التخيل ويمكن استخدامها داخل وخارج الفصل الدراسي. تكوين عادات حسنة مثل: حسن الاستماع (شهيو، ٢٠١٩).
- تتيح للطفل الفرصة لإظهار قدراتهم الخيالية، والتعبير عن شعوره حول موضوع القصة بطريقة ابتكاريه وذلك عندما يطلب منه وضع نهاية للقصة.

- تنمي لدى الطفل النماء اللغوي من خلال استخدامه للألفاظ والجمل للتعبير عن القصة.

- فيها متعة وتسلية للطفل مما يساعده على زيادة دافعيتهم للتعلم (عبدالقوي، ٢٠١٩).

أنواع القصص الإلكترونية

التي ينبغي أن تقدم للأطفال في مراحل دراستهم المختلفة تصنف إلى:

١. **القصص الأخلاقية** والتي تربي الأطفال على حب الناس واحترامهم ومساعدتهم والتضحية في سبيلهم وتحبب الأطفال في الحق ونصرتة.

٢. **القصص الاجتماعية** تهدف إلى تصوير أنماط مختلفة من حياة الشرائح الاجتماعية التي تعيش في المجتمع المحيط بالطفل (عبدالقوي، ٢٠١٨).

٣. **القصص التاريخية**: تقدم سير الرموز البشرية المشهورة والتي مثلت أعمالهم

علامات فارقة على درب التاريخ قديما وحديثا

٤. **القصص الفكاهية**: تهدف إلى تقديم المتعة للأطفال، وإلى تجديد نشاطهم وإضفاء نوع من المرح والسعادة على نفوسهم (الرازقي، ٢٠١٩).

٥. **القصص الرمزية**: تقدم الموعظة والعبرة والتوجه إلى السلوك الحميد والنفور من السيئ عن طريق الإيحاء والتمثيل، لا عن طريق الوعظ والإرشاد المباشرين، وذلك عن تقديم هذه الأمور على ألسنة الطيور أو الأفاعي مثلا.

٦. **قصص المغامرات**: تتناول حياة بعض الحالة والمستكشفين ومثل هذه القصص تنمي لدى الطفل حب الاستطلاع، وتشوقهم إلى متابعة الأمور بشكل جيد (نصر، ٢٠٢٠).

معايير تقسيم القصص الإلكترونية:

هناك مجموعة من المكونات والتي ينبغي توافرها في القصص الإلكترونية

المقدمة للأطفال وهي:

- أن تشمل القصة الإلكترونية على عدد مناسب من الصور والنصوص والأصوات ولقطات الفيديو والرسوم المتحركة، وأن تتكامل مع هذه المكونات مع بعضها لتحقيق الهدف من القصة.

- أن يتوافر بها قدر من الانسجام بين المكونات السمعية والبصرية، هذا الانسجام الذي يقود المشاهد إلى التفكير بالأحداث والإحساس بالشخصيات، فهو يقوده إلى التأمل والتفكير (نصر، ٢٠٢٠).

- أن يتم اختيار الخلفيات الموسيقية المناسبة، التي تثير عواطف المشاهد نحو موضوع القصة والبعد عن الخلفيات الصوتية التي قد تشتت انتباه المشاهد.

- أن يتم اختيار الصور والحركات بعناية فالحركة تجذب انتباه المشاهد لأحداث القصة، والصور تنقل المشاعر والعواطف وتؤكد وجهة النظر للمشاهد (الراشد، ٢٠١٧).

- أن تتضمن تعليقاً صوتياً لصاحب القصة برواية الشخصية لها لأن ذلك يضيف مزيداً من المصداقية الموضوعية للقصة مع مراعاة أن يكون هناك تناغم بين التعليق الصوتي والصور والخلفية الموسيقية.
- أن تتضمن إيقاعاً سريعاً في سرد الأحداث التي تتطلب إثارة عواطف المشاهد، وإيقاعاً بطيئاً في سرد الأحداث التي تتطلب التأمل أو الاسترخاء (عبدالقوي، ٢٠١٩).
- مميزات القصة الإلكترونية:**

- تتصف القصص الإلكترونية بمجموعة من المميزات منها ما يلي:
- يمكن إعادة سماعها مرات متعددة وهذا التكرار يساعد على تثبيت المعلومات والأفكار في ذهن الطفل.
- سهولة التشغيل والاستخدام.
- الاعتماد على أكثر من وسيلة فنية وأولية مثل السرد والحوار والمؤثرات الصوتية.
- إمكانية نسخ عدة نسخ إضافية من القصص دون الحاجة إلى أجهزة (الرازقي، ٢٠١٩).

ثانياً: الدراسات السابقة.

تم تناول الدراسات السابقة ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية وتم ترتيبها بالتسلسل التاريخي من الحدث إلى الأقدم؛ وذلك للتعرف على مجالها وأهدافها وخطة دراستها وأبرز ما توصلت إليه من نتائج، ثم التعقيب عليها لإظهار ما بينها من أوجه تشابه أو اختلاف ومدى الإفادة منها في تصميم الدراسة الحالية. وذكر التمييز في الدراسة الحالية.

أولاً: الدراسات التي تناولت الوعي البيئي:

هدفت دراسة العنزي (٢٠٢٣) إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على القصص المصورة في تنمية الوعي البيئي والسلوكيات الإيجابية لدى طفل الروضة واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وتم اختيار عدد (٣٠) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم بين (٤-٥) سنوات كعينة للبحث لذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس الوعي البيئي المصور بهدف تنمية السلوكيات البيئية الإيجابية لدى طفل الروضة أكدت نتائج الدراسة على فاعلية القصص المصورة في تنمية الوعي البيئي لدى أطفال الروضة بمحافظة حفر الباطن. وفي ضوء النتائج الدراسة أوصت الدراسة بضرورة تخطيط الأنشطة في الروضة لتنمية الوعي البيئي، وتوفير مصادر تعلم مستحدثة مناسبة للأطفال تتناول أهم القضايا البيئية ومشكلاتها.

هدفت دراسة المدخلي (٢٠٢١) إلى التعرف على دور رياض الأطفال في إكساب الطفل المحافظة على المياه في ضوء التنمية المستدامة، والتعرف على الوحدات التعليمية التي تدرس الطفل الروضة وما ينفذه الطفل من البرامج والأنشطة لتحقيق التنمية المستدامة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٨) معلمة رياض أطفال، تمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمهارات المحافظة

على المياه الواجب توافرها لدى أطفال الروضة بطاقة ملاحظة، واستبانة للتعرف على دور معلمات رياض الأطفال في تنمية الوعي البيئي للمحافظة على المياه، أكدت نتائج الدراسة أن دور الروضة في التوعية بأهمية المياه والمحافظة عليها لدى أطفال الروضة كانت بدرجة (متوسطة) وهو ما يتوافق مع ممارسة أطفال الروضة لأنشطة وبرامج التوعية بأهمية المياه والمحافظة عليها، وأوصت الدراسة بتدريب معلمات رياض الأطفال لتحسين قدرتهن التعليمية على تنمية الوعي البيئي بشكل عام والمياه على وجه الخصوص لدى أطفال الروضة.

هدفت دراسة غنيم (٢٠٢٠) إلى تنمية أبعاد الوعي البيئي لدى طفل الروضة في ضوء أهداف التنمية المستدامة من خلال إعداد متحف افتراضي، واستخدمت المنهج شبه تجريبي وقد تكونت عينة البحث الحالي من (٥٠) طفلاً وطفلة في المرحلة العمرية من سن (٥-٦) سنوات واستخدمت الباحثة اختبار الذكاء الذي وضعته إجلال سرى، (١٩٨٨)، ومقياس أبعاد الوعي البيئي الإلكتروني المصور لطفل الروضة (إعداد الباحثة)، أكدت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد حجم أثر دال إحصائياً لاستخدام المتحف الافتراضي في إكساب أطفال الروضة أبعاد الوعي البيئي في ضوء أهداف التنمية المستدامة.

هدفت دراسة ميوبودي وزادجان ونجاد، (Meiboudi,et,all, 2011) إلى التعرف على المفاهيم البيئية في اللوحات الجدارية لرياض الأطفال وتحديد أوجه القصور والنقص المتاحة في الموضوعات المرسومة لتحسين المعرفة البيئية للأطفال، واتبعت المنهج تحليل المفهوم، وتكونت العينة من (٣٢٢) من روضات أطفال بمدينة مشهد، وتمثلت الأداة في بطاقة ملاحظة لتحليل المفهوم المرئي، وتوصلت النتائج أن المفاهيم البيئية العامة لم يتم تناولها بشكل جيد في اللوحات الجدارية والموضوعات الأكثر اختياراً للوحات الجدارية في رياض الأطفال هي صور العلاقات الودية مع الطبيعة، وأقل الموضوعات تتعلق بمناقشة الحد من تلوث البيئة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت القصة الإلكترونية:

هدفت دراسة الزمامي (٢٠٢٣) إلى بناء برنامج تعليمي قائم على القصص الإلكترونية لتنمية قيم المواطنة لدى طفل الروضة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال، ثم خضعت العينة إلى برنامج قائم على القصص الإلكترونية في تنمية قيم المواطنة لدى طفل الروضة، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات افراد المجموعة (رياض الأطفال) على التطبيق القبلي والبعدي ولصالح التطبيق البعدي على جميع القيم وعلى الدرجة الكلية لقيم المواطنة حيث كانت مستوى الدلالة أقل من (٠.٠٥)، مما يشير إلى تأثير القصة الإلكترونية في تنمية قيم المواطنة لدى أطفال الروضة.

هدفت دراسة سويس (٢٠٢١) الى الكشف عن فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية الذكاء اللغوي لدى لطفل الروضة تم استخدام المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٢١) طفلا من مستوى التمهيدي سن (٣ - ٤) سنوات، وتم استخدام قصتين الكترونيتين من تصميم الباحثة واستخدام في كلا القياسين اختبار الذكاء اللغوي وتوصلت النتائج الى فاعلية القصة الإلكترونية في تنمية الذكاء اللغوي لدى لطفل الروضة.

هدفت دراسة حجازي (٢٠١٩) إلى معرفة فاعلية القصة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الوعي البيئي لدي لطفل الروضة واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وتم اختيار عدد (٤٠) طفل وطفلة يتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات كعينة للبحث ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد قائمة بعض مهارات الوعي البيئي ومقياس بعض مهارات الوعي البيئي المصور وأيضا برنامج القصص الإلكترونية، وتوصلت النتائج إلى فاعلية القصة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الوعي البيئي لدي لطفل الروضة.

تعقيب الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة تم التعقيب على النحو التالي:

من حيث الهدف: اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة والمتمثل في تنمية الوعي البيئي لدى لطفل الروضة مثل دراسة كل من المدخلي (٢٠٢١)، والعنزي (٢٠٢٣)، وغنيم (٢٠٢٠)، ودراسة حجازي (٢٠٩١)، ودراسة وميوبودي (٢٠١١). بينما اختلفت مع دراسة سويس (٢٠٢١) التي سعت للكشف عن فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية الذكاء اللغوي لدى لطفل الروضة، ودراسة الزمامي (٢٠٢٣) التي سعت للكشف عن فاعلية القصص الإلكترونية في تنمية قيم المواطنة لدى لطفل الروضة.

من حيث المنهج: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة المدخلي (٢٠٢١)، دراسة ميوبودي (٢٠١١) التي استخدم المنهج الوصفي. بينما اختلفت مع دراسة العنزي (٢٠٢٣)، ودراسة غنيم (٢٠٢٠)، ودراسة حجازي (٢٠٩١)، دراسة سويس (٢٠٢١)، ودراسة الزمامي (٢٠٢٣) التي استخدم المنهج شبه التجريبي.

من حيث العينة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة المدخلي (٢٠٢١) حيث كانت معلومات الروضة عينة الدراسة، بينما اختلفت مع دراسة العنزي (٢٠٢٣)، ودراسة غنيم (٢٠٢٠)، ودراسة حجازي (٢٠١٩)، دراسة سويس (٢٠٢١)، ودراسة الزمامي (٢٠٢٣)، دراسة ميوبودي (٢٠١١) لكون العينة أطفال الروضة.

من حيث الأداة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة المدخلي (٢٠٢١)، ودراسة ميوبودي (٢٠١١) حيث استخدم الاستبيان. بينما اختلفت مع دراسة العنزي (٢٠٢٣)، ودراسة غنيم (٢٠٢٠)، ودراسة حجازي (٢٠٩١)، دراسة سويس (٢٠٢٣)

(٢٠٢١)، ودراسة الزمامي (٢٠٢٣) لاعتمادها على الاختبار المصور، وبرنامج تعليمي.

تميزت الدراسة الحالية - على حد علم الباحثة عن الدراسات السابقة أن للقصة الإلكترونية دور في تنمية أبعاد الوعي البيئي لم تتطرق أي دراسة سابقة لهذا الدور وأيضا أهمية الدراسة بالنسبة للمعلمات مجتمع الدراسة، وأنها تناولت وجهة نظر المعلمات مع متغيري الخبرة والمؤهل العلمي، لهذا السبب قامت الباحثة بإجراء الدراسة الحالية.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تدعيم المشكلة وإثراء الإطار النظري وتحديد منهجية الدراسة، وتحديد محاور الاستبانة، وتفسير النتائج ومناقشتها.

منهجية وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

للتعرف على دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى اطفال الروضة من وجهة نظر هن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي الملائمة للدراسة الحالية، حيث يدرس المنهج الوصفي المسحي الواقع كما هو في الطبيعة ويهتم بوصفه بشكل دقيق من خلال جمع المعلومات وتصنيفها وتنظيمها، والتعبير عنها كميا وكيفا، وعرفه عبيدات وآخرون (٢٠٠١) المنهج الوصفي طريقة علمية يصف فيها الباحث الظاهرة بشكل كمي أو كمي، ومن ثم طرح مجموعة من التساؤلات المبهمة والقيام بعملية تجميع للبيانات والمعلومات من خلال مجموعة من الأفراد التي تتضح فيهم الخصائص، ومن ثم تحليلها للتوصل الى النتائج وتفسيرها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمات الروضة في المدارس الحكومية بالأحساء والبالغ عددهم (٤٣٣) معلمة حسب سجلات إدارة التعليم للعام (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

العينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من:

- **العينة الاستطلاعية:** تكونت العينة الاستطلاعية من (٢٠) معلمة روضة من خارج عينة الدراسة وذلك للتأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها.

- **عينة الدراسة الأساسية:** استخدمت الباحثة أسلوب العينة الميسرة (المتاحة) حيث تم عمل رابط الكتروني لأداة الدراسة وتعميمها على الفئة المستهدفة وبعد تحديد مدة الاستجابات المتمثلة (١٤) يوم لاستقبال الردود وبلغ عددهم (١٣٧) وبنسبة (٣١.٦%) من مجتمع الدراسة، والجدول (٣-١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الخبرة والمؤهل.

جدول (١) التكرارات والنسب المئوية لتوزيع افراد عينة الدراسة حسب متغيرات الخبرة والمؤهل

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
الخبرة	أقل من (٥) سنوات	59	43.1
	(٥ - ١٠) سنوات	22	16.1
	أكثر من (١٠) سنوات	56	40.9
المؤهل العلمي	دبلوم	20	14.6
	بكالوريوس	107	78.1
	دراسات عليا	10	7.3
الاجمالي		137	100

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع البيانات حيث تم بناء الاستبانة للكشف عن دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى أطفال الروضة من وجهة نظرهن، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والادب التربوي المرتبط بالدراسة الحالية لبناء فقرات الاستبانة، وتكون الاستبانة في صورته النهائية من ثلاث اقسام:

١. القسم الاول: يحتوي على مقدمة تعريفية بعنوان الدراسة والهدف من الاستبانة، ونوع البيانات والمعلومات التي يراد جمعها من أفراد عينة الدراسة، وتعليمات الاستجابة.

٢ القسم الثاني: يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بالمعلمات، والمتمثلة في المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة.

٣. القسم الثالث: فقرات الاستبانة والمكونة من (٣٥) فقرة، موزعة على (٣) محاور وفق سلم التقدير الخماسي موافق بشدة - موافق - محايد- غير موافق - غير موافق بشدة) وتأخذ القيم على التوالي (٥) (٤) (٣) (٢) (١)، والجدول (٣- ٢) يوضح عدد فقرات الاستبانة، وكيفية توزيعها على المحاور.

جدول (٢) محاور الاستبانة وعباراتها

م	المحور	عدد العبارات
1	المحور الأول: نظافة البيئة	10
2	المحور الثاني: ترشيد الاستهلاك	5
3	المحور الثالث: مشكلات البيئة	12
4	المحور الرابع: موارد البيئة	8
	المجموع	35

تكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (٣٥) عبارة وفق سلم ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وتأخذ القيم على التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، ووزعت العبارات على (٤) محاور.

صدق الأداة:

- **صدق المحكمين:** تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على (٣) من أصحاب الخبرة والاختصاص وتم الأخذ بتوجيهاتهم ومقترحاتهم من إضافة فقرات جديدة، وحذف أو تعديل الفقرات غير المناسبة، ووضع الفقرات في المحور الذي تنتمي إليه، ووضوح الصياغة وسلامة اللغة.

- صدق الاتساق:

للتحقق من صدق الاتساق طبق الباحثة أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة (٢٠) معلمة وتم احتساب معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات محاور دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات والدرجة الكلية للمحور المنتمية له، وبين العبارات والمحاور مع الدرجة الكلية لدور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، والجدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات محاور دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات والدرجة الكلية للمحور المنتمية له، وبين العبارات والمحاور مع الدرجة الكلية للأداة، (ن = ٢٠)

الرقم	المحور - العبارة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
	المحور الأول: نظافة البيئة	1	.961**
١	تساهم القصة الالكترونية في توعية الطفل بأهمية تهوية غرفة الصف باستمرار	.687**	.607**
٢	تساعد القصة الالكترونية في توعية الطفل بضرورة عدم القاء المخلفات داخل أو خارج غرفة الصف	.623**	.531*
٣	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأهمية تنظيف المكان بعد الانتهاء من النشاط	.868**	.763**
٤	تسهم القصة الالكترونية في تشجيع الطفل بمحافظة على نظافة أثاث الصف والروضة	.477*	.489*
٥	تسهم القصة الإلكترونية في ترسيخ الشعور بالمسؤولية في المحافظة على البيئة وحمايتها	.701**	.718**
٦	تساعد القصة الإلكترونية في تشجيع الطفل بالمحافظة على النباتات في الروضة	.676**	.691**
٧	تسهم القصة الإلكترونية في توعية الطفل بتجنب اللعب أو الجلوس في الأماكن القريبة من القمامة والاساخ	.556*	.658**
٨	تساعد القصة الإلكترونية في تشجيع الطفل على استخدام أدواته الخاصة في الاكل وشرب	.796**	.712**
٩	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بعدم تناول	.521*	.592**

دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات ، فهديمة الرشيدى

		الأطعمة المكشوفة والملوثة	
١٠	تسهم القصة الإلكترونية في بناء المعارف حول البيئة	.707**	.652**
	المحور الثاني: ترشيد الاستهلاك	1	.919**
١١	تساعد القصة الإلكترونية في تشجيع الطفل على ترشيد استخدام الماء في مرافق الروضة	.600**	.515*
١٢	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالترشيد استخدام الكهرباء	.783**	.699**
١٣	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بترشيد الاستهلاك الغذائي	.812**	.844**
١٤	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بترشيد استخدام الورق والخامات.	.506*	.475*
١٥	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بشراء السلع بالكميات التي يحتاجها	.477*	.489*
	المحور الثالث: مشكلات البيئة	1	.961**
١٦	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأهمية إعادة التدوير للحفاظ على البيئة من التلوث	.535*	.588**
١٧	تعمل القصة الإلكترونية على تشجيع الطفل على ابتكار ألعاب باستخدام الكرتون	.540*	.524*
١٨	تساعد القصة الإلكترونية الطفل على فرز النفايات في ضوء ألوان حاويات النفايات؛ وفقا لدلائلها	.582**	.605**
١٩	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بمشكلة التصحر في المملكة	.682**	.668**
٢٠	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأثار شح المياه على الانسان والبيئة	.647**	.570**
٢١	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأثار تلوث الهواء على الانسان والبيئة	.796**	.712**
٢٢	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بمسببات الاحتباس الحراري.	.556*	.658**
٢٣	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالآثار البيئية المترتبة على انبعاث المواد الكيماوية من المصانع	.653**	.612**
٢٤	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالآثار البيئية المترتبة على انبعاث الادخنة من عوادم السيارات	.600**	.515*
٢٥	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بطرق التخلص من النفايات بطريقة آمنة	.742**	.805**
٢٦	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بجهود المملكة في حل مشكلات البيئة	.544*	.616**
٢٧	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالقوانين الحكومية التي تحد من التلوث	.758**	.723**
	المحور الرابع: موارد البيئة	1	.981**

٢٨	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالمواد والخامات الصديقة للبيئة.	.721**	.749**
٢٩	تساعد القصة الإلكترونية في تزويد الطفل بمعلومات عن مصادر الطاقة البديلة	.578**	.512*
٣٠	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل باستخدامات الطاقة البديلة	.746**	.779**
٣١	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالموارد المتجددة في البيئة	.625**	.621**
٣٢	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالموارد الغير متجددة في البيئة	.654**	.689**
٣٣	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالموارد البيئية التي تشتهر بها المملكة	.600**	.515*
٣٤	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بجهود ومبادرات المملكة في المحافظة على موارد البيئة	.828**	.832**
٣٥	تسهم القصة في بناء قاعدة معلوماتية لدى الطفل من خلال تزويده بالمعارف والمعلومات البيئية	.585**	.503*

يبين الجدول (٣) ان معاملات ارتباط بيرسون عبارات محاور دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات والدرجة الكلية للمحور المنتمية له دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) أو (٠.٠٥) وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات مع الدرجة الكلية للمحور المنتمية له بين (٠.٤٧٧ - ٠.٨٦٨**)، وتراوحت معاملات الارتباط بين العبارات مع الدرجة الكلية لدور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات بين (٠.٤٧٥ - ٠.٨٤٤**) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) أو (٠.٠٥)، كما تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين محاور دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات مع الدرجة الكلية بين (٠.٩١٩ - ٠.٩٨١) ودالة احصائيا عند (٠.٠١)، وبذلك تحققت الباحثة من صدق أداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة الفا كرو نباخ حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) معلمة واحتساب معامل الثبات على محاور دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات وعلى الدرجة الكلية والجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤) معاملات الثبات الفا كرو نباخ لمحاور دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات وعلى الدرجة الكلية

م	المحور	معامل الثبات
١	المحور الأول: نظافة البيئة	0.86
٢	المحور الثاني: ترشيد الاستهلاك	0.80
٣	المحور الثالث: مشكلات البيئة	0.82
٤	المحور الرابع: موارد البيئة	0.81
	الدرجة الكلية	0.94

أظهر الجدول (٤) أن معامل الثبات الفا كرو نباخ للدرجة الكلية لمحاور دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات بلغ (٠.٩٤)، كما تراوحت معاملات الثبات على المحاور بين (٠.٨٠ – ٠.٨٦) وهي معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة للدراسة وبذلك تحقق الباحثة من ثبات أداة الدراسة.

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت البرمجية الإحصائية (SPSS) نسخة (٢٣) في تحليل نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها حيث تم استخدام:

- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق
- الفا كرو نباخ للتحقق من ثبات أداة الدراسة
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة للإجابة عن السؤال الرئيس "ما دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟"

يتفرع عن السؤال الرئيس التساؤلات التالية:

١. ما دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بنظافة البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
 ٢. ما دور القصة الالكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
 ٣. ما دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
 ٤. ما دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
- وتم اعتماد التدرج الآتي لدرجة تحقق فقرات ومحاور أداة الدراسة لتحديد درجة الموافقة بالاعتماد على معادلة المدى وفق الجدول (٥):

جدول (٥) معايير تفسير قيم المتوسطات الحسابية وفقا لسلم ليكرت الخماسي

درجة الموافقة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الوسط الحسابي	من ١ إلى ١,٨٠	اكبر من ١,٨٠ إلى ٢,٦٠	اكبر من ٢,٦٠ إلى ٣,٤٠	اكبر من ٣,٤٠ إلى ٤,٢٠	اكبر من ٤,٢٠ إلى ٥,٠٠

إجراءات الدراسة:

- اتبعت الباحثة عدداً من الإجراءات لتنفيذ الدراسة وتمثلت هذه الإجراءات في المراحل التالية:
- الاطلاع على الادب التربوي والدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية
- بناء الاستبانة بصورتها الأولية
- تحكيم الاستبانة من قبل مختصين (٣) محكمين
- تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية للتحقق من صدق وثبات الدراسة
- تحديد مجتمع وعينة الدراسة
- تحويل أداة الدراسة في صورتها النهائية بعد التحقق من صدقها وثباتها الى صورة الكترونية

- تحديد مدة الاستجابة (١٤) يوماً لاستقبال الردود

- استقبال الردود واستخدام البرامج الإحصائية للتوصل الى النتائج

- وضع التفسيرات المناسبة

- التوصيات والمقترحات

- المراجع والملاحق

عرض النتائج ومناقشته:

نتائج السؤال الأول ومناقشته: ما دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بنظافة البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بنظافة البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، والجدول (٦) يبين ذلك:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة

الدراسة حول دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بنظافة البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

الرقم	الرتبة	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة
١	6	تساهم القصة الالكترونية في توعية الطفل بأهمية تهوية غرفة الصف باستمرار	4.48	.867	كبيرة جداً
٢	2	تساعد القصة الالكترونية في توعية الطفل بضرورة عدم القاء المخلفات داخل او	4.66	.521	كبيرة جداً

			خارج غرفة الصف		
كبيرة جدا	506.	4.66	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأهمية تنظيف المكان بعد الانتهاء من النشاط	1	٣
كبيرة جدا	570.	4.50	تسهم القصة الإلكترونية في تشجيع الطفل بمحافظه على نظافة أثاث الصف والروضة	4	٤
كبيرة جدا	530.	4.50	تسهم القصة الإلكترونية في ترسيخ الشعور بالمسؤولية في المحافظة على البيئة وحمايتها	3	٥
كبيرة جدا	607.	4.46	تساعد القصة الإلكترونية في تشجيع الطفل بالمحافظة على النباتات في الروضة	7	٦
كبيرة جدا	595.	4.48	تسهم القصة الإلكترونية في توعية الطفل بتجنب اللعب او الجلوس في الأماكن القريبة من القمامة والاوزاخ	5	٧
كبيرة جدا	593.	4.45	تساعد القصة الإلكترونية في تشجع الطفل على استخدام أدواته الخاصة في الاكل وشرب	9	٨
كبيرة جدا	706.	4.44	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بعدم تناول الأطعمة المكشوفة والملوثة	10	٩
كبيرة جدا	595.	4.47	تسهم القصة الإلكترونية في بناء المعارف حول البيئة	8	١٠
كبيرة جدا	457.	4.51	الدرجة الكلية لدور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بنظافة البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات		

يبين الجدول (٦) ان الدرجة الكلية دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بنظافة البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة جدا بمتوسط حسابي (٤.٥١) وبانحراف معياري (٠.٤٥٧)، وتراوحت المتوسطات الحسابية على دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بنظافة البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات بين (٤.٤٤ – ٤.٦٦) وجميع العبارات بدرجة كبيرة جدا، وجاءت العبارة (٣) " تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأهمية تنظيف المكان بعد الانتهاء من النشاط" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٦٦) وبانحراف معياري (٠.٥٠٦) وبدرجة كبيرة جدا، وفي المرتبة الثانية العبارة (٢) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بضرورة عدم القاء المخلفات داخل او خارج غرفة الصف" بمتوسط حسابي (٤.٦٦) وبانحراف معياري (٠.٥٢١) وبدرجة كبيرة جدا، بينما جاءت العبارة (٩) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بعدم تناول الأطعمة المكشوفة والملوثة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٤.٤٤) وبانحراف معياري (٠.٧٠٦) وبدرجة كبيرة جدا، وفي المرتبة قبل الأخيرة العبارة (٨) تساعد القصة الإلكترونية

في تشجيع الطفل على استخدام أدواته الخاصة في الأكل وشرب" بمتوسط حسابي (٤.٤٥) وبانحراف معياري (٠.٥٩٣) وبدرجة كبيرة جدا.

ويعزى ذلك لما للقصة الإلكترونية من أهمية في تعلم الطفل المفاهيم والمهارات التي تساعد في تنمية الوعي بنظافة البيئة من خلال تشجيعه على المحافظة على البيئة وممتلكاتها العامة والالتزام بالنظام داخل غرفة الصف ومرافق الروضة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة حجازي (٢٠١٩) في معرفة فاعلية القصة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الوعي البيئي لدى طفل الروضة، وإن القصة الإلكترونية تساعد في تنمية بعض مهارات الوعي البيئي لدى طفل الروضة. نتائج السؤال الثاني: ما دور القصة الإلكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القصة الإلكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، والجدول (٧) يبين ذلك:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القصة الإلكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

الرقم	الرتبة	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة
١	2	تساعد القصة الإلكترونية في تشجيع الطفل على ترشيد استخدام الماء في مرافق الروضة	4.54	.529	كبيرة جدا
٢	3	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالترشيد استخدام الكهرباء	4.46	.569	كبيرة جدا
٣	1	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بترشيد الاستهلاك الغذائي	4.55	.541	كبيرة جدا
٤	4	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بترشيد استخدام الورق والخامات.	4.35	.888	كبيرة جدا
٥	5	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بشراء السلع بالكميات التي يحتاجها	4.23	.798	كبيرة جدا
الدرجة الكلية لدور القصة الإلكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات					
			4.41	.571	كبيرة جدا

يبين الجدول (٧) أن الدرجة الكلية دور القصة الإلكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة جدا بمتوسط حسابي (٤.٤١) وبانحراف معياري (٠.٥٧١)، وتراوحت المتوسطات الحسابية على دور القصة الإلكترونية في تنمية ترشيد الاستهلاك لطفل الروضة من وجهة نظر

المعلومات بين (٤.٢٣ – ٤.٥٥) وجميع العبارات بدرجة كبيرة جدا، وجاءت العبارة (٣) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بترشيد الاستهلاك الغذائي " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٥٥) وبانحراف معياري (٠.٥٤١) وبدرجة كبيرة جدا، وفي المرتبة الثانية العبارة (١) " تساعد القصة الإلكترونية في تشجيع الطفل على ترشيد استخدام الماء في مرافق الروضة" بمتوسط حسابي (٤.٥٤) وبانحراف معياري (٠.٥٢٩) وبدرجة كبيرة جدا، بينما جاءت العبارة (٥) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بشراء السلع بالكميات التي يحتاجها" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٤.٢٣) وبانحراف معياري (٠.٧٩٨) وبدرجة كبيرة جدا، وفي المرتبة قبل الأخيرة العبارة (٤) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بترشيد استخدام الورق والخامات" بمتوسط حسابي (٤.٣٥) وبانحراف معياري (٠.٨٨٨) وبدرجة كبيرة جدا.

ويعزى ذلك الى استخدام المعلمة التقنية الحديثة في عرض القصة وجذب انتباه الأطفال لتلقي المعارف والمعلومات عن ترشيد الاستهلاك، والتفكير في الاختيارات المستدامة وتعليم الأطفال كيفية استخدام الموارد بشكل مسؤول وتجنب الهدر، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المدخلي (٢٠٢١) التي تأكد أن للروضة دور كبير في التوعية بأهمية المياه والمحافظة عليها لدى أطفال الروضة) وهو ما يتوافق مع ممارسة أطفال الروضة لأنشطة وبرامج التوعية بأهمية المياه والمحافظة عليها.

نتائج السؤال الثالث: ما دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، والجدول (٨) يبين ذلك:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

الرقم	الرتبة	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة
١	4	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأهمية إعادة التدوير للحفاظ على البيئة من التلوث	4.33	.796	كبيرة جدا
٢	3	تعمل القصة الالكترونية على تشجيع الطفل على ابتكار ألعاب باستخدام الكرتون	4.35	.734	كبيرة جدا
٣	8	تساعد القصة الإلكترونية الطفل على فرز النفايات في ضوء ألوان حاويات النفايات؛	4.26	.900	كبيرة جدا

			وفقا لدلالاتها		
كبيرة	.938	4.20	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بمشكلة التصحر في المملكة	10	٤
كبيرة جدا	.976	4.25	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأثار شح المياه على الانسان والبيئة	9	٥
كبيرة جدا	.861	4.30	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بأثار تلوث الهواء على الانسان والبيئة	6	٦
كبيرة	.984	4.15	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بمسببات الاحتباس الحراري.	12	٧
كبيرة	.951	4.19	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالآثار البيئية المترتبة على انبعاث المواد الكيماوية من المصانع	11	٨
كبيرة جدا	.791	4.27	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالآثار البيئية المترتبة على انبعاث الادخنة من عوادم السيارات	7	٩
كبيرة جدا	.629	4.44	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بطرق التخلص من النفايات بطريقة آمنة	1	١٠
كبيرة جدا	.656	4.39	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بجهود المملكة في حل مشكلات البيئة	2	١١
كبيرة جدا	.663	4.32	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالقوانين الحكومية التي تحد من التلوث	5	١٢
كبيرة جدا	.714	4.29	الدرجة الكلية لدور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات		

يبين الجدول (٨) ان الدرجة الكلية دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة جدا بمتوسط حسابي (٤.٢٩) وبانحراف معياري (٠.٧١٤)، وتراوحت المتوسطات الحسابية على دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بمشكلات البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات بين (٤.١٥ - ٤.٤٤)، وجاءت العبارة (١٠) " تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بطرق التخلص من النفايات بطريقة آمنة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٤٤) وبانحراف معياري (٠.٦٢٩) وبدرجة كبيرة جدا، وفي المرتبة الثانية العبارة (١١) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بجهود المملكة في حل مشكلات البيئة بمتوسط حسابي (٤.٣٩) وبانحراف معياري (٠.٦٥٦) وبدرجة كبيرة جدا، بينما جاءت العبارة (٧) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بمسببات الاحتباس الحراري" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٤.١٥) وبانحراف معياري (٠.٩٨٤) وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة قبل الأخيرة العبارة (٨) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالآثار البيئية المترتبة

على انبعاث المواد الكيميائية من المصانع" بمتوسط حسابي (٤.١٩) وبانحراف معياري (٠.٩٥١) وبدرجة كبيرة.

ويعزى ذلك الى دور القصة الإلكترونية في زيادة وعي الأطفال بأهمية الحفاظ على البيئة وتعريفهم بالمشاكل البيئية المختلفة مثل التلوث والتغير المناخي، حيث يتفاعل الاطفال مع القصص والحكايات، ويستمتعون بسماع القصص ومشاركتها. كما يمكن تسليط الضوء على تأثير أفعالهم اليومية على البيئة وتشجيعهم على اتخاذ إجراءات صديقة للبيئة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العنزي (٢٠٢٣) التي أكدت على فاعلية القصص المصورة في تنمية الوعي البيئي لدى أطفال الروضة بمحافظة حفر الباطن. نتائج السؤال الرابع: ما دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، والجدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

الرقم	الرتبة	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة
١	1	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالمواد والخامات الصديقة للبيئة.	4.47	.583	كبيرة جدا
٢	8	تساعد القصة الإلكترونية في تزويد الطفل بمعلومات عن مصادر الطاقة البديلة	4.26	.814	كبيرة جدا
٣	5	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل باستخدامات الطاقة البديلة	4.36	.755	كبيرة جدا
٤	7	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالموارد المتجددة في البيئة	4.31	.745	كبيرة جدا
٥	6	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالموارد الغير متجددة في البيئة	4.34	.732	كبيرة جدا
٦	3	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالموارد البيئية التي تشتهر بها المملكة	4.39	.634	كبيرة جدا
٧	4	تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بجهود ومبادرات المملكة في المحافظة على موارد البيئة	4.38	.557	كبيرة جدا
٨	2	تسهم القصة في بناء قاعدة معلوماتية	4.45	.593	كبيرة

جدا			لدى الطفل من خلال تزويده بالمعارف والمعلومات البيئية
كبيرة جدا	596.	4.37	الدرجة الكلية لدور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

يبين الجدول (٩) ان الدرجة الكلية دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة جدا بمتوسط حسابي (٤.٣٧) وبانحراف معياري (٠.٥٩٦)، وتراوحت المتوسطات الحسابية على دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي بموارد البيئة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات بين (٤.٢٦ – ٤.٤٧)، وجاءت العبارة (١) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالمواد والخامات الصديقة للبيئة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٤٧) وبانحراف معياري (٠.٥٨٣) وبدرجة كبيرة جدا، وفي المرتبة الثانية العبارة (٨) تسهم القصة في بناء قاعدة معلوماتية لدى الطفل من خلال تزويده بالمعارف والمعلومات البيئية" بمتوسط حسابي (٤.٤٥) وبانحراف معياري (٠.٥٩٣) وبدرجة كبيرة جدا، بينما جاءت العبارة (٢) تساعد القصة الإلكترونية في تزويد الطفل بمعلومات عن مصادر الطاقة البديلة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٤.٢٦) وبانحراف معياري (٠.٨١٤) وبدرجة كبيرة جدا، بينما جاءت في المرتبة قبل الأخيرة العبارة (٤) تساعد القصة الإلكترونية في توعية الطفل بالموارد المتجددة في البيئة" بمتوسط حسابي (٤.٣١) وبانحراف معياري (٠.٧٤٥) وبدرجة كبيرة جدا.

ويعزى ذلك الى مساهمة القصة الالكترونية في تبسيط المفاهيم البيئة المعقدة وتقديمها بطريقة مفهومة لطفل من خلال شخصيات وأحداث وتحفزهم على المحافظة على موارد البيئة بالإضافة الى اكساب الطفل الممارسات والسلوكيات الصحيحة الإيجابية نحو البيئة التي يعيش فيها من خلال ترسيخ هذه الممارسات من خلال القصص الالكترونية التي تنمي هذه السلوكيات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة غنيم (٢٠٢٠) التي اكدت على أنه يوجد حجم أثر دال إحصائياً لاستخدام المتحف الافتراضي في إكساب أطفال الروضة أبعاد الوعي البيئي في ضوء أهداف التنمية المستدامة.

نتائج السؤال الرئيس: ما دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

كما تم حساب المتوسط الحسابي الإجمالي على الدرجة الكلية لدور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات للإجابة عن السؤال الرئيس ومناقشة نتائجه "ما دور القصة الالكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟" والجدول (١٠) يبين ذلك:

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لتنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

الدرجة	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	الدرجة الكلية لدور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات
كبيرة جداً	٠,٥٥٨	٤,٣٩	

يبين جدول (١٠) ان الدرجة الكلية لدور القصة الإلكترونية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة جداً بمتوسط حسابي (٤,٣٩) وبانحراف معياري (٠,٥٥٨)، وقد يعزى ذلك لصالح دور القصة الإلكترونية كونه قائم على الأسلوب القصصي الذي له دور فعال في تنمية الوعي البيئي لأطفال الروضة من خلال توفير محتوى تعليمي مشوق وتفاعلي يعزز الفهم والمشاركة والتفكير النقدي بشأن القضايا البيئية. يعتبر دمج القصص الإلكترونية في برامج التعليم في الروضة أداة قوية لتعزيز الوعي البيئي وتشجيع السلوكيات الصديقة للبيئة لدى الأطفال.

ملخص النتائج:

- اثبتت الدراسة ان القصص الإلكترونية اتسمت بالفاعلية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة.
- تعلم الأطفال عن أهمية حماية البيئة والمحافظة عليها من خلال قصص تعليمية تركز على المواضيع البيئية مثل إعادة التدوير وتوفير المياه والحفاظ على التنوع البيولوجي.
- تساهم القصص الإلكترونية في تعزيز مشاركة الأطفال وتفاعلهم مع المحتوى البيئي. ويتم استخدام العناصر التفاعلية مثل الرسوم المتحركة والأصوات والألعاب لجذب انتباه الأطفال وتشجيعهم على المشاركة الفعالة في عملية التعلم.
- تلعب القصص الإلكترونية دوراً في تحفيز الأطفال لاتخاذ سلوك بيئي إيجابي. عن طريق تقديم النماذج الإيجابية والمثيرة للحماس، يتلقى الأطفال تشجيعاً لتطبيق المفاهيم البيئية التي تعلموها في حياتهم اليومية.
- بشكل عام، يمكن القول أن القصص الإلكترونية تعتبر وسيلة فعالة ومسلية لتنمية الوعي البيئي لدى أطفال الروضة. تعزز هذه القصص المعرفة والتفاعل والمشاركة وتحفز الأطفال على اتخاذ إجراءات إيجابية لحماية البيئة. ينبغي على المعلمات استخدام القصص الإلكترونية كأداة تعليمية مكملة لتعزيز الوعي البيئي وتحفيز التفاعل والمشاركة الفعالة من قبل الأطفال.
- في ضوء النتائج التي توصل إليها الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات الآتية:**
- استخدام القصصية الإلكترونية لأطفال الروضة لإكسابهم نواحي معرفية وثقافية بطريقة جذابة وشيقة يستطيع الأطفال التعلم من خلالها.

- توجيه معلمات رياض الأطفال بدور قصص الأطفال، وأهميتها في تعليم الطفل أهم القضايا البيئية ومشكلاتها.
 - عمل رحلات ميدانية للحدائق والمحميات لزيادة وعي الاطفال بالبيئة واكسابهم الاتجاهات الإيجابية نحو للبيئة.
 - تأكيد على ضرورة وضع الوعي البيئي ضمن وحدات رياض الأطفال.
 - تقديم دورات تدريبية لزيادة مستوى الوعي البيئي للمعلمات.
- المقترحات المستقبلية:**
- فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية بعض مهارات الوعي البيئي.
 - تحليل محتوى وحدات رياض الأطفال في ضوء مهارات الوعي البيئي.

المراجع

- الحارثي، نورة. (٢٠٢٣). دور الأنشطة التعليمية في تطوير الوعي البيئي لدى أطفال العنوان: الروضة من وجهة نظر المعلمات. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، ٦(٢٤)، ٣٦٣-٣٨٨.
- العنزي، حنان. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على القصص المصورة في تنمية الوعي البيئي لطفل الروضة بمحافظة حفر الباطن. *مجلة المناهج وطرق التدريس المركز القومي للبحوث*، ٢(١٢)، ١٤-٣٤.
- الزمامي، مزنة. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استخدام القصة الإلكترونية في تنمية قيم المواطنة لدى أطفال الروضة. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، ٢٩(٢)، ٢٧٧-٢٩٢.
- العقلاء، فاطمة. (٢٠٢٣). دور رياض الأطفال في تنمية الوعي الصحي والبيئي لطفل الروضة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية جامعة الملك سعود - كلية التربية*، ٣٥(٢)، ٢٣٥-٢٥٩.
- برغوتي، توفيق. (٢٠٢٣). الوعي البيئي: قراءة نظرية. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*، ١٢، ١-١٠.
- أبو رياش، ركان. (٢٠٢٢). إدارة موارد البيئة. *مجلة رماح للبحوث والدراسات مركز البحث وتطوير الموارد البشرية*، ٦٨، ١٢٢-١٠٩.
- بغدادى، إيمان، طيار، منى. (٢٠٢٢). المشكلة البيئية جراء النفايات في الجزائر. *مجلة الاقتصاد الحديث والتنمية المستدامة*، ٥(1)، ٤١-٥٣.
- سويسى، منال، بو عيشة، نورة. (٢٠٢١). فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية الذكاء اللغوي لدى أطفال الروضة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١-٧٩.
- المدخلي، رنيم. (٢٠٢١). دور رياض الأطفال في تنمية الوعي البيئي لطفل الروضة نحو المحافظة على المياه لتحقيق التنمية المستدامة. *جمعية الاجتماعيين في الشارقة*، ٣٨(١٥٢)، ٩٧-١٢٩.
- درويش، أميرة. (٢٠٢٠). دور نادي حماية البيئة في تنمية مفهوم ترشيد الاستهلاك الطفل الروضة. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا*، ٢(٧٨)، ٢٦٩-٢٨٩.
- نصر، نشوي، خطاب، أحمد. (٢٠٢٠). فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على المدخل البصري في تنمية مهارات إنتاج القصة الإلكترونية. *مجلة جامعة الفيوم*، ١٤(١٢)، ٤٨١-٥٠٧.

- غنيم، حنان. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام المتحف الافتراضي لتنمية أبعاد الوعي البيئي لدى طفل الروضة في ضوء أهداف التنمية المستدامة، مجلة الطفولة والتربية. ٤٤(٣)، ٢٢١-١٣٩.
- البيار، أماني. (٢٠١٩). دور التعلم التعاوني في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة. مجلة الطفولة والتربية، ٣٢(٢)، ١٠٩٧-١١١٧.
- الأحمد، رنا. (٢٠١٩). فاعلية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات الوعي البيئي لدى أطفال الروضة باستخدام الأنشطة الإثرائية. مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، ٤١(٦٦)، ٥٢-١١.
- حجازي، هالة، سعد، ناريمان. (٢٠١٩). فاعلية القصة الإلكترونية لتنمية بعض مهارات الوعي البيئي لدى طفل الروضة. المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، ١٠، ٣٤-٦٤.
- الرازقي، خالد. (٢٠١٩). فاعلية توظيف القصة الإلكترونية التفاعلية في تنمية المهارات الحياتية اليومية لأطفال الروضة. مجلة كلية التربية النوعية، ١٠، ١٤٣-١٦٣.
- عبد القوي، شعبان. (٢٠١٩). أثر تقنيات تعديل السلوك بالقصة الإلكترونية التفاعلية في تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والحياة الاجتماعية للطلبة المتفوقين. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٣(٥)، ٣٤٥-١٦٨.
- هيكل، محمد. (٢٠١٩). دور الأنشطة الحركية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة من وجهة نظر الطالبات المعلمات بقسم رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية جامعة الإسكندرية، ٤٠(١١)، ٢٧١-٣٠٦.
- شهبو، سامية. (٢٠١٩). فاعلية برنامج يستخدم القصص الإلكترونية في تحسين مفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة. مجلة دراسات الطفولة، ٢٢(٨٢)، ١٧-٣٠.
- الحربي، منال، الشايجي، عهود. (٢٠١٨). دور الأنشطة الفنية في تنمية الوعي البيئي لدى طفل ما قبل المدرسة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦(٦)، ٥٣٦-٥١٠٦.
- أبو النصر، مدحت، محمد، ياسمين. (٢٠١٧). التنمية المستدامة، مفهومها - أبعادها - مؤشرات. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- الراشد، مضاي. (٢٠١٧). مدى فاعلية برنامج مقترح باستخدام القصص والأناشيد الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية لطفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، ٩(٣٠)، ٢٠٨-١٤٩.
- يقيم، عزيزة. (٢٠١٧). مدى الوعي البيئي لأطفال الروضة بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٥(١)، ١١٦-١٣٩.
- أبو جاموس، عبد الكريم، ذيب، عايدة. (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية الوعي البيئي لدى أطفال الرياض في الأردن. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، ٢٢(٢)، ١٧٣-٢٠١.
- الشجراوي، صباح. (٢٠١٦). دور رياض الأطفال في تنمية الوعي البيئي لدى أطفال الروضة في منطقة حائل من وجهة نظر المعلمات. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٥(٤)، ١٦٠-١٤٦.
- الهاشم، عبد الله. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على المدخل البيئي في تنمية المفاهيم البيئية لأطفال المرحلة الابتدائية بالكويت. *مجلة التربية*، ٢(١٧٠)، ١٩٦-٢٣٤.
- بهجات، ريم. (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على مبادئ التنمية المستدامة لتنمية الوعي البيئي لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، ٨(٢٨)، ٨٨-١٥.
- خنفر، أسماء، خنفر، عابد. (٢٠١٦) التربية البيئية والوعي البيئي. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- علي، نيفين. (٢٠١٦). وحدة مقترحة قائمة على القصص الإلكترونية في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الروضة. *مجلة كلية التربية*، ١٩، ٢٧٣-٣١٤.
- رؤية ٢٠٣٠ المملكة العربية السعودية. (٢٠١٦). في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠١٠. <http://www.vision2030.gov.sa/ar>.
- عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد. (٢٠٠١). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه* (ط. ٧). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- اليونسكو. (٢٠١٣). *التربية من أجل التنمية المستدامة*. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216383_ara



Meiboudi, M, (2011), Enhancing children's environmental awareness in kindergarten of Mashhad city using mural painting, Islamic Azad University



فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي

The effectiveness of a program based on acceptance and
commitment therapy (ACT) in reducing behavioral problems
among second-grade female students

إعداد

موضي بنت عبد الرحمن بن سعد الخميس
Modhi Abdulrahman Saad Al-khomayes
ماجستير التربية في الطفولة المبكرة - جامعة الملك فيصل

Doi: 10.21608/jacc.2024.362899

استلام البحث ٢٠٢٤/ ٤ / ٢٠

قبول النشر ٢٠٢٤/ ٥ / ١٢

الخميس، موضي بنت عبد الرحمن بن سعد (٢٠٢٤). فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٩)، ١٠٣ - ١٣٦.

<http://jacc.journals.ekb.eg>

فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين (التجريبية – الضابطة)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وتقسمهن عشوائياً إلى مجموعتين أحدهما تجريبية، وتكونت من (١٥) طالبة، والأخرى ضابطة، وتكونت من (١٥) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في برنامج خفض المشكلات السلوكية، والمكون من (٤) جلسات تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة، واختبار خفض المشكلات السلوكية المكون من (٨) فقرات موزعة على (٢) مشكلات (مشكلة الخوف، مشكلة العدوان)، وبعد التأكد من صدقه وثباته تم تطبيقه على كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاختبار خفض المشكلات السلوكية في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاختبار خفض المشكلات السلوكية في كل مشكلة على حدة في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية مما دل على فاعلية برنامج خفض المشكلات السلوكية، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بأهمية عقد دورات تدريبية لمعلمات الطفولة المبكرة في استخدام العلاج بالقبول والالتزام (ACT) لتعزيز تطبيق خفض المشكلات السلوكية داخل العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: العلاج بالقبول والالتزام (ACT)، المشكلات السلوكية، مشكلة الخوف، مشكلة العدوان.

Abstract:

The current study aimed to reveal the effectiveness of a program based on Acceptance and Commitment Therapy (ACT) in reducing behavioral problems among female students in the second year of primary school. The quasi-experimental approach was used with two groups (experimental - control), and the study sample consisted of (30) female students who were selected using this method. Randomization, and randomly dividing them into two groups, one experimental, consisting of (15) female

students, and the other control, consisting of (15) female students. The study tools were a program to reduce behavioral problems, consisting of (4) sessions, which was applied to the experimental group but not the control group. The test for reducing behavioral problems consists of (8) items distributed over (2) problems (the problem of fear, the problem of aggression). After ensuring its validity and stability, it was applied to both the experimental and control groups before and after applying the program. The results showed that there were statistically significant differences at the level of Significance (0.05) between the average scores of female students in the experimental and control groups on the total score of the test for reducing behavioral problems in the post-measurement and in favor of the experimental group, and the presence of statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of female students in the experimental and control groups on the total score of the test for reducing behavioral problems. In each problem separately in the post-measurement and for the benefit of the experimental group, which indicated the effectiveness of the program for reducing behavioral problems, and in light of the results, the study recommended the importance of holding training courses for early childhood teachers in using Acceptance and Commitment Therapy (ACT) to enhance the application of reducing behavioral problems within the educational process.

Keywords: Acceptance and Commitment Therapy (ACT), behavioral problems, fear problem, aggression problem.

المقدمة

تُعتبر المرحلة الابتدائية من أهم المراحل في حياة الطلبة حيث أنها المرحلة الأساسية التي تبنى عليها شخصيتهم بالكامل وتحدد سماتهم، ومن أكثر العقبات التي تواجههم في تلك المرحلة، والتي تؤثر بشكل كبير على تحصيلهم التعليمي والقدرات والتكيف الاجتماعي والتفوق الأكاديمي، لذا تعد المشكلات السلوكية من التحديات التي

تؤثر على اكتسابهم للمهارات الأكاديمية والاجتماعية، كما تنعكس سلبيًا على بقية الطلبة في الفصل الدراسي وتحد من فعالية العملية التعليمية.

نشأت فكر العلاج بالقبول والالتزام على يد هايز في أواخر الثمانينات من القرن العشرين، واستمد العلاج بالقبول والالتزام من الأساليب السلوكية العلاجية، حيث يتم تصنيفه إلى ثلاث فئات: وهي العلاج السلوكي، والعلاج السلوكي المعرفي، والعلاج السلوكي الجدلي، ويسعى هذا النوع من العلاج إلى تشجيع الأفراد على الاستجابة للمواقف والمشكلات التي يواجهونها بدلاً من تجنبها أو إنتاج ردود أفعال وسلوكيات غير سوية وما يقابلها من عواطف (محمود، ٢٠٢٢).

وتعد المشكلات السلوكية من أهم القضايا التي تشغل اهتمام التربويين في الآونة الأخيرة، والتي انتشرت بين الأطفال في كافة المجتمعات العربية والأجنبية، وذلك بسبب الكم الهائل من المعلومات والأنماط السلوكية المختلفة التي يتلقاها الأطفال عبر وسائل الإعلام الثقافية المختلفة، وعلى الرغم من تعددها، فإنها غالبًا ما تعكس عرضًا أو حاجة غير مشبعة أو مظاهر سوء التكيف، وتظهر في شكل سلوكيات مستمرة ومتكررة غير مرغوب فيها اجتماعيًا ولا تتفق مع الأعراف المجتمعية أو المعايير المقبولة للسلوك الطبيعي، ولا تتناسب مع مرحلة النمو التي يمر بها الطفل (عبد القادر، ٢٠٢١).

كما تعد المشكلات السلوكية من مظاهر السلوك اللاسوي لدى بعض الأطفال، والذي يظهر على شكل الكذب، أو العدوانية، أو الخوف، أو السرقة، لذا فهي تحتاج إلى تدخل علاجي مختص، يُخضع الطفل لبرنامج علاجي لتعديل سلوكه غير السوي والذي يمكن ذلك عن طريق ترجمة السلوك اللاسوي المتكرر، ويعد العلاج بالقبول و الالتزام (ACT) من أنجح وأشمل الطرق في علاج المشكلات السلوكية، حيث يركز على العلاج السلوكي المعرفي، والعلاج السلوك التقليدي، والعلاج السلوكي الجدلي، ويعمل على مساعدة الحالة على مواجهة المشكلات النفسية التي تواجهها وتشكل السلوك غير السوي، وتقبل التجربة النفسية المؤلمة ثم الانسحاب منها (سيد، ٢٠١٩).

مشكلة الدراسة

تُعتبر المشكلات السلوكية من أكثر المشكلات التي يعاني منها المجتمع خاصة في المؤسسات التعليمية في جميع المراحل التعليمية، والتي تتطلب اهتمام القائمين على التربية والتعليم لإيجاد حلول لها، باعتبارها تعيق سير العمل الناجح في العملية التعليمية، وتؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، كما تعيق تنمية الشخصية السوية وخاصة لدى طلبة المرحلة الابتدائية، وعلى الرغم من الدور الذي يلعبه العلاج السلوكي المعرفي في معالجة المشكلات إلا أن نتائجه محدودة مقارنة بالعلاج بالقبول و الالتزام الذي يشمل (العلاج السلوكي التقليدي، العلاج السلوكي المعرفي، و العلاج السلوكي الجدلي)، ونجد الطلبة في المرحلة

الابتدائية يواجهون مشكلات سلوكية متعددة تتمحور حول الكذب والسرقة والخوف والعدوان، تؤثر هذه المشكلات سلباً على تحصيلهم الدراسي وتعاطفهم الاجتماعي وتجعلهم يواجهون صعوبات في التكيف مع البيئة المدرسية، وعلى الرغم من توفر بعض البرامج والتدخلات العلاجية إلا أن هناك حاجة إلى برنامج فعال يعتمد على العلاج بالقبول والالتزام للتخفيف من هذه المشكلات السلوكية وتحسين السلوكيات الإيجابية لدى الطلبة.

وقد أشارت نتيجة دراسة بطينة (٢٠٢٠) أن هناك علاقة ارتباطية بين السلوك العدواني على التحصيل الدراسي، حيث أن هناك أثر سلبي للسلوك العدواني على التحصيل الدراسي للمتعلمين، كما أن الأطفال الذين يتصف سلوكهم العدواني يشكون خطراً على أنفسهم من جهة وعلى مجتمعهم من جهة أخرى.

كما أشارت نتيجة دراسة الناشري (٢٠٢٠) أن الخوف من أكبر التحديات التي تواجه الطفل في البيئة المدرسية، ومن أكثر المخاوف شيوعاً بين الأطفال هي المخاوف المدرسية باعتبارها تجربة جديدة في حياة الطفل، وترجع أسبابها إلى مشكلات التكيف الاجتماعي والبيئي، وعلى ذلك أوضحت أن شعور الأطفال بالخوف يرتبط بعدة متغيرات منها: الانسحاب الاجتماعي، وضعف التحصيل الدراسي، وعدم التفوق، وتشتت الانتباه.

مما أثار فضول الباحثة في دراسة فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي. وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية بالسؤال الرئيس الاتي:

ما فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض مشكلة الخوف لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي؟

٢- ما فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض مشكلة العدوان لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي؟

فروض الدراسة

تنبثق من الدراسة عدة فروض وهي كالتالي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0,05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة الخوف ولصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0,05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة العدوان ولصالح المجموعة التجريبية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة للكشف عن:

- ١- فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض مشكلة الخوف لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي.
- ٢- فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض مشكلة العدوان لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي.

أهمية الدراسة

تنقسم أهمية الدراسة إلى قسمين:

أولاً: الأهمية النظرية

- ١- قد تقيد الدراسة في الاهتمام بطالبات المرحلة الابتدائية ومساعدتهن في الحد من المشكلات السلوكية.
- ٢- من المؤمل أن تقيد الدراسة في تعزيز فهم الطالبات للمشكلات السلوكية (مشكلة الخوف، مشكلة العدوان).
- ٣- إثراء المكتبات بموضوع يتعلق بالمشكلات السلوكية مما يعود بالفائدة على الدارسين والباحثين.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

١. تقديم دليل للمعلمين مع وصف تفصيلي لكيفية الحد من المشكلات السلوكية باستخدام العلاج بالقبول والالتزام (ACT).
٢. يساعد المعلمات على وضع معايير جيدة لتصميم المناهج التعليمية من خلال العلاج بالقبول والالتزام (ACT).
٣. توجيه المعلمات إلى تفعيل علاج القبول والالتزام (ACT) في المناهج التعليمية ككل.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: العلاج بالقبول والالتزام، والمشكلات السلوكية: (مشكلة الخوف، مشكلة العدوان).
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٤/١٤٤٥هـ.
- الحدود البشرية: طالبات الصف الثاني الابتدائي.
- الحدود المكانية: المدرسة الابتدائية الثالثة للطفولة المبكرة بمحافظة الاحساء في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة

تضمنت الدراسة المصطلحات التالية:



● **العلاج بالقبول والالتزام (ACT) وتعرف بأنها:** "أحد نماذج الموجة الثالثة للعلاج المعرفي السلوك الحديث والذي يقوم على زيادة المرونة النفسية والقدرة على الاتصال وتعتمد على الموقف والاستمرار في تغيير السلوك ويعتمد على ست فنيات أساسية وهي (القبول، الفصل المعرفي، عيش الحاضر، الذات في سياق، القيم الذاتية، والالتزام)" (سيد، ٢٠١٩).

وتعرف إجرائياً: طريقة علاجية مقسمة إلى مجموعة من الجلسات الإرشادية لعلاج المشكلات السلوكية المتمثلة في (الخوف، العدوان) لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي في مدينة الأحساء.

● **المشكلات السلوكية وتعرف بأنها:** "سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجه طول الانتماء والاحساس بقيمته" (بن يحيى، ٢٠١٨).

وتعرف إجرائياً: سلوك غير سوي تؤديه الطالبات نتيجة لخلل في شخصياتهن أو عدم تكيفهن مع المجتمع المدرسي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول/ العلاج بالقبول والالتزام (ACT)

مفهوم العلاج بالقبول والالتزام

عرف الليثي (٢٠٢٣م) العلاج بالقبول والالتزام على أنها: " مجموعة من الخدمات المتخصصة التي تعتمد على استخدام فنيات المناقشة والحوار والتقبل والتواصل باللمحة الراهنة وتحديد القيم والتصرف الالتزامي والواجبات المنزلية".

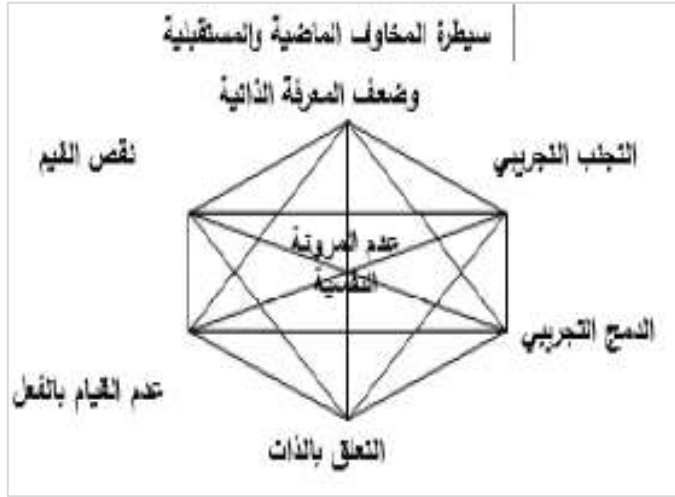
كما عرف الشعراوي (٢٠٢١) العلاج بالقبول والالتزام على أنها: " اختصار لـ (ACT) وتشير (A) إلى قبول الأفكار والمشاعر وتعديل المثيرات المعرفية والانفعالية، (C) تشير إلى اختبار الاتجاهات المستقبلية التي تتفق مع أهداف الشخص والقيم، (T) تعني الالتزام باتخاذ خطوات وأفعال تحقق أهداف الشخص في إطار القيم والعلاج بالقبول والالتزام، ودعم المرونة النفسية وتقبل الأحداث الصعبة والاهتمام بالسلوكيات الجديدة".

وعرف خشبه (٢٠٢٣) علاج القبول والالتزام على أنها: "نهجاً علاجياً سلوكياً ومعرفياً يتميز بقوة جذوره التحليلية السلوكية والذي تم تطويره وهو يعتبر من علاجات الموجه الثالثة متعدد الأوجه تم فيه دمج تقنيات سلوكية ومعرفية وذهنية في نموذج واحد".

نشأة فلسفة العلاج بالقبول والالتزام

نشأ العلاج بالقبول والالتزام على يد ستيفن هايز في أواخر الثمانينات من القرن العشرين واستمد مبادئه من الأساليب السلوكية للعلاج، والتي تضم العلاج السلوكي التقليدي، والعلاج السلوك المعرفي والعلاج السلوكي الجدلي، وتطور في ثلاث مراحل وهي: (رزق، ٢٠٢٢)

- المرحلة الأولى: مرحلة التشكيل عام ١٩٧٠ عندما طبقت المداخل السلوكية.
- المرحلة الثانية: مرحلة التحول عام ١٩٨٠ وضعت نظرية الإطار السياقي حول اللغة.
- المرحلة الثالثة: بدأت في نهاية العقد الماضي، ووصفت العلاج بأنه مدخل وظيفي متكامل يركز على قبول الأحداث المعرفية والاستجابة للمواقف البناءة وتقبل المواقف الصعبة، وما يقابلها من مشاعر بدلاً من استبدالها.
- أما تفسير نشأة الاضطرابات النفسية من وجهة نظر العلاج بالقبول والالتزام يرجع ذلك لعدة أسباب وهي: (سيد، ٢٠١٩)
رفض العميل الإفصاح عن أعراض الاضطراب الذي يواجه قدر العميل أن الأحداث المرتبطة بالاضطراب مصدرًا يهدد الصحة ويجب إزالته أو التحكم فيه.
- قد تزداد أعراض الاضطراب إلى مستويات غير مقبولة نتيجة لمحاولة العميل التحكم فيها.
- تكرار اللجوء إلى التجنب والهروب الانفعالي للحصول على راحة قصيرة الأمد، مما يؤدي إلى فقدان جودة الحياة.



شكل يوضح النموذج المرضي في ضوء العلاج بالقبول والالتزام

- أهداف العلاج بالقبول والالتزام وأسسها
أولاً / أهداف العلاج بالقبول والالتزام: (خشبه، ٢٠٢٣)
١. يهدف علاج القبول والالتزام الى تحسين مرونة الفرد النفسية عن طريق ممارسة العمليات الذهنية.

٢. التقبل الذي يعمل على مساعدة الأفراد في التحرك نحو الأهداف الموجهة نحو القيم.
 ٣. يعمل على زيادة المرونة النفسية من خلال الاتصال باللحظة الحالية وتغيير السلوكيات أو الاستمرار في السلوكيات التي يقدرها الفرد.
 ٤. تعزيز التكيف مع التحديات الحياتية.
 ٥. يساهم العلاج بالقبول والالتزام على تقبل الأفكار والانفعالات غير المرغوب فيها، مما يخفف التوتر والضغط العصبي لدى الفرد.
- كما أشارت دراسة (سيد، ٢٠١٩) أن أهداف العلاج بالقبول والالتزام تتمثل في:
١. تخفيف حدة وتكرار الانفعالات والأفكار السلبية.
 ٢. زيادة الفعالية السلوكية بغض النظر عن وجود الأفكار السلبية.
 ٣. التمسك بالقيم والأهداف الإيجابية.
 ٤. تغيير وظائف الخبرات الخاصة للفرد عن طريق تغيير سياقه الاجتماعي واللفظي.
 ٥. التعامل بصورة شعورية مع السياق ومعالجة الأحداث والاهتمام بالجانب المعرفي والسلوكي للفرد.

ثانياً / أسس العلاج بالقبول والالتزام:

يقوم العلاج بالقبول والالتزام على عدة أسس وهي: (خشبة، ٢٠٢٣)

- لا يوجد تسلسل محدد أو ضروري لتطبيق العمليات الست التي يشمل عليها العلاج لا يحتاج جميع المستفيدين من النموذج الى استخدام كل العمليات.
- يجب أن يكون المرشد النفسي الذي يعتمد على هذا النموذج العلاجي ذو كفاءة عالية.
- يجب أن يقوم المختص بأنشطة تحليلية تساعد على فهم المشكلة وتحديد طبيعتها وتحديد العوامل التي تؤثر فيها.
- يمكن ملاحظة ورصد الأفكار والانفعالات دون التأثير بها أو التورط فيها.
- تحديد القيم التي يرغب المستفيد في اتباعها ثم اتخاذ الاجراءات التي تتوافق مع تلك القيم.

أساليب العلاج بالقبول والالتزام

- يستند العلاج بالقبول والالتزام إلى عدة فنيات لتحقيق المرونة النفسية والتعايش مع المواقف والأحداث التي يتحرك لها الفرد والتي تشمل: (الشعراوي، ٢٠٢١)
- القبول وتعني قبول مشاعر الصدمة التي يمكن أن تؤدي إلى مزيد من الألم النفسي ومواجهة الانفعالات بدلاً من تجنبها.
 - التعقل وهو في العلاج بالقبول والالتزام يشبه التعقل في العلاج الجدلي السلوكي الذي يقوم على التركيز على اللحظة الحالية، مما يخفف سلوكيات التجنب والانفعالات السلبية ويعزز سلوكيات المواجهة.

- الذات كسياق وهو يعني الوصف الذاتي لكل شخص، ويتضمن الأدوار التي يقوم بها الفرد في حياته في سياق التعبير عن الذات.
 - القيم هي تصرفات مختارة هادفة يمكن تفعيلها بشكل لحظي وهي تساعد الفرد في تبني اختياراته وتحديد توجهاته وأهدافه التي يجب تحقيقها.
 - الالتزام يعني السلوكيات الايجابية التي يتبناها الفرد في حياته وتوجهه نحو تحقيق الأهداف والقيم المتفق عليها.
- كما أضاف محمد (٢٠٢٢) عدة فنيات، وأساليب للعلاج بالقبول والالتزام التي يعتمد عليها العلاج بالقبول والالتزام والتي تتمثل في:**
١. المناقشة والحوار وهي من الأساليب الهامة في برنامج العلاج بالقبول والالتزام والتي تقوم على مناقشة الحالة عن مخاوفها وشرح مفهوم التقبل وكيفية ممارسته.
 ٢. الاسترخاء التنفسي هو تمرين يوفر كمية الاكسجين المناسبة التي يحتاجها الجسم في إخراج أكبر قدر من الفضلات وثاني أكسيد الكربون وينقل العقل والجسم إلى حالة استرخاء تام ويحسن من الدورة الدموية، مما يقلل من التوتر وقلق الشخص.
 ٣. الاسترخاء العضلي هو أسلوب لتعلم ضبط الشد العضلي، وهي طريقة عصبية عضلية تفترض وجود ترافق في التوتر في العضلات مع التوتر في الدماغ، وعندما يتم التخلص من التوتر في العضلات يقلل الشعور بالقلق وتقوم على التركيز على مجموعة من العضلات في وقت واحد وتساعد بشكل كبير في التخفيف من حدة الاضطرابات النفسية والسيطرة على الصور الذهنية السلبية.
 ٤. الاسترخاء الذهني، يشبه اليوجا عند اليابانيين ويساعد المريض على الانفصال عن العالم المحيط والاندماج في عالم آخر بناء على التعقل كما يشبه بعض تمارين البقطة الذهنية وله دور في التخفيف من حدة الاضطرابات النفسية.
 ٥. أسلوب اليأس الخلاق وهي إذا اختاريه في العلاج بالقبول والالتزام يستخدم حينما يكون المريض مرتبطا بشكل كبير بسلوك محدد بانفعال عالي ومن خلال اليأس الخلاط يساعد المريض على الانفتاح الكامل على الواقع والتحكم في المشاعر.



(شكل يوضح فنيات وأساليب العلاج بالقبول والالتزام) (رزق، ٢٠٢٢)

المبحث الثاني/ المشكلات السلوكية

مفهوم المشكلات السلوكية

عرف عواج (٢٠١٩) المشكلات السلوكية على أنها: "نوع من السلوك غير مقبول ولا يتفق مع مرحلة النمو التي يمر بها الطفل والتي تؤثر على التكيف الاجتماعي والحالة النفسية لديه، وتنعكس على مدى تقبله اجتماعياً وتظهر في صورة عرض أو عدة أعراض سلوكية غير سوية يمكن ملاحظتها مثل الكذب والسرقة".

كما عرف عبد السلام (٢٠٢٣) المشكلات السلوكية على أنها: "انحراف عن نمط السلوك المقبول من جانب الطفل عندما يتعرضون لبيئة اجتماعية وثقافية غير متناسقة، والتي تتمثل في أعراض وردود فعل عن الاجهاد العاطفي والبيئي وليس مؤشر لمرض نفسي".

وعرف علي (٢٠٢٠) المشكلات السلوكية على أنها: "اضطراب نفسياً يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد بحيث يتكرر هذا السلوك".

تصنيف المشكلات السلوكية

تعددت المشكلات السلوكية إلى:

أولاً: السرقة: تُعد من المشكلات الاجتماعية وتمثل نمطاً من السلوك المضاد للمجتمع. وتظهر هذه المشكلة في مراحل مختلفة دون ارتباط محدد بالعمر، مع اختلاف الدوافع والأشكال وطرق التنفيذ. قد تظهر خلال مرحلة الطفولة بين سن ٤ و ٨ سنوات وتتطور لتصبح عدوانية بين سن ١٠ و ١٢، وقد تستمر حتى سن المراهقة لتصبح سلوكاً عادياً للفرد (عبد الله، ٢٠١٦).

ثانياً: الكذب: يمكن تعريفه عند الأطفال بأنه قول أشياء غير حقيقية، قد يكون ذلك للغش للحصول على شيء ما أو لتجنب شيء غير سار، الأطفال يكذبون عندما يشعرون بالحاجة لذلك ويجدون صعوبة في تمييز الخيال عن الحقيقة، الكذب يمكن أن يكون استجابة عاطفية دفاعية للتكيف واستعادة التوازن النفسي، أو وسيلة للتعبير عن خيال الطفل، يتأثر الكذب بعدة عوامل مثل عمر الطفل ونضوجه والبيئة المحيطة به، وعادة ما يكون الكذب مرتبطاً بظواهر أخرى مثل الخوف أو السرقة أو تعويض شعور النقص (هويوة، ٢٠١٦).

ثالثاً: السلوك العدواني: يعتبر سلوكاً يهدف إلى إيذاء الآخرين أو الذات أو استبدال رموزهم، يعد سلوكاً تعويضياً يعوض الطفل المعتدي عن الحرمان الذي يعاني منه، يمكن أن يكون العدوان موجهاً نحو مصدر الإحباط، سواء كان شخصاً أو شيئاً، أو يمكن أن يكون عدواناً محولاً موجهاً إلى مصدر آخر غير مرتبط بالإحباط (بوناميس، ٢٠١٩).

رابعاً: الخوف: صنفه علماء النفس على أنه انفعال تقوم بإثارته المواقف الخطيرة أو المنذرة بالخطر الذي يصعب على الطفل فيها المواجهة، والتي يصدر عنها الطفل

أعراض أحياناً مثل: (القلق، والتوتر، والارتجاف، والصداع، والإغماء، والتقيؤ) (بن فريجة، ٢٠١٦).

وأشار عواج (٢٠١٩) أن المشكلات السلوكية تتمثل في:

- الحركة والنشاط الزائد، والقابلية لشروذ الذهن.
- الانسحاب: العزلة، الانفصال، الحساسية، الخجل.
- القلق الزائد والخوف.
- الهروب ويتمثل في الميل للهروب في المواقف الصعبة وعدم القدرة على المواجهة.
- العدوانية، عدم الطاعة، المشاجرة، التخريب.
- جنوح الجماعة والذي يتمثل في اكتساب سلوكيات الاقران الجانحين وتشمل الكذب والسرقة والهروب من المدرسة.

بينما صنف بن يحيى (٢٠١٨) المشكلات السلوكية إلى:

- المشكلات السلوكية المدرسية ومن مظاهرها (سوء التكيف، اضطرابات الذاكرة، اضطرابات اللغة، قضم الأظافر، قلة النشاط، النشاط الزائد).
- المشكلات الصفية السلوكية وتتمثل في (التسرب المدرسي، العدوانية، تخريب الأثاث المدرسي، السرقة، عدم الأمانة).
- المشكلات السلوكية النفسية والتي تتمثل في (الكذب، الخوف، القلق، الاعتمادية الزائدة، الخجل، إيذاء الذات، ضعف أو تشتت الانتباه)

سمات المضطربين سلوكياً

يعتبر تحديد نموذج شامل للمشكلات السلوكية التي يتصف بها جميع المضربين سلوكياً أمراً صعباً، نظراً لتنوع وتباين هذه المشكلات يتمتع المضربون سلوكياً بخصائص سلوكية متنوعة و متميزة، مما يستدعي وجود قوائم تحتوي على الخصائص السلوكية الشائعة لديهم، تم إعدادها من قبل المختصين في دراسة الاضطرابات السلوكية، تظهر معظم هؤلاء الأطفال وجود واحدة على الأقل من هذه الخصائص. فيما يلي يتم تقديم أهم هذه الخصائص السلوكية للمضطربين سلوكياً:

١. **التحصيل الدراسي:** تشير معظم الدراسات إلى أن المضربين سلوكياً يحققون نتائج دراسية منخفضة مقارنةً بالمضطربين سلوكياً العاديين (أحمد، ٢٠٢٢).

٢. **السلوك العدواني:** يُعتبر أحد الخصائص الشائعة بين المضربين سلوكياً، حيث يتجسد في الضرب والقتال والصراخ والشتم ورفض الأوامر والتخريب، لوحظ ذلك من خلال دراسات أجريت حول المشكلات السلوكية الشائعة بين طلاب المرحلة الإعدادية، والتي أظهرت أن العدوانية هي أحد أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً في هذه المرحلة (عبد القادر، ٢٠٢١).

٣. **الفهم والاستيعاب:** يعاني بعض المضربين سلوكيًا من صعوبة في فهم المعلومات المحيطة بهم وعدم القدرة على إعادة نص معين وتفسير القصص والمسائل والتوجيهات، على الرغم من عدم قدرتهم على تكرار المعلومات وإعادتها.
٤. **الذاكرة:** القدرة على استرجاع المعرفة المكتسبة سابقًا، ويظهر لدى بعض المضربين سلوكيًا ضعف في مهارات الذاكرة، حيث يجدون صعوبة في تذكر مواقع ممتلكاتهم الشخصية أو مواقع صفوفهم.
٥. **القلق:** يتجلى القلق في سلوك يدل على الخوف والتوتر والاضطراب، قد يكون هذا السلوك ناجمًا عن خطر متوقع ومصدره غير معروف وغير مدرك من قبل الفرد، يتم وصف الأطفال القلقين عادة بأنهم خائفون وانطوائيون ولا يبدون سلوكًا هادفًا في بيئتهم، يتجلى القلق لديهم سواء في النجاح أو الفشل (علي، ٢٠٢٠).
٦. **السلوك السعي للانتباه (Attention seeking behavior):** أي سلوك لفظي أو غير لفظي يستخدمه الطفل لجذب انتباه الآخرين، وعادة ما يكون هذا السلوك غير مناسب للنشاط الذي يشغل به الطفل.
٧. **السلوك المخرب (Disruptive behavior):** السلوك الذي يتعارض مع سلوكيات الفرد أو الجماعة، يتمثل السلوك المخرب في غرفة الصف بالكلام غير اللائم والضحك والتصفيق والضرب بالقدم والغناء والصفيق وسلوكيات أخرى تعيق النشاطات الحالية، يتضمن هذا السلوك عدم القدرة على المشاركة في النشاطات واستخدام الألفاظ السيئة.
٨. **عدم الاستقرار:** المزاج المتقلب الذي يتميز بالتغير السريع من حالة إلى أخرى، من الحزن إلى السرور، ومن السلوك العدواني إلى السلوك الانسحابي، ومن الهدوء إلى الحركة، ومن التعاون إلى عدم التعاون، وهكذا (علي، ٢٠٢٠).
٩. **التنافس الشديد (Overcompetitiveness):** سلوك لفظي أو غير لفظي يهدف إلى الفوز في المنافسة. يكون هذا التنافس موجودًا في الأحداث الرياضية وفي المدرسة، يؤثر التنافس الشديد بشكل كبير على مفهوم الذات لدى الطفل، خاصة إذا كان التنافس غير واقعي.
١٠. **عدم الانتباه (Inattentiveness):** عدم القدرة على التركيز على مثير لفترة كافية لإكمال مهمة ما، يتم وصف الأطفال قليلي الانتباه بعدم القدرة على إكمال المهمة الموكلة لهم في الوقت المحدد، يتضمن هذا السلوك عدم الانتباه للمهمة وعدم الاهتمام بالتوجيهات المقدمة من المشرف (هوية، ٢٠١٦).
١١. **الاندفاعية:** الاستجابة الفورية وغير المتأنية للمثيرات، حيث يظهر ضعف التفكير والتخطيط، تتميز هذه الاستجابات بالسرعة والتكرار وعدم الملاءمة،

وغالبًا ما تؤدي إلى نتائج غير صحيحة، يوصف الأطفال المندفعون بأنهم يتصرفون بدون تفكير.

١٢. **السلبية (التمرد):** المقاومة المستمرة والمتطرفة للاقتراحات والنصائح والتوجيهات التي يتلقونها من الآخرين، يتمثل ذلك في عدم الرغبة في المشاركة في أي نشاطات، وعدم الموافقة على معظم الأنشطة، وعدم الاستمتاع بعدد كبير من الأنشطة، واستخدام عبارة "لا" بشكل متكرر.

١٣. **النشاط الزائد:** زيادة النشاط الجسدي المستمر والطويل الأمد، ويتسم بعدم التنظيم والتوجيه، يكون رد فعل الأطفال ذوي النشاط الزائد مفرطاً على المحفزات البيئية، ويتميز سلوكهم بالاستمرارية والعصبية والعدوانية (عبد السلام، ٢٠٢٣).

١٤. **الانسحاب:** سلوك انعزالي يتضمن الابتعاد عن المواقف الحياتية التي يعتبرها الفرد مؤلمة عاطفياً أو غير مريحة، يتم وصف الأطفال الانسحابيين بأنهم يعانون من الانعزالية والخمول والخجل والخوف والاكتئاب، ويمكن أن يكون لديهم أحلام مزعجة أثناء اليقظة (بن فريحة، ٢٠١٦).

النظريات المفسرة للمشكلات السلوكية

النظرية البيولوجية: الاتجاه الذي يؤكد أن العدوان والعنف وغيره من المشكلات السلوكية هم جزء أساسي من طبيعة الإنسان، وأنهما تعبير حقيقي عن مجموعة من الغرائز العدوانية المكبوتة، يرى أصحاب هذا الاتجاه أن محاولات كبت عنف الإنسان ستفشل وستشكل خطرًا على النكوص الاجتماعي، يرون أن السلوك العدواني هو غريزي ويهدف إلى تصريف الطاقة العدوانية الداخلية، مما يجعل الإنسان يشعر بالراحة، كما تركز هذه النظرية على العوامل البيولوجية في الكائن الحي، مثل الصبغيات والهرمونات والجهاز العصبي والغدد الصماء والتأثيرات البيوكيميائية والأنشطة الكهربائية. يعتبر الإنسان عدوانياً بطبيعته ويعتبر السلوك العدواني نتاجاً للخصائص البيولوجية فيه (صالح، ٢٠١٨).

النظرية السلوكية: الاتجاه الذي يفترض أن معظم السلوك الإنساني هو مكتسب ومتعلم، يعتبر الفرد أنه يتعلم سلوكيات من البيئة التي يعيش فيها عن طريق مشاهدة النماذج، مثل الوالدين والمربين والشخصيات الأخرى المهمة بالنسبة له، تعتمد هذه النظرية على مبادئ وقوانين التعلم وتعتمد على الأدلة التجريبية، تهتم بتأكيد ما تم تعلمه من أنماط السلوك والحفاظ عليها، ولا تهتم بمصادر التحريض أو أسباب السلوك، يرى العديد من علماء النفس، وخاصة السلوكيين، أن العدوان هو سلوك مكتسب يتعلمه الفرد ويفسرونه بواسطة نظرية تعلم الاشرط الإجرائي (رزق، ٢٠٢٢).

نظرية التعلم الاجتماعي: السلوك الاجتماعي هو نتيجة لعملية التعلم التي تشمل الملاحظة والتقليد والتعزيز، يعتبر ألبرت باندورا مؤسس هذه النظرية، حيث توصل

إلى أن الفرد يتعلم السلوك الاجتماعي من خلال مشاهدة وتقليد الأشخاص المهمين في حياته مثل الوالدين والأقران والمدرسة ووسائل الإعلام، يحتل مفهوم العادة مكانة مهمة في نظرية التعلم الاجتماعي، حيث يعتبر السلوك العادي نتاجاً لعملية التعلم والاكتساب، وليس شيئاً موروثاً، يمكن تعديل وتغيير بنية الشخصية، ويعتبر الباحث والدافع محرراً للسلوك، سواء كانا موروثين أو مكتسبين (عبد السلام، ٢٠٢٣).

النظرية الأخلاقية: العدوانية وغيرها من المشكلات السلوكية هي غريزة قتالية في الإنسان تدفعه لتسبب ضرراً أو محاولة تلحقه بآخرين، حيث يرى بري لورنس، صاحب هذه النظرية، أن العدوانية هي نظام غريزي يعبر عن طاقة داخلية ولد بها الإنسان بشكل مستقل عن المحفزات الخارجية، يجب تفريغ هذه الطاقة العدوانية من وقت لآخر أو التعبير عنها من خلال محفزات خارجية مناسبة، يعتبر لورنس أن العدوانية تمثل قوة حياة وتنقسم إلى عدوانية تخدم الحياة وعدوانية مدمرة، ولكن كلاهما يندرج تحت مفهوم العدوانية (صالح، ٢٠١٨).

أسس علاج المشاكل السلوكية عند الأطفال بالقبول والالتزام
يمكن تطبيق نموذج القبول والالتزام على المشكلات السلوكية عند الأطفال عن طريق التركيز على عدة جوانب ومبادئ: (رزق، ٢٠٢٢)

فهم طبيعة المشكلة: على المرشد أو المعالج أولاً فهم طبيعة المشكلة السلوكية التي يعاني منها الطفل، يتضمن ذلك تحليل السلوك المشكلة وتحديد العوامل المؤثرة فيها. **تحديد العوامل المؤثرة في التغيير:** تقدير العوامل التي تحفز الطفل على تغيير سلوكه والعوامل التي قد تقلل من مرونته النفسية، هذا يساعد في وضع استراتيجيات فعالة للتدخل.

قبول الأفكار والانفعالات: يتم قبول الأفكار والانفعالات غير المرغوب فيها لدى الطفل، دون التأثير بها أو التورط فيها، هذا يساهم في تقليل التوتر والضغط النفسي لدى الطفل.

تحديد القيم والأهداف: تحديد القيم التي يرغب الطفل في اتباعها وتحقيقها، ومن ثم تطوير إجراءات واستراتيجيات تتوافق مع تلك القيم، ذلك يعزز التحفيز والالتزام من قبل الطفل.

استخدام أساليب متنوعة: استخدام العديد من الأساليب والاستراتيجيات أثناء التدخل المهني للتعامل مع المشكلات السلوكية لدى الأطفال، يمكن استخدام تقنيات مثل التعليم الإيجابي، وتقنيات التفكير الإيجابي، وتحفيز الاستجابة المشتركة.

تحليل وتقييم: يتطلب العلاج بالقبول والالتزام ممارسة المعالج لعدد من الأنشطة التحليلية، يتضمن ذلك تحليل طبيعة المشكلة السلوكية للطفل، وتقييم العوامل المؤثرة في مستوى الدافع للتغيير، وتحليل العوامل التي تقلل من مرونة الطفل النفسية، وتقييم العوامل التي تزيد من مرونته النفسية، من ثم يتم تحديد هدف علاجي ووضع الأدوات اللازمة للتدخل العلاجي.

أسباب المشكلات السلوكية

تعددت الاسباب والتي قد تعود نتيجة لعوامل داخلية أو خارجية، وأشارت دراسة عبد القادر (٢٠٢١) إلى بعض أسباب المشاكل السلوكية لدى الاطفال والتي تتمثل في:

الأسرة: تعتبر في المقام الاول التي تؤثر على التطور النمائي للطفل، وإن معظم المشكلات السلوكية والانفعالية ترجع إلى التفاعل السلبي بين الطفل ووالديه بالدرجة الأولى، وأيضا مع باقي أفراد أسرته، فالبيئة الأسرية هي التي تعلم الطفل السلوكيات الصحيحة أو تكسبه سلوكيات سيئة، فقد يتعرض الطفل للعنف والممارسات التسلطية، والتي تكون لها نتيجة عكسية، والتي تؤدي إلى انحراف سلوكي مفرط فقد تشكل طفلاً عدوانياً.

المجتمع: تؤثر الظروف الاجتماعية بشكل كبير على ظهور المشكلات السلوكية فالفقر الشديد وسوء التغذية والتفكك الأسري وفقدان الأهل كلها عوامل اجتماعية تساعد في ظهور العديد من المشكلات السلوكية لدى الأطفال، كما أن الاطفال الذين يتعرضون لضغوطات شديدة وافتقار فرص التواصل مع أقران أسوياء تؤدي أيضاً إلى تشكيل سلوكيات غير سوية.

الاعلام والوسائط التكنولوجية الحديثة: تساهم بشكل كبير في نشر أنماط سلوكية غير سوية التي تنسم بالعنف والانحراف والعدوانية.

المدرسة: والتي تعد بيئة رئيسية للطفل قد تكون عامل سلبي يساعد على ظهور الاضطرابات لدى الاطفال فالانفعال والعقاب وغياب التنظيم في العمل المؤسسي بالمدرسة، قد يسبب مشاكل سلوكية، بالإضافة لعدم اهتمام بالفروق الفردية بين المتعلمين.

الدراسات السابقة

سيتم تناول الدراسات ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة مرتبة من الأحدث للأقدم:

(١) دراسة خشبة (٢٠٢٣): هدفت للكشف عن مدى فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام للحد من احتمالية الانتكاسة بعد علاج الشره العصبي لدى مريضات السمنة، باستخدام المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠) مريضة يعانين من الشره العصبي، واستخدمت أداة مقياس احتمالية الانتكاسة بعد علاج الشره العصبي كأداة لقياس فاعلية البرنامج، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين، وتم الحصول على فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للدرجات في احتمالية الانتكاسة بعد علاج الشره العصبي في القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية، وعلى الرغم من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للدرجات في احتمالية الانتكاسة بعد علاج الشره العصبي في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية، كما أسفرت إلى فاعلية البرنامج في

تحسين احتمالية الانكاسة بعد علاج الشره العصبي لدى مريضات السمنة، ويمكن اعتبار العلاج بالقبول والالتزام كطريقة فعالة لتحسين نتائج العلاج لمرضى الشره العصبي الذين يعانون من السمنة.

٢) دراسة الليثي (٢٠٢٣): هدفت للكشف عن فاعلية العلاج بالقبول والالتزام "ACT" في تنمية التمكين النفسي والصمود الأكاديمي لطلاب الجامعة مدمني المواد ذات التأثير النفسي، باستخدام المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (٩٥) من المراهقين المترددين على عيادة طب الإدمان لمستشفى الصحة النفسية بالعباسية بمحافظة القاهرة تراوحت أعمارهم من (١٩ - ٢١) عام بمتوسط عمرى قدره (٢٠.٦)، وقد تكونت العينة التجريبية من (١٨) طالبا، تم تقسيم الأداة إلى مجموعتين بواقع (٩) طلاب لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، تضمن البرنامج استراتيجيات متنوعة كالقبول الاتصال باللحظة الراهنة، اختيار القيم الالتزام، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في التمكين النفسي والصمود الأكاديمي بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير لفاعلية برنامج العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في تنمية التمكين النفسي والصمود الأكاديمي لطلاب المجموعة التجريبية مدمني المواد ذات التأثير النفسي.

٣) دراسة بحيري (٢٠٢٣): هدفت للتعرف على الخصائص السيكو مترية لمقياس المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، باستخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٦) تلميذ من تلاميذ المرحلة الابتدائية، والتي تتراوح أعمارهم بين (٦-٩) سنوات، واستخدمت أداة الدراسة مقياس المشكلات السلوكية (للطفولة المتوسطة) من إعداد الباحثة والمشرّف، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب الدرجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب الدرجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

٤) دراسة الشعراوي (٢٠٢١): هدفت للتعرف على فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام في تنمية السكينة النفسية لدى طلاب جامعه الملك خالد، باستخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبا في العمر الزمني (٢٢-٢٤) تم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة التجريبية (١٠) طلاب، والمجموعة الضابطة (١٠) طلاب، واستخدمت أداة الدراسة على مقياس السكينة النفسية (إعداد/ الباحث)، والبرنامج العلاجي القائم على العلاج بالقبول والالتزام (إعداد / الباحث)، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج العلاجي القائم على العلاج بالقبول والالتزام في تنمية السكينة النفسية لدى طلاب جامعه الملك

خالد في القياسين البعدي والتتابعي، وجود فروق في متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس السكينة النفسية لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود حجم أثر قوي للبرنامج العلاجي.

(٥) **دراسة الشريف (٢٠٢٠):** هدفت للتعرف على فعالية العلاج بالقبول والالتزام في خفض أعراض الاكتئاب لدى كبار السن، باستخدام المنهج التجريبي، حيث تكونت العينة من (٢٠) كبير سن مكنب تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة وتعرضت المجموعة التجريبية للعلاج بالقبول والالتزام، واستخدمت الدراسة مقياس الاكتئاب لكبار السن، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الاكتئاب بعد تطبيق البرنامج في اتجاه المجموعة الضابطة، كما توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الاكتئاب في اتجاه القياس القبلي، ووجود فروق بين القياس البعدي والتتابعي للمجموعة التجريبية في الاكتئاب في اتجاه القياس التتابعي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج واستمرار تأثيره، وتم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والخروج بتوصيات.

(٦) **دراسة حسانين (٢٠٢٠):** هدفت للكشف عن فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام في خفض اضطراب الشخصية التجنبية وأثره على التوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت العينة من (٥) طلاب، (٦) طالبات بكلية التربية- جامعة المنيا، واستخدمت أدوات الدراسة مقياس التوجه نحو الحياة (إعداد/ الأنصاري، ٢٠٠٢)، مقياس اضطراب الشخصية التجنبية، وبرنامج العلاج بالقبول والالتزام (كلاهما إعداد/ الباحث)، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين اضطراب الشخصية التجنبية والتوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة، فاعلية البرنامج القائم على العلاج بالقبول والالتزام في خفض اضطراب الشخصية التجنبية لدى طلبة الجامعة، واتضح ذلك من القياسين البعدي والتتابعي، كما لم تختلف فاعلية البرنامج العلاجي باختلاف الجنس.

(٧) **دراسة إبراهيم (٢٠١٩):** هدفت للكشف عن الخصائص السيكو مترية لمقياس المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت العينة من (٥٠) تلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ويعانون من بعض المشكلات السلوكية (سلوك العنف - الخجل - التمرد)، واستخدمت أدوات الدراسة المقاييس حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (١٦٠) عبارة موزعة على ثلاثة مقاييس، هي مقياس العنف، مقياس التمرد، مقياس الخجل، وحساب الخصائص السيكو مترية للمقياس، وأسفرت النتائج إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) باستثناء العبارتين (٤١، ٦٥) فهما دالتان إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وعلى ذلك

- فقد تحققت الخصائص السيكو مترية لمقياس المشكلات السلوكية (العنف – التمرد – الخجل) وذلك من حيث الصدق والثبات، وأن المقياس صالح لأغراض التشخيص النفسي ولأغراض البحث العلمي، وهذا يؤكد الخصائص السيكو مترية للمقياس المتضمنة العنف – والتمرد – والخجل من حيث الصدق والثبات.
- (٨) **دراسة عواج (٢٠١٩):** هدفت للتعرف على أهم المشكلات السلوكية وأكثرها شيوعاً لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلمهم، باستخدام المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والمقارن، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٣) تلميذ وتلميذة من المدارس الابتدائية لولاية الوادي تم اختيارهم بطريقة قصدية، واستخدمت أداة الدراسة استبيان للمشكلات السلوكية للباحث صلاح الدين أبو ناهية، وأسفرت النتائج إلى أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون بنسبة (٧٦.٢٥%) من المشكلات السلوكية من وجهة نظر المعلمين بدرجة متوسطة، حيث تحتل مشكلات النشاط الزائد الترتيب الأول في حدة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي يليه السلوك العدواني، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في الدرجات الكلية للمشكلات السلوكية بأبعادها الخمسة تعزى لمتغير (الجنس، الصف الدراسي، الطور الدراسي).
- (٩) **دراسة صالح (٢٠١٨):** هدفت إلى تحديد مدى فاعلية برنامج الإرشاد الجماعي الذي يعتمد على استراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، باستخدام المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً من الطلاب الذين حصلوا على درجات عالية في مقياس السلوك العدواني ودرجات منخفضة في مقياس الدافعية للتعلم في مدرسة تل الثانوية للبنين في مدينة نابلس، واستخدمت أداة الدراسة اختبار "ت" الإحصائي لفحص تجانس المجموعات واختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لفحص الفروق في الدافعية للتعلم بناءً على متغيرات الدراسة، كما تم استخدام تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) لفحص الفروق في الأبعاد الفرعية لمقياس السلوك العدواني تبعاً للمتغير المستقل (الضبط الذاتي)، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني على أبعاد العدوان الجسدي والغضب والعداية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العدوان اللفظي.
- (١٠) **دراسة هويوة (٢٠١٦):** هدفت للتعرف على أهم المشكلات السلوكية المنتشرة عند الطفل المحروم من البيئة الأسرية ببنتهم الأسرية من وجهة نظر المعلمين في المدرسة الابتدائية مراح علي ومركز الطفولة المسعفة في منطقة عين التوتة بولاية باتنة. تم استخدام المنهج الوصفي، تم اختيار عينة قصدية مؤلفة من ٢٥ معلماً، وتم تطبيق استبانة يحتوي على مقياس يشمل المشكلات

السلوكية مثل السرقة والكذب والنشاط الزائد (فرط الحركة) والسلوك العدواني. وتوصلت الدراسة إلى أن السلوك العدواني وفرط الحركة والكذب والسرقة أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً بين الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية.

التعقيب على الدراسات السابقة

سيتم استعراض الدراسات السابقة من حيث أوجه الشبهة والاختلاف على النحو الآتي:

من حيث الهدف: تتفق الدراسة الحالية مع دراسة خشبة (٢٠٢٣)، والشعراوي (٢٠٢١)، في المتغير الأول (العلاج بالقبول والالتزام)، ودراسة بحيري (٢٠٢٣)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٩) في المتغير الثاني (المشكلات السلوكية).

من حيث المنهج: تتفق الدراسة الحالية مع الشريف (٢٠٢٠)، والشعراوي (٢٠٢١) التي استخدمت المنهج التجريبي، وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة حسانين (٢٠٢٠)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٩) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

من حيث الأداة: تتفق الدراسة الحالية مع خشبة (٢٠٢٣)، وحسانين (٢٠٢٠) التي استخدمت أداة مقياس وبرنامج لجمع بيانات الدراسة. وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة صالح (٢٠١٨) التي استخدمت أداة الاختبار وتحليل التباين لجمع بيانات الدراسة.

من حيث عينة الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع دراسة هويوة (٢٠١٦)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٩)، ودراسة عواج (٢٠١٩)، ودراسة بحيري (٢٠٢٣) التي طبقت على المرحلة الابتدائية، وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة الشريف (٢٠٢٠) في عينة الدراسة حيث طبقت العينة على كبار السن، ودراسة الليثي (٢٠٢٣)، وحسانين (٢٠٢٠)، والشعراوي (٢٠٢١) في عينة الدراسة حيث طبقت العينة على طلاب الجامعة، ودراسة خشبة (٢٠٢٣) في عينة الدراسة حيث طبقت العينة على مريضات السمنة.

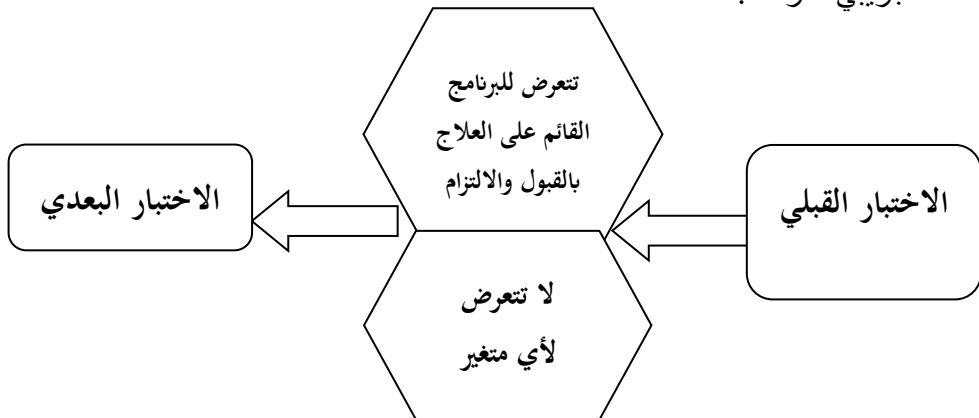
وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتفرداها في الكشف عن المشكلات السلوكية باستخدام العلاج بالقبول والالتزام (ACT)، حيث لا توجد دراسات تناولت متغيرات الدراسة الحالية على حد علم الباحثة كما تم الاستفادة من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري، وبناء أداة الدراسة، وتحديد منهجية الدراسة الحالية، والمعالجات الإحصائية، ومناقشة النتائج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على استخدام المنهج شبه التجريبي باعتباره المنهج الملائم لتحقيق الهدف من الدراسة، إذ يعرف بأنه المنهج الذي لا يتم فيه الاختيار والتعيين عشوائياً، وكذلك لا يمكن ضبط المتغيرات الخارجية بمقدار ضبطها في

التصميمات التجريبية (العساف، ٢٠١٩). والشكل (٣-١) يوضح التصميم شبه التجريبي للدراسة:



شكل (١) التصميم التجريبي للدراسة

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثاني الابتدائي، واللاتي يدرسن في المدارس الابتدائية التابعة لإدارة التعليم في محافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة

العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (١٠) طالبات من خارج العينة الأساسية للدراسة، وتم تقسيم الطالبات الى فئتين حسب الدرجة الكلية على الاختبار (فئة عليا وفئة دنيا) وبنسبة (٥٠%) لكل فئة وبواقع (٥) طالبات لكل فئة، لاستخراج معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.

العينة الأساسية: تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الابتدائي بالابتدائية الثالثة للطفولة المبكرة في محافظة الأحساء، قسمت عشوائيا على مجموعتين تجريبية (١٥) طالبة، وضابطة (١٥) طالبة.

الجدول (١) يبين توزيع افراد المجموعتين

المجموعة	التكرار	النسبة
الضابطة	15	50%
التجريبية	15	50%
الإجمالي	30	100%

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها تم تحديد الأدوات التالية:
أولاً: برنامج خفض المشكلات السلوكية:

وهو منهج علاجي يركز على قبول الأفكار والمشاعر والاتجاهات بدلاً من محاولة تغييرها أو السيطرة عليها، ومساعدة الطالبات في التعامل بشكل مناسب مع التحديات والصعوبات في حياتهن، وتعزيز القيم الشخصية وتنمية المرونة النفسية، ولذلك فإن تقديم المحتوى العلمي باستخدام البرامج العلاجية قد يكون له أثر إيجابي في العملية التعليمية، لذا تم استخدام العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في هذه الدراسة لخفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي.

أ- الهدف العام من البرنامج:

خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي باستخدام العلاج بالقبول والالتزام (ACT).

ب- مصادر بناء البرنامج:

تم بناء البرنامج في ضوء التالي:

١- الاطلاع على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) لتوفير الرعاية العلاجية الفعالة وتحسين نتائج العلاج للطالبات.

٢- الاطلاع على الادبيات المتعلقة بالمشكلات السلوكية (الخوف، العدوان).

٣- الرجوع إلى خصائص الطفولة المبكرة (العقلية، والمعرفية، والجسمية، واللغوية) لبناء محتوى البرنامج المناسب لخصائص المرحلة العمرية.

٤- الرجوع إلى الدراسات السابقة والإطار النظري الذي تناول علاج القبول والالتزام (ACT) والمشكلات السلوكية.

ج- وصف البرنامج:

يتضمن البرنامج (٤) جلسات موزعة على محورين، وبمعدل (٢) جلسات للمحور الأول: الخوف، و(٢) جلسات للمحور الثاني: العدوان، بواقع زمني (٥٠) دقيقة مقسمة فترتين يتخللهم (١٠) دقائق راحة، وتم استخدام العلاج بالقبول والالتزام (ACT) لعرض هذه المشكلات بمحتوى علمي مناسب للمرحلة العمرية. والجدول (٢) يوضح ملخصاً لجلسات البرنامج:

جدول (٢) ملخص جلسات البرنامج

البند	الوصف
الهدف العام من البرنامج:	خفض المشكلات السلوكية من خلال برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي.
موضوعات الجلسة:	- المشكلة (١): الخوف: - الجلسة (١): لمى وبوبي. - الجلسة (٢): صوت الرعد. - المشكلة (٢): العدوان: - الجلسة (٣): ربنا وتحدي العدوان. - الجلسة (٤): أنا لست عنيفاً.
الأهداف الإجرائية لكل الجلسة:	تعرض بشكل مفصل في كل جلسة.

الوسائل المستخدمة:	تعرض بشكل مفصل في كل جلسة.
الزمن لكل الجلسة:	(٥٠) دقيقة مقسمة على فترتين يتخللهما (١٠) دقائق راحة.
الاستراتيجيات المستخدمة:	تعرض بشكل مفصل في كل جلسة.
سير النشاط:	- الجزء التمهيدي: ويتضمن تقويم قبلي. - الجزء الأساسي: ويتضمن تقويم مرحلي. - الجزء الختامي: ملخص لما تم في الجلسة.
التقييم الختامي:	سيتم إرفاق التقييم النهائي لكل جلسة يحتوي على عدة أدوات التقويم (ورقة عمل، أو بطاقات)

هـ- مراحل التقويم في البرنامج:

التقويم المبدئي: تم بمناقشة الطالبات حول موضوع الجلسة من خلال عرض بعض الصور والقصص والمواقف المتعلقة بمفهوم الجلسة.

التقويم التكويني: طرح الأسئلة المفتوحة أو المغلقة على الطالبات لتحديد مستوى سير العملية التعليمية.

التقويم الختامي: بطاقة ملاحظة نهاية كل جلسة للكشف عن درجة تحقق أهداف الجلسة.

و- صدق برنامج خفض المشكلات السلوكية:

تم التحقق من صدق البرنامج بصورته الأولية من خلال عرضها على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص وبلغ عددهم (٤) من أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجال الطفولة والمناهج، بهدف التحسين والتطوير بناءً على ما يرونه مناسب للمرحلة العمرية من موضوعات وأهداف وسير نشاط في الجلسة وأساليب التقويم المتبعة، وعليه فقد تم الأخذ بالملاحظات والتعديلات اللازمة للوصول للشكل النهائي.

ثانيًا: اختبار خفض المشكلات السلوكية:

أ- الهدف من الاختبار:

تم إعداد الاختبار بهدف الحصول على أداة قياس للكشف عن درجة خفض المشكلات السلوكية (الخوف، العدوان) قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه.

ب- وصف الاختبار:

يتكون الاختبار من (٨) فقرات موزعة على محورين، وهي: مشكلة (الخوف، العدوان) بواقع (٤) فقرات لكل محور، ويتضمن الاختبار وضع علامة صح (✓) أو خطأ (x) عند الإجابة الصحيحة والاختبار من متعدد.

تكون اختبار خفض المشكلات السلوكية من (٨) أسئلة، موزعة على (٢) مشكلات بواقع (٤) فقرات لكل مشكلة. كما يوضح في الجدول (٣).

جدول (٣) توزيع أسئلة اختبار خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي

م	المشكلات	الفقرات
١	الخوف	١-٤
٢	العدوان	٥-٨
	الإجمالي	٨

ج- تحليل اسئلة اختبار خفض المشكلات السلوكية:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) طالبات، وذلك بغرض تحليل اسئلة الاختبار احصائيا من حيث معاملات الصعوبة والتمييز، وكذلك لاستخراج دلالات الصدق والثبات.

ولتحليل اسئلة الاختبار طبقت الباحثة الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (١٠) طالبات من خارج عينة الدراسة، وتم تقسيمهم الى فئتين حسب الدرجة الكلية على الاختبار (فئة عليا وفئة دنيا) ونسبة (٥٠%) لكل فئة وبواقع (٥) طالبات لكل فئة، لاستخراج معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.

أولاً: معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار

أ. معاملات الصعوبة:

تم قياس معامل الصعوبة لأسئلة الاختبار المتمثلة في الأسئلة الموضوعية والتي تكون الإجابة عنها اما صحيحة او خاطئة فأن معامل الصعوبة يتم احتسابه وفقا للمعادلة الآتية:

معامل الصعوبة = (مجموع درجات طالبات الفئتين العليا والدنيا على السؤال) / (عدد الطالبات في احدى الفئتين)، (عوده، ٢٠٠٥)، والجدول (٤) يوضح معاملات الصعوبة لأسئلة اختبار خفض المشكلات السلوكية بناء على نتائج العينة الاستطلاعية:

جدول (٤) معاملات الصعوبة لفقرات اختبار خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي

السؤال	معامل الصعوبة
١	0.60
٢	0.50
٣	0.50
٤	0.60
٥	0.60
٦	0.50
٧	0.50
٨	0.60

يتضح من الجدول رقم (٤) أن قيم معاملات الصعوبة لأسئلة اختبار خفض المشكلات السلوكية تتراوح بين (٠.٥٠ --- ٠.٦٠)، ووفقاً لعودة (٢٠٠٥، ٢٥٧) فإن أي فقرة يتراوح معامل صعوبتها بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) تعد فقرة مقبولة، وينصح بالاحتفاظ بها في الاختبار. كما بلغ متوسط صعوبة الاختبار (٠.٥٥) ويعتبر اختبار متوسط الصعوبة وهو من الاختبارات الجيدة لأنه يعطي أعلى تباين.

ب. معاملات التمييز:

ويقصد بالتمييز قدرة الاختبار على قياس الفروق الفردية بواسطة أسئلة الاختبار من خلال نتائج طالبات الفئتين العليا والدنيا، كما أشار عوده (٢٠٠٥). تم حساب معاملات التمييز لأسئلة الاختبار من خلال تقسيم الطالبات إلى مجموعتين: مجموعة عليا ضمت (٥٠) % من الطالبات الذين حصلوا على أعلى الدرجات في الاختبار، ومجموعة دنيا ضمت ٥٠% من الطالبات الذين حصلوا على أدنى الدرجات في الاختبار، بواقع (٥) طالبات لكل فئة عليا ودنيا، ويشير (عوده، ٢٠٠٥) أن المتخصصين في القياس قد وضعوا قيماً مرجعية يتم الاستناد إليها في إصدار الأحكام على مفردات الاختبار، وذلك على النحو الآتي:

تُحذف المفردة التي يكون معامل تمييزها سالباً.

يُنصح بحذف المفردة التي يكون معامل تمييزها أقل من ٠.٢٠.

تُقبل المفردة التي يكون معامل تمييزها من ٠.٢٠ فما فوق، وتم استخراج معامل التمييز من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = (Tu - TI) / (N)$$

Tu = مجموع درجات أفراد الفئة العليا على السؤال.

TI = مجموع درجات أفراد الفئة الدنيا على السؤال.

N = عدد أفراد إحدى المجموعتين العليا أو الدنيا

وبوضح الجدول (٥) معاملات التمييز لكل سؤال من أسئلة اختبار خفض المشكلات السلوكية.

جدول (٥) معاملات التمييز لأسئلة اختبار خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات

الصف الثاني الابتدائي

السؤال	معامل التمييز
١	0.40
٢	0.60
٣	0.60
٤	0.80
٥	0.80
٦	0.60
٧	0.60
٨	0.80

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم معاملات التمييز لأسئلة الاختبار تتراوح بين (٠.٤٠ --- ٠.٨٠)، ووفقاً لعودة (٢٠٠٥، ٢٥٧) فإن أي فقرة يتراوح معامل تمييزها (٠.٢٠) فأعلى تعد فقرة مقبولة، وينصح بالاحتفاظ بها في الاختبار.

معاملات الصدق والثبات للاختبار خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي
أولاً: الصدق:

(٢) الصدق البنائي " صدق الاتساق " (Internal Consistency):

استخدمت الباحثة معامل ارتباط "بيرسون" لقياس العلاقة بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية للمحور المنتمية له، وكذلك بين الأسئلة والمحاور مع الدرجة الكلية للاختبار، من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) طالبات، كما بالجدول (٦):

جدول (٦) معاملات ارتباط بيرسون بين اسئلة اختبار خفض المشكلات السلوكية والمحور المنتمية له وبين الأسئلة والمحاور مع الدرجة الكلية للاختبار

السؤال	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
المحور الأول: خفض مشكلة الخوف	1	.948**
١	.866**	.722*
٢	.781**	.661*
٣	.740*	.731*
٤	.851**	.782**
المحور الثاني: خفض مشكلة العدوان	1	.952**
٥	.771**	.853**
٦	.781**	.661*
٧	.781**	.661*
٨	.771**	.782**

** دالة عند مستوى (٠.٠١)، * دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (٦) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أسئلة اختبار خفض المشكلات السلوكية مع الدرجة الكلية للمحور المنتمية له دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) أو (٠.٠٥)، حيث تراوحت معاملات الارتباط (٠.٧٤٠ * -- ٠.٨٦٦ **)، كما تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين أسئلة الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار بين (٠.٦٦١ * -- ٠.٨٥٣ **)، كما تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين محاور الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار بين (٠.٩٤٨ ** -- ٠.٩٥٢ **)، وهذا يؤكد الاختبار يتمتع بدرجة صدق مما يشير الى تحقق صدق الأداة لقياس ما أعدت من أجله.

ثانياً: ثبات اختبار خفض المشكلات السلوكية:

لحساب قيم معامل ثبات الاختبار على المحاور وعلى الدرجة الكلية للاختبار قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وتم حساب قيم معامل الثبات باستخدام الفا كرونباخ والجدول (٧) يبين ذلك:

جدول (٧) معاملات ثبات الاختبار الفا كرونباخ لمحاور الاختبار وعلى الدرجة الكلية

المحور	عدد الاسئلة	الفا كرونباخ
خفض مشكلة الخوف	4	0.78
خفض مشكلة العدوان	4	0.80
الدرجة الكلية	8	0.88

يظهر الجدول (٧) أن معامل ثبات الاختبار الكلي الفا كرونباخ بلغ (٠.٨٣)، كما تراوحت معاملات الثبات بين (٠.٧٨ - ٠.٨٠)، وهي معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة للدراسة، مما يشير إلى ثبات الاختبار.

تكافؤ المجموعات: للتحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار خفض المشكلات السلوكية في التطبيق القبلي تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، والجدول (٨) يبين ذلك:

جدول (٨) اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار خفض المشكلات السلوكية لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي في التطبيق القبلي

المحور	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
خفض مشكلة الخوف	الضابطة	15	1.73	.799	-807	28	.426
	التجريبية	15	2.00	1.000			
خفض مشكلة العدوان	الضابطة	15	2.00	1.069	-202	28	.842
	التجريبية	15	2.07	.704			
الدرجة الكلية لاختبار خفض المشكلات السلوكية	الضابطة	15	3.73	.799	-1.143	28	.263
	التجريبية	15	4.07	.799			

يظهر الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات افراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار خفض المشكلات السلوكية على المحاور في التطبيق القبلي مما يشير الى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام البرمجية الإحصائية (SPSS) نسخة (٢٣) حيث تم استخراج:
١- معاملات الصعوبة والتمييز

- ٢- معاملات ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق
 ٣- معاملات الفا كرونباخ للتحقق من الثبات
 ٤- اختبار (ت) للعينات المستقلة للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار
 ٥ - اختبار (ت) للعينات المستقلة للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من الفرضيات.

٥- حجم الأثر من خلال مربع ايتا

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

نتائج السؤال الأول: ما فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض مشكلة الخوف لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي؟

تم التحقق من الفرض " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة الخوف ولصالح المجموعة التجريبية " تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة الخوف، والجدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩) اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة الخوف

المحور	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر مربع ايتا	مستوى حجم الأثر
خفض مشكلة الخوف	الضابطة	15	1.87	.990	-7.370	28	.000	0.66	كبير
	التجريبية	15	3.87	.352					

يظهر الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha < 0.05$) بين متوسط متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة الخوف ولصالح المجموعة التجريبية، وبلغت قيمة (ت) (٧.٣٧٠) وبمستوى دلالة (٠.٠٠) وهي أقل من (٠.٠٥)، كما بلغ حجم الأثر (٠.٦٦) وبمستوى تأثير كبير.

مما يشير الى فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض مشكلة الخوف لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي.

وبذلك تُقبل الفرضية " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة الخوف ولصالح المجموعة التجريبية"

وتعزى هذه النتيجة لأهمية برنامج خفض المشكلات السلوكية الذي تم عرضه باستخدام العلاج بالقبول والالتزام وبما يتضمنه من إجراءات كعرض المحتوى باستخدام الصور والرسوم والقصص التي تسهم في شد وجذب انتباه الطالبات لما فيه من عوامل متعة وجاذبية، خاصة فيما يتعلق بمشكلة الخوف إذ تم تقديمه بشكل ممتع يتضمن الصور والرسومات والقصص التي تكاد تقدم صورة مشابهة للواقع والتي من خلالها يمكن تعزيز فهم الطالبات وتقبلهن لمشاعرهن وقبولها وتعليمهن استراتيجيات التكيف الصحية للتعامل مع المشاعر السلبية، وتحسين جودة حياتهن النفسية والاجتماعية والأكاديمية التي قد تشكل عائقاً يعيق تعلمهن والتفاعل مع البيئة المدرسية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشعراوي (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن البرنامج العلاجي القائم على العلاج بالقبول والالتزام له أثر قوي في تنمية السكينة النفسية لدى طلاب الجامعة. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة عواج (٢٠١٩) التي أشارت إلى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في الدرجات الكلية للمشكلات السلوكية بأبعادها الخمسة تعزى لمتغير (الجنس، الصف الدراسي، الطور الدراسي).

نتائج السؤال الثاني: ما فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض مشكلة العدوان لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي؟

تم التحقق من الفرض " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة العدوان ولصالح المجموعة التجريبية " تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة العدوان، والجدول (١٠) يبين ذلك:

جدول (١٠) اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة

العدوان

المحور	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر مربع إيتا	مستوى حجم الأثر
خفض مشكلة العدوان	الضابطة	15	2.00	.926	-7.790	28	.000	0.68	كبير
	التجريبية	15	3.93	.258					

يظهر الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha < 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة العدوان ولصالح المجموعة التجريبية، وبلغت قيمة (ت)

(٧.٧٩٠) وبمستوى دلالة (٠.٠٠) وهي أقل من (٠.٠٥)، كما بلغ حجم الأثر (٠.٦٨) وبمستوى تأثير كبير.

مما يشير الى فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض مشكلة العدوان لدى طالبات الصف الثاني الابتدائي.

وبذلك تُقبل الفرضية " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) < α بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار خفض مشكلة العدوان ولصالح المجموعة التجريبية"

وتعزى هذه النتيجة لأهمية مشكلة العدوان والتي شملت عليه جلسات البرنامج الخاصة بهذه المشكلة بما يتضمنه من وسائل وأدوات وطريقة عرض تتميز بالتشويق للحديث عن أهمية العدوان التي تعتبر من القضايا السلوكية التي يمكن أن تظهر لدى الطالبات في المدارس، وتؤثر بشكل كبير على البيئة الصفية وتجربة التعلم، مما قد تؤثر على مجموعة من الجوانب مثل العلاقات الاجتماعية، والأداء الأكاديمي، والتواصل مع الآخرين، وتفاعلهن مع السلوك والبيئة الصفية بشكل عام، وتقليل تركيزهن وأدائهن الأكاديمي في المدرسة، لذلك يعد العلاج بالقبول والالتزام كأداة لمعالجة هذه المشكلة والتعامل معها من خلال تحديد مشكلة العدوان وأشكالها المحتملة التي قد تؤثر في ظهور هذه المشكلة مثل البيئة المدرسية، والأسرية، وتعزيز فهم الطالبات لمشاعرهن وتعليمهن استراتيجيات فعالة للتعامل مع المشاعر السلبية مثل الغضب والإحباط، وتقليل مستويات العدوان، وتحسين سلوكهن وتفاعلهن .

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة هويوة (٢٠١٦) التي أشارت نتائجها أن السلوك العدواني وفرط الحركة والكذب والسرقة أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً بين الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة صالح (٢٠١٨) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني على أبعاد العدوان الجسدي والغضب والعدائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي.

التوصيات:

بناءً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يوصى بما يلي:

- تقديم دورات للمعلمات في الميدان تساهم في استخدام الأساليب التعليمية كالسرد القصصي للحد من المشكلات السلوكية التي تواجههن في المدارس.
- الاهتمام ببرنامج التوجيه والإرشاد النفسي للطالبات وتزويد جميع المؤسسات بمُرشد نفسي متخصص.
- تكثيف البرامج العلاجية التي تركز على الطالبات وتعتمد على الأساليب العلاجية مثل: القصص والألعاب والرسم.

- تأهيل متخصصين ومشرفين للحد من انتشار المشكلات السلوكية لدى الطالبات في المدارس.
- الاهتمام بالمكتبة داخل المدارس وتفعيلها وتزويدها بقصص ذات أهمية تربوية تتناول المشكلات السلوكية لدى طالبات مرحلة الطفولة المبكرة.

المقترحات:

بناءً على نتائج الدراسة يمكن اقتراح الآتي:

- إجراء دراسة بعنوان فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام (ACT) في خفض المشكلات السلوكية لدى أطفال الروضة.
- إجراء العديد من الدراسات للمشكلات السلوكية غير التي وردت في الدراسة كالعناد والسرقة والكذب.
- إجراء دراسة بعنوان المشكلات السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات: المستوى الاقتصادي والمستوى التعليمي لدى مرحلة الطفولة المبكرة.
- إجراء دراسة بعنوان فاعلية برنامج قائم على العلاج بالرسم في خفض مشكلة (الخوف، العدوان) لدى أطفال الروضة.
- إجراء دراسة بعنوان دور القصص الإلكترونية في خفض المشكلات السلوكية لدى مرحلة الطفولة المبكرة.

المراجع

- إبراهيم، داليا عبده. (٢٠١٩). الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. جامعة عين شمس.
- أحمد. هديل عثمان. (٢٠٢٢). المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لنوبي نقص الانتباه وفرط الحركة دراسة ميدانية بمدارس الدمج بمرحلة الأساس ولاية الخرطوم. جامعة النيلين.
- الشريف، تركي سالم. (٢٠٢٠). فاعلية العلاج بالقبول والالتزام لخفض أعراض الاكتئاب لدى كبار السن. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية، ع ٥٦.
- الشعراوي، صالح فؤاد. (٢٠٢١). فاعلية العلاج بالقبول والالتزام في تحسين السكينة النفسية لدى طلاب جامعة الملك خالد. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٣٦٤.
- العساف، صالح حمد. (٢٠١٩). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية (ط.٤). دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- الليثي، أحمد حسن محمد. (٢٠٢٣). فاعلية العلاج بالقبول والالتزام "ACT" في تنمية التمكين النفسي والصمود الأكاديمي لطلاب الجامعة مدمني المواد ذات التأثير النفسي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج ٣٣.
- الناشري، أحلام شفيق. (٢٠٢٠). المخاوف المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الأساسية في مدارس أمانة العاصمة صنعاء [دكتوراه منشور]. جامعة ذمار - الجمهورية اليمنية.
- بحيري، نيرمين محمد. (٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. جامعة الزقازيق. مجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية، ع ٢، ج ٩.
- بطينة، سعيدة، وقريد، نسرین. (٢٠٢٠). السلوك العدواني وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط [ماجستير منشور]. جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي.
- بن فريجة، خديجة. (٢٠١٦م). الاضطرابات السلوكية والانفعالية (العدوان والخوف) نموذجاً لدى المتأخرين دراسياً: دراسة ميدانية أجريت على تلاميذ ابتدائية شبيل بوحوص بالسوق.
- بن يحيى، عطاء الله. (٢٠١٨). المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بمدارس مدينة الأغواط. جامعة عمار ثليجي الأغواط (الجزائر).
- بوناميس، زينب. (٢٠١٩). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين- دراسة ميدانية ببعض الابتدائيات بولاية جيجل. جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل.

حسانين، أحمد عبد الملك. (٢٠٢٠). فاعلية العلاج بالقبول والالتزام في خفض اضطراب الشخصية التجنبية وأثره على التوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة. جامعة عين شمس.

خشبة، نيفين فوزي. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام للحد من احتمالية الانتكاسة بعد علاج الشره العصبي لدى مريضات السمنة. جامعة عين شمس.

رزق، عزة حسن محمد. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والالتزام في خفض الألكسيثيميا وأثره في تحسين صورة الجسم لدى المراهقين المكفوفين. مجلة التربية الخاصة، ع ٤١.

سيد، سعاد كامل قرني. (٢٠١٩م). فاعلية العلاج بالقبول والالتزام في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب شعبة التربية الخاصة. جامعة المنيا.

صالح، رياض رثيف راغب. (٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على استراتيجيات الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا.

عبد السلام، بسنت نبيل. (٢٠٢٣). مقياس المشكلات السلوكية. مجلة جامعة مصر للدراسات الإنسانية، مج ٣، ع ٢٤.

عبد القادر، حيا دحين. (٢٠٢١). المشكلات السلوكية الصفية: ماهيتها وأسبابها وطرق علاجها والتعامل معها. المركز الجامعي مرسل عبد الله تيازة، الجزائر. عبد الله، إيمان. (٢٠١٦). السرقة عند الأطفال: الأسباب - الوقاية - العلاج. أدب الأطفال، ع ١٢

على، أفراح عبده حسن. (٢٠٢٠). المشكلات السلوكية المدرسية: مفهومها، نسبة انتشارها، أسبابها، وكيفية التعامل معها. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الحديدة اليمن.

عواج، رحمة. (٢٠١٩). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعلم الابتدائي في ضوء بعض المتغيرات: دراسة وصفية استكشافية. جامعة الوادي.

محمد، سماح صالح محمود. (٢٠٢٢). فاعلية العلاج بالقبول والالتزام في خفض بعض الاضطرابات النفسية المصاحبة لمتلازمة تكيس المبايض لدى طالبات الجامعة. المجلة التربوية، ج ٣٣.

محمود، أماني عبد المنعم. (٢٠٢٢). فاعلية إرشاد بالقبول والالتزام لخفض حدة الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا (تصور مقترح). جامعة مطروح. هويوة، مليكة. (٢٠١٦). المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية من وجهة نظر المعلمين دراسة ميدانية بمركز الطفولة المسعفة

وابندائية مراح علي بولاية باتنة. جامعة محمد خيضر – بسكرة، كلية العلوم
الإنسانية والاجتماعية.



درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والأسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

The degree of availability of entrepreneurship skills in life
and family skills books for the third grade of primary school
in the Kingdom of Saudi Arabia

إعداد

نوره نواف بدر العتيبي

Noura Nawaf Badr Al-Otaibi

ماجستير التربية في الطفولة المبكرة - جامعة الملك فيصل

Doi: 10.21608/jacc.2024.362900

استلام البحث ٢٠٢٤/ ٤ / ٢٠

قبول النشر ٢٠٢٤/ ٥ / ١٢

العتيبي، نوره نواف بدر (٢٠٢٤). درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والأسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٩)، ١٣٧ - ١٦٤.

<http://jacc.journals.ekb.eg>

درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

المستخلص:

هدف الدراسة للكشف عن درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتمثلت أداة الدراسة ببطاقة تحليل مهارات ريادة الأعمال بالاعتماد على الفكرة كوحدة تحليل، واشتملت على (٣٢)، مؤشراً، وتكونت عينة الدراسة من كتب بلغ عددها (٣) موزعة على ثلاث فصول (الفصل الأول، الفصل الثاني، الفصل الثالث)، وتم التوصل للنتائج التالية: جاء بنسب وتكرارات متفاوتة، حيث جاءت مهارة تحمل المسؤولية بالمرتبة الأولى، بلغت تكرارات (٨٧)، ونسبة (٤١٪)، وجاءت بالمرتبة الثانية مهارة التخطيط بلغت تكرارات (٥٠) ونسبة (٣٢٪)، وجاءت بالمرتبة الثالثة مهارة إدارة الفريق حيث بلغت تكرارات (٤٤)، ونسبة (٢١٪)، وبالمرتبة الرابعة مهارة الابتكار حيث بلغت تكرارات (٣٢)، ونسبة (١٥)، وخرجت الدراسة بتوصيات أبرزها تضمين مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية.

الكلمات المفتاحية: مهارات ريادة الأعمال- مهارة التخطيط- مهارة تحمل المسؤولية- مهارة إدارة الفريق- مهارة الابتكار- كتب المهارات الحياتية والاسرية.

Abstract:

The aim of the study was to reveal the degree of availability of entrepreneurship skills in life and family skills books for the third grade of primary school in the Kingdom of Saudi Arabia. The descriptive approach was used using the content analysis method. The study tool was an entrepreneurship skills analysis card based on the idea as the unit of analysis, and it included (32). As an indicator, the study sample consisted of (3) books distributed over three chapters (the first chapter, the second chapter, and the third chapter), and the following results were reached: It came in varying proportions and frequencies, where the skill of assuming responsibility came in first place, with frequencies reaching (87). (41%). The planning skill came in second place, with (50) frequencies (32%). The team

management skill came in third place, with (44) frequencies (21%), and the innovation skill came in fourth place, with (21) frequencies. 32), with a percentage of (15), and the study came out with recommendations, the most prominent of which is including entrepreneurship skills in life and family skills books.

Key words: Entrepreneurship skills - planning skill - responsibility skill - team management skill - innovation skill - life and family skills books.

المقدمة:

أن الأمر الواقع يفرض على بلادنا أن تتأهل للدخول في مجتمع المعرفة وعصر رواد الأعمال والتعليم من أجل التنمية المستدامة واهتمام المؤسسات التعليمية والمجتمع ككل بنشر ثقافة ريادة الأعمال وتعد المقررات الدراسية ترجمة حقيقية لوثيقة المنهج فهي اهم المكونات التعليمية التي تسهم في تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.

لذا أصبح العمل على نشر فكر وثقافة والعمل على ريادة الأعمال مطلباً مهماً من خلال المؤسسات التعليمية المختلفة بما تتضمنه من معارف وتدريب على مهارات ريادة الأعمال، وخاصة في مرحلة الصفوف الأولية من مدى تلبية البرامج التعليمية والمناهج المقدمة لتلاميذ.

فالهدف الأساسي من نشر ثقافة ريادة الأعمال هي خلق جيل من الأطفال الرياديين والمبتكرين المنفتحين على التطورات الحديثة في العالم والمدرّكين لمعنى الاقتصاد والثروة، وإنشاء المشاريع الصغيرة مع اكتساب القدرة على إدارة النفقات والدخل المالي وغرس قيم أهمية العمل، إضافة إلى تنمية مهارات التفكير الابتكاري وتعزيز وعيهم بمهارات ريادة الأعمال؛ مما يعزز من تنمية الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، ومهارات القيادة لديهم (ابن الطيبي، ٢٠٢٢).

وتمثل ريادة الأعمال دوراً هاماً في التنمية المستدامة، حيث تمثل القوة التي تقف خلف الإبداع والابتكار، وتعتبر محركاً للنمو الاقتصادي لأي دولة، لذا لم تقتصر ريادة الأعمال على القيام بدورها كقوة دافعة لتحقيق التنمية الاقتصادية وخلق فرص الوظيفة فحسب، وإنما تعدت ذلك إلى الاسهام في التنمية الشخصية والاجتماعية لأفراد المجتمع، وزيادة القدرة الابتكارية والتنافسية للأفراد، وترتب على ذلك أن أصبح رواد الأعمال قادة العهد الجديد، بل المصدر الرئيس لميلاد أفكار المشروعات الجديدة (Marti& Ferandez، ٢٠١٥).

كما ظهر بشكل ملحوظ التعلم من أجل ريادة الأعمال في القرن الحادي والعشرين لتعليم الأطفال من خلال دمجها بالبرامج التربوية الهادفة على كافة المستويات، ومن خلال ربطها بالمهارات الحياتية لأنه يساعد المتعلم على تطوير قدراته الذهنية

والعقلية للتحويل إلى ابتكار الأفكار وتطبيقها في صورة حدث ريادي، والتطوير النشط الذاتي وتدعيم الشخصية، والمواطنة، كما أنه يرتبط بطرق التعليم للحياة وتوظيف القدرات مما يستوجب الاهتمام.

بتنمية هذه المهارات من خلال المؤسسات والأنظمة التعليمية وربطها بأهداف المناهج الدراسية في البرامج الأكاديمية لما لها من دعم في جودة التعليم والأداء والانتاجية المدرسية، وتحقيق أهداف ومخرجات التعليم ذات المواصفات الريادية. (زيتون، ٢٠١٩).

وحققت المملكة العربية السعودية نمو اقتصادي هائل خلال السنوات الخمس الأخيرة، وصنفت ضمن أقوى (٢٠) دولة اقتصادياً على مستوى العالم، مما شجعها ودفعها على وضع رؤية تنموية وهي رؤية المملكة ٢٠٣٠ ، والتي تقوم على أساس بناء بنية اقتصادية متنوعة لا تعتمد بشكل رئيس على النفط والمنتجات البترولية كعنصر لجذب الاستثمارات وتوليد الدخل القومي بل تعمل على تفعيل دور رواد الأعمال والشركات الناشئة وتشجيع ودعم أصحاب المشروعات المتناهية في الصغر والصغيرة والمتوسطة للمشاركة بشكل أكبر في تنمية الاقتصاد القومي وبالتالي الحد من معدلات البطالة والفقر (الغامدي، ٢٠٢٠).

كما يعد الكتاب المدرسي جزء من منظومة المنهج، بل له أهميته الخاصة كونه يحوي بين دفتيه أجزاء من عناصر المنهج، فهو المعبر عن محتوى المادة الدراسية التي يقدمها المنهج لطلابه، إضافة إلى ما يحتويه من أنشطة تطبيقية تعد جزءاً من ذلك العنصر المهم من عناصر المنهج وهو عنصر الأنشطة، مع ما يضمه أيضاً من أسئلة وتدريبات تمثل شكلاً من أشكال عملية التقويم للطلاب (الحسين، ٢٠١٧).

ونجد بأن تحليل كتب المهارات الحياتية والأسرية قد أخذ اهتمام واضحاً في المجتمعات العربية؛ لما لها من دور رئيس في حياة التلاميذ وبصفته مجالاً مهماً لإعداد المتعلم للحياة الأسرية والمجتمعية. وتعد عملية تحليل الكتاب المدرسي أمراً ضرورياً؛ حتى يستطيع النظام التعليمي مواكبة التغيرات التي تواجهه، وذلك لإعداد وتنشئة أجيال تتكيف بكل يسر وسهولة مع المتغيرات في العصر (أبا الخيل، ٢٠٢٠).

ونظراً لأهمية تضمين مهارات ريادة الأعمال في المناهج الدراسية بشكل عام وكتب المهارات الحياتية بصورة خاصة؛ ومن هنا نشأ الاهتمام في اجراء دراسة تحليل محتوى كتاب المهارات الحياتية والاسرية لصف الثالث الابتدائي في ضوء توفر مهارات ريادة الأعمال.

مشكلة الدراسة:

إن العالم يمر من حولنا بتطورات كثيرة وسريعة على جميع الأصعدة وفي مختلف المجالات من بينها المجال التعليمي مما يتطلب ألقاء نظرة على المنظومة التعليمية في مختلف أركانها ومنها المناهج التعليمية والبيئة المدرسية وكذلك من

المشاكل التي تمر بها العملية التعليمية هو عدم إخراجها لطلاب قادرين على مواجهة أعباء الحياة وعدم قدرتهم على اتخاذ القرار. (ابن مرضاح، ٢٠٢٢).
لذا قدمت المملكة العربية السعودية رؤية مستقبلية تُعد بمثابة خارطة طريق المستقبل مشرق للبلاد فتبدأ من حيث انتهى الآخرون؛ وذلك باستثمار مواردها وإمكاناتها ومقدراتها الاستثمار الأمثل، والمضي قدماً نحو رفعة وتقدم البلاد، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة، والتي تعد من أهم المنطلقات التي بنيت عليها الرؤية.

ونظراً لأهمية تضمين مهارات التفكير الريادي في التعليم بمراحله المختلفة فقط ظهر في كثير من دول العالم مصطلح التعلم الريادي، والذي يركز على تنمية الطالب بالجوانب الشخصية والعقلية والمهنية مع التركيز على السياق المحدد لإنشاء المشروعات وإعداد دراسات الجدوى والتواصل مع الآخرين للتسويق للمشروع. (المطيري، ٢٠١٩).

حيث أشارت دراسة أحمد (٢٠٢٠). إلى ضعف مهارات ريادة الأعمال والتمويل المهنية نحو مجالات STEM لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك من خلال دراسة استطلاعية أجراها الباحث على مجموعة (٦٤)، تلميذ من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وتوصل الباحث إلى أن (٩٤%) من التلاميذ لديهم قصور في مهارات ريادة الأعمال.

ويمكن أن يتعلموا الطلاب مهارات ريادة الأعمال من صغرهم، ومع ذلك فإن منهم يعيشون وسط بيئة تشجعهم على عالم الأعمال والمستقبل، الذي يحتاجونه الآن، هو وضع مناهج وأنشطة تساعدهم على اكتساب هذه المهارات ويمكن تلخيص أهمها فيما يلي: - التخطيط - وتحمل المسؤولية - إدارة الفريق - الابتكار.

وانطلاقاً من ذلك قامت الباحثة باستقراء للدراسات والبحوث التربوية السابقة - لاحظت ندرة في الدراسات التي تناولت تضمين مهارات ريادة الأعمال في مقررات الصفوف الأولية بشكل عام.
ومن هنا تتضح الحاجة إلى الدراسة الحالية بهدف تحليل كتاب المهارات الحياتية الأسرية للصف الثالث الابتدائي بالمملكة السعودية في ضوء مهارات ريادة الأعمال.

وتتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في محتوى كتاب المهارات الحياتية والأسرية لصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١. ما درجة توافر مهارة التخطيط في محتوى الكتاب الحياتية والأسرية للصف الثالث الابتدائي؟

٢. ما درجة توافر مهارة تحمل المسؤولية في محتوى المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي؟
٣. ما درجة توافر مهارة ادارة الفريق في محتوى الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي؟
٤. -ما درجة توافر مهارة الابتكار في محتوى المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي؟

اهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة للكشف عن:
١. درجة توافر مهارة التخطيط في محتوى المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي.
 ٢. درجة توافر مهارة تحمل المسؤولية في محتوى المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي.
 ٣. درجة توافر مهارة ادارة الفريق في محتوى المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي.
 ٤. -درجة توافر مهارة الابتكار في محتوى المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي.

اهمية الدراسة:

يمكن اجمال اهمية الدراسة في التالي:

اولاً: الاهمية النظرية:

- تتوافق الدراسة مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ في تطوير العملية التعليمية.
- تأتي الدراسة استجابة للتوجهات التربوية الحديثة في تسليط الضوء على تعليم مهارات ريادة الاعمال في الطفولة المبكرة.

ثانياً: الاهمية التطبيقية:

- قد تفيد واضعي المناهج في تضمين مهارات ريادة الاعمال في المناهج.
- قد تساهم هذه الدراسة في احداث تغيير في تفكير الطلاب، وتدعيم قدرة الطالب على التفكير والابتكار والتخطيط.
- امداد القائمين على التخطيط للعملية التعليمية والتربوية بمواطن القوة والضعف بمقررات المهارات الحياتية والاسرية حتى يتم تطويرها في ضوء نتائج الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:



الحدود الموضوعية: مهارات ريادة الأعمال. مهارة التخطيط، تحمل المسؤولية، إدارة الفريق، الابتكار.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٤-١٤٤٥

الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

تتمثل مصطلحات الدراسة في التالي:

- ريادة الأعمال: عرفها زايد، (٢٠٢٠). الأعمال التي يتوافر فيها الابداع والانفراد بها فلم يسبقه بها أحد وايضاً القدرة على الابتكار والانتاج بشكل جيد واثبات كفاءة في انتاج العديد من المشروعات.
- و عرفها Shazia et al (٢٠١٦). العملية التي تعد الأفراد بمفاهيم ومهارات معينة تمكنهم من إدراك الفرص التي يغفل عنها الآخرون، والتمتع برؤية جديدة وتقدير للذات، وتزود الأفراد بالمعلومات المطلوبة لإدراك الفرص وجمع الموارد على قاعدة المخاطرة، وتعزيز الرغبة للمبادرة بإطلاق وممارسة إدارة الأعمال.
- ويعرف اجرائياً بأنه: اعداد الصفوف الاولية وتزويدهم بمجموعه من المهارات العلمية والمعرفية التي يحتاجها سوق العمل السعودي، واستغلال الفرص واستثمار الفرد لما يتوفر لديه من مهارات وقدرات تمكنه من بدء المشاريع بحيث يكتسب وتتضمن القدرة على التخطيط، وتحمل المسؤولية، وإدارة الفريق، والابتكار.
- تحمل المسؤولية: عرفها نوفل وآخرون (٢٠١٩). بأنها قيمة انسانية يتم تنميتها داخل الطالب ليكون لديه سلوك ايجابي ذو مردود نفعي على الفرد والجماعة. ويعرف اجرائياً: تستخدم من اجل بناء نوع من الدافعية الذاتية للاعتماد على النفس لكي يكون الطالب قادر على مواجهة المشكلات بثقة.
- إدارة الفريق: عرفها الجهني (٢٠١٩). على انها: هي النشاط الذي يمارسه الشخص للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه.
- ويعرف اجرائياً: هي ترتبط بسمات فردية لطفل تشتمل على التوجيه وتنظيم الاقران وتقديم الاقتراحات ومساعدة الآخرين.
- الابتكار: عرفها عبد الحميد والنمران (٢٠١٩). هو الطريق الصحيح والطبيعي للتقدم والتطور، فهو يساعد في تطوير ما هو موجود الى الافضل.
- ويعرف اجرائياً: هو قدرة الطفل على اكتساب سلوكاً جديداً من خلال انشاء شيء جديد او احداث تغييرات على فكره سابقة.
- التخطيط: عرفها ابو طالب (٢٠٢١). هو التفكير المسبق وفقاً للمواد المتاحة لتحقيق الاهداف المنشودة، ولهذا يجب تدريب الطفل من صغره على مهارة التخطيط لأي مهمه.

ويعرف اجرائياً: هو توسيع خيال الطفل وتنمية مهاراته، ورفع مستوى الذكاء.

أولاً: الإطار النظري:

يتناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة وينقسم إلى مبحثين وهما الجزء الأول هو الإطار النظري لهذه الدراسة حيث ينقسم الى مبحثين، المبحث الأول مهارات ريادة الاعمال والذي يتحدث عن بعض المفاهيم حوله وأهدافه وخصائصه، أما المبحث الثاني كتب المهارات الحياتية والاسرية والذي يتحدث عن بعض المفاهيم حوله وأهميته وأهدافه.

الإطار النظري: سيتم تناول في هذا الفصل الى مبحثين كالتالي:

المبحث الأول: مهارات ريادة الاعمال:

تسعى الدول إلى استثمار مواردها البشرية وبخاصة الفئات العمرية المنتجة، وهى فئة الشباب وتحاول زيادة طاقاتها وقدراتها المهارية والمعرفية التي تمكنهم من دخول مجال العمل والحصول على فرصة عمل مناسبة لإقامة المجتمع المنتج وتحقيق التنمية الاقتصادية، ومن الطول الحديثة التي أقبلت عليها عدد من الدول المتقدمة والنامية على حد سواء هي اللجوء إلى ريادة الأعمال بوصفها منبعاً كبيراً لإنشاء الأعمال الناشئة وترسيخ ثقافة العمل الحر في المجتمعات، وخلف الفرص الوظيفية العاجلة والمستديمة للمواطنين وفتح الأفاق الرحبة والواسعة للابتكار وتشجيع المبادرات.

ولقي موضوع ريادة الأعمال اهتمام واسع وكبير على المستوى العالمي؛ وذلك لدور المهم الذي يؤديه في مواكبة التغيرات والتطورات الاجتماعية والاقتصادية على جميع المستويات، مما استوجب ترسيخ ثقافة ريادة الأعمال في المجتمع المواكبة التطورات الاقتصادية والتكنولوجية والعلمية، واستجابة لمتطلبات النهضة والتقدم العلمي (الجهني، وعسيري، ٢٠٢٢).

مفهوم ريادة الأعمال:

تعددت تعريفات ريادة الأعمال باختلاف العديد من الباحثين والدارسين، حيث عرفت وزارة التعليم السعودية ريادة الأعمال بأنها عملية تهدف إلى زيادة الوعي بثقافة البحث والابتكار والفكر الريادي، والمساهمة في بناء القدرات والمهارات الأساسية لريادة الأعمال لدى الطلبة، وأيضاً هي عملية تهدف إلى إكساب الطلاب مهارات سوق العمل السعودي وترسيخ ثقافة ريادة الأعمال، وتحفيزهم على العمل الاستثماري والحر (وزارة التعليم، ٢٠٢٢).

وقد عرفت Paula (٢٠١٩). مهارات ريادة الأعمال بأنها علم بناء أنظمة لمساعدة الناس بطرق لا تفعلها النظم الأخرى، في المهارة الرئيسة لرجل الأعمال ليست فطنة العمل بل التعاطف والقدرة على فهم مشاعر الآخرين واحتياجاتهم.

كما عرف إبراهيم (٢٠١٥). ريادة الأعمال بأنها قدرة الطفل على تحويل أفكاره إلى أفعال وذلك بالإبداع والابتكار والمخاطرة والتخطيط للمشروعات وإدارتها؛ وذلك لتحقيق الأهداف لصالح الفرد والمجتمع.

أهمية تعليم ريادة الأعمال:

- ترجع أهمية تنمية ومهارات ريادة الأعمال بالنسبة للمتعلمين فيما يلي:
 - مواجهة القرن الحادي والعشرين وتحقيق التنمية المستدامة.
 - خلق فرص عمل وتجديد النمو الاقتصادي.
 - تعتبر عامل من عوامل التغيير الاجتماعي.
 - تنمية راس المال البشري.
 - تطوير المهارات اللازمة لاقتناص الفرص لدى المتعلمين. (حلمي، ٢٠١٩)
 - توفير الكفاءات المهنية اللازمة لقيادة حياة مهنية مجدية التي من شأنها إضافة قيمة اقتصادية واجتماعية كبيرة للمجتمع.
 - تدعيم السلوكيات والصفات والكفاءات التي لها تأثير كبير على المتعلمين.
 - توجيه افكار المتعلمين نحو الافكار الجديدة والابتكار والابداع.
- (penauna، ٢٠١٨).

أهمية تعليم ريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية:

أكدت أهداف الخطة العاشرة للتنمية في المملكة العربية السعودية على أهمية تطوير الموارد البشرية وتنويع فرص التدريب والتعليم وغرس روح العمل الجاد وتشجيع المبادرات الفردية، وتوفير الدعم الذي يساعد المواطن على إيجاد مصدر رزق دائم ومستمر واهتمت أيضا بزيادة الوعي الاجتماعي بأهمية العلوم والتقنية وتنمية الإبداع والمواهب لدى الموارد البشرية - خاصة بفئة الشباب - وذلك لكون رأس المال البشري يمثل أعلى مصدر من مصادر الدخل القومي. وزارة الاقتصاد والتخطيط، (٢٠١٩).

كما اهتمت الحكومة السعودية بتنويع مصادر الدخل، والحد من الاعتماد على مورد واحد بشكل أساسي حتى لا تتعرض لأي هزة اقتصادية، ولتحقيق هذا الهدف سعت الحكومة السعودية نحو تهيئة البيئة الاستثمارية، ودعم المشاريع الصغيرة والمتوسطة، وتوطين التقنية، وتطوير أنظمة القطاعات الاقتصادية، وتأهيل الموارد البشرية المبدعة وأصحاب المبادرات الرائدة القادرين على تقديم مشاريع وأفكار ابتكارية تقود إلى منتجات واختراعات تقنية ذات عوائد اقتصادية واجتماعية مجزية، وتحقيق قيمة مضافة للاقتصاد الوطني (المطيري، ٢٠٢١).

أهداف التربية من أجل ريادة الأعمال:

أكدت دراسة Kidpreneurs على أهداف ريادة الأعمال لدى الأطفال واستهدف البرنامج تعزيز والابتكار والقيادة لدى الأطفال؛ لمساعدتهم وإثراء مواهبهم في بيئة محفزة وداعمة مع تهيئة محفزة وداعمة وحرص البرنامج على عرض أساسيات الأعمال، وتطوير طريقة اقتصادية للأطفال كعملاء أو موظفين أو عمال، لتعزيز مهارات التفكير النقدي الضرورية لنجاح الأطفال مستقبلاً. (لمياء حسن، ٢٠١٩).

ومما لا شك فيه أن هدف التعلم الريادي هو خلق جيل جديد من الرياديين في مجال الأعمال، كما يهدف إلى غرس ثقافة العمل وتشجيعهم على روح المغامرة، ومنذ سن النشأة (صفاء المطيري، ٢٠١٩).

السمات التي يتميز بها رائد الأعمال:

ذكرها كلاً من الشميمري، المبيريك، (٢٠١٩) ومنها الآتي:

- ١- الثقة بالنفس: حيث يتمتع المتعلم بشخصية قوية منذ صغره، وقدرة كاف من الحماس والشجاعة والقدرة على قيادة الآخرين.
- ٢- تحمل المسؤولية واعتماده على نفسه في تحقيق رغباته وميوله وترتيب مشاكله وتصنيفها والتعامل معها بطرق مختلفة.
- ٣- طموح ولديه دائماً طاقة ونشاط عال لإنجاز المطلوب منه.
- ٤- مبتكر ومبدع فهو دائماً يفكر بطريقة مبدعة تميزه عن المتعلمين الآخرين.
- ٥- قادر على تحديد أولوياته وتنظيم وقته، وإنجاز المهام المطلوبة منه.
- ٦- يميل دائماً إلى المحاولة أثناء عمل شيء ولا يخاف ارتكاب الخطأ.
- ٧- لديه قدرة على التفاوض مع زملائه من حوله.
- ٨- لديه روح المخاطرة المحسوبة.
- ٩- لديه قدرة على الإقناع.
- ١٠- يستمع للآخرين وتقبل الآراء المختلفة.
- ١١- لديه قدرة على جميع الموارد المادية والبشرية اللازمة لنشاط معين.

العوامل الداعمة لنمو وتطور ريادة الأعمال:

هناك العديد من العوامل الداعمة لنمو وتطور ريادة الأعمال والتي تعمل على تنمية مهارات ريادة الأعمال وتشكيل اتجاهات إيجابية نحوها، من هذه العوامل: الأفراد: يلعب الأفراد دوراً محورياً في العملية الريادية، فخصائص الفرد النفسية والاجتماعية ومهاراته الشخصية والإدارية تعزز أو تحد من قدراته الإدارية. البيئة: تشكل البيئة المحيطة إما فرصة جديدة أو مصدر تهديد لخلق أعمال جديدة، حيث يكمن التحدي الريادي في اغتنام تلك الفرص والتغلب على التهديدات والحد منها.

التعليم: تساعد دراسة موضوعات وبرامج معينة سواء كان ذلك بالتعليم الرسمي أو غير الرسمي في تنمية مهارات ريادة الأعمال.

مهارات ريادة الأعمال:

التخطيط:

يعتبر التخطيط من أهم المهارات التي يجب اكتسابها لطفل الروضة فمن خلاله يتم تحديد الغايات والوسائل والاهداف المنشودة لتحقيق الأمل التي يضعها الافراد لأنفسهم فالتخطيط الفعال هو التفكير المسبق وفقا للموارد المتاحة لتحقيق الاهداف المنشودة، وعلى هذا يجب تدريب الطفل الصغير على القيام بعملية التخطيط لأي مهمة يقوم بها وذلك من خلال تحديد هدفه ثم البدء في وضع خطته لتحقيق هذا الهدف مستخدما كافة الإمكانيات المتاحة للوصول لذلك. (احمد، ٢٠١٨)

تحمل المسؤولية:

تعد مهارة تحمل المسؤولية من المهارات الهامة التي تستخدم من أجل بناء نوع من الدافعية الذاتية للاعتماد على النفس، والتي يجب ان نكسبها للأطفال وتنمى ونُدعم الاتجاهات الإيجابية نحوها ففي البداية يجب أن ندرّب الطفل على تحمل مسؤولية نفسه ثم بعد ذلك تحمل المسؤولية تجاه الآخرين حتى يكتسب الطفل كيفية تحمل المسؤولية في المواقف التي يمر بها، كما انها تدرّبه وتكسبه القدرة على ادارة وتنظيم الوقت والتعاون والمشاركة بفعالية مع الآخرين.

إدارة الفريق:

هي مهارة ضرورية فهي قدرة الطفل في التأثير والسيطرة على أفراد المجموعة وجعلهم يتعاونون معه لتحقيق ما يرغب في تحقيقه، ويتميز الطفل القائد القادر على إدارة الفريق بالثقة في النفس، والقدرة على إدارة الوقت والتخطيط القدرة على العمل التعاوني، القدرة على التفكير بشكل مرّن القدرة على حل المشكلات. وأكدت البكاتوشي، ومحمد (٢٠١٨). أن الطفل الذي يدير الفريق هو ذلك الطفل الذي يتمتع بسمات فردية تشتمل على التوجيه وتنظيم نشاط الأقران وتقديم المقترحات لمديّد العون والمساعدة مع توزيع الأدوار، وهذا كله يتم بطريقة مقصودة ومرتبّة من المعلمة وأيضا مع مراعاة تبادل الأدوار بين الأطفال وبذلك يتمكن جميع الأطفال من اكتساب خبرات حياتية كافية تساعد على تشكيل شخصيتهم لإدارة الفريق في المستقبل.

الابتكار:

تتضح أهمية الابتكار في ارتباطه القوي بالمجتمع الذي نعيش فيه، فالتقدم والتطور الذي نشهده اليوم ما هو إلا فكرة مبتكرة خطرت على ذهن أحدهم، فالابتكار هو الطريق الصحيح والطبيعي للتقدم والتطور، فهو يساعد في تطوير ما هو موجود إلى

الأفضل، وتحويل الخيال إلى حقيقة، وكل ذلك يحدث بالتفكير الابتكاري فكل الأفكار التي كان القدماء يحلمون بها موجودة الآن في الواقع بسبب الابتكار. فتتمثل أهمية الابتكار في تطوير جودة المنتجات وتنمية مهارات التفكير الشخصية للطفل، وذلك من خلال التفاعل الجماعي، وممارسة العصف الذهني، بالإضافة إلى حل المشكلات (عبد الحميد والنمراوي، ٢٠١٩).

المبحث الثاني: المهارات الحياتية والأسرية:

عرفها محمد (٢٠١٦). التربية الأسرية بأنه «تخصص وميدان دراسة يهتم بالأسرة خلية أولى ونواة للمنتجات الإنسانية ويجعل من مقرراته مظلة تستهدف كل الشرائح العمرية، كما أن التربية الأسرية ذات محتوى غني وذات أهداف عامة وخاصة متعددة ومتفرعة.

أهمية المهارات الحياتية والأسرية:

يلاحظ أن التربية الأسرية من أهم العلوم الحياتية في المرحلة الابتدائية لكونها تجمع بين عدة علوم مختلفة ذات طابع عملي، مما يتطلب من الخبراء والمتخصصين العناية بتطوير هذا العلم ومناهجه لما يعكسه ذلك على حياة المتعلم في شتى جوانب النمو في المراحل التعليمية المختلفة (شبيلي، ٢٠١٦).

أهداف منهج المهارات الحياتية والأسرية للمرحلة الابتدائية:

تعد المهارات الحياتية هدف أساسي لجميع المناهج والمقررات الدراسية - من بينها مقرر المهارات الحياتية والأسرية - بمختلف المراحل الدراسية حيث تسعى جميع المؤسسات التربوية لإكسابها للتلاميذ من خلال المناهج الدراسية المختلفة. فهي تكتسب وتتطور من خلال التعليم والتدريب والممارسة. حيث يمكن تعليم المهارات الحياتية بعده طرق منها الطريقة الضمنية أو ما يعرف بالمنهج الخفي من خلال تضمين هذه المهارات بشكل غير مباشر في محتوى المواد الدراسية. كما يمكن أن يتم تعليمها بشكل مباشر من خلال ما يعرف بالتجسير؛ من خلال مقرر دراسي متخصص في المهارات الحياتية ومن ثم ربط هذا المقرر بالمقررات الأخرى من خلال تطبيق المهارات التي سبق تعلمها. هذا ويمكن الدمج بين طريقة التضمين والتجسير في تعليم المهارات الحياتية. كما يمكن أن يكتسبها المتعلمين من خلال تطبيق المعلمين والمعلمات لبعض الاستراتيجيات في التدريس منها: استراتيجية حل المشكلات والمناقشة والألعاب التعليمية والاكتشاف والاستقصاء وخرائط المفاهيم وغيرها. (منسي، ٢٠١٠).

ثانياً: الدراسات السابقة:

سيتم استعراض الدراسات السابقة وعرضها من الاحدث الى الاقدم التي لها صلة بموضوع الدراسة الحالية:

-دراسة عليان (٢٠٢٠) كشفت عن مدى فاعلية منهاج المهارات الحياتية للصف التاسع الأساسي في سلطنة عمان في تحقيق كفايات ريادة الأعمال. ولتحقيق هدف

الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدم أسلوب تحليل المحتوى، تكونت عينة الدراسة من (٦١) معلماً ومعلمة من معلمي المهارات الحياتية بمحافظة جنوب الباطنة، ومحتوى كتاب المهارات الحياتية للصف التاسع الأساسي. استخدمت أداتان لجمع البيانات هما مقياس الكفايات الريادية (الاستبانة التي اشتملت على (٣٦) فقرة موزعة على ثمانية محاور هي الوعي الذاتي، اتخاذ القرار، الاستقلالية وتحمل المسؤولية، الاتصال والتواصل الإبداع والابتكار، المبادرة والطموح، إنشاء وإدارة المشاريع المخاطرة، وبطاقة تحليل محتوى المنهاج. أظهرت النتائج وجود اتفاق بين وجهات نظر المعلمين ونتائج تحليل المحتوى في مدى تحقيق منهاج الصف التاسع لبعض الكفايات الريادية وهي إدارة المشاريع، والاتصال والتواصل واتخاذ القرار وعدم اتفاق في الكفايات الريادية الأخرى وهي الوعي الذاتي الاستقلالية وتحمل المسؤولية والإبداع والابتكار، والمبادرة والطموح، والمخاطرة).

- دراسة حسين (٢٠٢١). كشفت عن أهمية إدارة المعرفة الشخصية متمثلة في أحد مهاراتها وهي مهارة التعلم مدى الحياة وتحديد ما إذا كان لإدارة المعرفة الشخصية دور أو يمكن أن تساهم في تحسين أداء الأعمال وخاصة أداء الأعمال في مشروعات ريادة الأعمال وتحسين قدرتها التنافسية في سوق العمل وذلك من خلال مؤشر الابتكار كأحد مؤشرات التنافسية الموجودة لدى رواد الأعمال واستخدم المنهج التحليلي وتكونت العينة من (٧٢) مفردة من رواد الأعمال وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذو دلالة إحصائية بين مهارة التعلم مدى الحياة وبين مؤشر الابتكار، كما أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها أنه يجب توفير الدورات التدريبية في جميع المجالات خاصة التي تدعم ريادة الأعمال حتى يتسنى للجميع الحصول على التعلم الدائم الذي يدعم الابتكار ويؤدي إلى صمود المشروعات في سوق العمل ويدعم قدرتها التنافسية كما أن دعم الدولة للتعلم المستمر مدى الحياة يساعد ويدعم أداء الأعمال ومؤشر الابتكار ويدعم قدرتها التنافسية. كما حددت الدراسة خطوات لدعم مهارة التعلم مدى الحياة بإجراءات وأنشطة.

- دراسة الهنائية (٢٠٢٢) هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تضمين منهج العلوم للصف السادس بسلطنة عمان المهارات ريادة الأعمال، واستهدفت محتوى منهج العلوم للصف السادس. ولتحقيق هدف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وذلك باستخدام بطاقة تحلل محتوى المنهج أداة للدراسة. وقد أسفرت نتائج التحليل عن تضمين محتوى منهج العلوم بالصف السادس الأساسي جميع المهارات الرئيسة لريادة الأعمال الموجودة في بطاقة تحليل المحتوى، وكذلك تضمين جميع المهارات الفرعية التي تدرج ضمن مهارتي دافعية الإنجاز، والكفاءة الذاتية. لكن لم يتم تضمين بعض المهارات الفرعية التي تدرج ضمن مهارة التصرف الاستباقي، وتفضيل الابتكار، وعدم المطابقة. وقد أوصت الدراسة بضرورة تزويد مناهج العلوم

بأنشطة نظرية وعملية تسهم في إكساب المتعلمين الكفايات الريادية اللازمة وتخريج طلبة من النوع غير النمطي، والذي يفكر في الإبداع والخروج عن المألوف. دراسة العنزي (٢٠٢٣) هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب المهارات الحياتية والأسرية لصف الأول الابتدائي في ضوء بعض المهارات الحياتية، واستخدمت المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى وكانت العينة من جميع موضوعات كتب المهارات الحياتية والأسرية لصف الأول الابتدائي في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، بفصليه الدراسي الأول والثاني في طبعته ٢٠٢١ م - ١٤٤٣ هـ. كما استخدمت أداة تحليل محتوى، وأظهرت النتائج أن تضمين محتوى كتاب التربية الأسرية لصف الأول الابتدائي للمهارات الحياتية يختلف في مستوياته، ولقد جاءت مهارة حل المشكلات بدرجة متوسطة، كما جاءت مهارة تقنية المعلومات بدرجة منخفضة وتليها المهارات الصحية والمهارات البيئية، ومهارات التعاون. وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بتزويد كتب المهارات الحياتية والأسرية بالأنشطة المختلفة التي تساعد الطالب على التحليل والتفكير بشكل عميق.

-دراسة القلعاوي (٢٠٢٣). هدفت الدراسة الى التحقق من فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم الاقتصادية ومهارات ريادة الأعمال لتلاميذ المرحلة الابتدائية للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م، استخدم المنهج الوصفي التحليلي وقد أعد الباحث دليلًا للمعلم لتدريس وحدة الموارد والخدمات في بلدنا المقررة على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وفق استراتيجية محطات التعلم. كما أعد الباحث اختبار للمفاهيم الاقتصادية ومقياس مهارات ريادة الأعمال. وتكونت عينة البحث من (٧٢). تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمحافظة بني سويف وهم عبارة عن مجموعتين (٣٦). تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية، (٣٦). تلميذاً وتلميذة في المجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة الى: تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الاقتصادية وكذلك مقياس مهارات ريادة الأعمال، وقد أرجع الباحث ذلك إلى أن الإجراءات التدريسية المستخدمة وفق استراتيجية محطات التعلم ساعدت على تنمية المفاهيم الاقتصادية ومهارات ريادة الأعمال. وأوصى البحث بضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات محطات.

-دراسة البلوشية، والكاف (٢٠٢٣) هدفت الدراسة إلى معرفة نسبة توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في أنشطة دروس القراءة في كتابي لغتي الجميلة للصفين الخامس والسادس الأساسيين بسلطنة عمان استخدمت أداة تحليل المحتوى. ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثان المنهج الوصفي، كما قامت بإعداد قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين لثلاثة مجالات رئيسة مهارات التعلم والابتكار، ومهارات الثقافة الرقمية ومهارات المهنة والحياة، مكونة من (٢٦) مؤشراً للمهارات الفرعية، وبطاقة تحليل محتوى. وقد تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع أنشطة دروس القراءة في

كتابي لغتي الجميلة " مهارات في القراءة للصفين الخامس والسادس الأساسيين والبالغ عددها (٤٩٩) نشاطاً. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: مهارات التعلم والابتكار أكثر مهارات القرن الحادي والعشرين توافراً في أنشطة دروس القراءة للصفين الخامس والسادس الأساسيين، تليها مهارات المهنة والحياة، ثم مهارات الثقافة الرقمية.

- هدفت الدراسة للكشف عن مدى توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في بعض كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. ولتحقيق أهداف البحث، تم توظيف منهج بحث وصفي قائم على أسلوب تحليل المحتوى. واشتمل مجتمع البحث على كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت، بينما تمثلت عينة التحليل في كتابي العلوم المقررين على طلبة الصف السابع متوسط للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢). ولجمع البيانات تم استخدام استمارة تحليل محتوى تم إعدادها استناداً إلى قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين وفقاً لتصنيف مبادرة شراكة مهارات القرن الحادي والعشرين (٢١) واشتملت على (٦٤) مؤشراً إجمالاً، موزعة على ثلاث فئات عامة للمهارات مهارات التعلم والابتكار، ومهارات التنويع المعلوماتي والإعلامي والتكنولوجي، والمهارات الحياتية والمهنية. وتم تحليل البيانات باستخدام النسب المئوية والتكرارات. وقد أسفرت نتائج البحث عن ضعف توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في كتابي العلوم للصف السابع المتوسط والتي بلغت إجمالاً (٢١٠٤٧٪). كما اتضح أن درجة توافر مهارات مهارات التعلم والابتكار " كانت (منخفضة) وكانت الأعلى توافراً من بين فئات المهارات الثلاث الرئيسة في محتوى الكتابين وبنسبة (٣٧.٦٥٪)، تلتها في المرتبة الثانية المهارات الحياتية والمهنية وبدرجة منخفضة جداً (١٤٪)، تلتها في المرتبة الثالثة والأخيرة كأقل المهارات توافراً "مهارات التنويع المعلوماتي والإعلامي والتكنولوجي" بدرجة منخفضة جداً وبنسبة (١٢.٧٨٪). وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحثان بالعمل على توفير أنشطة تعلم في كتب العلوم للمرحلة المتوسطة تشجع المتعلمين على استخدام وتطبيق وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

-دراسة بكانكا (٢٠١٣). Bacana هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهات نظر معلمي العلوم والتكنولوجيا حول آثار دروس العلوم والتكنولوجيا على مهارات ريادة الأعمال لدى طلبة الصف السادس والسابع والثامن. استخدم الباحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (٥) معلمين للعلوم والتكنولوجيا والذين كانوا يعملون في مقاطعة أماسيا من سنة (٢٠١١ - ٢٠١٢)، استخدم الباحث المقابلة كأداة للدراسة. توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين ليس لديهم المعرفة الكافية بمهارات ريادة الأعمال التي تمكنهم من اكساب الطلاب المهارات ريادة الأعمال بشكل عام ومهارة تنظيم المشاريع بشكل خاص.

-دراسة هولينكوفا (٢٠١٥). HoIienka, HoIienkova & Gai هدفت الدراسة إلى فحص فروقات الطلبة بالتخصصات المختلفة نحو كل من الميل للمغامرة وخصائص ريادة الأعمال بمجالاتهم المخاطرة، الاتجاه الإبداعي، الحاجة إلى الإنجاز، الحاجة إلى الاستقلالية، التحكم الذاتي) كما هدفت إلى وضع مضامين وتوصيات البرنامج تعليم ريادة الأعمال وفقا لتغيرات المرصودة، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٠) طالبا وطالبة، وأسفرت النتائج إلى إن مستوى توفر الميل للمغامرة لدى المبحوثين بلغ درجة متوسطة، ووجد فروق كبيرة بين استجابات المبحوثات حول الميل للمغامرة تعزى لمتغير التخصص الجامعي، فبلغ أعلى مستوى لدى طلبة إدارة الأعمال، علم النفس، وجود فروق بين استجابات المبحوثين حول الريادية تعزى لمتغير التخصص الجامعي أعلى مستوى لدى طلبة إدارة الأعمال.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة سيتم التعقيب على النحو التالي:

من حيث الهدف:

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عليان (٢٠٢٠)، دراسة الهنائية (٢٠٢٢)، دراسة القلعاوي (٢٠٢٣) في الكشف عن تضمين مهارات ريادة الأعمال في المناهج الدراسية واختلفت مع دراسة بكانكا (٢٠١٣) ودراسة هولينكوفا، (٢٠١٥) لمعرفة مهارات ريادة الأعمال.

من حيث المنهج:

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (العنزي ٢٠٢٣)، (الهنائية ٢٠٢٢)، عليان (٢٠٢٠) في استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، واختلفت مع دراسة هولينكوفا، (٢٠١٥)، وبكانكا (٢٠١٣) القلعاوي (٢٠٢٣) في استخدام المنهج الوصفي.

من حيث الأداة:

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العنزي (٢٠٢٣)، الهنائية (٢٠٢٢)، عليان، (٢٠٢٠) في استخدام بطاقة تحليل المحتوى، بينما اختلفت مع دراسة هولينكوفا، (٢٠١٥)، بكانكا، (٢٠١٣) في استخدام المقابلة.

من حيث العينة:

لم تتفق الدراسة الحالية مع اي عينة وذلك لندرة الدراسات ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة واختلفت مع دراسة هولينكوفا، (٢٠١٥). حيث كانت لطلاب الجامعة، ودراسة كانكا، (٢٠١٣). كانت للمعلمين.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

-في اعداد وتنظيم الإطار النظري، في بناء اداة الدراسة، في الجوانب الاجرائية للدراسة الحالية، وبناء بطاقة تحليل المحتوى الخاصة بالدراسة الحالية كما تم

الاستفادة من الدراسات السابقة في مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية، وتوصلت الباحثة الى ان اختلاف الدراسات السابقة وتنوعها كان له دور في دعم وتعزيز الدراسة الحالية.

تميزت الدراسة الحالية بأنها:

- ندرة الدراسات التي اجريت في الدولة السعودية لتحليل محتوى كتب المهارات الحياتية في ضوء مهارات ريادة الأعمال، وذلك على حد علم الباحثة، الامر الذي يشير الى الحاجة لأجراء الدراسة الحالية بهدف الكشف عن درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية لصف الثالث الابتدائية.
- جاءت هذه الدراسة كسد فجوة لما ينبغي من معرفة مدى تضمن كتب المهارات الحياتية لصف الثالث ومدى توفر مهارات ريادة الأعمال فيها.

منهجية الدراسة:

يتناول هذا الفصل وصفاً منهجياً للدراسة من خلال توضيح مجتمع الدراسة وعينة الدراسة
والاداة المستخدمة في جمع البيانات، وبيان الاساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات المتعلقة بأسئلة الدراسة:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى لملاءمته لأهداف الدراسة، والذي يعرفه العساف (٢٠١٦) بأنه عبارة عن طريقة بحث يتم تطبيقها من اجل الوصول الى وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى اسلوب الاتصال.

مجتمع الدراسة:

تكون من جميع كتب الصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية البالغ عددها (٦)، كتب الفصل الدراسي الاول، والثاني، والثالث لعام (١٤٤٤-١٤٤٥هـ).

عينة الدراسة:

تكونت من كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي الفصل الاول والفصل الثاني، والفصل الثالث، وتم استثناء المقدمة من التحليل، وبين الجدول توزيع عينة الدراسة.

الجدول (١) توزيع محتوى كتب المهارات الحياتية والاسرية في المملكة العربية السعودية المقررة على الصف الثالث الابتدائي لعام (١٤٤٤-١٤٤٥هـ)

الفصل	الوحدات الدراسية	الدروس	الصفحات
الفصل الاول	صحتي وسلامتي.	٣	٤٠
	شخصيتي.	١	٤٩
	وقتي.	١	٨
الفصل الثاني	صحتي وسلامتي.	٢	٢٩
	شخصيتي.	١	٢٩
الفصل الثالث	صحتي وسلامتي.	٢	٢٩

٢٩	١	وقتي.	
٤٣	١	شخصيتي.	
١١٧	٢	غذائي.	
٣٤٤	١٤	٩	المجموع

أداة الدراسة:

بنيت بطاقة تحليل محتوى ملحق رقم (١) لتحديد درجة تضمين كتاب المهارات الحياتية والاسرية لمهارات ريادة الأعمال للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، واشتملت البطاقة على (٣٢) عبارة وزعت على (٤) مهارات أساسية: المحور الأول: مهارة التخطيط، وتكونت من (٨) مؤشرات رقم (١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨). المحور الثاني: تحمل المسؤولية، تكونت من (٨) مؤشرات، رقم (١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨). المحور الثالث: إدارة الفريق، تكونت من (٨) مؤشرات، رقم (١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨). المحور الرابع: الابتكار، تكونت من (٨) مؤشرات، رقم (١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨).

صدق الأداة:

تم عرض قائمة مهارات ريادة الأعمال على (٤) محكمين ملحق رقم (٣)، حيث طلب منهم ابداء آرائهم حول وضوح العبارات، مدى انتماءها، حذف أو إضافة ما يروونه مناسباً، وتم الأخذ بتعديلاتهم وآراءهم مثل (مهارة التخطيط) تم تغيير مؤشر واحد، ثم تكونت القائمة في صورتها النهائية.

إجراءات التحليل: تم استخدام بطاقة تحليل المحتوى وفق ما يلي:

هدف التحليل: وهو تحديد درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

عينة التحليل: تمثلت عينة التحليل بجميع التدريبات والأنشطة الواردة في جميع كتب المهارات الحياتية والاسرية المقررة على طلاب الصف الثالث الابتدائي بفصولها:

الفصل الدراسي الأول والثاني والثالث في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٤٤-١٤٤٥هـ

والبالغ عددها (٦) كتب مع مراعاة الآتي:

- تم التحليل في إطار المحتوى العلمي للكتب مع استبعاد الغلاف والمقدمة والفهارس لعدم احتوائها على تدريبات وأنشطة وموضوعات.
- تم التحليل في ضوء قائمة مهارات ريادة الأعمال المراد تضمينها في كتب المهارات الحياتية والاسرية.
- اشتمل التحليل على التدريبات، والأنشطة، والصور، والمفردات، واسئلة اختبار الفصل الواردة في منتصف ونهاية فصول الكتاب

وحدة التحليل: تم اعتماد الموضوع كوحدة تحليل للتدريبات والأنشطة والموضوعات المتضمنة في كتب المهارات الحياتية والاسرية، لملائمتها لأهداف الدراسة.

خطوات التحليل: تم قراءة جميع الأنشطة والتدريبات قراءة دقيقة لكتاب المهارات الحياتية والاسرية المقررة على طلاب الصف الثالث الابتدائي، ثم القيام باستخراج جميع مهارات ريادة الأعمال المحددة من كل تدريب ونشاط وحصر عدد تكرارات المهارات في كل تدريب ونشاط، وذلك بوضع علامات تكرارية.

ثبات التحليل: لتحقيق من ثبات التحليل تم الاستعانة بزميل آخر لتحليل الكتب الثلاثة، تم تقدير قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر.

إجراءات الدراسة:

تم القيام بالإجراءات التالية:

- مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.
- بناء قائمة مهارات ريادة الأعمال التي ينبغي تضمينها في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي بالملكة العربية السعودية.
- تحويل قائمة المهارات الى بطاقة تحليل المحتوى، واتخاذ الاجراءات اللازمة للتحقيق من صدقها من خلال عرضها على المحكمين، والتحقق من ثباتها.
- القيام بالتحليل الإحصائي للبيانات والوصول الى نتائج الدراسة.
- تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

الأساليب الإحصائية:

- تم استخدام عدداً من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات بهدف الاجابة عن اسئلة الدراسة، وذلك بالطرق الإحصائية التالية:
- حساب التكرارات لمعرفة تكرار ظهور كل مهارة من مهارات ريادة الأعمال.
 - استخراج النسب المئوية لكل مهارة رئيس وللمؤشرات الفرعية.
 - استخدام معادلة كوبر لتحديد ثبات اداة الدراسة والاتفاق بين المحللين.
 - حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين لتحديد صدق اداة الدراسة.

عرض ومناقشة النتائج:

عرض وتفسير نتائج السؤال الرئيس:

للإجابة عن السؤال الرئيس "ما درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية "تم حساب التكرارات والنسب المئوية والرتب لدرجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، وبين الجدول (٢) ذلك:

جدول (٢) التكرارات والنسب والترتيب لمهارات ريادة الاعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

المهارات	التكرارات	النسب المئوية	الترتيب
مهارة التخطيط	٥٠	٣٢%	الثاني
مهارة تحمل المسؤولية	٨٧	٤١%	الاول
مهارة ادارة الفريق	٤٤	٢١%	الثالث
مهارة الابتكار	٣٢	١٥%	الرابع
المجموع	٢١٣	١٠٠%	

يتضح من الجدول (٢) ان درجة توافر مهارات ريادة الاعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغت (٢١٣) تكراراً ونسبة (٤١%) بينما نسبة تضمين مهارات تحمل المسؤولية في محتوى منهج المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية جاءت في المرتبة الاولى وهو من اكثر المهارات تضميناً، حيث بلغت نسبة تضمينها (٨٧٪)، ويعزى ذلك ان مهارات تحمل المسؤولية هي الخطوة الاساسية التي يتعلم منها الطفل الاستقلالية، ولهذا فـا من الضروري ان يشعر الطفل بان هناك بعض من المهام والواجبات التي عليه ان ينجزها بنفسه ولان طبيعة محتوى الكتاب في المراحل الاساسية الدنيا وما يتضمنه من افكار وموضوعات وأنشطة تساعد الاطفال على اكتساب هذه المهارة، بينما حصلت مهارة الابتكار على المرتبة الاخيرة في محتوى منهج المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية بلغت (32) تكراراً ونسبة (١٥٪) وقد يعزى ذلك الى ان طبيعة محتوى كتاب المهارات الحياتية والاسرية يركز على جوانب اخرى اكثر من تركيزه على مهارة الابتكار.

مناقشة النتائج:

وهذه النتائج تتفق مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ التي اشارت الى ضرورة ان تركز المناهج الدراسية على اعداد طلبة مؤهلين لدخول سوق العمل بمهارات وكفايات منافسة؛ لمواكبة متطلبات ريادة الاعمال ومهارات المستقبل، ومن اجل تلبية الاحتياجات.

حيث جاءت نتائج الدراسة الحالية بان مهارة تحمل المسؤولية عالية جداً، وتختلف مع دراسة عليان (٢٠٢٠) التي اشارت الى تدني مهارة تحمل المسؤولية وغيرها من المهارات.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الظفيري، (٢٠٢٢)، التي اشارت ان مهارة الابتكار بدرجة منخفضة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول "ما درجة توافر مهارة التخطيط في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي؟ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والرتب لدرجة توافر مهارة التخطيط، ويوضح ذلك الجدول (٣)
جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية والترتيب لدرجة توافر مهارة التخطيط في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

الترتيب	النسب المئوية	التكرارات	المؤشرات	مهارة التخطيط
4	16%	8	وضع أنشطة متنوعة تساعد على الربط بين الأفكار المتخلفة.	
1	22%	11	وضع البدائل والاحتمالات للمواقف.	
3	18%	9	التخطيط المسبق للحل	
7	2%	1	ترجمة الأفكار والطموحات والآراء الى واقع	
8	0%	0	تنفيذ الأنشطة في فترة زمنية محددة.	
5	14%	7	وضع أنشطة لتحقيق الأهداف	
2	20%	10	وضع أنشطة متنوعة تساعد على ادارة الوقت	
6	8%	4	مهارة العرض والتلخيص	
	100%	50	المجموع الكلي:	

يتضح من الجدول (٣) ان نسبة تتوافر مؤشر وضع البدائل والاحتمالات للمواقف في محتوى منهج المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية في المرتبة الاولى وهو من أكثر المؤشرات تضميناً من مؤشرات مهارة التخطيط، حيث بلغ نسبة توافرها (22 %).

مناقشة نتائج السؤال الأول:

ويعزى الى اهمية التربية والتعليم في اثاره دافعية الطلبة، واستخدام استراتيجيات تحاكي خصائص النمو لديهم وتساعدهم اتخاذ البدائل والاحتمالات لاكثر من موقف.

وجاء مؤشر تنفيذ الأنشطة في فترة زمنية محددة، بتكرارات (٠) وبنسبة (٠ %) وقد يعزى ذلك الى اغفال الجهات المسؤولة عن التخطيط لتضمين مثل هذه المهارة في كتب المهارات الحياتية والاسرية، وصعوبة هذه المفاهيم على المرحلة العمرية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني "ما درجة توافر مهارة تحمل المسؤولية في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي؟ تم حساب التكرارات

والنسب المئوية والرتب لدرجة توافر مهارة تحمل المسؤولية، ويوضح ذلك الجدول (٤).

جدول (٤) التكرارات والنسب المئوية والترتيب لدرجة توافر مهارة تحمل المسؤولية في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

الترتيب	النسب المئوية	التكرارات	المؤشرات	مهارة تحمل المسؤولية
8	%6	5	ينمي مهارة المرونة.	
3	%13	11	التصرف بمسؤولية نحو اهتمامات المجتمع.	
6	%10	7	القدرة على تحمل مسؤولية نتائج القرارات	
4	%11	10	تنفيذ المهام حسب اولياتهم	
1	%26	23	يتضمن أنشطة جماعية وفردية.	
2	%19	16	مهارة حل المشكلات.	
5	%10	9	وضع أنشطة تحفز على الاعتماد على الذات	
7	%7	6	التقييم الذاتي.	
	%100	87	المجموع الكلي:	

يتضح من الجدول (٤) ان نسبة توافر مؤشر يتضمن أنشطة جماعية وفردية في محتوى منهج المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية في المرتبة الاولى وهو من اكثر المؤشرات تضيماً من مؤشرات مهارة تحمل المسؤولية، حيث بلغ تكراراً (23) ونسبة تضمينها (26%)، ويعزى ذلك لأهمية الاعمال الجماعية والفردية التي تكسب الطلبة قيماً هامة كالتعاون وتقبل الآخرين ويزيد من شعوره بالرضى، وينمي فيه سمات ايجابية كالتحدي والإصرار من اجل بلوغ الهدف وتحقيق اهداف مشتركه، وجاء مؤشر مهارة المرونة، بتكرارات (5) ونسبة (1%) بدرجة منخفضة جداً وقد يعزى ذلك لأغفال المؤسسات التعليمية عن مهارة المرونة وعدم تضمينها في منهج المهارات الحياتية والاسرية بكثره،

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الظفيري (٢٠٢٢) حيث جاءت مهارة المرونة بنسبة منخفضة جداً (٨٦،٠)، وتختلف مع دراسة عليان (٢٠٢٠) التي اشارت الى تدني مهارة تحمل المسؤولية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

للإجابة عن السؤال الفرعي الثالث "ما درجة توافر مهارة ادارة الفريق في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي؟ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والرتب لدرجة توافر مهارة ادارة الفريق، ويوضح ذلك الجدول (٥)
جدول (٥) التكرارات والنسب المئوية والترتيب لدرجة توافر مهارة ادارة الفريق في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

الترتيب	النسب المئوية	التكرارات	المؤشرات	مهارة ادارة الفريق
4	9%	4	تقديم المساعدة للآخرين	
1	28%	12	المشاركة في مشروعات جماعية	
5	9%	4	يحدد ادوار افراد المجموعة.	
3	14%	6	تحقيق اهداف مشتركة.	
8	0%	0	مهارات التفاوض والاقناع	
7	7%	3	الاحترام اثناء المناقشة.	
2	23%	10	مهارات التواصل اللفظي	
6	11%	5	تنسيق جهود الافراد وتقسيم الاعمال بينهم.	
	100%	44	المجموع الكلي:	

يتضح من الجدول (٥) ان نسبة توافر مؤشر المشاركة في مشروعات جماعية في محتوى منهج المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية في المرتبة الاولى وهو من أكثر المؤشرات تضميناً من مؤشرات مهارة ادارة الفريق، حيث بلغ تكراراً (12) ونسبة تضمينها.

(25%)، ويعزى ذلك، الى جهود واضعي المناهج على اكتسابهم لهذه المهارات لتغلب على الصعوبات، ودعم النمو الشخصي من خلال اكتساب الخبرات من الاعمال الجماعية، وتسعى الى نجاح الطلبة كجزء من استراتيجياتها لبناء الفريق، وتشجع التعبير عن آرائهم وخلق شعور قوي بالانتماء للمجتمع، وجاء مؤشر مهارات التفاوض والاقناع، بتكرارات (0) ونسبة (0%) بدرجة معدومة ويعزى ذلك الى اغفال الجهات المسؤولة عن التخطيط لتضمين مثل هذه المهارة في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي، وهي مهارة ضرورية علي ان يكتسبها الطفل في هذه المرحلة وتساعدهم على الاستماع والتحدث وتبادل الآراء والخبرات.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة العنزي (٢٠٢٣) التي اشارت ان مهارة التعاون في كتب المهارات الحياتية والاسرية جاءت بنسبة منخفضة، وتتفق مع دراسة عليان (٢٠٢٠) على مدى تحقيق المناهج لمهارة التواصل بدرجة مرتفعة.

وبناء على ذلك ضرورة تزويد المناهج بالأنشطة المختلف التي تساعد الطلاب على مهارة ادارة الفريق.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع:

للإجابة عن السؤال الفرعي الرابع " ما درجة توافر مهارة الابتكار في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي؟ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والرتب لدرجة توافر مهارة الابتكار، ويوضح ذلك الجدول (٦).

جدول (٦) التكرارات والنسب المئوية والترتيب لدرجة توافر مهارة الابتكار في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

الترتيب	النسب المئوية	التكرارات	المؤشرات	مهارة الابتكار
3	19%	6	العمل الجماعي لاكتشاف طرق جديد لفعل الاشياء	
1	22%	7	التميز في تنفيذ الاعمال بطرق غير مألوفة.	
6	2%	2	البحث عن حلول للمشكلات بشكل مستقل.	
8	3%	1	اداء المهام بطرق مختلفة.	
4	12%	4	التحكم في المواقف غير المألوفة.	
7	6%	2	مهارة التفكير التحليلي.	
5	9%	3	تنمية رغبات الطلاب.	
2	22%	7	وضع حلول مقترحه لمشكلة معينه.	
	100%	32	المجموع الكلي:	

يتضح من الجدول (٦) ان نسبة توافر مؤشر التميز في تنفيذ الاعمال بطرق غير مألوفة وضع حلول مقترحه لمشكلة معينه في محتوى منهج المهارات الحياتية والاسرية للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية في المرتبة الاولى وهو من أكثر المؤشرات تضميناً من مؤشرات مهارة الابتكار حيث بلغ تكراراً (7) ونسبة توافر

(22%)، ويعزى ذلك ان القدرة على التمييز بين الاعمال الغير مألوفة ووضع حل للمشكلات تساعد الطفل على القدرة على التعامل مع التحديات والمشكلات الحياتية والواقعية التي تواجهه، وهذا يعود الى مخططي المناهج على التركيز في هذه المهارات التي تكسبهم العديد من الخبرات، وجاء مؤشر اداء المهام بطرق مختلفة، بتكرارات (1) ونسبة (3%) نسبة منخفضة جداً بالرغم من اهميتها.

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الظفيري، (٢٠٢٢)، التي اشارت ان مهارة الابتكار بدرجة منخفضة.

وتختلف مع دراسة البلوشية والكاف، (٢٠٢٣) حيث حصل مهارة الابتكار على نسبة اعلى من المهارات الاخرى
وكما اوصت دراسة حسين (٢٠٢١). بعدد من التوصيات منها أنه يجب توفير الدورات التدريبية في جميع المجالات خاصة التي تدعم ريادة الأعمال حتى يتسنى للجميع الحصول على التعلم الدائم الذي يدعم الابتكار.
نتائج الدراسة:

تم التوصل للنتائج التالية: جاء بنسب وتكرارات متفاوتة، حيث جاءت مهارة تحمل المسؤولية بالمرتبة الاولى، بلغت تكرارات (٨٧)، ونسبة (٤١٪)، وجاءت بالمرتبة الثانية مهارة التخطيط بلغت تكرارات (٥٠) ونسبة (٣٢٪)، وجاءت بالمرتبة الثالثة مهارة ادارة الفريق حيث بلغت تكرارات (٤٤)، ونسبة (٢١٪)، وبالمرتبة الرابعة مهارة الابتكار حيث بلغت تكرارات (٣٢)، ونسبة (١٥٪).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج: توصي الدراسة الحالية بما يأتي:

- ١- توفير أنشطة تعلم في كتب المهارات الحياتية والاسرية تشجع الطلاب على تطبيق مهارات ريادة الأعمال.
- ٢- تدريب المعلمين على تصميم وتطبيق أنشطة التعلم التي تعمل على تنمية مهارات ريادة الأعمال.
- ٣- عمل دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على كيفية تنمية مهارات ريادة الأعمال.

مقترحات الدراسة:

- ١- دراسة تقييمية لكتب المهارات الحياتية والاسرية بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات ريادة الأعمال باستخدام تحليل المحتوى.
- ٢- تصميم وحدات وأنشطة تعليمية لتنمية مهارات ريادة الأعمال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ٣- درجة توافر مهارات ريادة الأعمال في كتب المهارات الحياتية والاسرية للصف الثاني الابتدائي.

المراجع:

- ابن الطيبي، رشيد. (٢٠٢٢). نشر ثقافة ريادة الأعمال في رياض الأطفال. مجلة خطوة، (٤٤)، ٨-١١.
- ابا الخيل، ميمونه. (٢٠٢٠). تحليل محتوى التربية الاسرية للصف السادس الابتدائي في ضوء بعض المهارات الحياتية. مجلة كلية التربية ٢٠ (٤)، ١٦٥-١٥٣.
- ابن مرصاح، (٢٠٢٢). تصور مقترح لتطوير مهارات القرن ٢١ بمدارس التعليم وفق رؤية ٢٠٣٠ السعودية. المجلة الدولية للعلوم الانسانية والتطبيقية، (٧١)، ١٢-٣٤.
- المطيري، صفاء (٢٠١٩). التعلم الريادي، سلسلة دورية تعنى بقضايا التنمية الدولية العربية/العدد ١٩٤، المعهد العربي للتخطيط.
- القلعاوي، عبد المعز محمد (٢٠٢٣). استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم الاقتصادية ومهارات ريادة الأعمال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٧ (٢)، ٤٩٧-٥٦٣.
- الغامدي، عزيزة محمد. (٢٠٢٠). تعليم ريادة الاعمال قبل التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة اسبوط ٢ (١)، ٢٠٠-١٣٣.
- الشميمري، احمد، وفاء المبيريك (٢٠١٩). مبادئ ريادة الاعمال للمفاهيم والتطبيقات الأساسية لغير المتخصصين، الرياض، العبيكان.
- البلوشية، شريفة ابراهيم، الكاف، فاطمه محمد. (٢٠٢٣). نسبة توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في أنشطة دروس القراءة في كتابي لغتي الجميلة للصفين الخامس والسادس الاساسيين بسلطنة عمان، المجلة كلية التربية ادارة البحوث والنشر العلمي، ٢٩ (٥) ٤٨-٧٧.
- بخيت، خديجة، منسي، محمود (٢٠١٠). مهارات الحياة تعليمها وتعلمها. دار الزهراء.
- جنات، عبد الغني البكاتوشي، أمل محمد أحمد (٢٠٢٠). استخدام بعض الاستراتيجيات القائمة على المتعلم لتنمية بعض مهارات ريادة الأعمال لدى طفل الروضة، مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، (٢١٩)، ١٥-٨٤.
- حسين، أمل حسن محمد. (٢٠٢١). دور مهارة التعلم مدى الحياة كأحد مهارات إدارة المعرفة الشخصية لتحسين مؤشر الابتكار في مشروعات ريادة الأعمال، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، ٣٥ (٢)، ٢٢٥-٢٥٩.
- حسن، أماني عبد التواب صالح. (٢٠١٧) تأثير ممارسة الألعاب الالكترونية على الذكاء اللغوي والاجتماعي لدى الأطفال دراسة وصفية تحليلية على أطفال

- مرحلة الطفولة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٥ (٣)، ٢٣٠-٢٥٣.
- خولة، العريمية (٢٠١٦). تفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية ثقافة ريادة الأعمال لدى الطلبة بسلطنة عمان، [رسالة ماجستير]، كلية التربية جامعة السلطان قابوس.
- زيدان، اسماء مراد صالح. (٢٠١٨). تصور مقترح لتنمية مهارات ريادة الأعمال والتوظيف لدى طلاب جامعة القاهرة في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة، مجلة العلوم التربوية، ٤ (٢)، ١٤٧-٢٦٧.
- زيتون، منى مصطفى السيد (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الانشطة الموسيقية لتنمية بعض المهارات التعلم من اجل ريادة الاعمال لدى طفل رياض الاطفال، مجلة كلية التربية جامعة بوسعيد، (٢٥) ٣١٦-٣٥٩.
- زايد، منى حلمي (٢٠٢٠) فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية حل المشكلات لتنمية مهارة ريادة الاعمال لدى طفل الروضة. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، ٩٨ (٣) ١٠٤-٦٩.
- عبد الحميد، عبد العزيز شويش، والنمراوي، رائد حامد تركي. (٢٠١٩). تأثير ريادة الاعمال في تعزيز مؤشرات الاداء المالي وفق نموذج pATROL مجلة تكريت للعلوم الادارية والاقتصادية، ١٥ (١)، ٥٠-٨٨.
- عبد الفتاح، سالي كمال (٢٠٢٣). برنامج إثرائي مقترح في العلوم قائم على جدارات مهن المستقبل لتنمية مهارات التفكير الريادي والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، جامعة ابها كلية التربية، ٣٤ (١٣٣)، ٢٤٢-٢٨٨.
- عليان، شاهر (٢٠٢٠) تقويم منهاج المهارات الحياتية للصف التاسع الأساسي في سلطنة عمان في ضوء كفايات ريادة الأعمال، مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية، ٣٤ (٩)، ١٦١-١٦٤٢.
- سامي، الأخضر الدبوسي. (٢٠١٧). روية طلاب جامعة تبوك حول ثقافة ريادة الأعمال، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية المركز القومي للبحوث فلسطين، ١ (٨)، ٢٠-٤١.
- شبيلي، شذى. (٢٠١٦). تقويم منهج التربية الأسرية للصف الخامس الابتدائي في ضوء الاتجاهات العالمية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٥ (٥)، ٢٨-٤٩.
- شحات، محمد علي أحمد (٢٠٢٢) تحليل محتوى منهج العلوم بالصف السادس العماني في ضوء متطلبات تنمية مهارات ريادة الأعمال، المجلة العربية للتربية، ٤١ (١)، ٢٩١-٣٣٢.
- محمد، زينب (٢٠١٦). التكامل بين التعليم قبل المدرسة والتربية الأسرية. مجلة دراسات تربوية، ١٧ (٣٢) ٢٠-٥٥.

وزارة التعليم. (٢٠٢٢). مهارات ادارية. وزارة التعليم.
نوفل، ربيع، وسعد، اسماء، والحبيشي، مابسة (٢٠١٩). الوعي البيئي للطفل وعلاقته بتحمل المسؤولية لدى مرحلة الطفولة المتأخرة. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، (١٣)، ٣٩٥-٣٤٥.

Bruce R. Barringer, R. Duane Ireland. (2019). Entrepreneurship: Successfully Launching New Ventures.

Bacanak, A. (2013). Teachers' Views about Science and Technology Lesson Effects on the Development of Students' Entrepreneurship Skills. Educational Sciences: Theory & Practice, 13 (1), 622-629.

Marti. I&Fernandez P. (2015). Entrepreneurship Togetherness and Emotions A Look at (Postcrisis?) Spain journal of Management inquiry.24(4) 424-428 .

Shazia N., Muhammad, K., Irfanullah, K. (2016). The Entrepreneurship Education and Academic Performance. Journal of Education and Practice, 7 (1), 100-115.

Penaluna, A. (2018). Enterprise and Entrepreneurship Education: Guidance for UK Higher Education Providers, Quality Assurance Agency for Higher Education. Available at.

http://www.qaa.ac.uk/docs/qaas/enhancement-and-development/enterprise-and-entrepreneurship-education-2018.pdf?sfvrsn=15f1f981_8.



درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور

The degree of psychological and social effects of the
phenomenon of electronic bullying in early childhood from
the point of view of parents

إعداد

هديل فهد عيسى الهدهود

Hadeel Fahd Issa Al-Hadhud

ماجستير التربية في الطفولة المبكرة - جامعة الملك فيصل

Doi: 10.21608/jacc.2024.362901

استلام البحث ٢٧ / ٤ / ٢٠٢٤

قبول النشر ١٩ / ٥ / ٢٠٢٤

الهدهود، هديل فهد عيسى (٢٠٢٤). درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر
الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور. *المجلة العربية
لإعلام وثقافة الطفل*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،
١٩٠ - ١٦٥، (٢٩)٧.

<http://jacc.journals.ekb.eg>

درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة الحالية للكشف عن درجة الاثار النفسية و الاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لملائمته للبحث الحالي، و تكون مجتمع الدراسة من أولياء أمور الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة في محافظة الاحساء و تكونت عينة الدارسة من (٦٣) ولي أمر طفل وفقاً لمتغير العمر و الدرجة التعليمية و المهنة، و تم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات للدراسة الحالية بعد التأكد من صدقة و ثباته، و من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية: جاءت الاثار النفسية و الاجتماعية لظاهرة التنمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور بالدرجة المنخفضة بمتوسط حسابي (٢,٤٩) و بانحراف معياري (٠,٩٥٧)، و جاءت الاثار النفسية و الاجتماعية للتنمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور بالدرجة المنخفضة بمتوسط حسابي (٢,٢٧) و بانحراف معياري (١,٠٣٠)، و جاءت الاثار النفسية و الاجتماعية للتنمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور بمتوسط حسابي (٢,٢٥) و بانحراف معياري (١,١٦٠)، و توصي الدراسة بتوعية كلا من الوالدين و الأطفال بالاستخدام الآمن للتكنولوجيا لتجنب وقوع الأطفال في خطر التنمر الالكتروني.

الكلمات المفتاحية: الاثار النفسية والاجتماعية – التنمر الالكتروني – الاشاري – اللفظي – الكتابي.

Abstract:

This current study aimed to reveal the degree of psychological and social effects of the phenomenon of electronic bullying in early childhood from the point of view of parents. To achieve the objectives of the study, a descriptive survey method was used to suit the current research. The study population consisted of parents of children in early childhood in the governorate. Al-Ahsa. The study sample consisted of (63) guardians of children according to the variables of age, educational degree, and profession. The questionnaire was used as a tool to collect data for the current study after ensuring its validity and reliability. Among the most important results reached by the current study were: the psychological effects. The

social effects of the phenomenon of verbal bullying in the early childhood stage from the point of view of the parents were in a low degree with a mean score of (2.49) and a standard deviation of (0.957). The psychological and social effects of written bullying in the early childhood stage from the point of view of the parents were in a low degree with a mean score of (2.49) and a standard deviation of (0.957). (2.27) and a standard deviation of (1.030). The psychological and social effects of indicative bullying in early childhood from the parents' point of view came with a mean of (2.25) and a standard deviation of (1.160). The study recommends raising awareness of both parents and children By using technology safely to avoid children being at risk of cyberbullying.

Keywords: psychological and social effects - electronic bullying - indicative - verbal – written.

مقدمة

إن الاهتمام بمشكلات الطلبة هو أمر في غاية الضرورة لرفع مستوى التعليم والنهوض به، وبذلك فهو متطلب أساسي لهم، ونظراً لأهمية مرحلة الطفولة المبكرة في نمو الأطفال وإعدادهم والاهتمام بهم خاصة مع التقدم السريع لوسائل الاتصال والتكنولوجيا والاستخدام الخاطئ لمختلف وسائل التواصل الاجتماعي.

يعد التنمر واحد من هذه المشكلات التي تظهر بكثرة عند توفر الظروف الملائمة له، وتجدر الإشارة إلى شيوع انتشار النمط التقليدي من التنمر حتى وقت قريب من المدارس، كالتنمر اللفظي القائم على إطلاق الألقاب و المنتشر بشكل كبير بين الاناث، و التنمر البدني المنطوي على الضرب و الأكثر شيوعاً بين الذكور، فالتطور السريع لوسائل التواصل الاجتماعي اظهر نوع جديد للتنمر يُعرف بالتنمر الالكتروني وهو يمس جميع الطلاب و الطالبات بمختلف المراحل العمرية في المدارس كافة خلال العالم الالكتروني أو الافتراضي لها. (الخضير، ٢٠٢٢)

وبعد التنمر يشتي أشكاله المختلفة التي لها الآثار السلبية على القائم بالتنمر أو على ضحية المتنمر أو على المجتمع ككل إذ يؤثر التنمر في البناء الأمني والنفسي والاجتماعي للمجتمع. (سيد، ٢٠٢٢)

والتنمر هو سلوك مكتسب من البيئة التي يعيش فيها الطفل المتنمر، وبشكل خطورة على جميع العناصر المشاركة فيه الذين يعانون من صعوبات أو مشكلات نفسية وجسمية واجتماعية تؤثر على حياتهم ونموهم ويعتبر هذا النوع هو من أصعب

أنواع التمر قد يكون السبب في أن ينشأ الطفل غير سوي، فيصبح محب للعزلة ودائماً يرغب بالابتعاد عن كل مما حوله، وعادة ما يرجع سبب التمر في البيئة التي عاش وتكون منها الشخص. (أحمد، ٢٠٢٣)

تعد الآثار النفسية والاجتماعية ردة فعل من الأشخاص أنفسهم وتحديداً الأطفال التي تنعكس عليهم من خلال العزلة وعدم الاختلاط وعدم الثقة بالنفس وعدم تقدير الذات، ويجدر بالقول إن الأسرة هي محض الأمان والاجر لحماية أبنائها من تأثيرات التمر حيث توفر لهم النمو الصحي والدعم النفسي والاجتماعي وذلك من خلال عملية التربية، فشل تلك العملية وعدم ضبط الإباء لسلوكيات أبنائهم قد يكون سبباً في ظهور بعض الانحرافات السلوكية لديهم. (القرني، المطيري، ٢٠٢٣)

مشكلة الدراسة

زاد الاقبال في هذا العصر على منصات الألعاب ومنصات التواصل الاجتماعي ومنصات التعليم... إلخ، وأصبحت الحياة الواقعية اليوم أكثر تداخلاً على الانترنت، فيما يقارب من ربع الإباء والأمهات (٢٢%) يقررون بعدم قدرتهم على مراقبة أبنائهم وما يشاهدونه وما يفعلونه على الانترنت، ونتيجة لذلك من المحتمل التخلص من ظاهرة التمر بمجرد أن يغادر الطفل ساحات اللعب والمجتمع، فقد يظهر التمر على الأجهزة المتنقلة عن طريق وسائل الاتصال الاجتماعي. (القرني، المطيري، ٢٠٢٣)

ويعتبر التمر من أخطر المشاكل التي تقتحم عالم الأطفال استناد إلى خبرته الضئيلة في القدرة على مواجهة الصعاب، لذلك يجب على الابوين إثراء مخزونهم الثقافي حول كيفية علاج نمو الأطفال ليكونوا مستعدين للتعامل مع المواقف بشمل مدروس وسليم تجنباً لأي عواقب تنتج عن السلوك العدواني. (كشيب، ٢٠٢٠)

وبرزت هذه الظاهرة بعدة صور مثل نشر التعليقات المهينة والمخجلة الموجهة للأطفال، وهذا ما يجعل الامر يتطلب ضرورة إيجاد حلول لهذه الظاهرة وطرق النوعية لها، مما قد تسببه الآثار النفسية والاجتماعية حيث أن وسائل التواصل الاجتماعي لها تأثيرات دائمة وقادرة على الوصول إلى جميع شرائح المجتمع. (الحجيلي، ٢٠٢٢)

ومن هنا تكمن مشكلة البحث في التساؤل الرئيس: ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

ويندرج منها الأسئلة الفرعية التالية:

- ١/ ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟
- ٢/ ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

٣/ ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

١/ الكشف عن الأثر النفسي والاجتماعي لظاهرة التنمر اللفظي على مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور.

٢/ الكشف عن الأثر النفسي والاجتماعي لظاهرة التنمر الكتابي على مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور.

٣/ الكشف عن الأثر النفسي لظاهرة التنمر الاشاري على مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

- نتائج هذه الدراسة تساهم بتزويد عن الدراسات الحديثة حول ظاهرة التنمر الالكتروني كونها تستطلع دور الإباء لمواكبة دورهم في ظل التطور التقني.

- تتناول هذه الدراسة الدور السلبي للتطور التكنولوجي وهو التنمر الالكتروني بسبب انتشاره وخطورته حيث يهدد سلامة الأبناء و يعيق التحصيل الدراسي وله دور كبير في زعزعة أمن الفرد واستقراره النفسي والاجتماعي.

الأهمية التطبيقية:

- تفتح مجالاً للبحوث المستقبلية تسلط الضوء على أهم المشاكل التي تواجه العصر الرقمي.

- توصية المختصين بنموذج لحماية الأطفال عن التنمر الالكتروني.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: الآثار النفسية والاجتماعية - التنمر الالكتروني (لفظي - كتابي - اشاري).

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٤٤ / ١٤٤٥ هـ.

الحدود المكانية: محافظة الاحساء.

الحدود البشرية: أولياء الأمور.

مصطلحات الدراسة:

التنمر لغوياً: جاء من تنمر، تنمرأ، فهو متنمر وتنمر الشخص، أي تشبه بالنمر في لونه أو طبعه، أو مدد في صوته عند الوعيد. (الحجيلي، ٢٠٢٢)

التنمر الالكتروني: " التخويف والترهيب وما يشتمل عليه من إساء متعمدة والتي يتعرض لها الفرد من خلال استخدامه لخدمة شبكة الانترنت " (القرني، المطيري، ٢٠٢٢)

التنمر الإلكتروني إجرائياً: إيذاء لفظي أو كتابي أو اشاري بهدف الاساء المتعمدة من خلال وسائل التكنولوجيا الحديثة.

التأثيرات النفسية والاجتماعية لغوياً: ترك الأثر في الشيء. وأثر في الشيء؛ أي وضع فيه أثراً. أثرت فيه تأثيراً؛ جعل فيه أثراً وإشارة؛ فتأثر أي: وافق وانفعل.

التأثيرات النفسية والاجتماعية: " هي المميزات أو الاضرار النفسية والاجتماعية التي تنتج عن استخدام تطبيقات وسائل التواصل الاجتماعي " (نصار، ٢٠٢٢)

التأثيرات النفسية والاجتماعية إجرائياً: اضرار تلحق بالأفراد تسبب بعض المشاكل التي تعيق تقدم الفرد وتواصله مع المجتمع الذي حوله.

الإطار النظري

التنمر الإلكتروني

يعد التنمر ظاهرة قديمة موجودة في جميع المجتمعات منذ زمن بعيد، ويشكل خطراً كبيراً على الأبناء، وبسبب الانفتاح في المنصات الالكترونية أصبح هناك نمو متصاعد لظاهرة التنمر على الانترنت.

تعريف التنمر الإلكتروني

هو شكل حديث من العنف يعتمد على استخدام التكنولوجيا الرقمية، ويهدف لإيقاع الأذى النفسي والاجتماعي ويتضمن إحدى هذه الممارسات: نشر الشائعات، التناوب بالألقاب، العزل الاجتماعي، مشاركة المعلومات الخاصة بشخص ما، ويكون هذا النوع أكثر وأسرع انتشاراً من التنمر التقليدي.(القرني، المطيري، ٢٠٢٢)

أشكال التنمر

حددت دراسة (عبد القادر، ٢٠٢٢)، خمسة أشكال للتنمر:

١/ التنمر الجسدي: وهو من الاشكال الشائعة للتنمر، ويتمثل في الضرب والدفع والبصاق على الآخرين وتخريب ممتلكات الغير والمزاح بأجزاء الجسد بطريقة مبالغ فيها.

٢/ التنمر اللفظي: وهي استخدام الالفاظ فيها إيذاء الآخرين مثل: الشتم، السخرية، التوبيخ، الاستخفاف بالآخرين لتحقيرهم والتقليل من قيمتهم.

٣/ التنمر النفسي: ويتضمن جرح مشاعر الآخرين ونشر الشائعات وإخافة الآخرين وإغاضتهم.

٤/ التنمر الاجتماعي: تتمثل في إقصاء شخص ما من مجموعة الرفاق وحرمانهم من المشاركة في الأنشطة والألعاب.

٥/ التنمر الجنسي: مثل التحرش الجنسي أو نشر الشائعات الكاذبة بالجنس أو الشتم بألفاظ جنسية.

أسباب حدوث ظاهرة التنمر:

حددت دراسة (كشيب، ٢٠٢٠) إن من أهم الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى تشكل سلوك التنمر لدى الأطفال:



١. الأسباب النفسية:

وهي من الأسباب التي تشير إلى الخصائص النفسية لدى المتنمر وتدفعه إلى سلوك التنمر، فالمتنمر يسعى إلى تأكيد ذاته من خلال عدوانه على الآخرين، وميل السيطرة، واستخدام القوة، ويظهر اتجاهات إيجابية نحو العنف، ويقل تعاطفه مع الضحايا.

٢. الأسباب الاجتماعية:

وتتمثل بالظروف المحيطة بالفرد من الأسرة، المحيط الاجتماعي، الأصدقاء ووسائل الاعلام، بالإضافة إلى البيئة المدرسية، ففي نطاق الأسرة تتراوح ما بين العنف الذي يصل إلى حد الخوف والرغبة.

٣. الأسباب الشخصية:

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون طائشاً أو سلوكاً يصدر من الفرد عند شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الافراد، لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يبتسمون عليه يستحق ذلك.

٤. الأسباب المدرسية:

وتشمل الثقافة المدرسية والمحيط المادي، والرفاق ودور المعلم وعلاقته بالتلاميذ وغياب اللجان المختصة، فالعنف الذي يمارسه المعلم على التلاميذ مهما كان نوعه لن يقف عند حدود اذعان الطالب له سمعاً وطاعة، فلا بد أن يدرك أن الإذعان الظاهري مؤقت يحمل بين طياته كراهية، وينتشر ليكون له رأياً مضاداً بين طلاب الصف والمدرسة ومن المحتمل يصل إلى درجة التنمر المضاد أو ممارسات استفزازية الخاطئة من بعض المدرسين وضعف تحصيل الطالب الدراسي.

٥. الأسباب المرتبطة بالأعلام:

تعتمد الألعاب الالكترونية عادة على المفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب للحصول على أعلى النقاط والانتصار، دون هدف تربوي، لذلك نجد الأطفال المدمنين على هذا النوع من الألعاب ويعتبرون الحياة المدرسية امتداد لهذه الألعاب، فيمارسون حياتهم في مدارسهم بنفس الطريقة وإلى جانب الألعاب الالكترونية وتحليل بسيط لما يعرض في شاشات التلفاز من أفلام سواء كانت موجهة للكبار أو الأطفال نلاحظ مشاهد العنف والتنمر.

مظاهر التنمر

يتسم الأطفال الذين يمارسون التنمر بمجموعة من السمات الشخصية والسلوكية والنفسية ومنها:
. الرغبة والسعي لإثبات الذات.
. التمتع بالقوة البدنية التي تفوق ضحاياهم.
. وجود صعوبة في تطبيق القوانين.

. يظهرون قوتهم أمام الآخرين ولا يشعرون مع الآخرين.
ولعل مجموعة هذه الصفات توضح انخفاض مستويات الذكاء الانفعالي لدى الأطفال المتمترين، حيث يشير الذكاء الانفعالي إلى قدرة الفرد على إدراك انفعالاته النفسية للوصول إلى تعميم ذلك الانفعال لكي يساعده على التفكير والفهم ومعرفة انفعال الآخرين بحيث يؤدي إلى تنظيم وتطوير النمو الذهني المتصل بتلك الانفعالات، ونجد هذه الخصائص متدنية لدى الأطفال الذين يمارسون سلوك التتمر. (الطويهر، ٢٠٢٠)

عناصر عملية التتمر

١/ المتمتر: هو الذي يتشاجر مع الآخرين من أجل محاولة سيطرته عليهم والاستلاء على ممتلكاتهم.

٢/ الضحية: هو الطفل الذي يكون عرضة للاعتداء وسلباً للممتلكات.

٣/ المتفرجون: هم الملاحظون لعملية التتمر وينقسمون إلى نوعين:

أ- المغرورون: هم الذين يقدمون الدعم للمتمر بسبب علاقته التي ترضيهم به وبذلك فهم مشاركون فعليون في الاعتداء.

ب- المدافعون: هم الذين يتعاطفون مع الضحية ويقدمون له يد العون. (العبيدي، ٢٠٢٣)

التتمر الإلكتروني

يتم من خلال استخدام التقنيات الالكترونية الحديثة في التتمر على الآخرين ويعتبر استخدام الهاتف المحمول أكثر هذه الوسائل فعلى سبيل المثال: عن طريق مكالمات أو اتصالات أو عن طريق رسائل الكترونية ترسل عن طريق البريد الالكتروني أو تطبيقات المراسلة الفورية، ويصنف التتمر الإلكتروني إلى نمطين رئيسيين حسب الوسيلة التي يستخدموها:

أولاً: التتمر المباشر: ويكمن في:

- يستخدم المتمتر الانترنت أو الهاتف المحمول لتهديد الضحية.
- قد يرسل المتمتر ملفات تحتوي على فيروسات متعمداً ليقوم بعملية اختراق الالكتروني.

- بعض الأحيان يرسل المتمتر صوراً تحتوي على تهديدات أو إحياءات غير أخلاقية.

ثانياً: التتمر الغير مباشر: وهو التتمر الذي يتم غفلة دون أن يلاحظ الشخص الضحية ذلك، مثل:

- أن يستخدم المتمتر بريد الكتروني لمستخدم آخر فيتكرر ويتظاهر للضحية بأنه شخص آخر.

- نشر فضائح عن الضحية للناس عامة عن طريق برامج التواصل الاجتماعي.(أبو عيادة، ٢٠٢٣)

الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة على التنمر الالكتروني

يعتبر التنمر من المشاكل العالمية التي يمكن أن يكون لها عواقب سلبية على المناخ العام سواء كان التنمر يشمل القديم أو الالكتروني، ولكن على حق الأطفال في التعلم في المدارس والاختلاط بالمجتمع بشكل آمن دون خوف، يمكن للتنمر أيضاً أن يكون لعواقب سلبية تدوم مدى الحياة على الأطفال الذين يتنمرون وعلى ضحاياهم.(محمد، ٢٠٢٢)

الآثار النفسية للتنمر

وضحت دراسة (محمد، ٢٠٢٢)، يؤثر التنمر بشكل عام على طريقة تفكيرنا و شعورنا و تصرفنا و تساعد في تحديد كيفية تعاملنا مع التوتر و التواصل مع الآخرين، و اتخاذ القرارات و الصحة النفسية مهمة في كل مرحلة من مراحل الحياة من الطفولة و المراهقة إلى الكبار، يمكن أن يكون للتنمر تأثير سلبي للغاية على الصحة النفسية للطفل و احساسه بالراحة و التي بدورها تركز على شخصية المتنمر أو الضحية بحيث يمكنها تدمير الأنا و الشعور بالهوية و القدرة على التعافي من سلوك التنمر و قد يعاني الطفل من القلق و الرهاب الاجتماعي و نوبات الهلع و الاكتئاب و المشكلات النفسية الأخرى، و تتلخص هذه الآثار في النقاط الآتية:

- ١/ القلق والاكتئاب.

٢/ تدني احترام الذات والهوية الذاتية.

٣/ انخفاض الصحة النفسية.

٤/ الشعور بالوحدة النفسية.

الآثار الاجتماعية للتنمر

يعاني الأطفال الذين يتعرضون للتنمر من آثار اجتماعية و عاطفية، نظراً لوجود أشخاص متنمرين يخشونهم فإنهم يجدون صعوبة في تكوين صداقات أو حتى الحفاظ على صداقات صحية، لهذا الصراع يرجع أساساً إلى تدني احترام الذات بسبب الأذى و الكلمات من المتنمرين بشكل مباشر، حيث أن الأسماء التي يطلقونها عليهم باستمرار إلى الاعتقاد بأنهم على حق مما يجعلونهم يكرهون أنفسهم كما يعاني الضحايا أيضاً من مشاعر مختلفة، يميلون إلى الشعور بالغضب و الضعف و الإحباط و العجز و العزلة عن الأشخاص الذين يتنمرون إلى نفس المجموعة الاجتماعية، نتيجة ذلك قد يتجنبون الأماكن التي يتواجد بها أقرانهم بما في ذلك المدرسة و المجتمع بشكل عام.(محمد، ٢٠٢٢)

الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

تم التطرق إلى الدراسات السابقة من الأقدم إلى الأحدث بما يتناسب مع هذه الدراسة:

هدفت دراسة كشييب (٢٠٢٠) إلى التعرف على مفهوم سلوك التندر و ماهي تاريخ دراسة التندر، استخدمت المنهج الوصفي المكتبي، تمثلت أداة الدراسة في الكتب و المراجع و الدراسات و البحوث الدورية، حيث توصلت نتائج البحث و أن التندر ظاهرة مرضية منتشرة في المجتمعات و في تزايد مستمر و لعل من أهم أسباب التندر هو قلة الوعي في المجتمع ويحدث بأشكال مختلفة متعددة المستويات، و توصي هذه الدراسة ببناء برامج تربوية و إرشادية لمساعدة الأطفال في مواجهة مشكلات السلوكية التي يعيشونها، و تنمية الوازع الديني و الروحي للأطفال المتنمرين.

هدفت دراسة عبد القادر (٢٠٢٢) إلى الكشف عن استخدام الألعاب الإلكترونية على مستوى التندر الإلكتروني لدى طلبة المرحلة الأساسية في العاصمة عمان، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من (٤٨٢) طالباً و طالبة من طلبة المرحلة الأساسية، و تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، و استخدمت الباحثة استبانة الألعاب الإلكترونية و استبانة التندر الإلكتروني، كشفت نتائج الدراسة أن مستوى اللعب بالألعاب الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الأساسية جاء متوسطاً، و أن مستوى التندر الإلكتروني لدى طلبة المرحلة الأساسية جاء متوسطاً، و كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين اللعب بالألعاب الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الأساسية، و أوصت الدراسة بعقد دورات للمدراء و المعلمين و المرشدين و المدرسين و أولياء الأمور حول خطورة الألعاب الإلكترونية العنيفة و علاقتها بالتندر الإلكتروني.

هدفت دراسة سيد (٢٠٢٢) إلى التعرف على مجالات التكامل بين الاسرة و المدرسة و أساليب تحقيقها لمواجهة ظاهرة التندر و رصد العوامل التي تدعو إلى ضرورة التكامل بين الاسرة و المدرسة، و بلغت عينة الدراسة من المعلمين و الاخصائيين الاجتماعيين و النفسيين بالمدارس الابتدائية (٦٨٠) من أصل (١٢٥٨٠) و بنسبة ٥,٤% من المجتمع الأصلي، و بلغت عينة أولياء الأمور (٥١٣) بالمدارس الابتدائية، تم إعداد الاستبانة أداة للدراسة: الأولى تم تطبيقها على عينة ممثلة من المعلمين و الاخصائيين الاجتماعيين و النفسيين، الثانية إلى بعض أولياء الأمور التلاميذ المدرسة الابتدائية، توصلت نتائج الدراسة اجتماع العينة ككل على أن تكامل بين دور كلا من الاسرة و المدرسة في المدرسة الابتدائية غير متحقق بدرجة كافية لمواجهة ظاهرة التندر، و أوصت هذه الدراسة بتصميم برامج إرشادية و علاجية متنوعة لعلاج ضحايا التندر و المتنمرين.

هدفت دراسة علي وأحمد (٢٠٢٣) إلى إعداد مقياس التندر المدرسي لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية والتحقق من خصائصه السيكومترية، تم استخدام المنهج الشبه تجريبي التي تلائم متغيرات الدراسة، بلغت عينة (١٥٠) تلميذ وتلميذه مما تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩-١٠) سنوات، وتم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي

بطريقة المكونات الأساسية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المقياس يتشبع على أربع عوامل، كما تمتع المقياس بصدق وثبات بدرجة مطمئنة في قياس سلوك التنمر وهو يقيس ما وضع لقياسه.

هدفت دراسة المغربي (٢٠٢٣) إلى معرفة أسباب و أشكال ظاهرة التنمر الإلكتروني لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة أثناء التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، و لتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي، و تكونت عينة الدراسة من (١٣٦) من أمهات أطفال مرحلة الطفولة المبكرة ممن تعرض أطفالهن للتنمر الإلكتروني، و كانت أداة الدراسة الاستبانة و احتوت على محورين هما أشكال التنمر الإلكتروني و أسباب التنمر الإلكتروني، و أظهرت النتائج بأن أسباب التنمر الإلكتروني لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة هي أساليب المعاملة لوالدية أثناء التعليم عن بعد جاءت بالمرتبة الأولى و أشكال التنمر الإلكتروني جاءت بالمرتبة الثانية، و أوصت الدراسة بتنقيف الوالدين بأهمية و ضرورة أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية التي ينعكس أثرها على سلوكيات أطفالهم.

التعقيب على الدراسات السابقة

- اتفقت الدراسات السابقة على هدف مشترك وهو الكشف عن أثر ظاهرة التنمر بغض النظر عن اختلاف متغيراتها باستثناء الدراسات التي اختلفت في ذلك وهي دراسة كشيبي (٢٠٢٠).

- اتفقت الدراسات السابقة في عينتها حيث تطبق الدراسة الحالية على أولياء الأمور والتي تتفق مع دراسة سيد (٢٠٢٢) ودراسة المغربي (٢٠٢٣) وباستثناء الدراسات التي اختلفت في ذلك وهي دراسة كشيبي (٢٠٢٠) ودراسة العساف (٢٠٢٢) ودراسة علي وأحمد (٢٠٢٣)

- استخدمت الدراسات السابقة أداة الاستبيان لجمع البيانات باستثناء دراسة كشيبي (٢٠٢٠) ودراسة أحمد وعلي (٢٠٢٣).

- وظفت الدراسة السابقة المنهج الوصفي التحليلي/ المسحي باستثناء دراسة كشيبي (٢٠٢٠) الوصفي المكتبي ودراسة أحمد وعلي (٢٠٢٣).

ومن خلال استعراض أوجه الاختلاف والاتفاق بين الدراسات السابقة نشير أن الدراسات الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في موضوعها الرئيس وهدفها العام إلا أنها تختلف في عدة جوانب منها وتتمثل في الدراسة وهي:

تضمنت هذه الدراسة ربط التنمر الإلكتروني بالآثار النفسية والاجتماعي، كما تضمنت نوع المنهج وهو المنهج الوصفي المسحي، تضمنت عينة هذه الدراسة هم أولياء أمور أطفال مرحلة الطفولة المبكرة، شملت أداة الدراسة على الاستبيان وذلك من أجل جميع البيانات بدقة أكبر وحجم أكبر للعينة.

وتميزت هذه الدراسة الحالية بدمج المتغيرين التنمر الإلكتروني بالآثار النفسية والاجتماعي الذي لم يوجد في الدراسات السابقة وفي العينة ونوع المنهج المستخدم

وتبدي نتائج حديثة وجديدة للمجتمع، ولذلك لقلّة الدراسات التي تتعلق بالمتغيرات الدراسية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها.

يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة، من حيث المنهج المستخدم، ومجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة وصدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

منهج الدراسة:

للتعرف على درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لملائمته للدراسة الحالية

مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة:

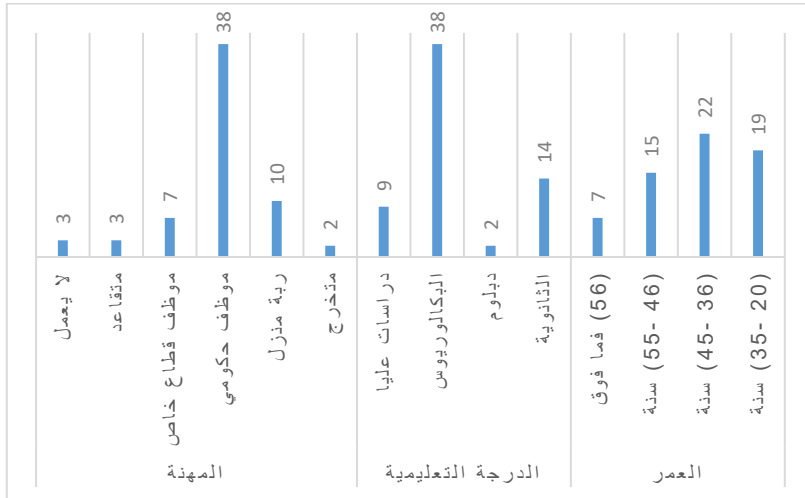
تكون مجتمع الدراسة من أولياء الأطفال في مرحلة الطفولة في مدينة الاحساء.
العينة:

- العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (٢٠) ولي أمر طفل وذلك للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.

- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٦٣) ولي أمر طفل، والجدول (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر والدرجة التعليمية والمهنة.

جدول (١): التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات العمر والدرجة التعليمية والمهنة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
العمر	(٢٠ - ٣٥) سنة	19	30.2
	(٣٦ - ٤٥) سنة	22	34.9
	(٤٦ - ٥٥) سنة	15	23.8
	(٥٦) فما فوق	7	11.1
الدرجة التعليمية	الثانوية	14	22.2
	دبلوم	2	3.2
	البكالوريوس	38	60.3
	دراسات عليا	9	14.3
المهنة	متخرج	2	3.2
	ربة منزل	10	15.9
	موظف حكومي	38	60.3
	موظف قطاع خاص	7	11.1
	متقاعد	3	4.8
	لا يعمل	3	4.8
		63	100
الاجمالي			



شكل (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات

أداة الدراسة:

قد تكونت أداة البحث (الاستبانة) بصورتها النهائية من (٢٦) عبارة وفق سلم ليكرت الخماسي (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) وتأخذ القيم على التوالي (١، ٢، ٣، ٤، ٥)

والجدول (٢) يوضح عدد عبارات الاستبيان، وكيفية توزيعها على المحاور.

جدول (٢) محاور استبيان درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر

الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور

م	المحور	عدد العبارات
١	المحور الأول: التنمر اللفظي	10
٢	المحور الثاني: التنمر الكتابي	10
٣	المحور الثالث: التنمر الاشاري	6
	اجمالي	26

صدق الأداة (الاستبيان):

تم التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبيان) من خلال نوعين من الصدق:

أ – الصدق الظاهري (المحكمين): تم التحقق من صدق الاستبيان من خلال عرضه على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص وبلغ عددهم (٩) وتم الأخذ بتوجيهاتهم ومقترحاتهم من حذف وتعديل العبارات غير المناسبة، ومناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، ووضوح الصياغة وسلامة اللغة..

ب – صدق الاتساق:

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من (٢٠) ولي أمر وتم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين عبارات محاور درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة

الانتمى الإلكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور والدرجة الكلية للمحور المنتمية له، وكذلك بين العبارات والمحاور مع الدرجة الكلية للأداة، والجدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات محاور درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة الانتمى الإلكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور والدرجة الكلية للمحور المنتمية له، وكذلك بين العبارات والمحاور مع الدرجة الكلية للأداة

م	المحور – العبارات	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة
	المحور الأول: التمر اللفظي	1	.991**
١	عندما يضايقه أحد الزملاء يميل إلى السب والشتم.	.545*	.483*
٢	يشارك مع الآخرين في السخرية.	.765**	.700**
٣	يقع في خلافات دائمة مع زملائه.	.822**	.825**
٤	يستخدم مفردات حادة عندما تطلبت منه أعمال لا يرغب بها.	.661**	.617**
٥	يميل لاستعمال الكلمات الجارحة مع زملائه وعلى من حوله.	.618**	.646**
٦	يعتمد على التهديد والتخويف زملائه.	.637**	.662**
٧	ينتقم من زملائه بإثارة الفتن بينهم.	.880**	.880**
٨	يرد دائماً على من ينتمر عليه ويهدده.	.800**	.837**
٩	يشعر بعدم تقدير الذات بسبب التمر الذي يتعرض له.	.933**	.926**
١٠	يستخدم التخريب لأدوات زملائه المتنمرين عليه لأغظتهم.	.929**	.935**
	المحور الثاني: التمر الكتابي	1	.994**
١١	يعتمد الكتابة على الجدران والأبواب بعض الكلمات والالفاظ المتنمرة.	.829**	.824**
١٢	يستغل عدد من زملائه التكنولوجيا لتهديد والتمر على الآخرين.	.938**	.935**
١٣	تنشر عنه بعض الشائعات بهدف تشويه السمعة.	.662**	.662**
١٤	يتعرض للسخرية من رسوم وكتابات مسيئة في لون أو دين أو عرق.	.869**	.880**
١٥	يشعر بالاستبعاد عندما يتواصل مع جماعة كتابياً وذلك بالقصد والعمد.	.938**	.935**
١٦	يتعرض لبعض التعليقات المسيئة من الزملاء والتي لا تنفع للرد عليها.	.852**	.837**
١٧	يتعرض لبعض المواقف باستخدام الصور الشخصية والكتابة عليها بدافع الضحك والتهكم.	.917**	.926**
١٨	يشعر بالخجل عندما ينتمر عليه أحد زملائه كتابياً أمام الآخرين.	.852**	.833**
١٩	يتقرب تعليقات زملائه عليه باستمرار ويشعر بالقلق اتجاهها.	.759**	.735**

٢٠	يشعر بالوحدة نتيجة استبعاد الكل عنه بسبب التنمر.	.757**	.763**
	المحور الثالث: التنمر الاشاري	1	.978**
٢١	يتعرض للضرب المبرح من بعض المتنمرين عليه.	.777**	.804**
٢٢	يتعرض للتنمر والضحك من زملائه بسبب شكله الخارجي.	.654**	.608**
٢٣	يشعر بعدم الثقة بالنفس اتجاه نفسه بسبب التنمر.	.698**	.653**
٢٤	يفضل الجلوس لوحده لعدم تقبل الناس له.	.698**	.662**
٢٥	يقوم بتخريب أدوات الآخرين انتقاماً على سخريتهم عليه.	.876**	.898**
٢٦	يتلثم بالكلام بسبب كثرة التنمر يشعر بالخلج اتجاه نفسه.	.708**	.682**

** دالة احصائيا عند (٠.٠١)، * دالة احصائيا عند (٠.٠٥).

يبين الجدول (٣) أن معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات محاور درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور والدرجة الكلية للمحور المنتمية له دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) أو (٠.٠٥)، وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات مع الدرجة الكلية للمحور المنتمية له بين (٠.٥٤٥ * - ٠.٩٣٨ **)، كما تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات مع الدرجة الكلية للأداة بين (٠.٤٨٣ * - ٠.٩٣٥ **)، وجميعها دالة عند (٠.٠١)، (٠.٠٥).

كما يبين الجدول (٣) أن معاملات ارتباط بيرسون بين محاور درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور مع الدرجة الكلية للأداة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين المحاور مع الدرجة الكلية للأداة بين (٠.٩٧٨ * - ٠.٩٩٤ **) وجميعها دالة عند (٠.٠١)، وبذلك تحققت الباحثة من صدق أداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب معاملات الثبات على محاور درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور وعلى الدرجة الكلية للأداة من خلال معادلة الفا كرونباخ، حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) ولي أمر والجدول (٤) يبين معاملات الثبات.

جدول (٤) معاملات ثبات الفا كرونباخ لمحاور درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور وعلى الدرجة الكلية

م	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	المحور الأول: التنمر اللفظي	10	0.92
2	المحور الثاني: التنمر الكتابي	10	0.94
3	المحور الثالث: التنمر الاشاري	6	0.83
4	ثبات الأداة الكلي	26	0.97

يبين الجدول (٤) أن معامل الثبات الفا كرونباخ الكلي لدرجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور بلغ (٠.٩٧)، كما تراوحت معاملات الثبات على المحاور بين (٠.٨٣ - ٠.٩٤)، وهي معاملات ثبات مرتفعة وهذا يشير الى تمتع أداة الدراسة بالثبات.

إجراءات الدراسة:

أتبعت الباحثة عدداً من الإجراءات لتنفيذ الدراسة وتمثلت هذه الإجراءات في المراحل التالية:

تم اتباع عدداً من الإجراءات لتنفيذ الدراسة وتمثلت هذه الإجراءات في المراحل التالية:

- الاطلاع على الادب التربوي والدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية

-بناء الاستبانة بصورتها الأولية

-تحكيم الاستبانة من قبل مختصين (٩) محكمين

-تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية للتحقق من صدق وثبات الدراسة

-تحديد مجتمع وعينة الدراسة

-تحويل أداة الدراسة في صورتها النهائية بعد التحقق من صدقها وثباتها الى صورة الكترونية

-تحديد مدة الاستجابة (١٤) يوما لاستقبال الردود

-استقبال الردود واستخدام البرامج الإحصائية للتوصل الى النتائج

-وضع التفسيرات المناسبة

-صياغة التوصيات

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت البرمجية الإحصائية (SPSS) نسخة (٢٣) في تحليل نتائج الدراسة

والإجابة عن أسئلتها حيث تم استخدام:

- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق

- الفا كرونباخ للتحقق من ثبات أداة الدراسة

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة للإجابة عن السؤال الرئيس

"ما درجة الأثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

والتساؤلات التالية:

١. ما درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر اللفظي لمرحلة الطفولة

المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

٢. ما درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الكتابي لمرحلة الطفولة

المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

٣. ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

وتم اعتماد التدرج الآتي لدرجة تحقق عبارات ومحاور أداة الدراسة لتحديد درجة الموافقة بالاعتماد على معادلة المدى وفق الجدول (٥):

جدول (٥) معايير تفسير قيم المتوسطات الحسابية وفقاً لسلم ليكرت الخماسي

درجة الموافقة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً
الوسط الحسابي	من ١ إلى ١,٨٠	أكثر من ١,٨٠ إلى ٢,٦٠	أكثر من ٢,٦٠ إلى ٣,٤٠	أكثر من ٣,٤٠ إلى ٤,٢٠	أكثر من ٤,٢٠ إلى ٥,٠٠

نتائج الدراسة:

يستعرض هذا الفصل أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال الاجابة عن تساؤلات الدراسة

نتائج السؤال الاول: ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور، والجدول (٦) يبين ذلك:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور

م	الرتبة	العبرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
1	1	عندما يضايقه أحد زملائه يميل إلى السب والشتيم.	2.97	1.307	متوسطة
2	4	يشارك مع الآخرين في السخرية.	2.61	1.100	متوسطة
3	5	يقع في خلافات دائمة مع زملائه.	2.56	1.202	منخفضة
4	6	يستخدم مفردات حادة عندما تطلبت منه أعمال لا يرغب بها.	2.51	1.243	منخفضة
5	9	يميل لاستعمال الكلمات الجارحة مع زملائه وعلى من حوله.	2.14	1.060	منخفضة
6	8	يعتمد على التهديد والتخويف زملائه.	2.17	1.171	منخفضة
7	10	ينقم من زملائه بإثارة الفتن بينهم.	1.87	1.157	منخفضة
8	2	يرد دائماً على من يتنمر عليه ويهدده.	2.90	1.304	متوسطة

متوسطة	1.184	2.87	يشعر بعدم تقدير الذات بسبب التمر الذي يتعرض له.	3	9
منخفضة	1.414	2.33	يستخدم التخريب لأدوات زملائه المتمترين عليه لأغظتهم.	7	10
منخفضة	.957	2.49	الدرجة الكلية للأثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور		

يبين الجدول (٦) ان الدرجة الكلية للأثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور جاءت بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي (٢.٤٩) وبانحراف معياري (٠.٩٥٧)، وتراوحت المتوسطات الحسابية على الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور بين (١.٨٧ - ٢.٩٧)، وكانت أكثر الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور العبارة (١) " عندما يضايقه أحد الزملاء يميل إلى السب والشتم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٩٧) وبانحراف معياري (١.٣٠٧) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية العبارة (٨) " يرد دائماً على من يتتمر عليه ويهدده" بمتوسط حسابي (٢.٩٠) وبانحراف معياري (١.٣٠٤) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثالثة العبارة (٩) " يشعر بعدم تقدير الذات بسبب التمر الذي يتعرض له" بمتوسط حسابي (٢.٨٧) وبانحراف معياري (١.١٨٤) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت أقل الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور العبارة (٧) " ينتقم من زملائه بإثارة الفتن بينهم" بمتوسط حسابي (١.٨٧) وبانحراف معياري (١.١٥٧) وبدرجة منخفضة، وفي المرتبة قبل الأخيرة العبارة (٥) " يميل لاستعمال الكلمات الجارحة مع زملائه وعلى من حوله" بمتوسط حسابي (٢.١٤) وبانحراف معياري (١.٠٦٠) وبدرجة منخفضة.

نتائج السؤال الثاني: ما درجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الاثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور، والجدول (٧) يبين ذلك:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور

م	الرتبة	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
1	10	يتعمد الكتابة على الجدران والأبواب بعض الكلمات والالفاظ المتنمرة.	1.84	1.181	منخفضة
2	8	يستغل عدد من زملائه التكنولوجيا لتهديد والتنمر على الآخرين.	1.97	1.164	منخفضة
3	9	تنشر عنه بعض الشائعات بهدف تشويه السمعة.	1.97	1.295	منخفضة
4	7	يتعرض للسخرية من رسوم وكتابات مسيئة في لون أو دين أو عرق.	2.08	1.274	منخفضة
5	5	يشعر بالاستبعاد عندما يتواصل مع جماعة كتابياً وذلك بالقصد والعمد.	2.11	1.152	منخفضة
6	4	يتعرض لبعض التعليقات المسيئة من الزملاء والتي لا تنفع للرد عليها.	2.54	1.330	منخفضة
7	6	يتعرض لبعض المواقف باستخدام الصور الشخصية والكتابة عليها بدافع الضحك والتهمك.	2.08	1.052	منخفضة
8	1	يشعر بالخجل عندما يتنمر عليه أحد زملائه كتابياً أمام الآخرين.	2.86	1.318	متوسطة
9	3	يثرب تعليقات زملائه عليه باستمرار ويشعر بالقلق اتجاهها.	2.59	1.303	منخفضة
10	2	يشعر بالوحدة نتيجة استبعاد الكل عنه بسبب التنمر.	2.67	1.414	متوسطة
الدرجة الكلية للآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور					
			2.27	1.030	منخفضة

يبين الجدول (٧) ان الدرجة الكلية للآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور جاءت بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي (٢.٢٧) وبانحراف معياري (١.٠٣٠)، وتراوحت المتوسطات الحسابية على الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور بين (١.٨٤ - ٢.٨٦)، وكانت أكثر الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور العبارة (٨) " يشعر بالخجل عندما يتنمر عليه أحد زملائه كتابياً أمام الآخرين " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٨٦) وبانحراف معياري (١.٣١٨) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية العبارة (١٠) " يشعر بالوحدة نتيجة استبعاد الكل عنه بسبب التنمر " بمتوسط حسابي (٢.٦٧) وبانحراف معياري (١.٤١٤) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت أقل الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الكتابي

لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور العبارة (١) يعتمد الكتابة على الجدران والأبواب بعض الكلمات والألفاظ المتممة " بمتوسط حسابي (١.٨٤) وبانحراف معياري (١.١٨١) وبدرجة منخفضة، وفي المرتبة قبل الأخيرة العبارة (٣) تنشر عنه بعض الشائعات بهدف تشويه السمعة " بمتوسط حسابي (١.٩٧) وبانحراف معياري (١.٢٩٥) وبدرجة منخفضة.

نتائج السؤال الثالث: ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الاشاري
لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور، والجدول (٣-٤) يبين ذلك:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور

م	الرتبة	العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
1	3	يتعرض للضرب المبرح من بعض المتممين عليه.	2.16	1.273	منخفضة
2	4	يتعرض للتمر والضحك من زملائه بسبب شكله الخارجي.	2.13	1.314	منخفضة
3	2	يشعر بعدم الثقة بالنفس اتجاه نفسه بسبب التمر.	2.43	1.329	منخفضة
4	6	يفضل الجلوس لوحده لعدم تقبل الناس له.	2.16	1.358	منخفضة
5	5	يقوم بتخريب أدوات الآخرين انتقاماً على سخرتهم عليه.	2.16	1.310	منخفضة
6	1	يتلعثم بالكلام بسبب كثرة التمر يشعر بالخل اتجاه نفسه.	2.48	1.413	منخفضة
الدرجة الكلية للآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور					
			2.25	1.162	منخفضة

يبين الجدول (٨) ان الدرجة الكلية للآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور جاءت بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي (٢.٢٥) وبانحراف معياري (١.١٦٠)، وتراوحت المتوسطات الحسابية على الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور بين (٢.١٤ – ٢.٤٨)، وكانت أكثر الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور العبارة (٦) " يتلعثم بالكلام بسبب كثرة التمر يشعر بالخل اتجاه نفسه " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٤٨) وبانحراف معياري (١.٤١٣) وبدرجة منخفضة، وفي المرتبة الثانية العبارة (٣) يشعر بعدم الثقة بالنفس اتجاه

نفسه بسبب التنمر " بمتوسط حسابي (٢.٤٣) وبانحراف معياري (١.٣٢٩) وبدرجة منخفضة، بينما جاءت أقل الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور العبارة (٤) يفضل الجلوس لوحده لعدم تقبل الناس له " بمتوسط حسابي (٢.١٦) وبانحراف معياري (١.٣٥٨) وبدرجة منخفضة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور، والجدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور

الدرجة	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية
منخفضة	.962	2.35

أظهر الجدول (٩) ان الدرجة الكلية للآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الالكتروني لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور جاءت بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي (٢.٣٥) وبانحراف معياري (٠.٩٦٢).

تفسير النتائج

تفسير السؤال الأول ومناقشته: ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

أظهرت النتائج بأن درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر اللفظي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور جاءت بدرجة منخفضة بالدرجة الكلية، وجاءت الفقرة (١) " عندما يضايقه أحد الزملاء يميل إلى السب والشتم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٩٧) وبانحراف معياري (١.٣٠٧) وبدرجة متوسطة.

تعزو الباحثة نتائج الدراسة الحالية بأنها عدم لوعي الأطفال في هذه المرحلة بأثر كلماتهم على الآخرين ونقصاً في التوعية بمشكلة التنمر اللفظي وفي التدريب وكيفية التعامل معها، وأهميته في تعزيز التوعية والتنقيف حول ضرورة استخدام الكلمات بشكل لطيف ومحترم في التواصل مع الآخرين في هذه المرحلة العمرية، كما يعد نقص الدعم النفسي والاجتماعي للأطفال المتعرضين للتنمر اللفظي أحد العوامل التي تساهم في درجة الأثر المنخفضة فقد يشعر الأطفال بالعزلة أو الضعف نتيجة لتجاربهم.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الطويهر (٢٠٢٠) في محاورها آثار التنمر على الضحايا من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض

وتشير نتائجها بوجود تقارب في استجابات أفراد العينة وتتفق هذه الدراسة بوجود آثار للتنمر على الأطفال المعرضون للتنمر سواء كان جسدي أو نفسي التي توصلت لوجود علاقة إيجابية لوقوع الضحية للتنمر والانطواء ونقص الانتباه ورفض الزملاء، ووجود علاقة سلبية بين وقوع الضحية للتنمر والسلوك الاجتماعي الإيجابي والقدرة اللغوية والعلاقة مع الوالدين.

بينما جاءت الفقرة (٥) يميل لاستعمال الكلمات الجارحة مع زملائه وعلى من حوله" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢.١٤) وبانحراف معياري (١.٠٦٠) وبدرجة منخفضة.

تعزو الباحثة نتائج الدراسة الحالية بأنها العوامل الخارجية التي قد تؤثر على درجة الأثر النفسي والاجتماعي مثل الدعم الاسري والمدرسة والمجتمع كما ينظر البعض إلى ظاهرة التنمر اللفظي في هذه المرحلة على أنها جزء من تجارب الطفولة الطبيعية وبالتالي قد لا يولونها الاهتمام الكافي والوقاية المناسبة في هذه المرحلة مما ينعكس على تقدير الآثار النفسية والاجتماعية لها.

تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المغربي (٢٠٢٣) في محاورها ونتائجها بحيث تعود من أسباب وأشكال التنمر يعود لمختلف ونوع الجنس سواء كان ذكراً أو أنثى ويختلف على مدة ونوع استخدام التكنولوجيا ويعود من أسباب المعاملة الوالدية له دور كبير وعدم مراقبة الأبناء والموازنة بين دورها كأم وبين مسؤولياتها المهنية وضغوط العمل مما يزيد التنمر الالكتروني لدى أبنائها.

تفسير السؤال الثاني ومناقشته: ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

أظهرت النتائج بأن درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الكتابي لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور جاءت بدرجة منخفضة بالدرجة الكلية، وجاءت الفقرة (٨) " يشعر بالخجل عندما يتنمر عليه أحد زملائها كتابياً أمام الآخرين " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٨٦) وبانحراف معياري (١.٣١٨) وبدرجة متوسطة.

تعزو الباحثة نتائج الدراسة الحالية بأنها ينعكس التنمر بالشكل الكبير على نفسية الأطفال مما يجعله متوقع في دائرة حول نفسه بعيداً عن تكوين الصداقات وبعد زملائه عنه، بسبب افتقار دور الارشاد والتوجيه في المدارس وعدم وجود دور للمرشد المدرسي بشكل أساسي وعدم متابعة الوالدين لأبنائهم باستمرار وما طرأ لهم من تغيرات كبيرة.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة صالح، محمود، سيد (٢٠٢٢) أن التكامل بين دور كلاً من الاسرة والمدرسة لمرحلة الطفولة المبكرة غير متحقق بالدرجة الكافية لمواجهة ظاهرة التنمر، ركزوا على أهمية تكامل دور الاسرة والمدرسة لمواجهة ظاهرة التنمر بشكل أشمل وأوسع.

بينما جاءت الفقرة (٣) تنشر عنه بعض الشائعات بهدف تشويه السمعة " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١.٩٧) وبانحراف معياري (١.٢٩٥) وبدرجة منخفضة.

تعزو الباحثة نتائج الدراسة الحالية بأنها التنمر بكافة أنواعه مدمر للنفس سواء كان المتنمر نفسه أو الضحية لابد تكريس لهم علاج لفترة حتى يتم التشافي والتخلص مما هم فيه، لان من الممكن يكون انعكاس والديهم عليهم ومعالجة الطفل يكون على حسب البيئة التي يعيش فيه والتواصل مع الوالدين يكشف لنا الأسباب بشكل أسرع بعد الحديث مع الطفل نفسه.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة علي، أحمد، شرقاوي (٢٠٢٣) لإعداد مقياس التنمر المدرسي لاستكشاف أثر التنمر على الطلاب على عدة عوامل من أهمها التنمر اللفظي والتنمر الاجتماعي وتدمير الممتلكات والتي لها الآثار السلبية على الطلبة وعلى نفسياتهم بشكل العام وأثره اجتماعيا.

تفسير السؤال الثالث ومناقشته: ما درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور؟

أظهرت النتائج بأن درجة الآثار النفسية والاجتماعية لظاهرة التنمر الاشاري لمرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر أولياء الأمور جاءت بدرجة منخفضة، وجاءت الفقرة (٦) " يتلغم بالكلام بسبب كثرة التنمر يشعر بالخجل اتجاه نفسه " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.٤٨) وبانحراف معياري (١.٤١٣) وبدرجة منخفضة.

تعزو الباحثة نتائج الدراسة الحالية بأنها دور الارشاد والتوجيه التي تقدمه المدارس ضعيف لدرجة تكثر جماعات المتنمر والعديد من ضحايا التنمر في المدارس مما يولد لديهم الآثار النفسية والاجتماعية وطاقة سلبية في دواخلهم لم يتم علاجها وتراكمات مما تؤثر على مستقبله فيما بعد.

تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الصديق (٢٠١٧) وذلك لإعداد مقياس للتنمر المدرسي لأبعاد التنمر وتحسينها وقياس أثرها بوجود أثر إيجابي في تحسين سلوكيات الأطفال وتقليل التنمر بكافة أشكاله.

بينما جاءت الفقرة (٤) يفضل الجلوس لوحده لعدم تقبل الناس له " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢.١٦) وبانحراف معياري (١.٣٥٨) وبدرجة منخفضة.

تعزو الباحثة نتائج الدراسة الحالية بأنها علاج التنمر من صغر أفضل بكثير حتى لا تتفاقم الآثار المسببة على ضحايا لأن كثير منهم يلجأ لحلول غير مرضية بسبب عدم الاستماع إليه ومتابعته والاهتمام بأموره التي يجدونها ليست في محل الاهتمام.

تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد القادر (٢٠٢٢) أن مستوى التنمر الالكتروني جاء بدرجة المتوسطة وليس هناك توافق بين اللعب

الالكتروني والتنمر الالكتروني وأن تنمر الالكتروني يعزى لصالح الجنس وهم الذكور.

التوصيات

- بناء على نتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية توصي الباحثة بالآتي:
- ١/ بناء أنشطة ودورات لمرحلة الطفولة المبكرة حول مسببات التنمر الالكتروني وطرائق معالجتها في المدارس.
 - ٢/ تعديل القوانين المدرسية بحيث تتيح لإدارة المدرسة اتخاذ إجراءات علاجية وتأديبية للطلبة المتنمرين إلكترونياً.
 - ٣/ إجراء بحوث حول أثار التنمر الالكتروني على بعض الجوانب الشخصية لدى الطلبة كتقدير الذات وتقبل الآخرين.
 - ٤/ توعية الوالدين بأسباب وأشكال التنمر الالكتروني لدى مرحلة الطفولة المبكرة.
 - ٥/ تدريب الأطفال حول استخدام الأمن للتكنولوجيا الرقمية تجنب لوقوعهم في خطر التنمر الالكتروني.

المقترحات

- بناء على نتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تقترح الباحثة بالآتي:
- ١/ تصميم برامج إرشادية وعلاجية متنوعة لضحايا التنمر والمتنمرين.
 - ٢/ تفعيل دور الاخصائيين الاجتماعيين والنفسيين في مواجهة المشكلات السلوكية للتلاميذ.
 - ٣/ دور التربية الإيجابية في علاج ضحايا التنمر والمتنمرين.
 - ٤/ التحديات التي تواجه الأطفال والضحايا (الأسباب والعلاج) دراسة تحليلية.

المراجع

- أحمد، محمد عبد العظيم، علي، عماد، أحمد حسن. (٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لقياس التنمر لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات في مجال الارشاد النفسي والتربوي، ٦(٢)، ١٧٨-١٥٤.
- أبو عيادة، هبة توفيق. (٢٠٢٣). التنمر في البيئة المدرسية مفهومه وأثاره. مجلة جامعة الزيتونة الدولية، ١٠، ١٣٥-١١٩.
- القرني، أفنان بنت أحمد بن حوفان، المطيري، سارة بنت هليل بن دخيل الله. (٢٠٢٣). واقع دور الاسرة في حماية أبنائها من التنمر الالكتروني. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، ٥(١)، ٢٢٧-٢٥٩.
- الحجيلي، ربي عبد الحميد سليمان. (٢٠٢٢). دور وسائل التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي لدى الشباب السعودي حول ظاهرة التنمر الالكتروني. مجلة اتحاد الجامعات العربية لبحوث الاعلام والتكنولوجيا الاتصال، ٩(١)، ٢١٤-١٦١.
- المغربي، راندا محمد. (٢٠٢٣). واقع ظاهرة التنمر الالكتروني لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة أثناء التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا. مجلة الفنون والادب والاعلام الانسانيات والاجتماع، ٩٣، ٢٧-٥٢.
- الطويهر، شروق عبد العزيز عبدالله. (٢٠٢٠). دور معلمة رياض الأطفال في خفض السلوك التنمري لدى طفل الروضة. المجلة العربية للنشر العلمي، ٢٢، ٢٠٥-٢٤٣.
- العبيدي، عدي فاروق. (٢٠٢٣). واقع ظاهرة التنمر لدى الطلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيها. مجلة أدب الرفادين، ٥٢(٩٤)، ٣٨٩-٤٠٧.
- الخضير، هدى حسن. (٢٢، نوفمبر، ٤-٦). التنمر الالكتروني وأثره على تقدير الذات لدى عينة من الطلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الاهلية في الرياض. المؤتمر الدولي للبحث العلمي. المملكة العربية السعودية. الرياض.
- سيد، أحمد إبراهيم محفوظ، محمود، أمل علي، صالح، باسم سليمان. (٢٠٢٢). دور بعض المؤسسات التربوية للحد من ظاهرة التنمر في المرحلة الابتدائية بمحافظة أسيوط. المجلة التربوية لتعليم الكبار، ٤(٢)، ٣٧٩-٤٠٧.
- عبد القادر، خيرية محمد. (٢٠٢٢). أثر استخدام الألعاب الالكترونية على مستوى التنمر الالكتروني لدى طلبة المرحلة الأساسية في العاصمة عمان. جامعة الشرق الأوسط، ٢، ١-١٣٩.
- كثيب، خيرية عمران. (٢٠٢٠). سلوك التنمر عند الأطفال (مفهومه- أسبابه- علاجه). مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية، ٨(١٥)، ١٩٨-٢١٢.
- محمد، أميرة عبد الفتاح. (٢٠٢٢). الآثار الاجتماعية والنفسية للتنمر المدرسي. المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية، ١٩(٢)، ١١٨-١٤٠.

نصار، سالي.(٢٠٢٢).التأثيرات النفسية والاجتماعية لتطبيقات الهواتف الذكية.
المجلة المصرية لبحوث الاعلام، ٧٩، ٤٦٧-٥٠١.



درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف

الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

Availability of health concepts in science books for the third grade of primary school in Saudi Arabia

إعداد

وجدان سعد الحربي

wejdansaad Alharbi

ماجستير التربية في الطفولة المبكرة - جامعة الملك فيصل

Doi: 10.21608/jacc.2024.362902

استلام البحث ٢٠٢٤/ ٥ / ٣

قبول النشر ٢٠٢٤/ ٥ / ٢٢

الحربي، وجدان سعد (٢٠٢٤). درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٩)، ١٩١ - ٢٣٤.

<http://jacc.journals.ekb.eg>

درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

المستخلص:

هدفت الدراسة للكشف عن درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتمثلت أداة الدراسة ببطاقة تحليل المفاهيم الصحية بالاعتماد على الفكرة كوحدة تحليل، واشتملت على (٤١) مؤشراً، وتكونت عينة الدراسة من كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية وبلغ عددها ثلاث كتب موزعة على ثلاث فصول (الفصل الأول، الفصل الثاني، الفصل الثالث)، وتم التوصل للنتائج التالية: أظهرت نتائج الدراسة أن مجموع التكرارات للمفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغ (٤) تكراراً، حيث حصل على المرتبة الأولى مفهوم الصحة البيئية بتكرارات بلغت (٢) تكراراً وبنسبة بلغت (٢٢,٠٪)، وحصل على المرتبة الثانية مفاهيم النمو والتنمية بتكرار (١) وبنسبة بلغت (١١,٠٪)، وحصلت على المرتبة الثالثة مفاهيم الصحة الشخصية على تكرار (١) وبنسبة بلغت (١٢,٠٪)، حصلت على المرتبة الرابعة الصحة المجتمعية على تكرار (٠) وبنسبة بلغت (٠,٠٪)، وخرجت الدراسة بتوصيات أهمها: ضرورة إدراك مصممي المناهج للمرحلة الابتدائية بأهمية تضمين المفاهيم الصحية ومحاورها والتي تركز على الجانب الشخصي والبيئي والمجتمعي.

الكلمات المفتاحية: الصحة الشخصية – الصحة المجتمعية – الصحة البيئية – النمو والتنمية.

Abstract:

The study aimed to reveal the availability of health concepts in science books for the third grade of primary school in the Kingdom of Saudi Arabia. The descriptive approach was used using the content analysis method. The study tool was the health concepts analysis card, relying on the idea as the unit of analysis, and it included (41) indicators. The study sample consisted of science books for the third grade of primary school in the Kingdom of Saudi Arabia, and they numbered three books distributed over three chapters (the first semester, the second semester, and the third semester). The following results were reached: The results of the study showed that the total frequencies of health concepts in the science books for the third grade Primary school in the Kingdom of Saudi Arabia reached

(4) repetitions, where the concept of environmental health came in first place with (2) repetitions and a percentage of (0.22%), and the concepts of growth and development came in second place with (1) repetitions and a percentage of (0, 11%), and the concepts of personal health ranked third with a frequency of (1) and a percentage of (0.12%). Community health ranked fourth with a frequency of (0) and with a percentage of (%0)

The study came out with recommendations, the most important of which are: The need for curriculum designers for the primary stage to realize the importance of including health concepts and their themes, which focus on the personal, environmental, and societal aspects.

Keywords: personal health - community health - environmental health - growth and development.

المقدمة:

يعتبر المنهج من أهم محاور النظام التربوي حيث يعبر عما يجب على الطلبة تعلمه، وكيفية تعلمه وكيف يتم التحقق مما تعلموه، والمنهج التعليمي بمثابة مجموعة من الخبرات التربوية التي توفرها المدرسة للطلبة لمساعدتهم على النمو في مختلف الجوانب المهارية والمعرفية والانفعالية، وذلك النمو يسهم في تعديل فكرهم وسلوكهم ووجدانهم وذلك لتحقيق النتائج التربوية المنشودة، وعليه فإن المنهج يمثل إحدى الدعائم الهامة في التربية الشاملة للطلبة، حيث تساعد المناهج التربوية في إبراز المفاهيم الصحية في العديد من المقررات مما يخلق واقعا صحيا أفضل للطلاب ويُمكنهم من التركيز على السلوكيات والممارسات الصحية وذلك لعرضها المفاهيم والمعلومات الصحية المتعلقة بالصحة البدنية والاجتماعية والوقائية والتغيرات التي يمكن أن تطرأ عليه أثناء نمو الطلاب في المراحل المختلفة (خزل، ٢٠١٨).

وتعتبر المناهج الدراسية هي الوسيلة الأولى والأساسية للتربية والتعبير الفعلي عن أهداف التربية واستراتيجياتها وأهدافها وخططها في المجتمع بشكل عام، حيث يرتبط توافر معايير الجودة وعناصرها في المناهج ارتباطا مباشرا ووثيقا في قدرة المناهج المختلفة على تحقيق الأهداف التربوية التي تعمل على تحقيقها (إبراهيم وفرغلي، ٢٠٢٠).

وتحظى المناهج التعليمية بأهمية كبيرة في مختلف الأوساط التربوية، ولذا يجب الاهتمام بكل ما يعمل على تطويرها، إذ تمثل مجموعة من العناصر المتكاملة التي ترتبط بوضوح، وتعتمد على منطق يجمع بين الأهداف المرجوة والطرق والأساليب والوسائل التي تجسدها، لتحقيق السياسة التربوية المرسومة، كما يمكن أن

تعطى أهمية للاتجاهات الموجهة نحوها باعتبارها تزيد من كفاءتها والسعي نحو تجويدها، حيث تمثل جميع المناهج المختلفة الإطار العام للممارسات التعليمية (يمينة، ٢٠٢٠).

ويعد منهج العلوم من أهم المناهج التعليمية ويعتبر تعلمه وتعليمه من ركائز التطورات العلمية التي يحتاج إليها المجتمع لكونه منهج يسهم في صقل شخصية الطالب علمياً، وتعتبر المفاهيم وحدة من الوحدات البنائية للعلوم وهي مستوى من مستويات البناء المعرفي للعلم التي يبني عليها البناء المعرفي وتبنى عليها باقي المستويات من تعميمات ومبادئ ونظريات وقوانين، والمفاهيم من أهم مخرجات التعلم الذي يسعى منهج العلوم إلى تزويدها للطلبة حيث تساعدهم على تنظيم المعرفة العلمية لديهم بشكل ذو معنى عبر استيعابها وتكوينها في البنية المعرفية لديهم (منصور، ٢٠١٨).

والمفاهيم تعتبر وحدة بناء أي علم باعتبارها بمثابة المفاتيح الأساسية له، والذي يمتلكها يتمكن من الكشف عن مجالات العلم المختلفة فتتمية المفاهيم لدى الطلبة بشكل سليم مهم بالنسبة لهم، فالمفهوم أساس الفهم والتعلم، ويساعدهم على تذكر ما تم تعلمه (درو، ٢٠٢٣).

وتعتبر المفاهيم الصحية من أهم المفاهيم التي يجب تعليمها للطلبة كخطوة أولى وهي تعتبر في غاية الأهمية لتحقيق أهداف التربية الصحية التي تتمثل في الحفاظ على سلامتهم، وتحقيق السعادة والصحة لهم ومحاربة الأمراض، ومكافحة كل ما من شأنه تهديد صحة الأفراد من حوادث وأعمال تضر بصحتهم (فادورو، ٢٠١٨).

وبناء على ما سبق فإن مرحلة التعليم الابتدائي من أهم المراحل التي يجب تعلم الطلبة فيها المفاهيم ففي هذه المرحلة تبدأ مدارك الطلاب بالتوسع ويمرون فيها بنمو عقلي سريع (ديشا، ٢٠٢٠).

ويعتبر اكتساب المفاهيم الصحية وتعزيزها للطلاب من أهم الموضوعات التي نالت اهتمام الكثير من الدول لاسيما في الآونة الأخيرة وفي ضوء انتشار الفيروسات الذي تتطلب وعي كبير من الأفراد للحفاظ على صحتهم (الغرباوي، ٢٠٢١)، كما تعتبر صحة الأفراد بمجالاتها سواء النفسية أو الجسدية أو العقلية أهم أولويات الدول والحكومات والمؤسسات العالمية المختلفة، وهي مؤشر من أهم مؤشرات التنمية الحقيقية ومقياساً لتطور الدول والارتقاء بها (سليمان وآخرون، ٢٠١٧)، وتعتبر المملكة العربية السعودية من الدول التي اهتمت بالجانب الصحي بكافة مكوناته، ويأتي هذا الاهتمام من الركائز التي اكدت عليها الرؤية والتي تهدف الى توفير خدمة صحية ورعاية شاملة، حيث تهدف الرؤية في مجملها الى الارتقاء بالفرد السعودي، وان هذا الارتقاء يرتبط ارتباطاً كبيراً بضرورة وجود مجتمع متعلم يعي اهدافها ومضامينها (المطرفي، ٢٠٢٠).

وقد كان من أهم الخطوات التي قامت المملكة العربية السعودية بها لتحقيق أهدافها المنشودة للقطاع الصحي هي الرفع من مستوى التعاون مع المنظمات الصحية العالمية والاستفادة من التجارب الأجنبية ذات الكفاءة العالية؛ للبقاء على طلاع على أهم المستجدات الطارئة في القطاع الصحي، مع السعي لبذل الجهود الممكنة والكاملة لمواكبة هذه المستجدات وذلك عن طريق تمكين الكفاءات المتاحة في المملكة ووضع الأساسات لتطوير قطاع صحي متكامل يغطي جميع مناطق المملكة (رؤية ٢٠٢٣، ٢٠٣٠).

وبحكم طبيعة مادة العلوم كونها أكثر المناهج الدراسية ارتباطاً بحياة الطالب وما يتعرض له من مشكلات صحية، فإنه يجب أن يكون لها دوراً واضحاً في إمداد الطلبة بالمفاهيم والمهارات التي تمكنهم من حماية أنفسهم من التعرض لتلك المشكلات، وفي هذا الصدد يؤكد سويدان ورمضان (٢٠١٩) أن مناهج العلوم يقع على كاهلها تعليم الطلبة طرق التكيف مع المشكلات الصحية بمختلف أنواعها، وتلعب دور مهم في تنمية المعارف والمهارات، وأساليب التفكير، والاتجاهات العلمية رغبة في تحقيق الوقاية عند الوقوع بالمشكلة أو تفاديها قبل حدوثها، ومن هنا يتضح الدور الوقائي لمناهج العلوم في إمداد الطالب بالمعلومات المطلوبة، وتشكيل المعرفة السليمة لممارسة سلوك صحي معين، ومعاونته على اكتساب الخبرات الوظيفية المتعلقة بحياته وتصرفاته الاعتيادية في المنزل أو في المدرسة أو بيئته المحيطة به ليضمن سلامته؛ وبالتالي سلامة المجتمع بأكمله.

وبناء على ما سبق أنه كلما زاد المستوى الصحي لأفراد المجتمع كلما زاد ذلك من قدرتهم على الاستغلال بشكل أكثر لكفاياتهم الفيزيائية والذهنية والانفعالية والتي تعد أحد أهم خصائص المجتمع الصحي، فقد ظهرت الحاجة الماسة إلى أهمية تضمين منهج العلوم للمرحلة الابتدائية بالمفاهيم الصحية وتعزيز الاتجاهات والعادات الصحية الإيجابية لديهم والتي تساهم في تغيير سلوكياتهم (الطويسى والشاويش، ٢٠١٣).

ومن هنا جاء هذا البحث للتعرف على درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

وفقاً لمدى أهمية تطوير المقررات الدراسية في تجويد العملية التربوية والتعليمية في المملكة العربية السعودية، ومدى الحاجة لإيجاد رؤية مرسومة الملامح، فقد أقرت أغلبية آراء التربويين على أن تطوير مقرر العلوم هو بمثابة عملية فنية ينبغي المرور بها من أجل تحقيق فلسفة المنهج وأهدافه، وتأتي أهمية تطوير مقرر العلوم من فترة إلى أخرى نظراً لأن مادة العلوم تطويرها لها مكانة خاصة في النظام التربوي بكافة أقسامها؛ فهي من المقررات المهمة التي تساعد الطلبة على اكتساب المفاهيم الأساسية اللازمة والتي تساعد على فهم الظواهر

والقضايا المحيطة بالطالب، فإذا لم يتمكن الطلبة من ادراك واكتساب هذه المفاهيم فإنهم سيواجهون الكثير من المشكلات في دراستهم ويجدون صعوبة في ربط الحقائق والعلاقات مع بعضها البعض (بلوندر ونعمان، ٢٠١٩).

ونظراً للتطور العلمي والتقني الذي بات يشهده المجتمع السعودي فإن كتب العلوم تتسم بسرعة التطور والتغيير لما تتضمنه من ارتباط كبير بين محتواها وسرعة هذا التغيير فهي تسهم بشكل كبير في إعداد فرد مثقف قادر على امتلاك كثير من المعارف والمفاهيم وكيفية توظيفها من أجل مواجهة هذه التغيرات والتطورات (فاري، ٢٠١٦).

وقد أخذ اكتساب المفاهيم منحى كبيراً في الآونة الأخيرة، حيث يأتي الهدف منه تنمية قدرات المتعلم والنهوض بمستوى ادراكه ووعيه لتغيرات العصر الحديث، والعمل على إعداده ليكون قادراً على مجابهته، فتعلم المفاهيم أمراً يحتاج اهتماماً كبيراً (إسماعيل وآخرون، ٢٠١٦).

كما أن اكتساب الطلبة للكثير من المفاهيم بصورة سليمة يعتبر أمر مهم في مساعدتهم على استرجاع ما تم تعلمه مسبقاً من معلومات ذات صلة بهذه المفاهيم ومن الملاحظ أن المناهج المدرسية بشكل عام تعتمد فيما تتضمنه من محتوى تدريسي على كثير من المفاهيم والتي تنبئ بدورها تفكير الطالب ودفاعيته نحو التعلم وقدرته على التأمل والانتقال لمواقف أخرى تعليمية حيث تخلق تفاعل ما بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة، حيث أن هذه المفاهيم هي بمثابة ربط للعلاقات والحقائق التي يعيشها الطالب في واقعه والتي تعمل على مساعدة الطالب في تفسير خبراته ومشاهداته وفهمه للعالم الخارجي، لذا كان لا بد من وجود اهتمام كبير يعنى بنوعية المفاهيم التي يتم تدريسها للطلاب ولا سيما الصفوف الأولية الثلاثة وذلك بما يناسب مستوى نضجهم وهو ما أكدت عليه كل من دراسة مصطفى (٢٠١٤)؛ ودراسة ريان (٢٠١٨)؛ ودراسة السحار (٢٠١٥).

وأصبح ادخال المفاهيم في مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية امراً مهماً ولا سيما المفاهيم الصحية التي تعد مقدمة العديد من المفاهيم التي نادت بها كثير من الدراسات وقد ارتبطت هذه المفاهيم بمادة العلوم نظراً لأنها أكثر المناهج ملائمة لمناقشتها في محتواها العديد من المشكلات والقضايا المحيطة ولا سيما المشكلات الصحية الخطرة التي باتت تطفو نتيجة غياب المفاهيم الصحية لدى الافراد وهو ما أكدته دراسة الرويثي (٢٠١٦).

كما وتأتي ضرورة تضمين المفاهيم الصحية في المناهج التعليمية انطلاقاً من طبيعة الثقافة الصحية كوسيلة لتحقيق الهدف من حماية الإنسان من الأمراض، وأنها ليست قضية منفصلة من القضايا التي يتناولها مقرر العلوم، أو أية مادة دراسية أخرى، وإنما يجب تحقيقها وفق مبدأ التعليم المتكامل المتواصل مدى الحياة (رانية، ٢٠٢٠).

واستجابة لتوصيات منظمة الصحة العالمية، واهتمامها بالتربية الصحية، فقد توجهت ربط التعليم بأساس الصحة والرفاه ولكي يعيش الناس حياة صحية ومثمرة، يحتاجون إلى المعرفة لتفادي الأمراض على أنواعها، ولكي يتعلم الأطفال والمراهقون، يجب أن يتمتعوا بصحة جيدة، والتعليم بذاته هو حافز للتنمية والمعاينة الصحية، فالتعليم يطور المهارات والقيم والمواقف التي تمكن الاطفال من عيش حياة صحية وسليمة، واتخاذ قرارات مستنيرة، والاستجابة للتحديات المحلية والعالمية (اليونسكو، ٢٠٢١).

كما وأوصت كثير من الدراسات منها دراسة كل من حسين وآخرون (٢٠١٥) بضرورة تضمين مفاهيم الثقافة الصحية في المناهج الدراسية، كونها الطريق الوحيد لنشر التنقيف الصحي والابتعاد عن الإصابة بالكثير من الأمراض والأخطار التي من شأنها التأثير على صحة الطالب.

كما اكدت دراسة خزل (٢٠١٩) على ضعف تضمين كتب العلوم للمرحلة الابتدائية للمفاهيم الصحية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بمفاهيم الصحة وتضمينها في كتاب العلوم ودمجها ضمن مواضيع الكتاب بإضافة وحدات او إعادة صياغة الكتاب بصيغة جديدة تتضمنها المفاهيم الصحية.

وكذلك اوصت دراسة الرويثي (٢٠١٦) بضرورة تضمين كتب العلوم للمفاهيم الصحية لما لها من دور كبير على صحة الطلبة وتوعيتهم بها، كما أوصت دراسة (الزلابية، ٢٠٢٠) بإجراء مزيداً من الدراسات للتعرف على المفاهيم الصحية في كتب ومراحل دراسية أخرى.

ومن هنا يكون دور المنظومة التعليمية، لأنه يقع على عاتقها تمكين المفاهيم الصحية للطلاب، ونظراً لأهمية كتاب العلوم كونه يعد كتاباً أساسياً في مرحلة الطفولة المبكرة، فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة توافر المفاهيم الصحية للصف الثالث الابتدائي.

وتتلخص مشكله الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

-ما درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

وتتفرع منه الأسئلة التالية:

-ما درجة توافر مفاهيم الصحة الشخصية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

-ما درجة توافر مفاهيم الصحة المجتمعية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

-ما درجة توافر مفاهيم الصحة البيئية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

-ما درجة توافر مفاهيم النمو والتنمية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة للكشف عن:

-درجة توافر مفاهيم الصحة الشخصية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

-درجة توافر مفاهيم الصحة المجتمعية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

-درجة توافر مفاهيم الصحة البيئية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

- درجة توافر مفاهيم النمو والتنمية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

-تسليط الضوء على المفاهيم الصحية باعتبارها أحد المفاهيم الضرورية لمرحلة الطفولة المبكرة.

-لفت انتباه الباحثين والدارسين الى اجراء المزيد من البحوث والدراسات التطبيقية في المفاهيم الصحية.

-القاء الضوء على درجة تضمين كتب العلوم للمفاهيم الصحية.

-قد تفيد واضعين ومخططين المناهج في تضمين المفاهيم الصحية في كتب العلوم.

-قد تكون الدراسة اضافة نوعية للمكتبة العلمية.

-قد تسهم الدراسة في تقديم صورة عن درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم لدى الصف الثالث الابتدائي.

-قد تفيد هذه الدراسة في تصميم وتطوير مناهج العلوم لمرحلة الطفولة المبكرة.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة في الآتي:

الحدود الموضوعية: كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي الفصل الاول، الفصل الثاني، الفصل الثالث.

المفاهيم الصحية: (الصحة الشخصية، الصحة المجتمعية، الصحة البيئية، النمو والتنمية).

الحدود المكانية: المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: أجريت الدراسة في كتاب العلوم للصف الثالث الابتدائي طبعة العام الدراسي ١٤٤٤-١٤٤٥ هـ.

مصطلحات الدراسة:

كتب العلوم:

المفاهيم الصحية: عرفها الزلابية (٢٠٢٠) بأنها مجموعة من المفاهيم التي استقرت عليها الدراسة وتشمل: الصحة النفسية، والتغذية الصحية، والصحة البيئية، والصحة النفسية والاجتماعية والأمراض والوقاية منها.

وتعرف اجرائياً بأنها: جملة من المفاهيم الصحية التي تناولتها الدراسة وهي (النمو والتنمية، الصحة الشخصية والاجتماعية، الصحة البيئية) التي يتوقع أن يتضمنها مقرر العلوم للصف الثالث الابتدائي.

وتعرف المفاهيم الصحية بالآتي:

الصحة الشخصية: مجال يهتم بتقوية صحة الفرد للقيام بوظائفه الفسيولوجية عن طريق الاهتمام بنظافته الشخصية وممارساته للتمرينات البدنية (حجازي وغنيم، ٢٠٢١).

وتعرف اجرائياً: المفاهيم المعنية بنظافة الفرد الشخصية والعناية بها والاستمرار بممارسة التمرينات البدنية للحفاظ على صحته.

الصحة المجتمعية: القدرة على القيام بالأدوار الاجتماعية وإقامة واستمرارية علاقات اجتماعية مرضية، كما تعني الصحة المجتمعية الصحة على مستوى كل من يحيط بالفرد (حسين، ٢٠٢١).

وتعرف اجرائياً: القدرة على التفاعل والاستجابة مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية واستمراريتها.

الصحة البيئية: مجال يهتم بغرس المفاهيم الصحية بشأن المحافظة على أن تكون البيئة التي يعيش بها الإنسان وبقية الكائنات الحية بيئة صحية (بدير، ٢٠٢١).

وتعرف اجرائياً: السلوكيات والأساليب المتبعة للحفاظ على البيئة والحد من الآثار السلبية التي تسبب الضرر للبيئة.

النمو والتنمية: تحسين الحياة الصحية العامة للإنسان، إلى جانب نشر الوعي الصحي بهدف إحلال ثقافة صحية في المجتمع والتي تعتبر مطلباً هاماً في المجتمع (بلبلي، ٢٠٢٢).

وتعرف اجرائياً: المفاهيم المعنية بتحسين الحياة الصحية العامة للإنسان، والمفاهيم المتعلقة بالوعي الصحي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول/ المفاهيم الصحية:

تكمن أهمية الصحة للأفراد بأن الحفاظ عليها يمنع شعورهم بالألم، ويحافظ على طاقتهم وقدرتهم الجسدية والعقلية، كما أن الأشخاص الذين يتمتعون بصحة جيدة هم أفراد قادرين على الإنتاج والتميز والإبداع أكثر من الأفراد الذين يعانون من نقص في الصحة، ومن فضل الله تعالى أنه منح الإنسان جهاز مناعة قوي يحميه من

الأمراض وبقلل من احتمالية الإصابة بها، وهو ما يدل على أهمية أن يكون الشخص بصحة جيدة حتى يستطيع القيام بواجباته في الحياة على أكمل وجه، ويكون عنصراً فعالاً؛ لأن المرض يضعف الهمة ويثني الفرد عن القيام بمهامه اليومية (الحصان، ٢٠٢٠).

أشارت اليونيسيف في تقرير لها لعام (٢٠٢٠) إلى أن تعليم المفاهيم الصحية يعد الحجر الأساسي لبناء مجتمع صحي خال من الأمراض. ومن هذا المنطلق تم إدخال المفاهيم الصحية في المواد التعليمية؛ حيث تميل السلوكيات الصحية التي يتم تعلمها أثناء الطفولة إلى البقاء في عقولهم طوال الحياة (بوستروم وهولمستروم، ٢٠٢١).

فقد كان هناك أهمية كبيرة لإدراج الصحة والمفاهيم الصحية في التعليم، لما لها من دور مهم في تحسين حياة المجتمع من خلال الحد من المعرفة وممارسة السلوكيات الصحية بين جميع الفئات العمرية، ومعالجة مجموعة متنوعة من القضايا الصحية من الأمراض المزمنة إلى الصحة العقلية والتأثير على النتائج السياسية والاقتصادية؛ حيث يتعاون العاملون في المجال الصحي مع جميع المستفيدين في المجتمع، من مواطنين وحكومة والمسؤولين في مجال التعليم لرفع المستوى الصحي وضمان المساواة في الوصول إلى الرعاية الصحية (جان جون، ٢٠٢٤).

للتعليم دوراً كبيراً في تعليم المفاهيم الصحية للطلبة حيث تعد برامج الصحة المدرسية واحدة من أكثر الاستراتيجيات الممتازة للوقاية من المشكلات الصحية والاجتماعية وذلك لقيام المدرسة بدوراً كبيراً ومهماً في التأثير على سلوكيات الطلاب المختلفة، إذ أنه بالنسبة للعديد من الطلاب المدرسة هي المكان الذي ينمون فيه ويحصلون على الرعاية والدعم المناسبين، كما يتعلمون المعلومات الصحية ومهارات السلوك الإيجابي، وتلعب المدرسة دوراً أساسياً في الحد من المخاطر الصحية من خلال التنقيف الصحي الفعال الذي يقدمه معلمون مؤهلون يربطون الطلاب بالخدمات الصحية، ويشجعون أولياء الأمور على المشاركة المجتمعية وغرس العلاقة الإيجابية (جين، ٢٠٢٢).

ويؤكد باباتوندر وألوسيجون (٢٠١٧) على أن تعليم المفاهيم الصحية للطلبة يجب أن يكون إلزامياً لجميع الطلبة؛ وذلك لتأثيره على اختيارات الطلبة بعيشهم حياة أكثر صحة، حيث أظهرت الدراسة أن عند زيادة التنقيف الصحي عبر التعليم ترتفع نسبة اتخاذ الخيار باتباع نمط الحياة الصحي، ويمكن تحقيق تحسن هائل في التحصيل الأكاديمي للطلاب.

أهمية تعليم المفاهيم الصحية:

يُعلم التنقيف الصحي الصحة البدنية والعقلية والعاطفية والاجتماعية، ويحفز الطلاب على تحسين صحتهم والحفاظ عليها والوقاية من الأمراض والحد من السلوكيات المحفوفة بالمخاطر، وتؤدي المناهج الفعالة إلى تغييرات إيجابية في السلوك تقلل من مخاطر الطلاب حول: الوقاية من الإصابات، والصحة العقلية

والعاطفية، والتغذية، والنشاط البدني، والوقاية من الأمراض كما يعزز التنقيف الصحي التعلم في مواضيع أخرى، و أظهرت الدراسات أن درجات القراءة والرياضيات للطلاب الذين تلقوا تعليمًا صحيًا شاملاً كانت أعلى بكثير من أولئك الذين لم يتلقوا ذلك، وبشكل عام يتعلم الطلاب الأصحاء بشكل أفضل؛ فهم يتمتعون بحضور أعلى، ودرجات أفضل، وأداء أفضل في الاختبارات، وبدون المعرفة الصحية الأساسية، تصبح المجتمعات في وضع غير ملائم للغاية على الصعيدين الاقتصادي والثقافي (جلوب، ٢٠٢٣).

تكمّن أهمية تعليم المفاهيم الصحية بشكل أساسي في أنها تساهم ببناء المعرفة عند أفراد المجتمعات، وكذلك طلاب المدارس، وترفع من مواقفهم الإيجابية نحو صحتهم، واكتساب المهارات الصحية الهامة، من أجل عيش حياة صحية بالوزارات والمدارس أو المؤسسات المجتمعية والعلمية وتمثل أبرز صور أهمية تعليم المفاهيم الصحية بالتالي (صالح، ٢٠٢٠):

١. يدفع الأفراد ويشجعهم بالمحافظة على صحتهم والحرص على إبقائها بأفضل حال.
 ٢. يعمل التنقيف الصحي على الحد من السلوكيات والعادات الصحية الخاطئة والخطرة وتقليل ظهور الأمراض خاصة المعدية، واتباع الخيارات الصحية الصحية بحياتهم اليومية.
 ٣. يساهم بزيادة إدراك الإنسان حول أشخاص مهاراته تجاه صحته البدنية وكذلك النفسية.
 ٤. يساعد على تحسين المعرفة ليس بالصحة البدنية فقط، ولكن بالصحة العاطفية، والعقلية وتنشئة أفراد يتمتعون بصحة سليمة.
 ٥. يهدف إلى نشر المصطلحات الصحية فيما بين الأفراد والمجتمع.
 ٦. التنقيف الصحي يحد من أخطار واحتمالات الإصابة بالأمراض العاطفية والنفسية والوقاية من الإصابة بالمشاكل الأسرية والأمراض الجنسية.
- وكما أضافت جان جون (٢٠٢٤) إلى أن أهمية تعليم المفاهيم الصحية تتمثل في:
١. رفع مستوى الوعي حول الأمراض المزمنة والوقاية منها.
 ٢. القدرة على التعامل مع حالات العنف والجروح.
 ٣. الإشارة إلى صحة الأم والأطفال.
 ٤. التوعية حول الصحة العقلية والسلوكية.
 ٥. تعليمهم مفاهيم التغذية والتمارين وأهميتها وطرق تجنب السمّة المفردة.
- كما تتجلى أهمية تعليم المفاهيم الصحية للطلاب في ويب طب (٢٠١٥):
١. المساعدة على بناء المعرفة والمهارات والتوجهات والسلوكيات الصحية الإيجابية.
 ٢. التوعية بكل ما يتعلق: بصحة الجسم، والعقل، والمشاعر، والصحة المجتمعية.

٣. تحفيز الطلاب على تحسين صحتهم والرفع من مستواها.
٤. مساعدة الطلاب على تجنب العادات والسلوكيات غير الصحية.

أهداف تعليم المفاهيم الصحية:

يهدف تعليم المفاهيم الصحية إلى تجنب الإصابة بالأمراض المتنوعة والمتعددة المعدية والمزمنة منها، مما يؤثر في سلوكيات الأفراد والمجتمعات بشكل عام وإيجابي؛ بهدف اتخاذ الحيلة والحذر واعتناء كل الأفراد بشكل عام بصحتهم الشخصية، عن طريق تعلم المفاهيم الصحية والتركيز عليها من خلال تركيز المادة التعليمية على تحسين طرق التعامل مع المشكلات الطبية، وتعليم الوقاية من العديد من هذه المشاكل، كما يهدف تعليم المفاهيم الصحية إلى مساعدة الطلاب في توسيع معلوماتهم وسلوكياتهم وتصرفاتهم ومهاراتهم حول الصحة بأساليب إيجابية، وتعليم الطلاب بالمدارس أهم المعلومات حول الصحة الاجتماعية والعاطفية والجسدية، بالإضافة إلىحث الطلاب على المحافظة على صحتهم والامتناع عن ممارسة السلوكيات الخاطئة والعادات الخطرة، كما أن من أهداف تعليم المفاهيم الصحية الأساسية والهامة تعليم الطلبة حول كيفية الوقاية من الإصابة بمختلف الأمراض، مع تعزيز كافة مستويات التعليم لدى جميع الطلاب، إذ يميل الطالب المتعلم للمفاهيم الصحية الأساسية إلى اتخاذ مواقف وسلوكيات أكثر ايجابية اتجاه الأمور المتعلقة بالصحة (صالح، ٢٠٢٠).

كما أضاف شاكما (٢٠٢٢) أن أهداف تعليم المفاهيم الصحية تتضح في:

١. تمكين الطلاب من تطوير وجهة نظر علمية للصحة مع الإشارة إلى المفهوم التقليدي والحديث للصحة.
٢. تمكين الطلاب من التعرف على المشاكل الصحية وفهم دورهم في مجال الصحة والجهات الطبية في مواجهة تلك المشاكل.
٣. تمكين الطالب من الاهتمام بالأحداث الجارية المتعلقة بالصحة.
٤. تمكين الطلاب من الوصول إلى استنتاجات مناسبة مبنية على المعرفة العلمية واتخاذ الإجراءات اللازمة كفرد في الأسرة والمجتمع لحماية صحة الفرد والمجتمع والحفاظ عليها وتعزيزها.
٥. تمكين الطلاب من أن يكونوا قدوة للسلوك الصحي المرغوب فيه.
٦. تمكين الطالب من فهم أسباب تلوث الهواء والماء والتربة والغذاء وطرق ووسائل الوقاية منها.
٧. تمكين الطلاب من اكتساب المعرفة الكافية بالإسعافات الأولية.
٨. توفير المعرفة المرغوبة حول الجنس والزواج وتنظيم الأسرة للطلاب.
٩. مساعدة الطلاب على فهم أهمية رياضات التدريب البدني والألعاب وتمارين اليوغا بالإضافة إلى علاقتها ببرنامج التنقيف الصحي.
١٠. تأكيد الطلاب على أضرار التدخين وتناول الكحوليات وغيرها.

١١. تعريف الطلاب بسير عمل المنظمات المختلفة العاملة في مجال المحافظة على الصحة.

١٢. مساعدة الطلاب على فهم كيفية التطور السريع الذي تشهده العلوم والتكنولوجيا في الوقت الحاضر حيث أدى إلى زيادة أخطار الحياة والمشاكل الصحية وكذلك كيفية التعامل معها.

مجالات المفاهيم الصحية: النمو والتنمية:

يتحد أسلوب الحياة ونمطها بالعادات اليومية المتبعة مثل الغذاء والسكن والنظافة الشخصية والاحتكاك بالبيئة، كل هذا يؤثر على الصحة لاسيما في البيئة التي تنفقر إلى الوعي والثقافة، كما أن النمو والتنمية يرتبطان ارتباط قوي بالسلوكيات اليومية للفرد التي لها دور في انماط الحياة المتبعة، وكثير من البحوث والدراسات تؤكد ذلك لاسيما في المجال الصحي وذلك بأن السلوك الانساني غير الصحي يرتبط بالسلوكيات الصحية الخاطئة تحت نمط حياتي معين، وتغيرات اجتماعية عديدة ويمكن تعريف مفهوم النمو والتنمية الصحية بأنه إكساب الفرد المعلومات، وإثارة وعيهم بخطورة السلوكيات الصحية الخاطئة (أحمد، ٢٠٢٣).

وعرف النمو والتنمية الصحية بأنه الوعي الصحي حول قيام الفرد بترجمة مجموعة المعارف والخبرات الصحية والتي يحصلون عليها من مصادر مختلفة وتشكيلها إلى مجموعة من الأنماط (حلاب، ٢٠١٨).

وتعرف النمو والتنمية الصحية بصفة عامة بأنها معرفة الامور وادراكها من مختلف جوانبها بشكل صحيح لذا فهو مكتسب من خلال وسائط التربية النظامية؛ كالمدارس والمعاهد وغير النظامية كدور العبادة ووسائل الاعلام، فإذا ما كانت المعطيات المعرفية صحيحة يكون الوعي سليماً أما إذا كانت المعطيات غير سليمة فإن الوعي يكون غير سليم (عبد الرحمن، ٢٠٢١).

أهمية النمو والتنمية الصحية:

إن تمتع الفرد بالصحة الجيدة يؤدي الى رفع مستوى الرفاهية الصحية والاجتماعية والاقتصادية بين الافراد وتتمثل اهمية النمو والتنمية الصحية للأفراد أنها تأتي ضمن التقييم الذي يبين تقدم المجتمعات عن غيرها، فالباحثين يقومون بتصنيف الشعوب الى شعوب متقدمة وشعوب غير متقدمة، والوعي الصحي يزيد من نسبة ارتفاع الاشخاص الذين يطلبون الخدمات الصحية؛ وبالتالي المحافظة أكثر على نظافة البيئة وامتلاك عادات وانماط السلوك الصحي السليم وبالتالي انتشاره (عبد الرحمن، ٢٠٢١).

وتعتبر التنمية الصحية عنصر رئيس في معرفة سلوك الفرد نحو ذاته؛ وبالتالي نحو البيئة التي يتواجد فيها، كما أن الفرد الذي يتمتع بالصحة السليمة يرفع من نسبة معدلات التنمية في المجتمع الذي ينتمي له، كما أن كثرة الاوبئة والآفات

المنتشرة في المجتمعات زادت من ضرورة نشر الوعي الصحي والتنمية الصحية؛
فالتوعية تجعل الفرد أكثر قدرة على الوقاية من الامراض (ملحم، ٢٠١٩).

أهداف النمو والتنمية الصحية:

إن الوعي الصحي هو من أهم الاهداف في التربية الصحية والهدف الذي تسعى جميع الدول بالوصول اليه، وهناك عدة اهداف نسعى للحصول عليها من خلال نشر الوعي الصحي والتنمية الصحية، حيث يهدف إلى إيجاد مجتمع على درجة عالية من الوعي والثقافة في مجال الصحة قادرين على معرفة المشكلات الصحية ولديهم القدرة على حلها ومواجهتها، ويهدف إلى جعل الأفراد جزء لا يتجزأ من المجتمع فهو عنصر فعال فيه، فعندما يكون صاحب وعي فإن هذا يسهم في تطور مجتمعه، و الوعي الصحي يسعى إلى إيجاد فرداً متبعاً سلوكيات وأنماط صحية بدافع ينبع من داخله حتى يصبح مهتماً في حل المشاكل الصحية ولو كلفه ذلك جهود صعبة وبالتالي النهوض بالمجتمع (العامري وعبدالرحمن، ٢٠٢٠). كما اشار بدير (٢٠٢١) إلى أن مفاهيم النمو والتنمية الصحية تهدف إلى تعزيز الطلاب بالمفاهيم المعرفية والسلوكيات الصحية السليمة.

الصحة الشخصية:

يعني تنمية سلوك الصحة الشخصية تبني الفرد بأنماط حياة تتمتع بالسلامة والأمان والوقاية والمحافظة على الصحة، وتعرف الصحة الشخصية بأنها: مجموعة من التصرفات المتعلقة بالجانب الصحي، من خلال العناية بنظافة الجسم والاستحمام بعد ممارسة أي مجهود ونظافة الملابس وطريقة النوم (قنديل وآخرون، ٢٠٢١). وتعرف بأنها الاساليب والطرق المستخدمة في غسل اليدين والآداب التنفسية المتعلقة بالعطاس والسعال اضافة الى كيفية لمس العينين والانف (دليل نظافة البيئة المدرسية في الاستعداد الوقائي للتعامل مع الوبائيات، ٢٠٢١).

أهمية الصحة الشخصية:

إن النظافة الشخصية لها أهمية كبيرة خصوصاً مع هذا التقدم والتحضر الذي يشهده العالم ولها أهمية متعددة تتمثل في أنها تمثل المظهر الحضاري للطلاب، وتبين مدى الرقي الذي يتمتع به أيضاً، وتعتبر طريقة لتقبل المجتمع لهذا الفرد ومقدار اعجابهم به، وهي الأفضل بين الطرق لتحمي الطالب من الأمراض المعدية مثل التيفوئيد والكوليرا والتهاب الكبد الفيروسي، والأمراض الجلدية التي تدل على قلة النظافة الشخصية كما تأمن للإنسان الشعور بالراحة والرضا عن النفس، وتشعره بالحيوية والنشاط كما تمتعه بحرية الحركة دون تقييد والاقتراب من الناس بكل ثقة (اسحاق وآخرون، ٢٠١٩).

أهداف الصحة الشخصية:

إن الهدف الأساس في تحقيق الصحة الشخصية يتمثل في منع انتشار الأمراض المعدية، ومساعدة الأفراد على عيش حياة طويلة وصحية، كما أنها تحول

عن تغييبهم عن المدارس، وتؤدي إلى نتائج تعليمية أفضل، أما فيما يتعلق بالأسر فالصحة الشخصية الجيدة تتمثل في تجنب الأمراض وتقليل الإنفاق على الرعاية الصحية (اليونيسيف، ٢٠٢٣).

كما أن الحفاظ على الصحة الشخصية يهدف إلى تمتع الأفراد بصحة جيدة مما يؤدي إلى العيش لمدة أطول وارتفاع طاقة الإنسان ليتمكن من القيام بالأنشطة المختلفة، وتقليل الألم وخطر الإصابة بالأمراض التي قد تعيق من تقدم الإنسان في مسيرته الحياتية، والتقليل من التوتر اليومي الذي يمكن أن يتعرض له الأفراد بالإضافة إلى خسارة الوزن الزائد الذي يعرض الأفراد لمشاكل صحية كثيرة ومتنوعة (بيري، ٢٠٢٢).

الصحة المجتمعية:

تعرف بأنها القدرة على القيام بأدوارنا الاجتماعية وإقامة واستمرارية علاقات اجتماعية مرضية (حسين، ٢٠٢١).

ويعرفها حسنين (٢٠١٥) بأنها قدرة الفرد على التفاعل والاستجابة الإيجابية مع الآخرين، من خلال إقامة العلاقات الشخصية والاجتماعية القائمة على تحقيق الأهداف المشتركة وفق معايير السلوك الإنساني الخاصة بكل مجتمع.

وتعرف دافيد (٢٠٢٢) الصحة الاجتماعية بأنها التوفر والجودة الملموسة والفعلية للعلاقات الاجتماعية المختلفة للفرد.

وبناء على ما سبق تشير الصحة المجتمعية إلى الرفاهية الجماعية والنتائج الصحية لمجموعة معينة من الأشخاص الذين يعيشون في منطقة جغرافية محددة وهو يشمل مجموعة واسعة من العوامل التي تؤثر على صحة الأفراد والسكان، بما في ذلك العناصر الاجتماعية والاقتصادية والبيئية والثقافية، وتركز الصحة المجتمعية على تعزيز الصحة، والوقاية من الأمراض، وتوفير خدمات الرعاية الصحية؛ لتلبية الاحتياجات والتحديات الفريدة للمجتمع، وأن الصحة لا تقتصر على غياب المرض فقط بل إنها تنطوي على تعزيز الظروف التي تدعم السلامة البدنية والعقلية والاجتماعية، ويؤكد هذا المفهوم على الترابط بين الأفراد داخل المجتمع والمسؤولية المشتركة عن تهيئة الظروف التي تعزز الصحة المثلى للجميع.

تعزيز أهمية الصحة المجتمعية:

تعد الصحة المجتمعية عنصرًا محوريًا في الرفاهية العامة وهي تشمل تعزيز الصحة والوقاية من الأمراض، والوصول العادل إلى خدمات الرعاية الصحية للمجتمع بأكمله، وبالتالي التأثير بشكل كبير على نوعية الحياة الشاملة، والتماسك الاجتماعي، والإنتاجية الاقتصادية فتؤكد المنظمات والوكالات المختلفة على أهمية صحة المجتمع عبر أبعاد مختلفة، فتشدد مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها (CDC) على دور الصحة المجتمعية في الوقاية من الأمراض ومكافحتها من خلال

برامج التطعيم والتثقيف الصحي ومبادرات الكشف المبكر (Centers for Disease Control and Prevention, 2022).

بالإضافة إلى ذلك تؤكد منظمة الصحة العالمية على تأثير المحددات الاجتماعية على النتائج الصحية، وتسلط الضوء على مبادرات الصحة المجتمعية؛ باعتبارها سبيل حيوي لمعالجة هذه المحددات، مثل التعليم والدخل والدعم الاجتماعي، كما تؤكد جمعية الصحة العامة الأميركية على أهمية تحقيق العدالة الصحية، في حين يؤكد البنك الدولي على الفوائد الاقتصادية المترتبة على الاستثمار في صحة المجتمع وتركز وكالات مثل الوكالة الفيدرالية لإدارة الطوارئ (FEMA) على الصحة المجتمعية في جهود الاستعداد للكوارث والقدرة على الصمود . (Federal Emergency Management Agency, 2022)

بينما تسلط مؤسسة روبرت وود جونسون الضوء على المشاركة المجتمعية باعتبارها عاملاً رئيسياً في تحسين النتائج الصحية، وكذلك يعترف المعهد الوطني لمرض السكري وأمراض الجهاز الهضمي والكلية (NIDDK) بالتدخلات المجتمعية باعتبارها استراتيجيات فعالة لإدارة الأمراض المزمنة، تؤكد هذه المراجع مجتمعة على الاعتراف العالمي بالأهمية المتعددة الأوجه لصحة المجتمع في تعزيز المجتمعات المزدهرة والمستدامة (National Institute of Diabetes and Digestive and Kidney Diseases, 2022).

يتمحور الجانب الاجتماعي لصحة المجتمع حول حق الإنسان الأساسي في الإقامة في بيئة نظيفة وخالية من الأمراض، وضمن هذا المجال ينخرط الأفراد في أنشطة مختلفة مما يؤكد حقهم في الحصول على حصة عادلة من الموارد الطبيعية والحصول على الخدمات البيئية والاجتماعية، ويتم استثمار هذه الموارد بشكل استراتيجي بناءً على متطلبات الحياة الأساسية والتكميلية، بهدف رفع مستوى المعيشة وضمان فرص وافرة للأجيال القادمة، والهدف الشامل هو تحقيق مستويات عالية من الرفاه الاجتماعي مع الحفاظ في الوقت نفسه على معدل نمو سكاني مستقر، وتحسين الاستفادة من الموارد البشرية، وتقديم خدمات الرعاية الصحية، وضمان الفرص التعليمية التي تعزز الإبداع والإنتاجية ومهارات حل المشكلات، وقد أكد على هذه المبادئ تقرير اللجنة العالمية للبيئة والتنمية حول رعاية الموارد البشرية (الطراونة وأبو حميدان، ٢٠٢٠).

وفي السعي لتحقيق الصحة المجتمعية تؤكد التنمية المستدامة على التوزيع العادل للثروة بين شرائح المجتمع المتنوعة، ويمتد هذا التركيز إلى تقديم الخدمات الأساسية، بما في ذلك الرعاية الصحية والتعليم والإسكان وخاصة للفئات المحرومة، وبالتالي تخفيف الفوارق بين سكان الحضر والريف، والهدف هو تعزيز المساواة وتشجيع المشاركة السياسية وعمليات صنع القرار الشاملة ودعم الحرية والديمقراطية (بارعيه والزبيدي، ٢٠٢١).

كما تشمل العناصر الأساسية التي تساهم في التقدم الشامل لصحة المجتمع ممارسات التوزيع العادل، والتنوع الثقافي، واعتبارات الصحة والسكان، وتعزيز العدالة الاجتماعية، والمشاركة المجتمعية، واستدامة المنظمات المجتمعية، وتلعب هذه المكونات مجتمعه دوراً محورياً في توجيه المجتمعات نحو الصحة والرفاهية المثلى (رشيدة، ٢٠١٩).

أهداف الصحة المجتمعية:

وفي السعي لتحقيق أهداف الصحة المجتمعية يتم استكشاف سبل مختلفة لتعزيز فرص التنقيف الصحي لأفراد المجتمع، ويتضمن ذلك تقديم الإرشادات والمبادرات الصحية التي تنظمها الهيئات ذات الصلة مع توجيه الأفراد أيضاً، بما في ذلك وسائل الإعلام للمشاركة في الأنشطة التي تمكن أفراد المجتمع من المساهمة بفعالية في المشاريع الصحية التي تقودها السلطات الصحية المهمة.

وتستلزم أهداف الصحة المجتمعية اتباع نهج متعدد الأوجه لتعزيز رفاهية الأفراد داخل المجتمع، وأحد الجوانب الحاسمة ينطوي على إنشاء وتشجيع برامج التنقيف الصحي المتنوعة، ويشمل ذلك التركيز على التنقيف الصحي الرسمي داخل المدارس، حيث تهدف البرامج المصممة خصيصاً إلى تقديم معلومات صحية يسهل الوصول إليها وجذابة للطلاب، وتحفيزهم على فهم قضايا الصحة المجتمعية والمشاركة بنشاط في معالجتها، وبالتوازي مع ذلك هناك حاجة إلى الدعم المستمر لمبادرات التنقيف الصحي غير الرسمي بما في ذلك التفاعلات وجهاً لوجه والاتصال الجماهيري، من خلال وسائل مثل: الراديو والتلفزيون فضلاً عن توزيع المواد الإعلامية مثل: المنشورات والملصقات، وتضمن هذه الأساليب المتنوعة توصيل المعلومات الصحية بشكل فعال، والوصول إلى أفراد المجتمع من خلال قنوات متعددة، إضافة إلى ذلك تؤكد أهداف الصحة المجتمعية على دمج التنقيف الصحي في برامج تنمية المجتمع الأوسع، وخاصة في المناطق النائية والريفية، ويسعى هذا التكامل إلى التأكيد على أهمية الوقاية الصحية والتطعيم والرفاهية العامة ضمن المبادرات المصممة لرفع المعايير الاجتماعية والاقتصادية للسكان، ومن خلال إقناع الأفراد بأهمية التدابير الوقائية تسعى هذه الأهداف الصحية المجتمعية إلى الحد من الأمراض المعدية، وتقليل معدلات الوفيات، والمساهمة في التنمية الشاملة للمجتمع (حسين وآخرون، ٢٠١٥).

الصحة البيئية:

يعد الحفاظ على البيئة وصحتها وحمايتها من أخطار التلوث أمر ضروري؛ فهو من القضايا المهمة والرئيسية على المستوى الدولي، لذلك كان الوعي البيئي بأهمية الحفاظ على صحة البيئة من ضرورات الحياة، ولا بد من اكساب الطلاب مفاهيم الصحة البيئية على اعتبار أن الطلاب هم مستقبل الدول، والحضارات تعتمد عليهم فالصحة البيئية هي: مجال يهتم بغرس المفاهيم الصحية بشأن المحافظة على

أن تكون البيئة التي يعيش بها الإنسان وبقية الكائنات الحية بيئة صحية (بدير، ٢٠٢١).

وتعرف الصحة البيئية على أنها السلوكيات السليمة المتبعة في التعامل مع البيئة، والحد من الآثار السلبية للأنشطة البشرية في العالم الطبيعي، وحل المشكلات البيئية والمحافظة عليها (عبد العال، ٢٠١٧). ويعرف كماش (٢٠١٥) الصحة البيئية على أنها تشمل جميع العوامل الخارجية التي تؤثر على الفرد منذ ولادته، بل وهو جنين في بطن امه منذ اليوم الاول، وترتبط بالصحة الاجتماعية حيث تساعد في القضاء على الملوثات الصحية التي يتعرض لها الافراد في المجتمع.

أهمية الصحة البيئية:

إن معرفة مفاهيم الصحة والوعي بها تعتبر من العمليات العقلية التي يمارسها الإنسان خلال حياته اليومية، والتي تتجسد في التعامل مع البيئة بشكل إيجابي، كما وتتطلب الصحة البيئية من الأفراد جهداً كبيراً لحل المشكلات الديناميكية التي تواجه البيئة، وهذا بدوره يسهم في تعزيز الشعور بالمسؤولية اتجاه البيئة وتحسينها والإسهام في مواجهة كل ما يمكن أن يهدد أمنها وسلامتها، ومن الجدير بالذكر أن الوعي البيئي يركز على مجموعة من العوامل مثل: عمليات التنشئة الاجتماعية، ومهنة الوالدين، ووسائل الاعلام، والمناهج التعليمية، والمناخ الاجتماعي والسياسي والاقتصادي للمجتمع ككل (تمام وآخرون، ٢٠١٨).

ويضيف السقاف (٢٠١٩) على أهمية الدور التربوي لنشر الوعي البيئي بين الطلبة، من أجل تعديل سلوكيات الطلبة نحو البيئة، حيث تسهم التربية في إحداث تغيير وتصحیح للمفاهيم البيئية لدى الطلبة وتوجههم نحو الحفاظ عليها، ويجدر الإشارة هنا إلى أن أفضل الطرق والأساليب للحفاظ على البيئة يكون من خلال نشر الوعي البيئي بين أفراد المجتمع، وعلى وجه الخصوص الطلبة؛ لكونهم صانعي المستقبل ومخططيها.

المبحث الثاني/ كتب العلوم:

لقد أشار العديد من الباحثين إلى أن كتاب العلوم يعتبر من الكتب الدراسية المهمة التي تنمي المهارات المتنوعة والمختلفة لدى الطلبة منها مهارات الحوار، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التفكير الناقد؛ وذلك لشمولها مواضيع ذات فهم صحيح وواضح للأحداث اليومية والمواقف المتكررة التي يمر بها الطلاب في حياتهم العملية، ففرب هذه المواضيع من المواقف اليومية المتكررة ومن الأمور الحياتية؛ ساعدهم على التفكير والبحث عن الحقائق العلمية بناءً على أسس وقوانين وبراهين وأدله وبالتالي انعكس هذا إيجابياً عليهم، وزاد من خبرتهم ومعرفتهم للحياة العملية والحياتية، وفقاً للقوانين والأسس الصحيحة التي تبين حقائق الأمور من حولهم (وارد، ٢٠٢٠).

ويعتبر كتاب العلوم من الكتب الهامة، التي تؤثر إيجابيا على الطلبة وعلى سلوكياتهم أيضا؛ وذلك لاحتوائها على أفكار علمية ومعرفة متنوعة تساعد الطلبة على النمو العقلي السليم؛ وذلك لأنه يقدم المعلومة لهم بطريقة صحيحة ومنظمة، يوجههم للقيام بعمل الأنشطة العلمية التعليمية، مع مراعاة اختلاف القدرات والمراحل الدراسية لدى الطلبة؛ وبالتالي يسهم ذلك كله في النمو السليم لدى الطالب، ونمو المهارات المتعددة لديه مثل: مهارات التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، ونمو القدرات العقلية أيضا، كما تزيد من قدرتهم على مواجهة العقبات والمشكلات التي ارتبطت ما بين الأمور العلمية والعملية (علاونة، ٢٠٢٠).

ويعد كتاب العلوم جزءا مهما لا يتجزأ عن الثقافة الإنسانية، حيث أن الموضوعات التي يتضمنها كتاب العلوم من معرفة ومعلومات علمية، تكسب الطالب مهارات ومعرفة وقدرات، تجعل منه إنساناً قادراً على تحدي ومواجهة الحياة اليومية وعقباتها بطريقة علمية صحيحة؛ وذلك باختراعه وإيجاده لأساليب وابتكارات ابداعية جديدة، كما تولد الحب والميول نحو العلم وتنميته داخله؛ مما يجعله إنساناً قادراً وواعياً على فهم المحيط حوله ومعرفة ذاته أكثر بطريقة عميقة وواضحة، فينشئ ذلك إنساناً واعياً ومتقفاً ومبدعاً (التميمي ورواقه، ٢٠١٧).

ويعرف كتاب العلوم بأنه: المحتوى الذي يتضمن المادة العلمية، وما يشملها من اساليب تدريس، وأنشطة وتدريبات وتطبيقات واساليب تقويم خاصة بها (نور، ٢٠١٣).

وتدريس كتاب العلوم يمكن تعريفه على انه الطريقة والخطوات والاجراءات التي يتبعها معلمون العلوم في العملية التدريسية، وتشمل الأعداد واختيار النمط التدريسي المناسب للموضوع؛ بما يتلاءم مع امكانيات وقدرات الطلبة في الغرفة الصفية منتهياً بعملية التقويم (الفهيد، ٢٠١٥).

وبناءً على ما سبق فإن الباحث يعتبر كتاب العلوم وما يشملها من موضوعات علمية ومعرفية، تسهم بدور هام وفعال في تنمية مهارات وقدرات وخبرات الطلبة، كما يولد الإبداعات والابتكارات العلمية لديهم، وتجعلهم أكثر قوة وقدرة على مواجهة تحديات الحياة اليومية بسبب فهمهم لها بطريقة أوضح وأعمق، وهذا الأمر يؤكد أهمية كتاب العلوم وضرورة تطويره وفقا للتغيرات، والتطورات التكنولوجية، والعلمية.

أهمية تدريس مقرر العلوم:

تعد عملية تدريس العلوم ذات أهمية كبيرة في عملية التربية العلمية للطلبة؛ وذلك بسبب دورها الفعال في فهم العلم وإيصاله للطلبة بطريقة منظمة ودقيقة، وفقا للمعرفة العلمية والمهارات الاكاديمية التي يتحلى بها معلم العلوم، عندها سيتم فهم العلوم بصورة واضحة، ويتم إيصاله أيضا بطريقة جيدة ومفهومة مما يعزز ذلك من

تنمية وتطوير ثقافة الطالب وبالتالي ينعكس ذلك إيجابيا على سلوكه (كليبي وعبد القادر، ٢٠١٧).

وتتلخص أهمية تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية كما أشار إليها عبيد الله (٢٠١٨) فيما يلي:

- العلوم هو عامل اساسي لمعرفة ميول واتجاهات الطلبة، من خلال ما يعرضه المعلم من مفاهيم، ومعارف علمية وأنشطة علمية، داخل الغرفة الصفية.
 - يسهم تدريس العلوم في تنمية المهارات المتنوعة والقدرات العقلية لدى الطلبة مثل: مهارة التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، واساليب الحوار والنقاش، كتوقع العقبات والمشكلات التي يمكن أن تواجههم والقيام بحلول مناسبة لتخطيها.
 - تعزيز الثقة بالذات وتشجيع الطلبة على تغيير سلوكياتهم إلى الأفضل، كما تشعرهم بالمسؤولية تجاه مجتمعهم الذي ينتمون له وإنهم قادرين على جعله أفضل؛ لأنهم جزء لا يتجزأ من هذا المجتمع فبإمكانهم التقدم بمجتمعهم عن طريق توليدهم لابتكارات علمية جديدة.
 - رفع مستوى الفهم والادراك لديهم لزيادة قدرتهم على التأمل للبيئة المحيطة حولهم؛ وبالتالي البحث والاستكشاف عما يخفيه هذا الكون العظيم.
- ومما سبق نستنتج بأن أهمية تدريس مادة العلوم في المدارس تكمن في الدور الذي تقدمه في رفع مستوى الجانب المعرفي والعلمي للطلبة، وزيادة المهارات والخبرات لديهم لما تقدمه من أنشطة علمية يتم تطبيقها وتجريبها بشكل عملي في المدرسة، وبالتالي إيجاد حلول للمشاكل التي تحول بينهم وبين التقدم والتطور والنمو في مختلف مجالات الحياة.

أهداف كتاب العلوم للمرحلة الابتدائية:

إن لأي نظام خطوط ترسمه وتوضح معالمه وفلسفته، وهذا الأمر يدخل أيضا في تدريس الكتب الدراسية منها كتاب العلوم؛ فهي تعتبر جزء من المنظومة التعليمية، فالأهداف العامة التي وضعت لتدريس كتاب العلوم تمثل أهدافا طويلة الأمد، مما يجعلها تحتاج لتطوير دائم وفقا لتغيرات المجتمع وتطورات وفلسفته، لتهيئة الجيل القادم ليكون جيلاً مثقفاً وواعياً (الغامدي، ٢٠١٢).

ويهدف كتاب العلوم للمرحلة الابتدائية في السعودية إلى (الدغيم، ٢٠١٧):

١. إعطاء الطلبة المعلومات والمعارف والحقائق العلمية التي تتعلق بالأرض والكون وجسم الإنسان والظواهر الطبيعية من حوله.
٢. تشرح وتوضح المفاهيم العلمية التي تتعلق بالإنسان والكائنات الحية والكون والأرض والظواهر الطبيعية وتعرفها له.

٣. تعزيز المهارات العلمية المتنوعة والمعرفية لدى الطالب كإدراك ما يحتويه هذا المقرر العلمي، وإيصال العلم له بطريقة مفهومة، كما يقدم العديد من الأنشطة العلمية التي تضمنها الكتاب والقيام بها وتجربتها.
٤. تنمية مهارات التفكير عند الطلبة كحل المشكلات التي تواجههم في الحياة العملية بطريقة علمية عن طريق تحديدها وضع فرضيات لها وحلها واختبار هذه الفرضيات والوصول إلى نتيجة نهائية مرضية ودقيقة.

ثانياً/الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة، من أجل إعطاء خلفية وافية لموضوع هذه الدراسة، والتي عرضتها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

هدفت دراسة الرويثي (٢٠١٦) إلى تقويم كتب العلوم للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في ضوء تناولها لمجالات التربية الصحية، وذلك من خلال تحديد أهم مجالات التربية الصحية والتي ينبغي تضمينها في محتوى كتب العلوم، وتحليل محتوى هذه الكتب للتعرف على مدى تضمين مجالات التربية الصحية المقترحة في المحتوى الحالي لكتب العلوم، تكونت عينة الدراسة من كتب العلوم للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية (كتاب الطالب، وكراسة النشاط)، بجزأها الأول والثاني وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما أعدت الباحثة أداة لتحليل محتوى كتب العلوم في ضوء اهتمامها بمجالات التربية الصحية، وقد توصل البحث إلى تحديد خمسة مجالات للتربية الصحية وهي الصحة: الجسمية، العقلية والنفسية، الأمانية، الغذائية، البيئية، وتكونت من (٤٠) مؤشراً موزعة على هذه المجالات، وأظهرت النتائج أن نسبة المجالات الصحية التي غطتها كتب العلوم بلغت (٣٨.٣%) من موضوعات الكتب فقط، حيث احتل مجال الصحة البيئية الترتيب الأول بنسبة (٣٣.٥%) يليه الصحة الأمانية بنسبة (٢٨.٥%) ثم الصحة الجسمية بنسبة (٢٧.١%) في حين احتلت الصحة العقلية والنفسية الترتيب الرابع بنسبة (١٣.٥%). أما الصحة الغذائية فقد احتلت المرتبة الأخيرة بنسبة (١٢.١%).

هدفت دراسة خزعل (٢٠١٨) إلى التعرف على مفاهيم التربية الصحية التي ينبغي أن يتضمنها كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على تحليل المحتوى ، باستخدام بطاقة تحليل المحتوى من اعدادها، واختارت الباحثة العينة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ وكانت عدد الصفحات التي تم تحليلها (٢١٠) صفحة من مجموع صفحات الكتاب المكونة من (٢٣١)، ومن خلال تحليل محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي تم تحديد قائمة بمفاهيم التربية الصحية التي ينبغي ان يتضمنها كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي ، قد تكونت من (٥) مجالات رئيسية يتفرع منها (٢٩) مفهوماً رئيسياً ثانوياً وبلغ عدد مفاهيم التربية الصحية التي تم

تناولها في كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي هي (٢١٠) مفهوماً وبنسبة (٧٥.٥٣ %) في حين بلغ عدد المفاهيم الصحية التي لم يتناولها الكتاب هي (٦٨) مفهوماً وبنسبة قدرها (٢٤،٤٧ %) وخرجت الباحثة بعدد من النتائج منها: وجود قصور واضح في مجال صحة المجتمع والصحة النفسية حيث لم ترد هناك تكرارات لمفاهيم التربية الصحية في هذين المجالين.

هدفت دراسة الشهري (٢٠١٨) إلى الكشف عن درجة مراعاة معايير التربية الصحية المضمنة في محتوى منهج العلوم للصف الأول بالمرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية، تم الاعتماد على المنهج الوصفي حيث قامت الباحثة ببناء قائمة بمعايير التربية الصحية التي يجب مراعاتها في محتوى منهج العلوم للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية ثم بناء أداتي البحث: قائمة معايير التربية الصحية في المرحلة المتوسطة وبطاقة تحليل محتوى هذه القائمة، وتكونت عينة البحث من محتوى منهج العلوم للصف الأول المتوسط للفصلين الدراسيين الأول والثاني للعام الدراسي ١٤٣٦ - ١٤٣٧ هـ وبلغ عددها كتابين بواقع كتاب لكل فصل دراسي. وكشفت نتائج البحث عن الآتي: أولاً، بلغ عدد المعايير التي تم مراعاتها في محتوى منهج العلوم للصف الأول المتوسط (١٣) معيار من مجمل معايير التربية الصحية التي تم إعدادها وعددها (٦٤) معيار، ثانياً عدم تضمين بعض مجالات معايير التربية الصحية بشكل تام مثل: (الصحة العقلية، الصحة الجنسية، الأمراض والوقاية منها، الأدوية والتعامل معها، العادات السيئة، الأمان والإسعافات الأولية)، ثالثاً محتوى منهج العلوم للصف الأول بالمرحلة المتوسطة لا يراعي معايير التربية الصحية بشكل كافٍ وبالتالي فهو لا يعطي مؤشراً إيجابياً لتحقيق أهداف التربية الصحية لدى الطالبات.

هدفت دراسة الزلابية (٢٠٢٠) إلى الكشف عن درجة تضمين المفاهيم الصحية في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن ولتحقيق ذلك تم تحليل محتوى كتب لغتنا العربية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال أسلوب تحليل المحتوى، تكونت عينة الدراسة من كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠١٨، وأعدت لهذا الغرض أداة الدراسة (أداة التحليل)، حيث صنفت فيها فئات المفاهيم الصحية إلى خمسة مجالات أساسية هي: (الصحة الجسمية، والتغذية الصحية، والصحة البيئية، والصحة النفسية والاجتماعية، والأمراض والوقاية منها). وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: بلغ مجموع تكرار تضمين المفاهيم الصحية في كتب لغتنا العربية (٣٦٦) تكراراً، وجاء مجال الصحة النفسية والاجتماعية في المرتبة الأولى بتكرار (١٤٣)، يليه مجال الصحة البيئية بتكرار (٨٤)، يليه مجال التغذية الصحية (٦٩) تكراراً، يليه مجال الصحة الجسمية (٤٨) تكراراً، ومجال الأمراض والوقاية منها في المرتبة الخامسة والأخيرة بتكرار (٢٢)، وأظهرت النتائج أن كتاب لغتنا العربية للصف الثالث الأساسي قد احتل المرتبة

الأولى في مجموع التكرارات التي مجملها (٣٦٦) تكراراً، إذ بلغ نصيب كتاب الصف الثالث الأساسي (١٧١) تكراراً، وجاء بعده كتاب الصف الثاني الأساسي إذ بلغ (١٠٢) تكراراً، وجاء بعده كتاب الصف الأول الأساسي إذ بلغ (٩٣) تكراراً. هدفت دراسة أولاً و ناز وأحمد وهومين وأشرف (٢٠٢٠) إلى معرفة ما إذا كانت الكتب في مقاطعة سوات بإقليم خيبر بختونخوا تحتوي على كمية كافية من الأدب المتعلق بالمفاهيم الصحية، اعتمدت الدراسة المنهج النوعي وتم جمع المعلومات من خلال تحليل النصوص للمواد الحيوية التي يدرسها التلاميذ في الصفين التاسع والعاشر في المقاطعة، وتكونت عينة الدراسة من كتب الأحياء والعلوم العامة، والتربية الصحية والبدنية، والتربية الإسلامية للصفين التاسع والعاشر وكشفت النتائج عن افتقار الكتب للأدب المتعلق بالمفاهيم الصحية؛ مما أدى إلى استنتاج جاد بأن تلاميذ المدارس الحكومية قد يظلون غير قادرين على العيش بحياة صحية في مرحلتي الشباب والكهولة.

هدفت دراسة إقبال وعلي وأحمد (٢٠٢٠) إلى تحديد الوعي بالمفاهيم الصحية لدى طلاب المدارس الثانوية ومقارنة مستوى الوعي بين طلاب المدارس الثانوية الحكومية والخاصة، طبقت الدراسة المنهج الوصفي وتم جمع المعلومات من خلال الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة، وبينت النتائج أن مستوى الوعي بالمفاهيم الصحية بين طلاب المدارس الثانوية كان ضعيفاً، كما أظهرت أن هناك فارق معنوي في الوعي بالمفاهيم الصحي بين المعاهد الحكومية والخاصة، حيث أظهر الطلاب في المدارس الخاصة مستوى وعي أكبر من الطلاب في المدارس الحكومية.

هدفت دراسة أحمدي وحذفه ومغامد (٢٠٢٢) إلى تحليل محتوى كتب اللغة الإنجليزية الوطنية للمدارس الثانوية من حيث الأبعاد الأربعة لمهارات الصحة، وهي الحصول على المعلومات ذات الصلة بالمفاهيم الصحية، وفهم المعلومات ذات الصلة بالصحة، ومعالجة وتقييم المعلومات ذات الصلة بالصحة، واستخدام المعلومات ذات الصلة بالصحة، استخدمت الدراسة المنهج الكمي وتم جمع المعلومات من خلال تحليل مستوى اهتمام الكتب الوطنية للغة الإنجليزية بمفاهيم الصحة في ثلاثة مجالات صحية: الرعاية الصحية والوقاية من الأمراض وتعزيز الصحة، بالإضافة إلى الأبعاد الأربعة للوصول إلى المعلومات، وفهمها، وتقييمها، وتطبيقها، وتكونت عينة الدراسة من جميع كتب اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية، وأظهرت النتائج أن التركيز على الأبعاد الوصول إلى المعلومات والمفاهيم الصحية، وتقييمها، وتطبيقها تم تجاهله أو كان ضعيفاً جداً، فيما يتعلق ببعد الفهم، تم تخصيص بعض أجزاء المحتوى في الصف الثامن والتاسع لمجال الرعاية الصحية (٧% و ١٠% على التوالي)، وفي الصف الثامن والحادي عشر تم تخصيص بعض الأجزاء (٧% و ٩% على التوالي) لتعزيز الصحة، بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أن كتب اللغة

الإنجليزية الوطنية لا تمنح الطلاب القدرة على تقييم وتطبيق المعلومات والمفاهيم الصحية.

هدفت دراسة قنديل وحافظ وعياد وكامل (٢٠٢٢) إلى تحليل محتوى المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية وصفيًا وكميًا وكيفيةً للمعلومات التي تتضمنها الكتب المدرسية لكل من التربية الدينية الإسلامية واللغة العربية والعلوم والدراسات الاجتماعية فيما يختص بكفاية المحتوى العلمي للوعي والسلوك الصحي من حيث مدى تضمنها لدروس تهدف لتنمية وعي وسلوك التلاميذ في المجالات (الشخصي والغذائي والبيئي والوقائي)، وتقييم المحتوى المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية في ضوء معايير كمية موضوعية وقد تم دراسة المضمون للمناهج الدراسية التربوية الدينية الإسلامية واللغة العربية من الصف الأول الابتدائي إلى السادس الابتدائي والعلوم، والدراسات الاجتماعية من الصف الرابع الابتدائي إلى الصف السادس الابتدائي، باستخدام الأسلوب الوصفي والتحليل الكمي والكيفي في آن واحد ثم تقييم النتائج التي تم التوصل إليها من تحليل المضمون ومقارنتها بالمعايير القياسية واستخلاص ما يجب إضافته، وقد اتضح من النتائج عدم وجود معلومات عن الممارسات الصحية السليمة لدى التلاميذ فيما يتعلق بالتربية الصحية بمحاورها وهي الوعي والسلوك الصحي الشخصي والغذائي والبيئي والوقائي ولكن كان الاهتمام بإكساب التلاميذ المعلومات العلمية فقط.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض البحوث والدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

اتفق البحث الحالي واختلف مع بعض الدراسات السابقة فيما يلي:

- من حيث هدف الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية من حيث الهدف وهو درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم مع دراسات كل من دراسة الرويثي (٢٠١٦)، ودراسة خزعل (٢٠١٨)، بينما اختلفت مع دراسة الزلابية (٢٠٢٠)، ودراسة أولا وناز وأحمد وهومين وأشرف (٢٠٢٠)، ودراسة إقبال وعلي وأحمد (٢٠٢٠)، ودراسة أحمد علي وحذفه ومغامد (٢٠٢٢)، ودراسة قنديل وحافظ وعياد وكامل (٢٠٢٢).

- أما من حيث منهج الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية من حيث المنهج وهو المنهج الوصفي مع دراسة الشهري (٢٠١٨)، ودراسة إقبال وعلي وأحمد (٢٠٢٠) بينما اختلفت مع دراسة الرويثي (٢٠١٦)، ودراسة خزعل (٢٠١٨)، ودراسة الزلابية (٢٠٢٠)، الذين طبقوا المنهج الوصفي التحليلي بأسلوب تحليل المحتوى، أما دراسة أولا وناز وأحمد وهومين وأشرف (٢٠٢٠)، فقد طبقت المنهج النوعي، في حين طبقت دراسة أحمد علي وحذفه ومغامد (٢٠٢٢) المنهج الكمي، وجمعت دراسة قنديل وحافظ وعياد وكامل (٢٠٢٢) المنهج الوصفي والتحليل الكمي والكيفي في آن واحد.

- ومن حيث عينة الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع الادبيات السابقة من حيث العينة وهي كتب العلوم للصف الثالث مع دراسة الرويثي (٢٠١٦) وعينتها كتب العلوم للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، ودراسة خزعل (٢٠١٨) لكتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، ودراسة الشهري (٢٠١٨) منهج العلوم للصف الأول المتوسط، بينما اختلفت مع دراسة الزلابية (٢٠٢٠) التي طبقت على كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، ودراسة أولا وناز وأحمد وهومين وأشرف (٢٠٢٠) التي طبقت على كتب الأحياء والعلوم العامة، والتربية الصحية والبدنية، والتربية الإسلامية للصفين التاسع والعاشر، ودراسة إقبال وعلي وأحمد (٢٠٢٠) طبقت على عينة من ٢٠٠ طالب في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة ، في حين طبقت دراسة أحمددي وحذفه ومغامد (٢٠٢٢)، على جميع كتب اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية ، وطبقت دراسة قنديل وحافظ وعياد وكامل (٢٠٢٢) عينة الدراسة على المناهج الدراسية للتربية الدينية الإسلامية واللغة العربية من الصف الأول الابتدائي إلى السادس الابتدائي والعلوم، والدراسات الاجتماعية من الصف الرابع الابتدائي إلى الصف السادس الابتدائي.

- من حيث أداة الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية من حيث الأداة وهي أداة لتحليل الكتب مع دراسة الرويثي (٢٠١٦)، ودراسة خزعل (٢٠١٨)، ودراسة الزلابية (٢٠٢٠)، وكذلك تحليل النصوص في دراسة أولا وناز وأحمد وهومين وأشرف (٢٠٢٠)، ودراسة أحمددي وحذفه ومغامد (٢٠٢٢)، ودراسة قنديل وحافظ وعياد وكامل (٢٠٢٢)، بينما اختلفت مع دراسة إقبال وعلي وأحمد (٢٠٢٠) التي استخدمت الاستبانة.

ما يميز هذه الدراسة:

تميزت في الكشف عن درجة توفر المفاهيم الصحية في كتب العلوم بأجزائها (الأول، الثاني، الثالث) للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية وذلك باستخدام تحليل المحتوى، وبناء قائمة تحليل للمفاهيم الصحية المناسبة للصف الثالث الابتدائي.

منهجية واجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية، حيث يعرف بأنه: الرصد التكراري المنظم لوحدة التحليل المختارة كانت كلمة، أو موضوعاً، أو مفردة، أو شخصية، أو وحدة قياس، أو زمن (العساف، ٢٠١٦).

وذكر العساف (٢٠١٦) أن وحدات التحليل خمسة: الكلمة، أو الموضوع، أو المفردة، أو الشخصية، أو الزمن، أو مقاييس المساحة، وتم اعتماد الموضوع كوحدة

تحليل للتدريبات والأنشطة والموضوعات المتضمنة في كتب العلوم لملائمتها لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن من جميع كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية البالغ عددها (٣) كتب للفصل الدراسي الأول، والثاني، والثالث لعام (١٤٤٤-١٤٤٥هـ).

عينة الدراسة:

تكونت من كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي للفصل الدراسي (الفصل الأول، الفصل الثاني، الفصل الثالث)، وتم استثناء مقدمة الكتاب وقائمة المحتويات ومراجعة المكتسبات السابقة والتقويم التجميعي من التحليل، ويبين جدول (١) توزيع عينة الدراسة.

الجدول (١) توزيع محتوى كتب العلوم في المملكة العربية السعودية المقررة على الصف الثالث الابتدائي لعام (١٤٤٤-١٤٤٥هـ).

الفصل	الموضوعات	عناصر المحتوى		عدد الصفحات
		الوحدات	الدروس	
الأول	المخلوقات الحية النظام البيئي	٢	٨	٦٤
الثاني	الأرض ومواردها الطقس والمناخ	٢	٤	٦١
الثالث	ملاحظة المواد تغيرات المادة الشغل والطاقة أشكال من الطاقة	٤	٩	٧٢
المجموع		٨	٢١	١٩٧

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة بطاقة تحليل المحتوى كأداة لجمع البيانات حول مدى توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية. مصادر بناء الأداة:

لإعداد وبناء قائمة تحليل درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية استندت الباحثة على:

- ١- الدراسات السابقة والأدب التربوي وبعض الكتب المرتبطة بموضوع الدراسة.
- ٢- آراء المختصين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية.
- ٣- الاطلاع على المحتوى التعليمي لكتب العلوم للصف الثالث الابتدائي وتحديد درجة توافر المفاهيم الصحية.

تطبيق التحليل:

هدف التحليل: التعرف على درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.
وحدة التحليل: تم اعتماد الفكرة (الموضوع)، وتمت قراءتها من حيث تضمينها بشكل مباشر بسيط أو مفصل، وبشكل غير مباشر عن طريق الاشكال، او الأسئلة، أو الرسومات، أو الصور.
فئة التحليل: تم تحديدها من المحاور الرئيسة التي تندرج تحت المفاهيم الصحية (الصحة البيئية، الصحة الشخصية، الصحة المجتمعية، النمو والتنمية) وتتضمن عدد من المؤشرات بلغ مجموعها (٤٦) مؤشر.
صدق الأداة:

-تم عرض قائمة المفاهيم الصحية على (٤) محكمين، حيث طلب منهم إبداء آراءهم حول مدى وضوح الفقرات ومدى انتمائها للمحور، والسلامة اللغوية، ومدى ملاءمتها لطلاب الصف الثالث الابتدائي، والاضافة أو التعديل على ما يروونه مناسباً، وتم الاخذ بتعديلاتهم وآراءهم، ثم تكونت القائمة في صورتها النهائية.
ثبات التحليل:

للتأكد من ثبات عملية التحليل، خللت الباحثة محتوى متاب علوم صف ثالث وبعد أسبوعين تقريباً قامت الباحثة بتحليلها مرة أخرى، ثم قامت باحتساب نسبة الاتفاق بين نتيجة التحليل في المرتين باستخدام معادلة (هولستي HOLISI). (بدر، ٢٠١١،

$$R = \frac{2(C1.2)}{C1+C2} \quad (١٧٨). \text{ والتي تنص على:}$$

حيث: معامل الثبات R عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والتحليل الثاني*٢

C1 مجموعة التكرارات في التحليل الأول
C2 مجموع التكرارات في التحليل الثاني

ملاحظة: تم احتساب عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والتحليل الثاني بأقل قيمة للتكرار في التحليلين وذلك لقربهما من الصواب كما يرى الكثير من الباحثين

الجدول (٢) عامل الثبات بين التحليل الأول والثاني لتوافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي

المجال	كتاب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية	التحليل الأول	التحليل الثاني	الثبات
النمو والتنمية		٠	٠	٩٠%
الصحة المجتمعية		٠	٠	٨٨%
الصحة البيئية		٠	٠	٩١%
الصحة الشخصية		٢	٢	٩٣%

من خلال الجدول (٢) يتضح أن معاملات الثبات مرتفعة وهذا يعني قبول التحليل وهي على النحو حيث بلغ معامل الثبات بين التحليل الأول والتحليل الثاني (٩٣%).
المعالجات الإحصائية:

تم استخدام عدد من المعالجات الإحصائية كالتالي:

- ١- تم اعتماد معادلة هولستي.
 - ٢- حساب التكرارات والنسب المئوية لمعرفة درجة توافر المفاهيم الصحية.
- إجراءات الدراسة:

- ١- الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالمفاهيم الصحية.
- ٢- إعداد قائمة بالمفاهيم الصحية المقترح تضمينها في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، والتأكد منها عن طريق عرضها على محكمين.
- ٣- دراسة محتوى كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية، للاستدلال على وجود المفاهيم الصحية المتواجدة في هذه الكتب.
- ٤- تم تحليل كتب العلوم في ضوء الصورة النهائية للقائمة.
- ٥- جمع بيانات التحليل، ورصد التكرارات والنسب المئوية لاستخلاص النتائج وتحليلها وتفسيرها.
- ٦- اعداد الملخص والتوصيات، والمقترحات، والمراجع، والملاحق.

عرض ومناقشة النتائج

عرض وتفسير نتائج السؤال الاول:

للإجابة عن السؤال الرئيس " ما درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية؟ " تم حساب التكرارات والنسب المئوية والرتب لدرجة تضمين المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي، ويبين الجدول (٣) ذلك:

جدول رقم (٣) درجة توافر المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية

المفاهيم	التكرارات	النسب المئوية	الترتيب
الصحة الشخصية	١	٢٥%	الثالث
الصحة المجتمعية	٠	٠%	الثاني
الصحة البيئية	٢	٥٠%	الأول
النمو والتنمية	١	٢٥%	الثالث
المجموع	٤	١٠٠%	

يبين جدول (٣) مجموع التكرارات للمفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغ (٤) تكراراً، حيث جاء مفهوم الصحة البيئية في المرتبة الأولى بتكرارات بلغت (٢) تكراراً ونسبة بلغت (٥٠%)، وحصل على المرتبة الثانية مفاهيم النمو والتنمية بتكرار بلغ (١) ونسبة بلغت (٢٥%)، وحصل مفاهيم الصحة الشخصية على تكرار (١) ونسبة بلغت (٢٥%) بينما حصلت الصحة المجتمعية على تكرار (٠) ونسبة بلغت (٠%).

وتعزى هذه النتيجة إلى الضغط الزمني للمناهج الدراسية والحاجة إلى إدراج مواضيع أخرى، وعلاوة على ذلك يمكن تدريس المفاهيم الصحية في المراحل الأكثر تقدماً من التعليم مثل المرحلة الثانوية كما اتضح من النتائج ان التطرق لبعض القضايا المتعلقة بالصحة ومفاهيمها الاربعة لم يتم توزيعها بشكل متوازن ربما لقلة الموضوعات في الدروس كما إن مصممي المناهج يرون أن هذه المفاهيم ليس بالضرورة تدريسها في هذه المرحلة إنما هي مهارات حياتية تكتسب من خلال الاسرة والممارسات الصحية في واقع الطالب. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قنديل وحافظ وعياد وكامل (٢٠٢٢) والتي أظهرت عدم وجود معلومات عن الممارسات الصحية السليمة لدى التلاميذ فيما يتعلق بالتربية الصحية بمحاورها وهي الوعي والسلوك الصحي الشخصي، واتفقت مع نتائج دراسة أولا وناز وأحمد وهومين وأشرف (٢٠٢٠)؛ والتي كشفت النتائج عن افتقار كتب العلوم للمفاهيم الصحية.

عرض وتفسير نتائج السؤال الفرعي الأول:

للإجابة عن السؤال الاول الفرعي "ما درجة توافر مفاهيم الصحة الشخصية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية " تم حساب التكرارات والنسب المئوية لتضمين مفاهيم الصحة الشخصية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي، ويبين الجدول (٤) ذلك:



جدول (٤) التكرارات والنسب لمفاهيم الصحة الشخصية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية

النسبة الكلية	المجموع الكلي	الفصل الثالث			الفصل الثاني			الفصل الأول			مفاهيم	البعد
		النسبة المئوية	المجموع	التكرار	النسبة المئوية	المجموع	التكرار	النسبة المئوية	المجموع	التكرار		
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	مفهوم النظافة الشخصية	الصحة الشخصية
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	التغذية السليمة	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	النشاطات البدنية وأهميتها	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	طرق الحفاظ على النظافة الشخصية	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	العادات المتبعة في النظافة الشخصية	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	الوقاية من الأمراض	
%٢٥	١	%٠	٠	٠	%١٠٠	١	١	%٠	٠	٠	غسل اليدين	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	تنظيف الأسنان	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	العناية بالأظافر	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	الاهتمام بالمظهر الخارجي	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	استخدام العطور	
%٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	الاهتمام بالقدمين	
%٢٥	١	%٠	٠	٠	%١٠٠	١	١	%٠	٠	٠	الأداء الكلي	

يتضح من جدول (٤) أن مجموع التكرارات لمفاهيم الصحة الشخصية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغ (١) تكراراً، وبنسبة (٠.١٢%).

تعزى هذه النتيجة إلى إغفال مصممي المناهج لتضمين مثل هذه المفاهيم في كتب العلوم رغم أهميتها في حياة الطلاب؛ ذلك لأن التربية تعد مؤثر رئيسي في تعزيز هذه المفاهيم لدى الطلاب من خلال ترسيخها للسلوكيات متعلقة بالصحة الشخصية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة المحيا (٢٠١٩) التي أظهرت ضعف تضمين كتب العلوم للمفاهيم الشخصية المتعلقة بثقافة التغذية السليمة ومجال الثقافة البدنية والاحتياجات الصحية، واتفقت مع دراسة الرويثي (٢٠١٦) أن نسبة المجالات

الصحية التي غطتها كتب العلوم بلغت (٣٨.٣%) من موضوعات الكتب فقط، والصحة الغذائية احتلت المرتبة الأخيرة بنسبة (١٢.١%).

عرض وتفسير نتائج السؤال الفرعي الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني الفرعي "ما درجة توافر مفاهيم الصحة المجتمعية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية " تم حساب التكرارات والنسب المئوية لتضمن مفاهيم الصحة المجتمعية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي، ويبين الجدول (٥) ذلك:

جدول (٥) التكرارات والنسب لمفاهيم الصحة المجتمعية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية

البيد	المفهوم	الفصل الأول			الفصل الثاني			الفصل الثالث			النسبة الكلية
		التكرار	المجموع	النسبة المئوية	التكرار	المجموع	النسبة المئوية	التكرار	المجموع	النسبة المئوية	
الصحة المجتمعية	مفهوم الصحة المجتمعية	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	العوامل الاقتصادية	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	دور الفرد في الصحة المجتمعية	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	طرق الوصول إلى الرعاية الصحية	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	التغيرات المناخية	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	كيفية الحفاظ على الصحة المجتمعية	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	اللقاحات	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	الإسعافات الأولية	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	الأوبئة	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	الصحة النفسية للمجتمع	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	الوقاية من الأمراض المعدية	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
	أضرار التدخين	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠%
الأداء الكلي		٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	١٠٠%

يتضح من جدول (٥) أن مجموع التكرارات لمفهوم الصحة المجتمعية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغ (٠) تكراراً، ونسبة (٠%). وتعزى هذه النتيجة إلى إغفال الجهات المسؤولة عن التخطيط لتضمن مثل هذه المفاهيم في كتب العلوم، وصعوبة المفاهيم على هذه المرحلة العمرية وذلك لأنها مفاهيم مجردة كالأضرار المعدية والأوبئة والتغيرات المناخية، بالإضافة إلى ندرة

التصورات الحديثة المتعلقة بتنمية المجتمع والدور الحيوي للفرد مما يؤكد محدودية النظرة الشمولية للعملية التربوية بكافة عناصرها ومن الوحدة والتكامل بين المعارف المختلفة. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشهراني (٢٠١٨) التي أظهرت عدم تضمين بعض مجالات معايير التربية الصحية بشكل تام مثل: (الصحة العقلية، الصحة الجنسية، الأمراض والوقاية منها، الأدوية والتعامل معها، العادات السيئة، الأمان والإسعافات الأولية) محتوى منهج العلوم للصف الأول بالمرحلة المتوسطة لا يراعي معايير التربية الصحية بشكل كافٍ وبالتالي فهو لا يعطي مؤشراً إيجابياً لتحقيق أهداف التربية الصحية لدى الطالبات، واتفقت أيضاً مع نتيجة دراسة أحمددي وحذفه ومغامد (٢٠٢٢) التي أظهرت أن المفاهيم الصحية، وتقييمها، وتطبيقها تم تجاهله و كان ضعيفاً في مناهج اللغة الانجليزية.

عرض وتفسير نتائج السؤال الفرعي الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث الفرعي "ما درجة توافر مفاهيم الصحة البيئية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية " تم حساب التكرارات والنسب المئوية لتضمين مفاهيم الصحة البيئية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي، ويبين الجدول (٦) ذلك:

جدول (٦) التكرارات والنسب لمفاهيم الصحة البيئية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية

الرد	المؤشر	الفصل الأول			الفصل الثاني			الفصل الثالث			المجموع الكلي	النسبة الكلية
		التكرار	المجموع	النسبة المئوية	التكرار	المجموع	النسبة المئوية	التكرار	المجموع	النسبة المئوية		
المفاهيم البيئية	مفهوم الصحة البيئية.	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	التلوث البيئي.	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	أثر الصحة البيئية على الأفراد.	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	دور الأفراد في الصحة البيئية.	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	إعادة تدوير النفايات	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	الطاقة المستدامة	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	طرق الحفاظ على الصحة البيئية ونظافة البيئة.	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	جودة الماء	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	١	١	%٢٥	١	%٢٥
	جودة الهواء	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	المواد الكيميائية السامة.	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	١	١	%٢٥	١	%٢٥
	الإشعاع	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	%٠
	الأداء الكلي	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٢	٢	%٥٠	٢	%٥٠

يتضح من جدول (٦) أن مجموع التكرارات لمفاهيم الصحة البيئية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغ (٢) تكراراً، وبنسبة (٢٢,٠%). وتعزى هذه النتيجة إلى مصممي المناهج الذين يعتبرون مفاهيم الصحة شيئاً يحتاج إلى معرفة متعمقة وخبرة عميقة في هذا المجال من قبل الطلاب، وهذا يعني أنها ليست موضوعاً مناسباً للمناهج الدراسية للصف الثالث الابتدائي، ويعتبر فهم المفاهيم البيئية واجباته شيئاً صعباً، وقد يكون من الصعب على الطلاب في الصف الثالث، خاصة إذا لم يتم تقديمها بطريقة ملائمة. واجباته شيئاً صعباً، وقد يكون من الصعب على الطلاب في الصف الثالث فهم هذه المفاهيم بشكل كافٍ، خاصة إذا لم يتم تقديمها بطريقة ملائمة كما أن تعليم مفاهيم الصحة البيئية ربما تتطلب أنشطة ومواقف تعليمية تحتاج استكشاف البيئة المحيطة، مثل فهم الطاقة المستدامة والمواد الكيميائية السامة والإشعاع وطرق تعزيز الوعي بأهمية الحفاظ على البيئة لصحة الإنسان والحيوانات والنباتات، وآلية التعرف على جودة المياه وهذه الأنشطة والمواقف التعليمية هي مواقف تكاد تكون انسب للمراحل العمرية المتقدمة.

اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الزلابية (٢٠٢٠) والتي أظهرت فيها المجال الصحي البيئي جاء بنسبة تكرار مرتفعة، واختلفت مع دراسة سويدان ورمضان (٢٠١٢) والتي أظهرت نتائجها أن نسبة المجالات البيئية التي غطتها كتب العلوم بلغت (٦٦.٧%) وهي نسب متوسطة.

عرض وتفسير نتائج السؤال الفرعي الرابع:

للإجابة عن السؤال الرابع الفرعي "ما درجة توافر مفاهيم النمو والتنمية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية" تم حساب التكرارات والنسب المئوية لتضمين مفاهيم النمو والتنمية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي، ويبين الجدول (٧) ذلك:

جدول (٧) التكرارات والنسب لمفاهيم النمو والتنمية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية

البعد	الرمز	الفصل الأول			الفصل الثاني			الفصل الثالث			النسبة الكلية
		التكرار	النسبة المئوية	الجموع	التكرار	النسبة المئوية	الجموع	التكرار	النسبة المئوية	الجموع	
النمو والتنمية	تعزيز الصحة الوقائية	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	١	٢٥%	١	٢٥%
	الأمراض المعدية وغير المعدية	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠%
	ثقافة الكشف المبكر عن الأمراض	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠%
	التعامل مع الأزمات الصحية	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠%
	الشعور بالمسؤولية اتجاه الحياة الصحية	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠	٠%	٠	٠%

ثقافة الأنماط الصحية السليمة	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠
طرق زيادة الوعي في المفاهيم الصحية	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠
الوعي بالأطعمة الضارة	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠
الوعي بالعادات الخاطئة في تناول الطعام	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠
اتباع الأنظمة الغذائية السليمة	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠
الأداء الكلي	٠	٠	%٠	٠	٠	%٠	٠	٠	٠	%٠	٠	٠	%٢٥

يتضح من جدول (٧) أن مجموع التكرارات لمفهوم النمو والتنمية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغ (١) تكراراً، وبنسبة (١١,٠%).

وتعزى هذه النتيجة إلى إدراك مصممي المناهج إلى أن المرحلة الابتدائية يكون فيها الطالب أقل دراية ووعي حول كل ما يحدث من حولهم، لذلك فإن طرح مثل هذه المواضيع لا يناسبهم، فهم لا يدركون هذه المفاهيم بالشكل المطلوب وربما يرون لأن تضمينها يكون في مراحل تعليمية متقدمة كالمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة سليم (٢٠٢٢) والتي أظهرت نتائجها ضعف تضمين كتب العلوم لجوانب (النمو الصحي التكاملي، المشكلات الصحية، مستويات الصحة السليمة، الصحة والمرض) واتفقت مع دراسة صالح، والرصاعي، والهلال (٢٠١٧) والتي أظهرت ضعف تضمين كتب العلوم لمفاهيم النمو والتنمية.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن مجموع التكرارات للمفاهيم الصحية في كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية بلغ (٤) تكراراً.

- حصلت على المرتبة الأولى مفاهيم الصحة البيئية بتكرارات بلغت (٢) تكراراً وبنسبة بلغت (٢٢,٠%).
- حصلت على المرتبة الثانية مفاهيم النمو والتنمية بتكرار (١) وبنسبة بلغت (١١,٠%).
- حصلت على المرتبة الثالثة مفاهيم الصحة الشخصية بتكرار (١) وبنسبة بلغت (١٢,٠%).
- حصلت على المرتبة الرابعة مفاهيم الصحة المجتمعية بتكرار (٠) وبنسبة بلغت (٠,٠%).

التوصيات:

١. ضرورة إدراك مصممي المناهج للمرحلة الابتدائية بأهمية تضمين المفاهيم الصحية ومحاورها والتي تركز على الجانب الشخصي والبيئي والمجتمعي.

٢. تعزيز دور المدرسة في غرس السلوكيات الصحيحة والممارسات الصحية لدى الطلاب.
 ٣. تفعيل دور الجهات المسؤولة في انشاء دورات تتعلق بالمفاهيم الصحية لترسيخ وتنشيط المفاهيم لدى الطلاب.
 ٤. مراعاة التوازن والتكامل في محتوى كتب العلوم للصف الثالث الابتدائي في نسب تضمين المفاهيم الصحية بحيث لا يطغى مفهوم على مفهوم آخر.
- المقترحات:**

في ضوء الدراسة الحالية يُقترح ما يلي:

١. تحليل كتب العلوم للصف الأول الابتدائي في المملكة العربية السعودية وفق المفاهيم الصحية.
٢. اجراء دراسة تجريبية لتنمية المفاهيم الصحية باستخدام القصص الرقمية.
٣. تصميم وحدة دراسية في كتب العلوم للتركيز على المفاهيم الصحية بجميع أبعادها.

المراجع:

المراجع العربية:

العساف، صالح أحمد. (٢٠١٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ط٤. دار الزهراء.

إبراهيم، ليلى؛ وفرغلي، محمد. (٢٠٢٠). المناهج وطرق التدريس (كتيب المتدرب). متاح على الرابط:

<https://kenanaonline.com/files/0079/79048/%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%86%D9%87%D8%AC.pdf>

اسحاق، عدنان؛ بطارسة، سمر؛ العزب، ريم؛ داغش، فيروز؛ الخرايشة، احمد؛ ابو شويمة، زبيدة؛ الكسواني، محمد. (٢٠١٩) وزارة الصحة. دليل التثقيف الصحي المدرسي.

اسماعيل، مجدي رجب، وانعام عبد الوكيل ابو زيد، واميمة محمد عفيفي. (٢٠١٦). برنامج مقترح للتنمية المهنية لمعلمي العلوم بمصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مجلة العلوم التربوية، (٣)، ٣، ٦٩-١٢١.

بدير، شاهنده محمود. ٢٠٢١. مستوى الوعي الصحي عن الامراض الوبائية في ضوء وباء فيروس كورونا المستجد كوفيد-١٩ لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساس (الابتدائي-الاعدادي) في بعض المحافظات المصرية. المجلة التربوية، (اكتوبر) ٢، ٨٠٠-٨٥٦.

البرديني، سميرة محمد. (٢٠١٩). المفاهيم الصحية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية. (٣) ٢٩. ٨٧-١٠٢

بلباي، إكرام. (٢٠٢٢). التنمية الصحية المستدامة. مجلة القانون العام الجزائري والمقارن. ٨(١)، ٢٧١-٢٨٨.

تمام، عمر أحمد سعد، بندر مبارك عبد الله، محمد أنور محروس. (٢٠١٨). آليات تنمية الوعي البيئي لأطفال مؤسسة الرعاية الاجتماعية بدولة الكويت دراسة ميدانية، مجلة الدراسات والبحوث البيئية، (٨)، ٣، ٦٢٢-٦٣٣

التميمي، رنا، ورواقه، غازي. (٢٠١٧). طبيعة العلم لدى معلمي علوم المرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الفهم العلمي للقضايا الجدية. مجلة العلوم التربوية، ٤٤(٤)، ٦٩-٨٢.

حجازي، سمير؛ وغنيم، إبراهيم. (٢٠٢١). التربية الصحية الواقع وسيناريوهات المستقبل (نماذج وتجارب عالمية في الصحة المدرسية: دول الخليج العربي، وتونس، والولايات المتحدة الأمريكية، وأوروبا واليابان). ط١، دار التعليم الجامعي للنشر والتوزيع.

- حسنيين، نادية عبد العزيز كرده. (٢٠١٥). الصحة العقلية والاجتماعية ودافعية الانجاز لدى شرائح عمرية متنوعة من الجنسين. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (٦٦). ٢٧٩ - ٣٠٢.
- حسين، حامد. (٢٠٢١). الأمن الصحي في دول الخليج العربي التحديات والفرص. ط١، دار الذاكرة للنشر والتوزيع.
- حلاب، رباب. (٢٠١٨) مستوى الوعي الصحي وكيفية الحصول على المعلومات الصحية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف _بالمسلية_ [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بوضياف. الجزائر
- خزعل رنا خضير. (٢٠١٩). مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي لمفاهيم التربية الصحية. مجلة أبحاث الذكاء، (٢٦)، ٥٦٥-٥٤٧.
- الدغيم، خالد. (٢٠١٧). مستوى معرفة معلمي علوم المرحلة الابتدائية بالمستجدات التربوية التي شهدتها مناهج العلوم بالمملكة العربية السعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٦(٣)، ١٥-١.
- دليل نظافة البيئة المدرسية في الاستعداد الوقائي للتعامل مع الوبائيات (٢٠٢١) البرامج المتلازمة أكاديميا. كلية الصحة جامعة البلمند.
- رشيدة، زاوية. (٢٠١٩). أبعاد التنمية المُستدامة في الجزائر. مجلة دراسات اقتصادية، ٢٠(١)، ٢٩-٩.
- الرويثي، إيمان محمد. (٢٠١٦). التربية الصحية في محتوى كتب العلوم للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. (٢١٤) ١. ٩٠-١٥.
- الرياني، علي حمد. (٢٠١٨). معوقات تدريس المفاهيم الرياضية في الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمي ومشرفي الرياضيات بمحافظة صبيا. مجلة كلية التربية. (١٨٠)، ١، ٢٤٨-٢١٧.
- الزلابية، محمود محمد فريج. (٢٠٢٠). تضمين المفاهيم الصحية في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية. ٤(١٩). ٧٧-٩٢.
- السحار، هشام (٢٠١٥). أثر استخدام أسلوب الألعاب ولعب الأدوار في تنمية المفاهيم العلمية بمادة العلوم لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.
- السقاف، اتفاق محمود (٢٠١٩). مستوى الوعي البيئي وعلاقته بتحصيل مقرر البيئة لدى طلبة المستوى الثاني بقسم الأحياء في كلية التربية صبر، جامعة عدن. مجلة العلوم التربوية والدراسات الانسانية، (٥)، ١٨-١.

سليمان، ريم؛ وصالح، علي؛ والرصاعي، محمد؛ والهلال، ختام. (٢٠١٧). درجة تضمين المفاهيم الصحية في كتب العلوم للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن وفقاً للمعايير العالمية، مجلة دراسات العلوم التربوية، ٤٤ (٢)، ٤١-٥٧.
سويدان، رجا، ورمضان، محمود. (٢٠١٩). المفاهيم الصحية والبيئية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين. مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، ٣٨ (١)، ١٥-١.

الشهري، سامية مشرف محمد. (٢٠١٨). درجة مراعاة معايير التربية الصحية المضمنة في محتوى منهج العلوم للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢ (١)، ٣٨-٥٤.
صالح، ياسمين، (٢٠٢٠). تعريف التنقيف الصحي واهدافه. متاح على الرابط:

<https://www.almrsal.com/post/943749>

الطراونة، علي؛ وأبو حميدان، عفت. (٢٠٢٠). دور الجامعات الأردنية في تحقيق المسؤولية المجتمعية في مجال التنمية المستدامة. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٨ (٨)، ٢٤١-٢٦٣.

الطويس، أحمد؛ والشاويس، إيمان. (٢٠١٣). المفاهيم الصحية المضمنة في كتب العلوم للصفين لسادس والسابع الأساسيين في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

العامري، علي؛ وعبد الرحمن، رجا. (٢٠٢٠). الوعي الصحي لدى الشباب. متاح على الرابط:

https://uomustansiriyah.edu.iq/media/lectures/12/12_2020_06_28!12_06_06_PM.pptx

عبد الرحمن، رضا حسين (٢٠٢١) تنمية الوعي الصحي لدى طالب التعليم الثانوي الازهري. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية. (١٥) ١٥. ٨١١-٨٥١.

عبد العال، رهام رفعت محمد. (٢٠١٧). تصور مقترح لبعض القصص المصورة لأُميرات ديزني وأثره في تنمية السلوك البيئي المسؤول ووجهة الضبط الداخلية لدى تلميذات الصف الثاني الاعدادي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. (٣٤) ٢. ٥٥-٢٣.

علاونة، يوسف جابر. (٢٠٢٠). تحليل منهاج العلوم الفلسطيني للمرحلة الأساسية الدنيا (٤-١) في ضوء بعض القضايا المعاصرة. المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية، ١ (١)، ١٥٠-١٧١.

الغامدي، ماجد. (٢٠١٢). تقويم محتوى كتب العلوم المطورة بالصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مختارة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

- الغرباوي، صفية. (٢٠٢١). فاعلية استخدام الانفوجرافيك القائم على الإدراك البصري في تنمية المفاهيم الصحية لدى أطفال الروضة في ضل جائحة كورونا. مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، ١(١)، ٣٠-١.
- فاري، أحمد ناصر. (٢٠١٦). مدى مساهمة كتب العلوم العامة في انخراط طلبة المرحلة الأساسية في التعلم من وجهة نظر المعلمين في محافظة جنين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية نابلس، فلسطين.
- الفهيد، تركي بن فيصل. (٢٠١٥). واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى.
- قنديل، سميرة وحافظ، نبين وعياد، مواهب، وكامل، رباب. (٢٠٢١). تحليل وتقييم محتوى بعض مناهج المرحلة الابتدائية للإمداد بالمعارف العلمية والسلوك الصحي. مجلة الاسكندرية للتبادل العلمي - مجلد ٤٣- ١٢٤ عدد.
- كماش، يوسف (٢٠١٥). الصحة والتربية الصحية الصحة المدرسية والرياضية. ط١. دار الخليج.
- كليبى، رشا عبد الله محمد وعبد القادر، محسن مصطفى محمد. (٢٠١٧). واقع استخدام لغة العلم في تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفات والمعلمات. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية مج. ٢، ع. ٦، ص ص. ٦٦-٣٨.
- ليلى مراد محمد أحمد (٢٠٢٣) المدخل الوقائي وتنمية الوعي الصحي بالسلوكيات الخاطئة. مجلة بحوث في الخدمة الاجتماعية التنموية - جامعة بنى سويف.
- مصطفى، منصور. (٢٠١٤). أهمية المفاهيم العلمية في تدريس العلوم وصعوبات تعلمها. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية- جامعة الوادي. (٨). ١٠٨-٨٨.
- المطرفي، رشدان. (٢٠٢٠). مدى تضمين مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة للمفاهيم العلمية المتضمنة في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ ومدى وعي الطلاب بها. مجلة الفتوح، (٨٤)، ١١٠- ١٣٠.
- ملحم، عمران عبد القادر (٢٠١٩). مستوى الوعي الصحي لدى طلبة جامعة مؤتة. مجلة دراسات العلوم التربوية، (١) ٤٦، ٦٠٣، ٦١٩.
- منصور، مصطفى. (٢٠١٨). التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط في بعض المفاهيم الفيزيائية. مجلة العلوم النفسية والتربوية، ٧(٢)، ٤٤- ٧٧.
- منظمة الأمم المتحدة اليونسكو. (٢٠٢١). التعليم من أجل الصحة والرفاهية. <https://ar.unesco.org/themes/education-health-and-well-being>
- نور، زهرة مجمد. (٢٠١٣). تحليل وتقويم محتوى كتاب العلوم العامة للصف الخامس الأساسي ومن وجهة نظر معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية.

وارد، هيلين. (٢٠٢٠). تدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية. (كيلاني أشرف، ترجمة؛ ط١). مجموعة النبل العربية.

ويب طب. (٢٠١٥). أهمية التنقيف الصحي في المدارس. متاح على الرابط:

https://www.webteb.com/articles/%D8%A7%D9%87%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AB%D9%82%D9%8A%D9%81-%D8%A7%D9%84%D8%B5%D8%AD%D9%8A-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%86%D9%87%D8%A7%D8%AC-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D8%B1%D8%B3%D9%8A_16022#:~:text=%D9%8A%D8%B3%D8%A7%D8%B9%D8%AF%20%D8%B9%D9%84%D9%89%20%D8%A8%D9%86%D8%A7%D8%A1%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B9%D8%B1%D9%81%D8%A9%20%D9%88%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%87%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA,%D8%AA%D8%AC%D9%86%D8%A8%20%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D8%AF%D8%A7%D8%AA%20%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%84%D9%88%D9%83%D9%8A%D8%A7%D8%AA%20%D8%BA%D9%8A%D8%B1%20%D8%A7%D9%84%D8%B5%D8%AD%D9%8A%D8%A9.

يمينة، بوطالية. (٢٠٢٠). محاضرات في مقياس المناهج التربوية. متاح على الرابط:

<https://publications.univ-blida2.dz/documents/pdf208.pdf>

اليونيسيف. (٢٠٢٠). التنقيف الصحي ينقذ الأرواح. متاح على الرابط:

<https://www.unicef.org/yemen/ar/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AB%D9%82%D9%8A%D9%81-%D8%A7%D9%84%D8%B5%D8%AD%D9%8A-%D9%8A%D9%86%D9%82%D8%B0-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B1%D9%88%D8%A7%D8%AD/%D9%82%D8%B5%D8%B5#:~:text=%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AB%D8%A8%D8%AA%20%D9%81%D9%8A%20%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%82%D9%81-%D9%8A%D9%88%D9%86%D9%8A%D8%B3%D9%81%2F2020%2F%D8%A7%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%86%20%D9%86%D9%88%D8%B1%D9%8A%D8%A9%20%D8%A3%D8%AB%D9%86%D8%A7%D8%A1%20%D8%A3%D8%AE%D8%B0%20%D9%88%D8%B2%D9%86%20%D8%B7%D9%81%D9%84%20%D8%A8%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%AE%D8%AF%D8%A7%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%B2%D8%A7%D9%86,%D8%B9%D9%86%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%86%D8%B7%D9%82%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%8A%20%D8%AA%D9%82%D8%B7%D9%86%20%D9%81%D9%8A%D9%87%D8%A7.>

اليونيسيف. (٢٠٢٣). النظافة الصحية - يؤدي تحسين ممارسات النظافة الصحية إلى تحسين الصحة والثقة والنماء العام.. متاح على الرابط:

<https://epinews.emphnet.net/ar/news/hygiene-improving-hygiene-practices-improves-health-confidence-and-overall-development->

المراجع الأجنبية:

Ahmadi, F.Z.; Hezaveh, M.M.; Moghaddam, S. B.A. (2022).

Content analysis of junior and senior high school English national textbooks in terms of health literacy. *Journal of the Iranian Institute for Health Sciences Research*, 21(4).

American Public Health Association. (2022). APHA.

Babatunde& Olusegun, E.(2017). Influence of health education and healthy lifestyle on Student's Academic achievement in

- biology in Nigeria. *Universal Journal of educational research*, 5(9). 1600-1605
- CDC. (2022). Centers for Disease Control and Prevention.
- Chakma, D.(2022). EDUCATION
- David, Matthew, Doyle., Bruce, G., Link. (2022). On social health: Conceptualization, Correlates and Patterning. doi: 10.31234/osf.io/m2ypw
- Disha. (2020). *Three Stages of Education: Primary, Middle and Lower Secondary*.
<https://www.yourarticlelibrary.com/education/three-stages-of-education-primary-middle-and-lower-secondary/44874>
- Drew, C. (2023). *50 Important Learning Concepts (Explained with Examples)*. Helpfulprofessor. Retrieved from: <https://helpfulprofessor.com/learning-concepts/>
- Federal Emergency Management Agency. (2022). FEMA.
- Felman, A. (2023). *What is good health?* Retrieved from: <https://www.medicalnewstoday.com/articles/150999>
- Gangon, D. (2024). *The importance of health education*. Retrieved from: <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/health/importance-of-health-education>
- Gloop, J.(2023). *What Is Health Education And Its Importance?* Retrieved from: <https://sunnyheights.sg/blog/for-students/what-is-health-education-and-its-importance.html>
- Health Education: *Meaning, Importance, Aims and Objectives of Health Education*. Retrieved from: <https://onlinenotebank.wordpress.com/2022/09/14/health-education-meaning-importance-aims-and-objectives-of-health-education/>
- Holmström, M.R.& Boström, L.(2021). Student perspectives on health dialogues: how do they benefit? *International journal of qualitative studies on health and well-being*, (16).
- Hussain, I., Alamgir, M., & Shahzad, M. (2015). *A Study of Health Education and Its Needs for Elementary School*

- Students. i-manager's Journal on School Educational Technology, 10(3), 26-37.
- Iqbal, J.; Ali, A.; Ahmad, M.F. (2020). Comparison of Health Awareness among Public and Private Secondary School Students in District Bahawalpur. *Pakistan Social Sciences Review*, 4(2).
- Jain, S.(2022). *Health Education in Schools*. Retrieved from: <https://www.icliniq.com/articles/parenting-and-childrens-health/health-education-in-schools>
- National Institute of Diabetes and Digestive and Kidney Diseases. (2022). NIDDK.
- Obaydullah, K. (2018). *Primary Science Curriculum Terminal Competencies in Bangladesh: National and Global polices*. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/325115640>
- Perry, E. (2022). Feel better with help from personal health goals. Betterup. Retrieved from: <https://www.betterup.com/blog/what-are-personal-health-goals>
- Robert Wood Johnson Foundation. (2022). RWJF.
- The Scientific World. (2019). *Importance of Good Health in Our Life - How can we Achieve Good Health and Well Being?* Retrieved from: <https://www.scientificworldinfo.com/2019/12/importance-of-good-health-in-our-life.html>
- Ullah, I.; Naz, A.; Ahmad, I.; Humayun, M.; & Ashraf, F. (2020). Mapping the Literature of Health Education: Textual Analysis of Government Schools Textbooks. *Clinical Social Work and Health Intervention*, 11(2).
- Vadurro, M. (2018). *The Importance of Health Education*. Retrieved from: <https://dave Stuartjr.com/wp-content/uploads/2019/11/AoW-The-Importance-of-Health-Education-Google-Docs.pdf>
- World Bank. (2022). World Bank.

World Health Organization. (2022). World Health Organization.



فاعلية برنامج تعليمي قائم على استخدام اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال

**The effectiveness of an educational program based on the use
of group play in improving the social-psychological
interaction of kindergarten children**

إعداد

عائشة سليمان نايف الرحيلي الحربي
Aisha Suleiman Nayef Al-Ruhaili Al-Harbi

فاطمة علي الحذيفي
Fatima Ali Al-Hudhayfi

ماجستير التربية في الطفولة المبكرة - جامعة الملك فيصل

Doi: 10.21608/jacc.2024.362903

استلام البحث ٢٠٢٤/ ٦ / ٩

قبول النشر ٢٠٢٤/ ٦ / ٢٩

الحربي، عائشة سليمان نايف الرحيلي والحذيفي، فاطمة علي (٢٠٢٤). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استخدام اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال . *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٩)، ٢٣٥ – ٢٥٦.

<http://jacc.journals.ekb.eg>

فاعلية برنامج تعليمي قائم على استخدام اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح باستخدام اللعب الجماعي لتحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال، باستخدام المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة و أدوات الدراسة المكونة من البرنامج المقترح و الاختبار، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦) طفلاً في الروضات الحكومية الروضة السادسة عشر بالدمام، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وأظهرت نتائج الدراسة: أن الدرجة الكلية لفاعلية البرنامج المقترح جاءت بدرجة كبيرة، وكما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة الإحصائية بين درجات اطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق اختبار التفاعل الاجتماعي النفسي لصالح التطبيق البعدي. وفي ضوء ذلك أوصت الدراسة بأهمية عقد دورات تدريبية لمعلمات الطفولة المبكرة في كيفية استخدام اللعب الجماعي وتطويعها داخل العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: اللعب الجماعي، التفاعل النفسي الاجتماعي.

Abstract :

The current study aimed to reveal the effectiveness of a proposed program using group play to improve the social-psychological interaction of kindergarten children, using the one-group semi-experimental approach and study tools consisting of the proposed program and the test. The study sample consisted of (26) children in kindergarten. The sixteenth government kindergarten in Dammam was chosen randomly. The results of the study showed that the overall degree of effectiveness of the proposed program was highly significant. The results also indicated that there were statistically significant differences between the scores of the children of the experimental group before and after applying the social psychological interaction test in favor of Post application. In light of this, the study recommended the importance of holding training courses for early childhood teachers on how to use group play and adapt it within the educational process.

المقدمة:

إن مرحلة طفل ما قبل المدرسة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان فلها تأثير كبير على حياته وبناء شخصيته، فهي الأساس التي يبنى عليه الإنسان بأكمله

وتظهر شخصيته به في المستقبل، فهي السنوات التي يتكون فيها ويتشكل السلوك لكل طفل، وفيها تتكون عاداته وتظهر قدراته، وتكون هناك قابلية للتأثر بشكل كبير على سلوكيات الطفل وشعورهم بأي توجيه لها فيكتسب أنماط سلوكية ونفسية واجتماعية مرغوبة بها بشكل سهل، فكان هذا سبب لأن يبحث علماء النفس في هذه المرحلة ويطلقوا عليها الصيرورة لما يتعلمه الطفل في هذه المرحلة من سنواته الأولى ويترسخ في نفسه طوال حياته، اما ما لا يكتسبه فيها يصعب التعويض له في أي مرحلة أخرى. (الجمل، ٢٠٢٢)

لهذا فإن المشكلات التي تتعلق بالطفولة أخذت اهتمام من قبل الباحثين والعاملين بالمجال المختص بالدراسات النفسية لما لهذه المرحلة من أثر كبير في عملية التوافق النفسي والاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة، وكذلك علاقته بالآخرين من حوله فيما بعد سواء في المدرسة أو داخل الأسرة (مضاوي، ٢٠١٦)، ومن ثم قد تؤدي بطفل له شخصية مضطربة نفسياً غير قادر على التواصل مع المجتمع ومواقف الحياة أو يكون طفل له شخصية سوية متوافق نفسياً واجتماعياً له قدرة على التواصل والتعامل مع الآخرين والبناء لعلاقات اجتماعية فاعلة، لهذا كان من الضروري الاهتمام بهذه المرحلة في محاولة لتفادي آثار هذه المشكلات في المستقبل.

وإن كانت عبارة اللعب في ذاتها عملية ترفيهية ولكنها بشكل علمي تربوي ليست عملية ترفيه بالشكل المتعارف عليه بل هي عملية يستطيع الطفل من خلالها التعبير عن كل ما يجول بخاطره ومشاعره بشكل حر (غليسي، غريب، ٢٠١٩) لأنها بيئة طبيعية وأرض مناسبة لنمو الطفل بشكل آمن فيكون له السيطرة الكاملة والتصرف بحرية كاملة في العملية دون أي عامل خارجي، لهذا كان اللعب بشكل حر وجماعي والذي لا يميز فيه بين نشاطاته الخارجة عن الحدود والضوابط مساعدة بشكل كبير له على التفاعل مع الآخرين واللعب للأدوار المختلفة فهي الوسيلة التي بها يكتشف ذاته وقدراته المتنامية من خلالها، وأداة نمو فاعلة (مضاوي، ٢٠١٦) فاللعب الجماعي هو مدخل وظيفي لعالم الطفل له تأثير على التكوين الكامل لشخصيته وبالأخص في المراحل العمرية الأولى له. (غليسي، غريب، ٢٠١٩)، وعليه يتبين أهمية التنمية لمهارات الطفل النفسية فهي أحد أهم الملامح الهامة لعملية النمو الاجتماعي له بشكل مرغوب فيه.

ويرى الكاشف (٢٠٢٢) أن الأطفال الذين لا يتمتعون بقدرة جيدة على التفاعل الاجتماعي النفسي سيحدث لديهم انخفاض في القدرة على الوعي بمشاعره الذاتية، والتعاطف مع من حوله، وحتى الاحساس بمشكلاتهم، فيظهر هذا من خلال ضعف قدرته على ان يقرأ مشاعرهم بشكل جيد فلا يدرك أهمية مواقفهم تجاهه، ولكن عندما يقوم الطفل باللعب الجماعي فإنه يستخدم نوع من الابتكارية في طريقة لعبه، بالإضافة لاستخدام أساليب التخيل والتي تنقص بشد في اللعب التلقائي العادي،

فيساهم على التوجيه للطفل للتفاعل الاجتماعي مع الآخرين ومع رفاقه في اللعب دون قصد منه، فتوفر له فرصة جيدة للنضج النفسي الاجتماعي التفاعلي. حيث ترى شراره (٢٠٢٠) أنه يعتبر اللعب الجماعي نوع من المظاهر السلوكية التي تبني علاقات اجتماعية جيدة، فتضفي عليه نوع من السعادة التي تكون حافز له ليكون علاقات جيدة فتتحسن طرق تفاعله مع الآخرين، فيقبلونهم ويشاركوهم في أعمالهم، بالإضافة لأن اللعب الجماعي فرصة جيدة للمساهمة في النمو لقدرات الطفل المختلفة، مع المساندة لإتاحة طرق التعبير عن مشاعره والتفيس عنها بشكل تلقائي فيخدم هذا الطفل في التحسين من قدرته التفاعلية مع المجتمع ككل، ومع رفاقه ويشعر بثقة بالنفس وقدرة على الفهم للآخرين بشكل جيد.

مشكلة الدراسة:

إن اللعب من أهم السلوكيات في مرحلة الطفولة، وليس نشاط تروحي فقك لهم ولكن هام لمرحلة النمو الاجتماعي والنفسي بل والعقلي كذلك، فهي خبرة أساسية تقود الطفل للتعلم من خلال طرق الاستطلاع والحل للمشكلات والتعبير والابتكار الفني، فهو التعبير الحر للطفل وأساس نموه الكامل، ينتقل له من خلاله معنى الثقافة والتقاليد الاجتماعية الرئيسية، حيث بينت العديد من الدراسات التي عنتت بمرحلة الطفولة وجود قصور ملحوظ في عمليات النمو للمهارات الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، لهذا فكان لابد من العمل على الملاحظة لسلوكيات الأطفال في هذه المرحلة وهي مرحلة ما قبل المدرسة (الروضة) حيث أن الأطفال الذين يميلون للممارسات للأنشطة بشكل منتظم هم أكثر تفاعل مع الآخرين، ويشعرون بسعادة بالغة أثناء الممارسة للأنشطة الحركية، سواء داخل أو خارج فصولهم الدراسية، وفي المقابل كان الأطفال الغير منخرطين في الممارسات للأنشطة أقل تفاعل واختلاط مع الآخرين من حولهم، ويشعرون بعدم ثقة في الذات، لهذا كان السبب وراء التصميم لبرنامج تعليمي قائم على اللعب الجماعي للعمل على التحديد لأهم المهارات الاجتماعية والأنشطة المناسبة والتي تعمل على تحسين الجانب الاجتماعي والنفسي لهذه المرحلة من مراحل الطفولة، وهذا بالاستغلال لحب الأطفال في الحركة واللعب لتوجيه عملية النمو الاجتماعي له بشكل سليم.

أسئلة الدراسة:

- ما فاعلية برنامج قائم على اللعب الجماعي في تحسين مهارة التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال؟
- ما فاعلية برنامج قائم على اللعب المنظم في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال؟
- ما فاعلية برنامج قائم على اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال عند الذكور والإناث؟

فروض الدراسة:

- ١- توجد فروق ذات دلالة احصائية في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لصالح المجموعة التجريبية للعب الجماعي؟
- ٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لصالح المجموعة التجريبية للعب المنظم؟
- ٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لصالح المجموعة التجريبية للعب الجماعي عند الذكور أم الإناث؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:

- ١ التعرف على مدى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على اللعب الجماعي في تحسين مهارة التفاعل الاجتماعي لطفل رياض الأطفال بين المجموعة الضابطة والتجريبية.
- ١ التعرف على مدى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على اللعب المنظم في تحسين مهارة التفاعل الاجتماعي لطفل رياض الأطفال بين المجموعة الضابطة والتجريبية.
- ٢ التعرف على مدى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على اللعب التعاوني في تحسين مهارة التفاعل الاجتماعي لطفل رياض الأطفال بين المجموعة الضابطة والتجريبية.
- ٣ التعرف على مدى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على اللعب الجماعي في تحسين مهارة التفاعل الاجتماعي لطفل رياض الأطفال بين الذكور أم الإناث.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من الآتي:

الأهمية النظرية:

- قد تضيف هذه الدراسة إثراء علمي للمكتبات العلمية.
- قد تمثل هذه الدراسة الحالي دليلاً استرشادي لمساعدة معلمات الطفولة المبكرة في تفعيل دور اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لأطفال الروضة، ومساعدة المعلمة في القيام ببعض الممارسات الفعالة، إلى جانب متابعة النمو والتحسين للتفاعل النفسي.

الأهمية التطبيقية:

- قد توجه معلمات الطفولة المبكرة الاستفادة من نتائج هذا البحث في تأهيل وتدريب وتطوير أنفسهم أثناء الخدمة.
- قد يكون هذا البحث اضافته نوعية الى اللعب الجماعي في مرحلة رياض الاطفال.
- من المأمول إضافة مجموعة من البحوث الأخرى التي تتناول اللعب الجماعي ودوره في تحسين التفاعل الاجتماعي والنفسي للأطفال.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة الحالية على الآتي:

الحدود الموضوعية: اللعب الجماعي-التفاعل الاجتماعي-النفسي-اللعب المنظم-اللعب التعاوني **الحدود البشرية:** تلاميذ الصف الأول الابتدائي.
الحدود المكانية: (الروضة المحدثه السادسة عشر بالدمام)
الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثالث من العام بداية من ١٤٤٥/٥/٢٤م.
مصطلحات الدراسة:
اللعب:

عرفتها حنان مبارك (٢٠١٦) "بأنها مجموعة من الأنشطة الألعاب والحركات التي يؤديها الأفراد وتمتاز بسهولة ممارستها ولا تحتاج لمهارة كبيرة حركية، بالإضافة لسهولة الأدوات المستخدمة بها والتي تتناسب مع الجنسين" (ص.٧١) **ويعرف إجرائياً:** هي مجموعة من الأنشطة التي يتفاعل بها الأطفال مع بعضهم البعض من خلال استخدام طرق الاستطلاع والاستكشاف للأصوات والألوان والأشكال للأشياء من حولهم فيظهروا من خلالها قدرتهم التفاعلية والملاحظة والاستخدام للأدوات بشكل واسع فيما بينهم.
التفاعل الاجتماعي:

هو مجموعة من الاستجابات والأنماط السلوكية الهادفة، اللفظية وغير اللفظية التي تصدر عن الطفل والتي تتضمن المبادأة بالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والتعاون معهم، ومشاركتهم فيما يقومون به من أنشطة وألعاب ومهام معهم، والتعبير عن المشاعر مختلفة، وتكوين علاقات اجتماعية ايجابية، وصدقات والانفعالات، واتباع القواعد والتعليمات، والقدرة على مواجهة وحل المشكلات الاجتماعية المختلفة. (الكومي، ٢٠٢١)
ويعرف إجرائياً: بأنه مجموعة من الوظائف التي يمتلكها الافراد، والتي هي عبارة عن تصرفات وأفعال يقومون بها داخل المجموعات الاجتماعية بهدف مشترك فيما بنهم.

التفاعل النفسي:

هو تفاعل سلوكي متعدد الاتجاهات بين شخصيات الإنسان، حيث يعمل على التفسير للمواقف بشكل مختلف، فيتفاعلون بشكل فيه مقاومة او معارضة عند الشعور بالتقيد حتى يستردوا استقلالهم فيه، فتجوز الاستجابة على حسب الموقف المعرضون له. (James R. Terborg, 2018)
ويعرف إجرائياً: هو نوع من التفاعل الذي يساعد لفرد على التصرف تجاه الرسائل الموجهة له من قبل الآخرين، فلو كانت رسالة مرحب بها يكون التفاعل هادئ وإيجابين ولو كانت رسائل تثير للمقاومة فسيثار سلوكه ويكون بشكل عنيف مع الآخرين.

الإطار النظري:

المبحث الأول: اللعب الجماعي:

أصبح اللعب الجماعي له أثر كبير على التفاعل لدى الأطفال سواء الاجتماعي مع الآخرين والأقران من حولهم، أو التفاعل والتواصل النفسي، مما يساعده على الاندماج مع المجتمع بشكل يسير، والتبادل للمشاعر مع الغير، فالطفل في هذه المرحلة يكون الاكتساب لسبب التفاعل الاجتماعي والنفسي سهله ومن خلال طرق التعلم، لهذا كان اللعب الجماعي دور هام في عمليات التأثير على التفاعل النفسي والاجتماعي للطفل مع الآخرين، وفيما يلي عرض تفصيلي لما تقدم.

تعريف اللعب الجماعي:

إن اللعب هو نوع من الأنشطة التي يمارسها الأفراد، حيث يقوم بدور أساسي في التكوين الشخصي لهم، لأنه نوع من الظواهر السلوكية التي تسود عالم الكائنات، فاللعب منذ الطفولة هي غريزة أساسية بالإنسان، يساعده على ان يكون شخصيته بها لكونها من اهم المراحل التي تساعد على النمو بشكل سليم، وتساهم بتكوين نفسي جيد بداية من إشباعه لاحتياجاته، فتفتح من خلالها العلاقات الاجتماعية الانسانية بشكل عام، فيتعلم ضبط النفس من خلال استخدام طرق اللعب الجماعي، ثم التنظيم لذاته حتى يتماشى مع جماعة الرفاق، فينسق معهم دوره المتبادل فيه. (محمود، ٢٠٢٢)

ويشير معطوب، وكعبار (٢٠٢١) أن اللعب ما يجعل الطفل في حالة من الفرح والسرور، فهو نشاط يعمل على التنمية لقدرات ومهارات أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، حيث يندمج فيه بسبب المتعة التي يشعر بها فيه دون الاعتبار لأي نتائج أخرى قد تتحقق في النهاية، فيصبح الطفل فيه تلقائي فيبتعد فيه عن كل المشاعر السلبية والضغوط والقوة أو أي إكراه خارجي له، فاللعب الجماعي له دور هام في التنمية للطفل والتطور العقلي والاجتماعي والنفسي له، بالإضافة لكونه محفز هام لعملية التعلم والزيادة للحيوية والنشاط فيصبح أكثر إبداع، فعليه يكون اللعب وسيط هام في عمليات النمو المتكامل والسوي لشخصية الطفل.

"ولا يظهر هذا النوع قبل الثالثة والرابعة من العمر حيث يلعب الأطفال بعض الألعاب القليلة معاً. ومن الشائع في هذا اللعب أن يخطط الطفل لبعض الأنشطة ويأتي بطفل آخر ليلعب معه، وكلما تقدم الطفل في العمر يزداد التخطيط للعب. وفي مرحلة ما قبل المدرسة يقلد الأطفال في لعبهم ألعاب الأطفال الآخرين". (عبد المعطي، ٢٠١٨، ص. ٣٣٣)

الهدف من اللعب الجماعي:

يقول معطوب، وكعبار (٢٠٢١) إن "كارل جروس الألماني يرى أن الإنسان يولد مزوداً بالوسائل والأدوات التي تسمح له بالحصول على طعامه وشرابه، وتكفل له بناء مسكنه ومأواه ولكن هذه الوسائل والأدوات تكون في بداية

أمرها ضعيفة ومحدودة لا تقوى على تحقيق الغرض منه، ومن ثم يجب أن تتاح الفرصة لكي تقوى ويشد عودها، ولا يكون ذلك إلا عن طريق اللعب، وطبقا لهذه النظرية نجد أن ألعاب الحيوانات تختلف باختلاف الطريقة التي زودتها بها الطبيعة للحصول على الطعام ، فألعاب القطط تختلف عن ألعاب الطيور، وهناك عبارة لكارل جروس هي لا يلعب الحيوان لأنه طفل ولكنه لم يكن طفلا إلا ليلعب"

لذلك يعتبر اللعب كنمط تربوي تعليمي استثمار بعيد المدى للطاقة الإنسانية، لأن اللعب به مراحل مختلفة يمر بها الطفل بداية من الروضة وحتى بلوغه لسن الثانية عشر، حيث أن اللعب الجماعة خاصة واللعب بشكله العام مرتبط بشكل كبير مع نموه وبالأخص النمو الفكري والابداعي لديهم تجاه الواقع، فهو مدخل وظيفي للطفولة وعالمها، وهو عبارة عن وسيط وأسلوب تربوي فاعل يعمل على التشكيل لشخص الإنسان بداية من مرحلة طفولته، فهو عبارة عن فترة يتكون بها البناء الأساسي النفسي لمرحلة نموه الأولية في مرحلة الروضة، فيجعله طفل واثق من نفسه معتمد عليها، بعيد عن الانطواء، يتفاعل بشكل جيد مع من حوله وبيئته، تتولد لديه مهارات عديدة ومختلفة وبالأخص مهارات التفكير التي تجعله مؤهل لأنه يحل مشكلاته في وقت طفولته. (الفارس، ٢٠٢١)

أساليب اللعب الجماعي في الروضات:

يساعد التعدد والتنوع في استخدام الأساليب المختلفة من اللعب الجماعي من معلمات الروضة على تكوين موقف تعليمي ترفيهي مناسب للأطفال للتعبير بحرية عن آرائهم وخوض التجارب الحياتية المختلفة ومحركاتها،

مزايا اللعب الجماعي والنظريات المفسرة للعب الجماعي:

تشير بوشهري (٢٠٢٢) إلى أن هناك مجموعة من المزايا التي تتعلق باللعب الجماعي وتأثيره على الطفل، منها:

- ١- أنه يساعد الطفل على الوصول لسلوكيات التي يرغب بها، لان اللعب الجماعي يساعد الطفل على التنظيم السلوكي لذاته مع الأصدقاء ومع نفسه.
- ٢- يعزز الطفل من شعور بالأمان، فيشعر بالأمان والثقة مع الآخرين، ومع نفسه وبالتالي يطمئن للمجتمع من حوله، مما يساعده على التحسين لتفاعله الاجتماعي والنفسي بشكل أفضل.
- ٣- اللعب الجماعي له فوائد نفسيه عديدة منها، التخلص من القلق والتوتر ف الدخول مع علاقات، سواء مع أقرانه او الآخرين من حوله، فيتفاعل مهم بشكل سهل وصحيح.

النظريات المفسرة للعب الجماعي:

هناك العديد من النظريات التي تقوم على التفسير للعب الجماعي، وتتنبأ بسلوك اللعب فيه فين حين آخر، وتساهم بالتعريف له ولمسبباته، ويمكن القوب بان هذه النظريات متعددة، لها سوف احدد بعض منها على النحو التالي:

- نظرية التدريب على المهارات:

" يرى الفيلسوف كارل رجروس أن اللعب بدلا عن اختزال غرائز من الماضي قد يقوي غرائز مطلوبة للحياة المستقبلية، فصغار الحيوانات أو الإنسان يولدون وهم بحاجة للتدريب على مهارات أساسية بدونها يصعب التكيف لمطالبة الحياة، إن لم يكن للبقاء ذاته أخذاً بمبدأ الانتخاب الطبيعي، فاللعب هدفه ممارسة و تطوير المهارات اللازمة لحياة البالغين" (Lucy Yao; Rian Kabir, 2023.P.43)

ويشير معطوب، وكعبار (٢٠٢١) " أن هذه النظرية ترى أن الطفل يمتلك من الآليات التي تؤهله أن يقوم بدوره بنجاح في المستقبل إذا تم إعداده الإعداد السليم ويمكن استخدام اللعب كأحد نماذج الإعداد الناجح في ممارسة دوره في الحياة. وتكمن قيمة نظرية جروس في أنها تبين أن الأنشطة التي كانت معروفة بأنها غير هادفة وعديمة الجدوى يمكن أن يكون لها غرض بيولوجي هام. ولكن يؤخذ على هذه النظرية اعتمادها الزائد على مفهوم الغرائز باعتبارها قوة محرك رئيسية للنمو"

- نظرية التحليل النفسي:

إن هذه النظرية في أساسها تعود "سيجموند فرويد" فهو صاحب هذه النظرية، وقد أكد على ضرورة استخدام اللعب كوسيلة لتحليل نفسية الأطفال والتي يصعب التحليل لها من خلال (التداعي الحر) أو أي طرق أخرى، وقد قام "فرويد" بالعمل على التفسير للعب الإيهامي الذي يرتبط بالعمليات الخيالية، وبين أنه طريقة لإسقاط الرغبات وإعادة تمثيل الأحداث المؤلمة التي مرت بالطفل من خلال تخيله لواقعه الاجتماعي المستقبلي، حيث يتجدد بمقدار ما يؤدي إلى اللذة والألم. (مشهور، ٢٠١٧)

وتبين المنعم وآخرون (٢٠١٧) "أن فرويد يرى أن السلوك البشري السار، من خلاله ويحاول تجنب الخبرات المؤلمة، لذلك يقوم بتكرار واقعه عن طريق اللعب حيث يخلق عالما خاصا به دون تدخل أحد وذلك باستغلال اللعب للتفريغ عن انفعالاته المكبوتة، لأنه لا يستطيع تفرغها في الواقع"

المبحث الثاني: التفاعل الاجتماعي النفسي:

إن التفاعل الاجتماعي هو نوع من العلاقات التي هدفها الأساسي حدوثها داخل المجتمع وتتشكل بسبب وجود أفراد بينهم تتجاسس واهداف مشتركة بينهم، وبالرغم من الاختلافات الطبقيّة المجتمعية بينهم ولكننا نجد ان تفاعلهم يكون حول مادة تعليمية مثلا او بعض العمليات الاجتماعية كالتنافس ايجابية وسلبيه والتعاون بينهم يحقق الانسجام العام، فهي طبيعة نفس واجتماعية تتواجد بشكل طبيعي بين الأطفال في محور اللعب الجماعي مع الرفاق.

أما التفاعل النفسي للأطفال هو في حقيقة هدفه أنها الطريقة التي يواجه بها الطفل احتياجاته، ومن أهمها التجاوب بشكل عاطفي مع الآخرين من حوله، وهذا لأن الطفل في هذه المرحلة وهي مرحلة ما قبل المدرسة في حاجة كبيرة لان يشعر بالأمن والاطمئنان والانتماء لمن حوله من الجماعة، حتى يساعده ذلك على الشعور بالأمن

في مستقبله وحاضره، فلا بد من المراعاة للإشباع لهذا الاحتياج للطفل حتى لا يشعر بالتهديد لأي كيان خارجي مما يؤدي في النهاية إلى سلوكيات عدوانية تصدر منه تجاه أي فرد. (Pearson c ,Ellis a b& other,2023)

التفاعل النفسي الاجتماعي:

أهمية التفاعل النفسي الاجتماعي:

ويشير بدوي (٢٠١٨) إلى أن التفاعل الاجتماعي النفسي الجيد تتبع أهميته من كونه يساعد الأطفال في سن ما قبل المدرسة على التعليم لسلوكيات جيدة تجاه الغير، والأشياء من خلال تحديد المجتمع نفسه لهذه المعايير وكذلك مؤسسات التنشئة للطفل، فعندما يعلم ما له من حقوق وما عليه من واجبات والإمكانيات والقدرات لذاته فيكون لديه القدرة على الفهم للآخرين والتعامل وفق هذه الحدود، فاللعب طريقة مساعدة جيدة للطفل حتى يصل لمرحلة الإشباع النفسي مما يساعده لذلك على التفاعل الاجتماعي بشكل أفضل.

وقد أكد المنعم وآخرون (٢٠١٧) على أهمية التفاعل الاجتماعي " فهو يسهم في تكوين سلوك الإنسان، فمن خلاله يكتسب الوليد البشري خصائصه الإنسانية ويتعلم لغة قومه وثقافة مجتمعه وقيمه وعاداتها وتقاليدها، من خلال عملية التطبع الاجتماعي، فهو ضروري لنمو الطفل، فلقد بينت الدراسات أن الطفل الذي لا تتوفر له فرصة كافية للتفاعل الاجتماعي يتأخر نموه، بالإضافة لتهيئة الفرص للأشخاص ليتميز كلا منهم بشخصيته (ذاتيته) فيظهر منهم المخططون، المبدعون، وكذا العدوانيون كما يكتسب المرء القدرة على التعبير والمبادرة والمناقشة، يؤدي كذلك إلى تمييز شرائح الجماعة فتظهر القِيادات، ونجد يعمل على المساعدة في عمليات تحديد الأدوار الاجتماعية أو المسؤوليات التي يضطلع بها كل إنسان، ففي جماعات المناقشة مثلاً يؤدي التفاعل إلى إبراز أدوار المشاركين وتعميقها." (ص. ٦٥).

النظريات المفسرة للتفاعل الاجتماعي النفسي:

- **النظرية التفاعلية:** يشير حسنين (٢٠٢١) إلى أن هذه النظرية تتناول "سبل التحليل التبادلي، حيث يقسم الشخصية فيها إلى ثلاث حالات (الأب والراشد والطفل)، والطفل مستمد من الخبرات الحقيقية التي مر بها في الطفولة، والأب يتمثل في الآباء الحقيقيين في سلوكياتهم وتأثيرهم بكل الأشكال سواء التشجيع أو الكف، والراشد يمثل الواقع والحقيقة، ويتوسط العلاقة بين الأب والطفل، وكل سلوك يمكن أن يكون مرتبط بإحدى الحالات وفي الحياة المبكرة يحل الطفل مشكلة معينة بطريقة تؤدي إلى قرار يتعلق بالذات وإلى موقف تجاه الحياة، وحياة الطفل تصبح دفاع وتبرير عن الموقف وأبعاده بكل التأثيرات التي تهدده" (ص. ٢٨٥).

هذا لأن الطفل عندما لا ينسحب من عمليات الاتصالات الاجتماعية فنجده يقوم بالاستخدام لطرق الاختلاق الجماعي حتى يشبع جوعه الحسي او الملامسة كانت او الملاحظة، والحافز والمثير، وهي احتياجات تشير لحاجته للاتصال، والتي تنطوي

في ذاتها على أنشطة وتعليمات مبسطة وألعاب مسلية وجميعها مرتبطة بالمواقف للطفل لنفسه وحياته الأساسية.

نظرية سامبسون: يبين عبد المنعم (٢٠١٦) " يفسر سامبسون عملية التفاعل الاجتماعي بأن الفرد يميل بطبعه الى إصدار الأحكام المتشابهة لمن يحب، ومخالفة لمن يحب، فنحن نحب الأفراد لأنهم يتشابهون معنا بالأفكار والقيم والاتجاهات، أما الذين لا نحب فيخالفوننا بالأفكار والقيم والاتجاهات، فأصدار الحكم له أهميته في قوة العلاقة الاجتماعية ومتانتها، لأن المرء يولى أهمية أكبر للأمور الهامة الخطيرة التي تؤثر في حياته وتكيفه مع مجتمعه كالأحكام التي تتصل بفلسفة الحياة أو القيم الاجتماعية أو الأخلاقية أو الدينية أو السياسية" (ص. ٥١).

الدراسات السابقة:

سيتم تناول الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية من الأحدث للأقدم من خلال محورين هما كالتالي:

المحور الأول: دراسات تناولت اللعب الجماعي:

دراسة الكاشف وحسين (٢٠٢٢) هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي باستخدام اللعب الجماعي والتعرف على أثره في تنمية التفاعل الاجتماعي والوعي بالانفعالات لدى أطفال التوحد بمحافظة المنيا، حيث تم استخدام المنهج التجريبي والذي يتمثل في استخدام القياس القبلي والبعدى لمجموعة واحدة، وقام الباحثان باختيار عينة البحث بالطريقة العمدية قوامها (٦) ستة أطفال، حيث تم اختيار عينة البحث من الأطفال ذوى طيف التوحد متوسطي الشدة. وتراوحت أعمارهم ما بين (٥ - ١١) سنة ونسب ذكائهم تراوحت بين (٥٠ - ٧٠)، وتوصلت الدراسة إلى أنه قد أسهم البرنامج باستخدام الألعاب الجماعية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال التوحد، وكذلك أسهم برنامج باستخدام الألعاب الجماعية في تنمية الوعي بالانفعالات لدى أطفال التوحد .

ونجد دراسة الكومي (٢٠٢١) قد هدفت إلى تحسين المهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال المعاقين عقليا، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طفلا من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتدريب ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٥-١٢) سنة، وتراوحت نسبة نكائهم ما بين (٤٠ - ٥١) درجة وفقا لمقياس ستانغورد-بينيه الصورة الخامسة -النسخة المعدلة (-عبد الموجود عبد السميع، ٢٠١٧)، ممن حصلوا على أقل الدرجات على مقياس المهارات الحركية الدقيقة وذلك بمركز إبداع بمركز ديرب نجم قرية مباشر بالشرقية. وتمثلت أدوات الدراسة في: مقياس ستانغورد-بينيه الصورة الخامسة (النسخة المعدلة)، ومقياس المهارات الحركية الدقيقة إعداد (tJmarani٦OI٢)، تعريب وتقنين الباحثة، وبرنامج قائم على اللعب الجماعي لتحسين المهارات الحركية الدقيقة (إعداد الباحثة)، واستمارة دراسة حالة (إعداد الباحثة)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي

رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس المهارات الحركية الدقيقة لصالح القياس البعدى.

دراسة عبد المنعم (٢٠١٦) هدفت إلى استخدام البرامج التربوية والتعرف على أهميتها بالتقديم لها للطفل التوحدي، فهي البرامج التي تعتمد على اللعب كوسيلة تعليمية ، حيث أثبتت فعاليته في اكساب الطفل التوحدي العديد من المهارات الحياتية اللازمة فهو أحد الطرائق والأساليب الفعالة الشائعة في مجال تعديل السلوك وعلاج المشكلات السلوكية لدى الأطفال بحيث يكون موجهًا وهادفًا وذو قيمة تربوية إذا ما استغل بطريقة صحيحة لمساعدة الطفل على التعبير والتفكير عن انفعالاته ومخاوفه فيعد بذلك مخرجًا للقلق والتوتر واشباع الكثير الحاجات والرغبات التي لم تتحقق في الحياة اليومية بهدف التقليل من الإحباطات ومشاعر الضيق والقلق لدى الطفل في المواقف الحياتية، وقد بلغت عينة الدراسة ٤ أطفال ٢ ذكور و ٢ إناث والذين تتراوح أعمارهم ما بين ٦ ٧ سنوات تم اختيارهم بطريقة عمدية ممن تم تشخيصهم مسبقًا باضطراب التوحد، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات كل من القياس البعدى والقياس التبعي للمجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية ، مع وجود فروق دالة بين متوسط درجات كل من القياس القبلي والقياس البعدى للمجموعة التجريبية في القلق لصالح القياس البعدى.

نجد دراسة Shaikha Aljunaidi (٢٠٢٣)، تهدف إلى التحقق من فاعلية التدخل المبني على أنشطة اللعب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة. واستخدمت الدراسة عينة مكونة من ٤٠ الأولاد الذين تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات تم اختيارهم عشوائياً. لجمع البيانات، استخدمت الدراسة رياض الأطفال مقياس تقييم المهارات الاجتماعية للطفل وبرنامج التدخل المهارات الاجتماعية التي تمت دراستها في هذا البحث هي مهارات الاتصال، والتفاعل مع المهارات الأخرى، ومهارات التعاون والمشاركة الاجتماعية، ومهارات التعبير عن المشاعر، وأكدت النتائج فاعلية التدخل، مما أدى إلى تحسين المهارات الاجتماعية للأطفال. كما أشاروا إلى استمرارية فاعلية التدخل برنامج.

دراسات تناولت التفاعل النفسي الاجتماعي:

■ **دراسة Mirahmadi& Alamdarloo (٢٠١٦)** هدفت إلى معرفة مدى فاعلية العلاج باللعب الجماعي على المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية. فقد استخدم البحث المنهج شبه تجريبي بتصميم الاختبار القبلي والبعدى والمجموعة الضابطة. شمل مجتمع الدراسة جميع الطالبات ذوات الإعاقة الذهنية في شیراز، إيران المسجلات في العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤. ومن بينهم تم اختيار عينة مكونة من ٣٠ طالباً بطريقة العينة الملائمة وتم توزيعهم عشوائياً في المجموعتين التجريبية والضابطة (كل مجموعة ١٥ طالباً). تم إجراء الاختبار القبلي من كلا المجموعتين وتلقت المجموعة التجريبية تدريباً على العلاج باللعب الجماعي

في ١٠ جلسات، في حين لم يتم تقديم هذا التدريب للمجموعة الضابطة. وفي النهاية تم إجراء اختبار بعدي من كلا المجموعتين. ولقياس المهارات الاجتماعية تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية (نظام تصنيف المهارات الاجتماعية). تم تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام تحليل التباين باستخدام برنامج SPSS ٢١. النتائج: وفقاً للنتائج، فإن متوسط درجات المهارات الاجتماعية ومقاييسها الفرعية زاد بشكل ملحوظ في مجموعة التجربة ($P < 0.01$). الاستنتاج: أشارت النتائج إلى فعالية العلاج باللعب الجماعي في المهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية. لذلك، نوصي أنه من خلال تصميم وتنفيذ العلاج باللعب الجماعي، سيتم تحسين المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الطلاب.

منهجية الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الشبة التجريبي ذو المجموعة الواحدة، لملائمته لطبيعة الدراسة. وقد عرفه (العساف، ٢٠١٩) بأنه: "المنهج الذي يتم فيه الاختيار والتعين عشوائياً، وكذلك لا يتم فيه ضبط المتغيرات الخارجية بمقدار ضبطها في التصميمات التجريبية. إلا أنها لا تصل من حيث تدني ضبط المتغيرات لمستوى التصميمات التمهيدية، وإنما يتم ضبطها ضبطاً يحول بين عوائق الصدق الداخلي والصدق الخارجي من أن يكون لها أثر على صدق التجربة" (ص ٣٤٨).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من أطفال الروضة في المدارس الحكومية بالدمام، والمسجلين في العام الدراسي (١٤٤٥هـ - ١٤٤٦هـ). والبالغ عددهم (٤٨٠).

العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (٢٠) طفل وذلك لحساب صدق وثبات الاختبار وتحليل فقرات الاختبار (الصعوبة والتمييز).

العينة الأساسية: تكونت العينة من (٢٦) طفلاً الروضة السادسة عشر في الدمام

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية:

١- برنامج من إعداد الباحثة قائم على استخدام اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لأطفال الروضة.

٢- الاختبار التحصيلي، تكون الاختبار من (٢٠) سؤال بحيث يأخذ الطالب (١) في الإجابة الصحيحة، (٠) في الإجابة الخاطئة، وتتراوح الدرجات على الاختبار من (٠ - ٢٠) درجة.

تحليل فقرات (اسئلة) الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالب وذلك بغرض تحليل فقرات الاختبار احصائياً من حيث معاملات الصعوبة والتمييز، وكذلك لاستخراج دلالات الصدق والثبات.

ولتحليل فقرات الاختبار طبقت الباحثة الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (٢٠) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتم تقسيم الطلاب الى فئتين حسب الدرجة الكلية على الاختبار (فئة عليا وفئة دنيا) وبنسبة (٢٧%) لكل فئة وبواقع (٥) طلاب لكل فئة، لاستخراج معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.

أولاً: معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار
أ. معاملات الصعوبة:

يتم قياس معامل الصعوبة لأسئلة الاختبار المتمثلة في الأسئلة الموضوعية والتي تكون الإجابة عنها اما صحيحة او خاطئة فأن معامل الصعوبة يتم احتسابه وفقاً للمعادلة الآتية:

معامل الصعوبة = (مجموع درجات طلاب الفئتين العليا والدنيا على السؤال) / (٢)
(عدد الطلاب في احدى الفئتين)، (عوده، ٢٠٠٥)، والجدول (١) يوضح معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي بناء على نتائج العينة الاستطلاعية:

جدول (١) معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي

السؤال	معامل الصعوبة	السؤال	معامل الصعوبة	السؤال	معامل الصعوبة	السؤال	معامل الصعوبة
١	0.60	٦	0.60	١١	0.60	١٦	0.60
٢	0.50	٧	0.60	١٢	0.80	١٧	0.60
٣	0.60	٨	0.50	١٣	0.50	١٨	0.70
٤	0.60	٩	0.40	١٤	0.80	١٩	0.70
٥	0.60	١٠	0.60	١٥	0.60	٢٠	0.50

يتضح من الجدول رقم (٢) أن قيم معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار تتراوح بين (٠.٤٠ --- ٠.٨٠)، ووفقاً لعودة (٢٠٠٥، ٢٥٧) فإن أي فقرة يتراوح معامل صعوبتها بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) تعد فقرة مقبولة، وينصح بالاحتفاظ بها في الاختبار.

ب. معاملات التمييز:

ويقصد بالتمييز قدرة الاختبار على قياس الفروق الفردية بواسطة فقرات الاختبار من خلال نتائج طلاب الفئتين العليا والدنيا، كما أشار عوده (٢٠٠٥).
تم حساب معاملات التمييز لفقرات الاختبار والمكون من الأسئلة الموضوعية التي تعتمد الإجابة اما صحيحة او خاطئة، حيث تم تقسيم بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين: مجموعة عليا ضمت (٢٧) % من الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات في الاختبار، ومجموعة دنيا ضمت ٢٧% من الطلاب الذين حصلوا على أدنى الدرجات في الاختبار، بواقع (٥) طلاب لكل فئة عليا ودنيا، ويشير (عوده، ٢٠٠٥) أن المتخصصين في القياس قد وضعوا قيماً مرجعية يتم الاستناد إليها في إصدار الأحكام على مفردات الاختبار، وذلك على النحو الآتي:

تُحذف المفردة التي يكون معامل تمييزها سالبًا.
يُنصح بحذف المفردة التي يكون معامل تمييزها أقل من ٠.٢٠.
تُقبل المفردة التي يكون معامل تمييزها من ٠.٢٠ فما فوق، وتم استخراج معامل التمييز من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = (N) / (T_u - T_l)$$

T_u = مجموع درجات أفراد الفئة العليا على الفقرة.

T_l = مجموع درجات أفراد الفئة الدنيا على الفقرة.

N = عدد أفراد إحدى المجموعتين العليا أو الدنيا

ويوضح الجدول (٢) معاملات التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي.

جدول (٢) معاملات التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

السؤال	معامل التمييز	السؤال	معامل التمييز	السؤال	معامل التمييز	السؤال	معامل التمييز
١	0.80	٦	0.80	١١	0.80	١٦	0.80
٢	0.60	٧	0.80	١٢	0.40	١٧	0.40
٣	0.80	٨	0.60	١٣	0.60	١٨	0.60
٤	0.80	٩	0.80	١٤	0.40	١٩	0.60
٥	0.80	١٠	0.40	١٥	0.80	٢٠	0.60

يتضح من الجدول رقم (٢) أن قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار تتراوح بين (٠.٤٠ --- ٠.٨٠)، ووفقاً لعودة (٢٠٠٥، ٢٠٠٧) فإن أي فقرة يتراوح معامل تمييزها (٠.٢٠) فأعلى تعد فقرة مقبولة، وينصح بالاحتفاظ بها في الاختبار.

حساب معاملات الصدق والثبات للاختبار

أولاً: الصدق:

(١). **الصدق الظاهري "صدق المحكمين":**

قامت الباحثة بعرض الاختبار على عدد من المحكمين المتخصصين (٢) محكمين لإبداء آرائهم في مدى صلاحية الاختبار لقياس ما اعد لقياسه من حيث وضوح اسئلة الاختبار ومناسبتها للفئة العمرية، وارتباط الاسئلة مع موضوع الاختبار وخلوه من الأخطاء اللغوية، الوصول للشكل النهائي للاختبار

(٢) **الصدق البنائي "صدق الاتساق" (Internal Consistency):**

استخدمت الباحثة معامل ارتباط "بيرسون" لقياس العلاقة بين درجة كل فقرة (سؤال) مع الدرجة الكلية للاختبار، من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالب وطالبة.

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
١	.652**	٦	.789**	١١	.590**	١٦	.553*
٢	.505*	٧	.611**	١٢	.647**	١٧	.504*

٣	.789**	٨	.630**	١٣	.486*	١٨	.664**
٤	.673**	٩	.634**	١٤	.513*	١٩	.615**
٥	.597**	١٠	.543*	١٥	.628**	٢٠	.548*

** دالة عند مستوى (٠.٠١)، * دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (٣) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات أسئلة الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) أو (٠.٠٥)، حيث تراوحت معاملات الارتباط (٠.٤٨٦ * -- ٠.٧٨٩ **) وهذا يؤكد الاختبار يتمتع بدرجة صدق مما يشير الى تحقق صدق الأداة لقياس ما أعدت من أجله

ثانياً: ثبات الاختبار:

لحساب قيم معامل ثبات الاختبار على الدرجة الكلية للاختبار قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وتم حساب قيم معامل الثبات باستخدام كودر رتشاردسون ٢٠ والجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤) معامل ثبات الاختبار

المحور	عدد الاسئلة	معامل الثبات
الدرجة الكلية	20	0.91

اظهر الجدول (٤) أن معامل ثبات الاختبار الكلي جاء مرتفعاً (٠.٩١)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب للدراسة، مما يشير إلى ثبات الاختبار.
الأساليب الإحصائية:

للإجابة على أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية لتطبيقها في برنامج التحليل الإحصائي SPSS نسخة (٢٤) حيث تم استخراج:

- ١ - معاملات الصعوبة والتمييز
- ٢-معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation)؛ لتأكد من صدق الاختبارات.
- ٤-معامل ثبات كودر رتشاردسون-٢٠ لتأكد من ثبات أداة الدراسة.
- ٥ - اختبار ت للعينات المرتبطة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي والبعدى.

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول ما فاعلية برنامج مقترح باستخدام اللعب الجماعي لتحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لأطفال الروضة؟
للإجابة عن السؤال تم التحقق من الفرض " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق اختبار اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي

تم استخدام اختبارات للعينات المرتبطة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الافراد على الدرجة الكلية لاختبار وعلى اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي في التطبيقين القبلي والبعدي والجدول (٥)

جدول (٥): اختبار ت للعينات المرتبطة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الافراد على الدرجة الكلية للاختبار وعلى اللعب الجماعي والتفاعل الاجتماعي في التطبيقين القبلي والبعدي

التفاعل النفسي	التطبيق	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
التواصل الاجتماعي	القبلي	26	3.81	4.775	-12.628	25	.000
	البعدي	26	15.58	.758			
الاهتمام والانشغال الاجتماعي	القبلي	26	2.19	1.470	-6.269	25	.000
	البعدي	26	4.00	.000			
الدرجة الكلية	القبلي	26	6.00	5.713	-12.056	25	.000
	البعدي	26	19.58	.758			

اظهر الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الافراد على الدرجة الكلية لاختبار اللعب الاجتماعي لتحسين التفاعل الاجتماعي وعلى كلا من التفاعل النفسي في التطبيقين القبلي والبعدي ولصالح التطبيق البعدي حيث كانت مستوى دلالة لقيمة (ت) (٠.٠٠) وهي دالة عند مستوى دلالة إحصائية أقل من (٠.٠٥)، مما يشير الى فاعلية برنامج مقترح باستخدام اللعب الجماعي لتحسين التفاعل الاجتماعي لأطفال الروضة. وبذلك تقبل الباحثة الفرضية " توجد فروق ذات دلالة الإحصائية بين درجات اطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق اختبار اللعب لجماعي لتحسين التفاعل الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي "

نتائج السؤال الثاني:

للإجابة: عن السؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) للمتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة عن حول تحسين التفاعل النفسي الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية للعب المنظم؟

تم التحقق من الفرض الذي نصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق اختبار اللعب المنظم لصالح التطبيق البعدي."

تم استخدام اختبار ت للعينات المرتبطة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الافراد على مهارة والتحدث في التطبيقين القبلي والبعدي والجدول (٦)

جدول (٦) اختبارات للعينات المرتبطة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الافراد على مهارة اللعب المنظم في التطبيقين القبلي والبعدى للاختبار.

التفاعل النفسي الاجتماعي	التطبيق	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
اللعب المنظم	القبلي	26	2.19	1.470	-6.269	25	.000
	البعدى	26	4.00	.000			

وتعزو الباحثة إلى نقص في التفاعل الاجتماعي في اللعب بين الأطفال لشعورهم بالقلق والتوتر في الموقف الاجتماعية وتفضيلهم في الوقوف في زاوية ومشاهدة الآخرين بدون الجراءة في الانضمام في اللعب، مما يشير لفاعلية البرنامج واحتوائه على أنشطة تسهم في تنمية مهارة اللعب الاجتماعي إذ ان أنشطته عززت مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال فدرّبهم على التفاعل بين بعضهم بطريقة صحيحة ومناسبة لسياق الاحداث من حولهم، بالإضافة إلى دورهم الفعال في مساعدتهم على ممارسة أدوار حياتية مختلفة من خلالها يتدربون على الحوار البناء والارتجال والمناقشة واكتشاف العلاقات الإنسانية وتوطيدها، كما كان له دور في تشجيع الأطفال

نتائج السؤال الثالث:

١- للإجابة عن السؤال تم التحقق من الفرض " توجد فروق ذات دلالة الإحصائية في اللعب الجماعي لتحسين للتفاعل النفسي الاجتماعي عند الذكور والاناث لصالح التطبيق البعدى.

تم استخدام اختبار ت للعينات المرتبطة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات للذكور والاناث في اللعب الجماعي كما في الجدول (٧)
جدول (٧) اختبار ت للعينات المرتبطة لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للذكور والاناث في اللعب الجماعي

التفاعل النفسي الاجتماعي	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
الذكور	26	3.81	4.775	-12.628	25	.000
	26	15.58	.758			
الاناث	26	2.19	1.470	-6.269	25	.000
	26	4.00	.000			
الدرجة الكلية	26	6.00	5.713	-12.056	25	.000
	26	19.58	.758			

١- اظهر الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال الذكور والاناث في اللعب الجماعي، حيث كانت مستوى دلالة لقيمة (ت) (٠.٠٠) وهي دالة عند مستوى دلالة إحصائية أقل من

(٠.٠٥)، مما يشير الى فاعلية في برنامج قائم على اللعب الجماعي في تحسين التفاعل الاجتماعي النفسي لمرحلة رياض الأطفال عند الذكور والإناث؟ وبذلك تقبل الباحثة الفرضية " توجد فروق ذات دلالة الإحصائية بين الأطفال الذكور والإناث المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق برنامج اللعب الجماعي في تحسين التفاعل النفسي الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي "

التوصيات:

- بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بالتالي:
- تضمين الألعاب الجماعية المقدمة في البرنامج لتنمية التفاعل الاجتماعي النفسي ضمن البرنامج التعليمي لأطفال الروضة.
 - إعداد دورات تدريبية لمعلمات الطفولة المبكرة في كيفية تفعيل اللعب الجماعي وتضمنه داخل العملية التعليمية.
 - دمج البرنامج القائم على فاعلية اللعب الجماعي لتحسين التفاعل الاجتماعي النفسي ضمن برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال بكليات التربية للطفولة المبكرة.
- البحوث المقترحة:**

- في ضوء نتائج ما أسفرت عنه الدراسة الحالية، فإن الباحثة تقترح إجراء الدراسات التالية:
- أثر برنامج قائم على اللعب الجماعي لتنمية التفاعل الاجتماعي النفسي لأطفال الروضة.
 - تطبيق برنامج اللعب الجماعي على مفاهيم ومهارات مختلفة لأطفال الروضة.
 - فاعلية برنامج قائم على اللعب الجماعي في إكساب الأطفال السلوكيات الاجتماعية الإيجابية.

المراجع العربية:

الفحطاني، حنان مبارك محمد (٢٠١٦). "فاعلية برنامج قائم على الألعاب الصغيرة في تحسين بعض القدرات الحركية لدى عينة من أطفال الروضة المصابين بفرط الحركة بالملكة العربية السعودية". مجلة التربية بالأزهر، ٣٥ (٣).

بن غليسي، سعاد (٢٠١٩). "العلاج النفسي الجماعي". مجلة الحقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، ١٣ (٢).

مشهور، ميرفت محمد عبده أحمد (٢٠١٦). "فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي التوحد في امانة أبوظبي - دولة الإمارات العربية المتحدة- دراسة حال". أطروحة دكتوراة منشورة. الامارات.

الراشد، مضايوي عبد الرحمن (٢٠١٦). "فاعلية برنامج قائم على اللعب لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طفل ما قبل المدرسة". مجلة البحث العلمي في التربية، ١٧ (٢).

هالة شرارة (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على اللعب الجماعي في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عليا القابلين للتعليم. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

كرو الكاشف، عمر حسين (٢٠٢٢). تأثير برنامج تدريبي باستخدام اللعب الجماعي على التفاعل الاجتماعي والوعي بالانفعالات لدى أطفال التوحد بمحافظة المنيا. مجلة بني سويف لعلوم التربية البدنية والرياضية، ٥ (٩).

حسن مصطفى عبد المعطي، هدى محمد قناوي. (٢٠١٨). علم نفس النمو، ط٢، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، دن.

مرفت محمد مشهور (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الاطفال ذوي التوحد في امر أبو ظبي -دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة حالة) رسالة ماجستير كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة.

منى رأفت عبد المنعم وآخرون (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي باستخدام اللعب وأثره في خفض مستوى القلق لدى الطفل التوحدي، مجلة بحوث التربية النوعية.

العدد ٤٤، الصفحة ٢٣ - ٤٢ جامعة المنصورة

OFEP/ OFFICE OF FINANCIAL EDUCATION POLICY 2013.
Transforming

James R. Terborg, Interactional Psychology and Research on Human Behavior in Organizations, The Academy of Management Review, Vol. 6, No. 4. Academy of Management.

Zohre Mirahmadi. Ghorban Hemmati Alamdarloo(2016) .,The Effectiveness of Group Play Therapy on Social Skills of Female Students With Intellectual Disability, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, School of Education & Psychology, University of Shiraz, Shiraz, Iran, 6(2).

Shaikha Aljunaidi,(2023). The effectiveness of a play-based Intervention to develop social skills children, University of Bahrain.

Ahdieh Chinekesl, Mehrnoush Kamalian , Masoumeh Eltemasil, Shirin Chinekesl & Manijeh Alavt (2016) ,The Effect of Group Play Therapy on Social-Emotional Skills in Pre-School Children, Center for Development and Cooperation of Research and Technology, Undersecretary for Research and Technology, Ministry of Health and Medical Education, Tehran, Iran.

Lucy Yao; Rian Kabir. (2023),Person-Centered Therapy (Rogerian Therapy), National Library of Medicine, National Center for Biotechnology information.

Katherine Ellis a b, Effie Pearson c, Caitlin Murray b, Lauren Jenner b, Stacey Bissell d, & other. (2023). Chapter Three - The importance of refined assessment of communication and social functioning in people with intellectual disabilities: Insights from neurogenetic syndrome research, International

Review of Research in Developmental Disabilities Volume
64, 2023, Pages 97-170.