بحوث عربية في مجلات التربية النوعية

مجلة عربية إقليمية محكمة دوليا

دورية فصلية تصدرها رابطة التربويين العرب

مفهرسة ومصنفة في عدد من قواعد البيانات الدولية

العدد الخامس.. يناير ٢٠١٧م

حقوق الطبع والنشر محفوظة لرابطة التربويين العرب

الترقيم الدولي للمجلة

Print:ISSN 2357-0296

Online:ISSN 2357-030X

الموقع الإلكتروني للرابطة :

http://aae2016.com/

هيئة تحرير المجلة

م	الاسم	الوظيفة
١	أ . د/ ماهـر إسماعيل صبري رئيس رابطة التربويين العرب	رئيس هيئة التحرير
٢	أ . د/ عادل السيد سرايـــا عميد كلية التربية جامعة العريش.	نائب رئيس التحرير
٣	أ . د/ حمدي إسماعيل شعبان وكيل كلية التربية النوعية جامعة طنطا	مدير التحرير
٤	أ . د/ هناء عبده عباس أستاذ بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة	عضواً
٥	أ . د/ محمد أحمد فرج أستاذ كلية التربية النوعية جامعة عين شمس	عضواً
٦	د/ هاني شفيق رمـزي أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة بنها	عضواً
٧	د/ زيزي حسن عمـــر أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة الأسكندرية	عضواً
٨	د/ عبد الرحمن أحمد سالم أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة بورسعيد	عضواً
٩	د/ شادية محمد جابر حسنين مـدرس الإعـلام التربـوي بكليـة التربيـة النوعيـة جامعـة دمياط	عضواً
١٠	أ/ أمينة سلوم معتق الرحيلي د . دكتواره التربية جامعة طيبة	سكرتيرة التحرير

الهيئة الاستشارية للمجلة بالترتيب الأبجدي

م	الاسم	الكلية	الجامعة
١	أ.د/ أشرف عبد العزيز عبد المجيد	الاقتصاد المنزلي	حلوان
٢	أ . د / أماني عبد المقصود عبد الوهاب	التربية النوعية	المنوفية
٣	أ . د / الحسيني رجب بلال	التربية النوعية	المنصورة
٤	أ . د / أماني فوزي محمد بدوي	التربية النوعية	المنصورة
٥	أ .د/ أميرة سيد فرج	التربية الموسيقية	حلوان
٦	أ . د / أمل محمد القداح	رياض الأطفال	المنصورة
٧	أ .د / أمين سعيد عبد الغني	الإعلام	الجامعة الحديثة
٨	أ . د / إيمان أحمد خضر	الإعلام	أم القرى
٩	أ . د / إنشراح إبراهيم محمد المشرفي	رياض الأطفال	أم القرى
١٠	أ.د/ تسبي محمد رشاد على	التربية النوعية	اسكندرية
١١	أ . د / ثروت فتحي كامل	التربية النوعية	القاهرة
١٢	أ.د/ جابر محمـــود طلبـــــه الكارف	رياض الأطفال	المنصورة
١٣	أ.د/ جلال الدين صالح أحمد	التربية الموسيقية	حلوان
١٤	أ . د / جنات عبد الغني البكاتوشي	رياض أطفال	الأسكندرية
١٥	أ.د/ جيلان أحمـــد عبـــد القـــادر	التربية الموسيقية	حلوان
١٦	أ . د / حسن جمال محمد نجم	التربية النوعية	المنصورة
١٧	أ.د/ حمـــدى أحمـــد عبـــد اللـــه	التربية الفنية	حلوان
١٨	أ.د/ خديجـــة أحمـــد بخيـــت	التربية	الملك عبد العزيز
١٩	أ . د / سلامة محمد علي إبراهيم	التربية النوعية	المنصورة
٢٠	أ .د / زينب عاطف خالد	اقتصاد منزلي	الأزهر طنطا
٢١	أ.د/ سوســـن محمـــد عبد المنعـــم	التربية الرياضية بنين	الإسكندرية
٢٢	أ.د/ شريف درويش مصطفى اللبان	الإعلام	القاهرة
٢٣	أ.د/ صلاح الدين محمد خضر	التربية	حلوان
٢٤	أ.د/ ضياء الدين محمد أحمد العزب	التربية الرياضية بنين	حلوان
٢٥	أ . د / عبد الغني محمود عبد الغني	التربية النوعية	ميت غمر
٢٦	أ.د/ عزيـــزة محمـــود محمد سالـــم	التربية الرياضية بنات	حلوان
٢٧	أ.د/علي السيد ابراهيم عجوة	الإعلام	القاهرة
٢٨	أ . د / علي السيد علي زلط	التربية النوعية	المنصورة
٢٩	أ.د / عمر محمد أحمد إمام	التربية النوعية	بنها
٣٠	أ.د/ فاطمة محمد البهنساوي	التربية النوعية	عين شمس
٣١	أ . د / ماجدة مصطفى السيد	التربية	حلوان
٣٢	أ.د/ محمد جابر أحمد بريقع	التربية الرياضية	طنطا
٣٣	أ.د/ محمد عبد الحميد أحمد	الإعلام	طيبة
٣٤	أ.د/محمد عبد العزيز سلامة	التربية الرياضية بنين	الإسكندرية
٣٥	أ.د/محمد نصر الدين رضوان إبراهيم	التربية الرياضية بنين	حلوان
٣٦	أ.د/ مصطفى محمد عبد العزيز	التربية الفنية	حلوان
٣٧	أ . د / منى محمد على جاد	رياض أطفال	القاهرة

محتويات العدد (٥)

م	بحوث ودراسات محكمة	الصفحات
١.	برنامج إثرائي قائم علي المستويات المعرفية لبلوم لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة في ضوء مجالات محتوي منهج حقي (ألعب، أتعلم، أبتكر) .. إعداد : د/ أمل عبيد مصطفى محمد .	١١- ٤٧
٢.	تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس (TPACK) .. إعداد : د/ فاتن عبد المجيد السعودى فوده.	٤٩- ٩٧
٣.	تصميم بيئة تعلم حاسوبية تفاعلية لتنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية .. إعداد : د/ سامي عبدالحميد محمد عيسى.	٩٩ - ١٢٤
٤.	أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم .. اعداد : د/ إيمان محمد مكرم مهنى شعيب.	١٢٥ - ١٦٩
٥.	أثر استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية .. إعداد : د/ محمد شوقي حذيفه ، د/ عبد الخالق إبراهيم زقزوق .	١٧١ - ٢١٩
٦.	واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية .. إعداد : د/ مها إبراهيم الكلثم ، أ/ حليمة صالح الشهرى.	٢٢١- ٢٥٠
٧.	دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لدى طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجاً .. إعداد : أ / مها ظافر فايز الشهري.	٢٥١- ٣٠٠
٨.	واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة .. إعداد : د/ نسرين حسن سبحي	٣٠١- ٣٢٩

تعريف بالمجلة:
بحوث عربية في مجالات التربية النوعية

مجلة عربية إقليمية محكمة دوليا مستقلة .. تصدرها **رابطة التربويين العرب** المشهرة برقم ٢٠١١/١٦٢٠ بجمهورية مصر العربية .. ويشرف على إصدارها هيئة استشارية دولية من كبار الأساتذة في مجالات التربية النوعية بالجامعات المصرية والعربية .

تعنى المجلة بنشر كل ما هو جديد وأصيل من البحوث في مجالات التربية النوعية ، بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة من جميع دول الوطن العربي(تربية فنية . تربية موسيقية . تربية رياضية . اقتصاد منزلي . إعلام تربوي . تعليم صناعي . تعليم تجاري . تعليم زراعي . علوم تربوية ونفسية . رياض أطفال . تكنولوجيا التعليم) ؛ وذلك باللغتين العربية والأجنبية ، حيث تخضع جميع الأعمال التي تنشر بالمجلة لعملية تحكيم دقيقة يقوم بها الخبراء في مجال كل دراسة.

المجلة دورية فصلية تصدر أربع مرات سنويا في شهور : يناير ، أبريل ، يوليو ، أكتوبر ، وقد صدر عددها الأول في يناير ٢٠١٦م .

قواعد النشر بالمجلة :

- كل ما ينشر في إعداد المجلة يعبر عن رأي صاحبه ، ولا يعبر بالضرورة عن رأي هيئة تحرير المجلة ، أو هيئتها الاستشارية ، أو رابطة التربويين العرب .
- تقبل المجلة للنشر جميع البحوث - باللغة العربية واللغات الأجنبية - الجديدة والأصيلة التي تجرى بجميع دول الوطن العربي في شتى مجالات التربية النوعية بفروعها وتخصصاتها المختلفة.
- تقبل المجلة نشر البحوث في مجالات العلوم الإنسانية الأخرى ذات الصلة بمجال التعليم النوعي للعاديين ، وذوي الاحتياجات الخاصة وذلك باللغة العربية وغيرها من اللغات الأجنبية.
- تقبل المجلة للنشر أيضا مستخلصات رسائل الماجستير والدكتوراه التي يتم إجازتها من جميع كليات التربية النوعية ، والتربية الفنية ، والتربية الموسيقية ، والتربية الرياضية ، والاقتصاد المنزلي ، ورياض الأطفال.
- تنشر المجلة تقارير عن الندوات والمؤتمرات واللقاءات التي تنعقد بأي بلد عربي في أي مجال من مجالات التربية النوعية .

- تقوم هيئة تحرير المجلة بتحديد عدد البحوث ، ومستخلصات الرسائل العلمية وتقارير الندوات والمؤتمرات التي يتم نشرها في كل عدد من أعداد المجلة.
- تقوم هيئة التحرير باختيار اثنين من المحكمين من بين الأساتذة الخبراء والمتخصصين في مجال كل بحث؛ ليقوموا بتحكيم البحث وتحديد مدى صلاحيته للنشر ، وذلك وفقا لنموذج تحكيم دقيق .
- في حال عدم الاتفاق في الرأي بين المحكمين يتم إحالة البحث لمحكم ثالث تختاره هيئة التحرير ، ويكون تقريره عن البحث هو الفيصل في ترجيح كفة قبول البحث للنشر أو رفض نشره ، على أن يتحمل صاحب البحث مصروفات التحكيم.
- عند اتفاق المحكمين على نشر البحث بعد إجراء تعديلات في الصياغات أو بعض الأمور المنهجية البسيطة تقوم هيئة تحرير المجلة بإجراء تلك التعديلات نيابة عن الباحث أو كاتب الدراسة إن رغب ذلك . وعند طلب المحكمين إجراء تعديلات جوهرية يتم إعادة البحث لصاحبه مرفقا به صورة من تقارير التحكيم لإجراء التعديلات بنفسه.
- عند اتفاق المحكمين على رفض نشر البحث يتم رد البحث للباحث مع إرفاق صورة من تقارير التحكيم ، على أن يتحمل الباحث فقط تكاليف التحكيم والمراسلة.
- يتم عرض جميع المواد المقبولة للنشر بالمجلة على المستشار اللغوي لمراجعتها لغويا وضبط أي خلل لغوي بها قبل نشرها.
- كما تقبل المجلة إرسال كافة المواد التي يمكن نشرها عبر البريد الإلكتروني الخاص بها حيث يتولى فريق التحرير تنسيق الملفات وطباعتها على أن يتحمل صاحب المادة المرسلة تكلفة ذلك .
- بمجرد وصول تقارير المحكمين التي تفيد قبول البحث للنشر دون إجراء تعديلات أو بعد إجراء تعديلات بسيطة وممكنة ، يمكن لصاحب البحث أو الدراسة أن يطلب من هيئة تحرير المجلة إصدار خطاب معتمد يفيد قبول البحث أو الدراسة للنشر في المجلة. ويتم ذلك في مدة أقصاها شهر من تاريخ استلام البحث.
- عند صدور المجلة يتم تسليم عدد ١٠ مستلات ونسخة من المجلة لصاحب كل بحث منشور بها ، ويمكن للباحث الحصول على نسخ إضافية من المجلة

قواعد الكتابة والتنسيق بالمجلة :

ترسل البحوث والدراسات لهيئة تحرير المجلة مكتوبة على الكمبيوتر من عدد ٢ نسخة ورقية ، ونسخة واحدة إلكترونية على CD منسقة وفقا للقواعد المعتمدة بالمجلة كالتالي :

- تتم كتابة البحث وفق قالب التنسيق الخاص بالمجلة (يطلب من هيئة التحرير).
- كتابة متن البحث بخط Fanan مقاس ١٤ المسافة مفردة بين السطور ومرة ونصف بين الفقرات .
- كتابة العناوين الرئيسة بخط Al-Mothnna مقاس ١٤ ، والعناوين الفرعية بنفس الخط مقاس ١٢ ، والعناوين تحت الفرعية بنفس الخط مقاس ١١ مع ترك مسافة بين العناوين وما قبلها .
- كتابة المستخلص العربي في شكل عبارات تقريرية متصلة بنفس خط المتن مقاس ١٣ والمسافة بين السطور مفردة ، وبين الفقرات مرة ونصف ، مع كتابة الكلمات المفتاحية للبحث في نهاية المستخلص .
- كتابة المستخلص الأجنبي كما هو بالعربي ، بحيث يبدأ بعنوان البحث بخط Cambria مقاس ١٢ مائل المسافة بين السطور مفردة ومرة ونصف بين الفقرات ، وكتابة المصطلحات الأجنبية وبيانات المراجع الأجنبية داخل المتن وفي القائمة النهائية بنفس الخط ونفس المقاس .
- كتابة الجداول بنفس خط متن البحث مقاس ١٠ على ألا يخرج أي جدول عن حدود هوامش الصفحة ، وألا ينقسم الجدول على صفحتين أو أكثر ويمكن تصغير حجم خط الجدول إلى مقاس ٧ إذا لزم الأمر.
- كل الصور والرسوم التوضيحية والبيانية . إن وجدت . باللونين الأبيض والأسود دون الخروج عن هوامش الصفحة .. وتستخدم الصور والرسوم فقط في حالات الضرورة القصوى حين تكون في صلب البحث.
- توثيق المراجع بنظام APA وتكتب قائمة المراجع بنفس خط متن البحث مقاس ١٢ مع ترك مسافة بين كل مرجع وآخر .

المراسلات :

ترسل جميع مراسلات المجلة البريدية باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :

جمهورية مصر العربية - بنها – أتريب – ١ ش أحمد ماهر متفرع من ش الشعراوي

التليفون والفاكس : ٠٠٢٠١٣٣١٨٨٤٤٢

أو المراسلة عبر البريد الإلكتروني لرئيس التحرير:

mahersabry2121@yahoo.com

أو عبر البريد الإلكتروني للمدير الإداري للرابطة :

Safaasultan25@hotmail.com

أو عبر البريد الإلكتروني لسكرتيرة تحرير المجلة :

ameena--2011@hotmail.com

كما يمكن متابعة أخبار المجلة وقواعد النشر على موقعها الإلكتروني على الرابط :

http://jrsef.blogspot.com

أو على الموقع الإلكتروني لرابطة التربويين العرب :

http://aae2016.com/

مقدمة العدد :

يسعد هيئة التحرير أن تقدم لجميع القراء العرب العدد الخامس من مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية . وفي هذا العدد ثمانية بحوث :

أولها بعنوان : " برنامج إثرائي قائم علي المستويات المعرفية لبلوم لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة في ضوء مجالات محتوي منهج حقي (ألعب، أتعلم، أبتكر).. إعداد : د/ أمل عبيد مصطفي محمد .

وثانيها بعنوان : " تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية في ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس (TPACK) " .. إعداد : د/ فاتن عبد المجيد السعودى فوده .

وثالثها بعنوان : " تصميم بيئة تعلم حاسوبية تفاعلية لتنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية " .. إعداد : د/ سامي عبدالحميد محمد عيسى.

ورابعها بعنوان : " أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم ".. إعداد : د/ إيمان محمد مكرم مهني شعيب.

وخامسها بعنوان : " أثر استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية ".. إعداد : د/ محمد شوقي حنيفه ، د/ عبد الخالق إبراهيم زقزوق.

وسادسها بعنوان : " " واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية ".. إعداد : د/مها إبراهيم الكلثم ، أ / حليمة صالح الشهرى.

وسابعها بعنوان : " دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لدى طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجا ".. إعداد : أ / مها ظافر فايز الشهري.

وثامنها بعنوان : " واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة ".. إعداد : د/ نسرين حسن سبحي.

تم تحكيم كل بحث من تلك البحوث لدى أساتذة بارزين في مجال التخصص الدقيق لكل بحث .. ونود أن نعتذر بداية للقارئ العربي الكريم عن أي نقص أو تقصير جاء عن غير قصد في هذا العدد ، ونرحب بأية ملاحظات أو اقتراحات على البريد الإلكتروني لرئيس التحرير لكي تظهر المجلة بالمستوى اللائق الذي يرضي الجميع ..

والله نسأل التوفيق والسداد وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ،،،

هيئة تحرير المجلة

بحوث
ودراسات
محكمة

برنامج إثرائي قائم علي المستويات المعرفية لبلوم لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة في ضوء مجالات محتوي منهج حقي (ألعب، أتعلم، أبتكر)

إعـــداد:

د/ أمل عبيد مصطفي محمد

مدرس بقسم رياض الأطفال - كلية التربية النوعية

جامعة بنها

برنامج إثرائي قائم علي المستويات المعرفية لبلوم لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة في ضوء مجالات محتوي منهج حقي [ألعب، أتعلم، أبتكر]

د/ أمل عبيد مصطفي محمد

• **المستخلص:**

هدفت الدراسة إلي إعداد برنامج أنشطة إثرائية وفق تصنيف بلوم للمستويات المعرفية وفي ضوء مجالات محتوي منهج حقي (ألعب-أتعلم وابتكر) ويعتبر ذلك نموذج إجرائي للبرامج التي تهتم بتنمية العمليات العقلية للطفل (طريقة إعمال العقل) وكذلك تقديم إختبار للعمليات العقلية لطفل الروضة مما يتيح الفرصة للقائمين علي تربية الطفل بالاسترشاد به . وإعتمدت الدراسة علي المنهج شبه التجريبي الذي يقوم علي مجموعتين (تجريبية، ضابطة) خضعت المجموعة التجريبية للتدريب علي أنشطة البرنامج أما الضابطة لم تخضع لإي تدريبات وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) طفل تم تقسيمهم إلي (٣٢) طفل مجموعة تجريبية و (٣٢) طفل مجموعة ضابطة من أطفال المستوي الثاني بمرحلة رياض الأطفال وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة علي إختيار العمليات العقلية لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياسي البعدي بمعني أن البرنامج أدي إلي تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة المتمثلة في (التذكر، الفهم ،التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم).

الكلمات المفتاحية: المستويات المعرفية لبلوم ـ العمليات العقلية لطفل الروضة ـ مجالات محتوي منهج حقي (ألعب ـ أتعلم ـ ابتكر).

An Enrichment Program Based on Bloom's Cognitive Levels for Improving the Kindergarten Child's Mental Processes in the Light of the Content Fields of Curriculum : "it is my Right to Play, to Learn, and to Create"

Dr. Amal Ebeid Mostafa Mohammad

Abstract:

The present study aimed at developing an enrichment activities program based on bloom's cognitive levels for improving the kindergarten child's mental processes in the light of the content fields of curriculum: it is my right to play, to learn, and to create. The quasi-experimental method was followed which depends on two groups: control and experimental. The latter was trained on the suggested enrichment activities program and the former did not. The study sample consisted of 64 children, divided into 32 for the experimental group and 32 for the control. They were children in the second level of kindergarten stage (KG2). The findings showed that there were statically significant mean differences between the experiment group scores and those of the control on the

kindergarten child's mental processes test, in favour of the experimental group children in the post-application. It also revealed that there were statically significant mean differences in the experiment group scores in the pre-application and the post-application, in favour of the latter. This shows that the suggested program improved the kindergarten child's mental processes: knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, and evaluation.

Keywords: Bloom's cognitive levels , indergarten child's mental processes , content fields of curriculum: it is my right to play, to learn, and to create.

• مقدمة الدراسة :

إن السنوات الست الأولي من حياة الفرد هي الأساس التكويني الذي يقوم عليه بناء شخصيته، حيث تتحدد السمات الرئيسية للشخصية، وغالبا ما تكون خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة التكوينية بمثابة منبئات لشخصية الطفل وتطور مسار نموها في المراحل العمرية التالية .

فهذه المرحلة العمرية تحتل موقعاً رئيسياً من تطور عمليات نمو الطفل فهي قاعدة البناء والأساس التي ترسم عليها دعائم الشخصية، وقد أفاضت المعرفة والتجارب السيكولوجية في إبراز خبرات الطفل في بناء المعرفة وتنمية بذور الشخصية السوية وفي تنشيط السلوك الفعال حيث صار مبدأ "الطفل أب الراشد" أو الطفل أبو الإنسان" كما قال العالم "فرويد" من الأسس التي يقوم عليها تفسير نمو الإنسان في المراحل العمرية التالية.

ويفرض التطور المعلومات الحديث تطوير الأنظمة التعليمية وبرامجها المستمرة وإعادة ما هو موجود في رؤية مستقبلية جديدة، إذ أن غاية التعلم والتعليم ليس جمع المعلومات وحشوها في أذهان الأطفال، بل تنمية أدائهم المعرفي والمعلومات وطرق التفكير لديهم وذلك بتوفير الخبرات التي تسمح بمتابعة التعلم واكتساب خبرات ومهارات جديدة وعديدة تساعد علي أداء هذا الدور (شاديا جورج، فؤاد طه، ٢٠٠٩).

وأشارت العديد من الدراسات (دراسة جيهان محمود، ٢٠٠٥)و (دراسة أمل عبيد، ٢٠٠٦) و (دراسة شاديا جورج وفؤاد طه، ٢٠٠٩)و (دراسة أمل عبيد، ٢٠١١، ٢٠١٢) أن الوقت الحاضر لم يعد مستقرا كسابق عهده، نتيجة للتغيرات السريعة التي طرأت وظهور ما يسمي "بإنفجار المعلومات" فكمية المعلومات التي تخرج عن مصادر المعرفة هي جزء بسيط منها، فأصبح هناك اهتمام كبير بتوجيه الأنظار والجهود نحو تطوير التفكير وتنمية العقل بوصفه أداه أساسية للمعرفة، ولم يعد هدف العملية التربوية قاصرا علي إكتساب

الأطفال المعارف والحقائق، بل تعداها إلي تنمية قدراتهم وإستعدادتهم العقلية وتنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة بالإضافة إلي كيفية التعامل مع المعلومات المتزايدة والمتسارعة يوم بعد يوم.

وتؤكد هذه الدراسات أن التفكير وطريقة إعمال العقل عملية ضرورية في الحياة اليومية فالطريقة التي يفكر بها الفرد تؤثر في طريقة تخطيطه للحياة، ووضع الأهداف وصنع القرار، بمعني أن الطريقة التي توجه اهتمامات الفرد سعيا لحقيق الأهداف حيث تساعد عملية إعمال العقل "التفكير" علي النظر في الإختلاف بين ما يمكن عمله وبين ما يتوجب فعله.

ويري العديد التربويين أن المعرفة المتخصصة لم تصبح مهمة لجيل المستقبل بل الأهمية في معالجتها ذهنيا من خلال آلية نطلق عليها إعمال العقل "تعلم التفكير" كذلك إعتبار مهارة التفكير عملية ذهنية أدائية توظف في مجال التعلم وفروع المعرفة المختلفة إذا أصبحت علم سلم أولويات النظم التربوية المتقدمة في العالم (شاديا جورج وفؤاد طه، ٢٠٠٩، ٥٨٨).

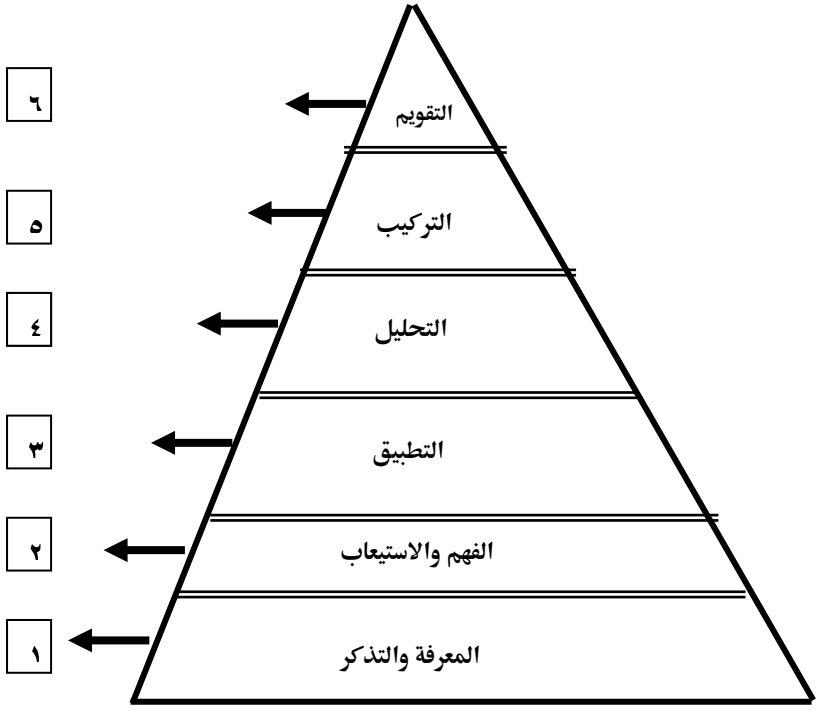
ففي هذا الصدد يصنف بلوم المستويات المعرفية إلي ست مستويات تلخص العمليات العقلية التي تصف العقل بجميع مستوياته وكيفية توظيفه لهذه العمليات التي تعكس عمليات التفكير التي يحتاج إلي الطالب وهو يتعلم (Forehand, 2005) .

ويعد تصنيفٍ بنيامين بلوم (Bloom, 1956) من التصنيفات المشهورة والواسعة عاليما ويعرف العمليات العقلية بإنه المستوي المعرفي الذي يكتسب فيه الطالب معرفة عقلية وذهنية تتعلق بمعومات ونظريات وحقائق وغيرها من المعرفة التي تتطلب منه إعمال العقل والتفكير وتشغيل الذاكرة.

وتري الباحثة أن تصنيف بلوم للمعرفة من التصنيفات التي لم تحظ بإهتمام من قبل الباحثين والمهتمين في مجال الطفولة المبكرة بشكل عام وفي مجال دراسات إعمال عقل الطفلِ وتفكير بشكل خاص لأن هذه المستويات تعتبر عمليات عقلية ويعرفها أيضا بأنها مهارات تفكير يجب إمداد الطفل بها وتزويده بطرق المحافظة عليها وممارستها.

فالطفل فالبداية يتذكر أي يستدعي المعلومة من ذاكرته ثم يفهم بمعني يدرك ويستوعب المعلومة ثم بعد ذلك يطبق ما تعلمه في مواقف جديدة ثم يحلل ما تقدم إليه من معلومات أو موضوع أو مشكلة إلي عناصرها أو أجزائها الأولية بما يساعده علي فهم البناء المتكامل لهذه المواقف وأجزائها ثم في النهاية يبدأ عملية التقويم وتتمثل في قدرته علي المراجعة والنقد وكيفية التفريق بين الآراء والحقائق.

والشكل التالي يوضح هرم بلوم المعرفي



وتؤكد الدراسات أن معظم برامج تنمية التفكير التي نفذت في السنوات الأخيرة إلي إمكانية تنمية القدرة العقلية والقدرات المتضمنة فيها عن طريق التدريب مثال ذلك برنامج الإثراء الوسيلي **Instrumental enrl chment** الذي طوره ريفن فيورستابن **(Reuven Feuerstein)** ويرمي إلي تطوير القدرة نحو التعليم في المستقبل ويقوم هذا البرنامج علي إقتراض مفاده أن القدرة العقلية ديناميكية وقابلة للتعديل والتحسن وليست ثابتة (شاديه جورج وفؤاد طه، ٢٠٠٩، ٥٨٨).

وتري الباحثة أن عملية إعداد الجيل الناشيء تتطلب إعداد معلمة ملمة بماهية طفل ما قبل المدرسة بشكل عام ومن الناحية العقلية بشكل خاص وتجعل للطفل دور أساسي في التعلم ويكون دورها منظم وميسر وموجه لعملية إعمال عقل الطفل وتنمية تفكيره ومهاراته والتأكد من إتقان الطفل لهذه المهارات وتوظيفها في مواقف التعلم والتعليم المختلفة، وهذا من شأنه أن يؤدي إلي زيادة ثقة الطفل بنفسه، وزيادة قدرته علي الضبط والسيطرة علي محل ما يحدث من عمليات عقلية ربط وإستنتاج واستدعاء، مما سيؤدي

إلي حتماً إلي تحسين المستوي المعرفي لديه وزيادة قدرته علي التكيف السوي فيما بعد في المدرسة والمجتمع.

وتصنيف بلوم للمستويات المعرفية الذي قسمها إلي ست مستويات تبدأ من المستوي الأدني إلي المستوي الأعلي وتسير عبر مراحل متدرجة من السهل إلي الصعب والعمليات العقلية تبدأ بالتذكر وتنتهي بالتقويم وبينهما بنفس الترتيب الفهم ـ التطبيق ـ التحليل ـ التركيب وتراعي جميع المستويات العقلية حتي ينمو عقل متكامل (أفنان دروزه، ٢٠١١، ٢٥٦٤).

والمنهج في الروضة هو قلب العملية التعليمية فمنه تستمد المعلمة الأسس والخبرات والأنشطة المرغوب تعليمها للأطفال لتحقيق الروضة من نمو شامل ومتكامل للأطفال. فالمنهج الجيد هو الذي يستند علي حاجات نمو الأطفال كما يتكون من مجموعة كبيرة من المفاهيم والخبرات المصممة لتحقيق متطلبات نمو الأطفال.

ويعتبر الإتجاه نحو تعليم التفكير وتنمية القدرات العقلية من الإتجاهات التربوية الحديثة والنشطة في الوقت الحالي، فالإهتمام العالمي بتوجيه التعليم نحو تنمية العقل دفع العديد من الأنظمة التعليمية للتحرك بهذا الإتجاه، لتصبح عمليات العقل وتفكيره جزء مدعما للمناهج وجزء لا يتجزأ من المواد التعليمية، ومن هذا المنطلق فإن كل مؤسسة تربوية تطمح إلي تعليم التفكير وتطوير وتنمية القدرات العقلية والإبداعية لدي متعلميها بحيث تدرس وتعلم موضوعات من شأنها أن تثير العقل وتحفزه وتدربه علي كيفية إعمال العقل والتفكير ويتحقق ذلك من خلال إعداد برامج خاصة لهذه الغايات (سرور، ٢٠٠٥).

ومن خلال الإطلاع علي العديد من الدراسات والبحوث لم توجد دراسة عربية في حدود علم الباحثة تناولت المشكلة وهذا ما دفع الباحثة إلي إختيار هذا الموضوع وبناء عليه جاءت مشكلة الدراسة الحالية والتي تتضح في النقاط التالية :

• مشكلة الدراسة :

في ضوء الأصول والمبررات والمبادئ التي أرساها علم نفس النمو والمناهج فيما يتعلق بخصائص الطفولة المبكرة في المجالات الذهنية، المعرفية اللغوية في ضوء مفهوم عام هو أن هذه المتغيرات ذات أثر قوي وواضح علي مشكلات التفوق الدراسي فيما بعد، وانعكاس ذلك علي النجاح في المراحل الدراسية اللاحقة ومواكبة للمعايير القومية التي حددتها وزارة التربية والتعليم لضمان جودة التعليم في مرحلة رياض الأطفال (مانيرفا رشدي، رفقه مكرم، ٢٠٠٩ ـ ٨٢٩). ويؤكد (عماد عبد الرحيم، ٢٠٠٥) علي أن الإفتراضات الحديثة

في عملية التعلم تتضمن ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة، حيث ينزع الفرد إلي إسترجاع الخبرات المخزنة بالذكرة علي شكل مخططات، وأبنية معرفية، وإرتباطات، للتعامل مع المواقف الجديدة، ويحدث التعلم علي نحو تدريجي عبر سلسلة من المراحل تبدأ بمرحلة الإعداد ثم المعالجة، فالتخزين في الذاكرة مع تدعيم وتعزيز الإدراك وتوليد المعاني بالإضافة لما أكدته دراسة (عماد عبد الرحيم، ٢٠٠٢) أن المجال المعرفي لبلوم يسعي ويهدف إلي تطوير قدرات المتعلم العقلية المتعددة كالتذكر، والفهم، والتطبيق والتحليل، والإبتكار والإستنتاج وإصدار الأحكام.

كما أوصت دراسة محمد محمد علي، ٢٠٠٧، بضرورة تنمية القدرات العقلية لدي أطفال الروضة ودراسة (ماينرفارشدي، رفقة مكرم، ٢٠٠٩) أشارت إلي أن الطفولة المبكرة مرحلة حساسة للتعلم والإستيعاب والخبرة التي يتعرض لها الطفل فهو في حالة تهيؤ في داخله لإستقبال الخبرة من خارجه ويكون الدماغ في حالة نشطة تتشكل في سياقه أنماطا للنشاط العصبي تؤثر في نشاط التعلم في المستقبل لذلك يجب الإهتمام والإكثار من النشاطات المختلفة التي تساهم في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة .

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في حاجة طفل الروضة إلي تحسين العمليات العقلية لدية الأمر الذي دعي إلي إعداد برنامج إثرائي لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة في ضوء مجالات محتوي منهج حقي (ألعب ـ أتعلم ـ أبتكر).

وتثير مشكلة الدراسة السؤال الرئيسي التالي :

ما أثر برنامج اثرائي قائم علي المستويات المعرفية لبلوم لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة في ضوء مجالات محتوي منهج حقي (ألعب ـ أتعلم ـ أبتكر) ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي عدد من الأسئلة الفرعية التالية :

- ما العمليات العقلية اللازمة لطفل الروضة .
- ما أسس البرنامج الإثرائي المقترح لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة .
- ما مدي توافر مجالات محتوي منهج حقي (ألعب ـ أتعلم ـ ابتكر) للعمليات العقلية لطفل الروضة.
- هل يختلف أداء الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج الإثرائي القائم علي المستويات المعرفية لبلوم مقارنة بالأطفال الذين لم يتعرضوا للبرنامج الاثرائي في العمليات العقلية .

• أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي:

- إعداد إختيار العمليات العقلية المناسبة لطفل الروضة .
- إعداد البرنامج الاثرائي القائم علي المستويات المعرفية لبلوم لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة في ضوء مجالات محتوي منهج (حقي ـ العب ـ اتعلم ـ ابتكر).
- معرفة اثر البرنامج الاثرائي القائم علي المستويات المعرفية لبلوم في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة .

• أهمية الدراسة :

- تقديم برنامج إثرائي لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة في ضوء المستويات المعرفية لبلوم قد يفيد المهتمين في مجال بحوث إعمال العقل وتنمية التفكير لطفل الروضة بشكل خاص وللمراحل الأخري بشكل عام.
- تقديم إختبار العمليات العقلية لطفل الروضة مما قد يفيد المهتمين في المجال في إعداد إختبارات مماثلة لمراحل تعليمية أخري.
- تصدت الدراسة الحالية إلي بناء برنامج تربوي لتنمية العمليات العقلية لدي عينة من أطفال الروضة داخل موقف تجريبي فعلي، وتعتبر تلك الدراسة في جميع مراحلها خبرة حية عاشتها الباحثة مع الأطفال وممارستها فيها قدر كبير من حرية التفاعل المباشر مع أفراد العينة .
- أن الدراسات الميدانية القائمة علي التجريب المباشر مطلب تربوي للتحقق من صدق البحوث والطرق والاستراتجيات المرتبطة بهذا المجال التعليمي الواسع.
- فتح مجال لدراسات أخري تهتم بملاحظة وتحسين العمليات العقلية .

• مصطلحات الدراسة :

• برنامج اثرائي :

يهدف هذا البرنامج إلي تحسين الأداء المعرفي للفرد والوصول به إلي مستويات أعلي من التفكير وذلك من خلال اكتسابه المهارات المعرفية وتعديل البنية المعرفية لديه ويشمل البرنامج علي (١٥) وسيلة أو أداه كل وسيلة منها تتكون من مجموعة من التدريبات من نوع الورقة والقلم (حسن زيتون، ٢٠٠٢).

وتتفق الباحثة مع هذا التعريف من حيث كونه يهدف إلي تحسين الأداء المعرفي للفرد والوصول به إلي مستويات عليا من التفكير وذلك من خلال

اكتساب الفرد للمهارات المعرفية وتعديل الأبنية المعرفية لديه ولكن فيما يخص مكونات البرنامج سوف تعد الباحثة الأدوات أو الوسائل وما تتكون من تدريبات وأنشطة بما يتناسب مع طفل الروضة وبناء علي ذلك تعرف الباحثة البرنامج الاثرائي علي أنه مجموعة من الوسائل أو الأدوات تتضمنها مجموعة من الأنشطة والتدريبات بهدف تحسين الأداء المعرفي للطفل والوصول به إلي مستويات عليا من العمليات العقلية .

- **المستويات المعرفية لبلوم :**

صنف بلوم 1956 Bloom المستويات المعرفية إلي ست مستويات عقلية بشكل هرمي وهي تتدرج من السهل إلي الصعب وهي كالأتي:

- التذكر: يعني إنتاج المعلومات الصحيحة من الذاكرة وهو عن طريق التعرف والإسترجاع. وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه القدرة علي استدعاء المعلومة من الذاكرة الموضوع.
- الفهم: قدرة المتعلم علي فهم الموضوع وإستيعاب المعلومات وإدراك الحقائق أي إستباط المعني من المواد والخبرات التعليمية (توضيح معاني) (تفسير علاقات). وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه القدرة علي الإدراك واستيعاب المعلومات.
- التطبيق: قدرة المتعلم علي تطبيق الحقائق والمفاهيم والدعيمات والنظريات والقوانين والطرق والأساليب والأفكار التي درسها وفهمها في مواقف حياتيه جديدة. وتعرفه الباحثة إجرائيا بإنه استخدام ما سبق تعلمه في مواقف جديدة.
- التحليل: هو جزء من عملية التفكير يتم من خلالها إنشاء شجرة عقلية للتحركات. هو عملية تحليل المادة التي تعلمها إلي عناصرها أو أجزائها الأولية وتتضمن التفريق بين شقين، التنظيم وإيجاد روابط بين الأشياء، يبين للمتعلم وجهة نظره وأيضا التميز بين علاقة السبب والنتيجة، التميز بين المقدمات والنتيجة المترتبة عليها. وتعرفه الباحثة إجرائيا بإنه التفكيك والتجزئة إلي عناصر ومكونات.
- التركيب: ربط صفات الشيء وخواصه ببعضها البعض ونتمثل في قدرة المتعلم علي تجميع الأجزاء لتكوين بناء أو نمط وإشتقاق العلاقات والتعميمات وإقتراح الأهداف والوسائل وتصميم الخطط والعمليات وتنظيم المفاهيم. وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه تجميع الأجزاء لتكوين كل جديد.
- التقويم: هو الحكم الكمي والكيفي علي موضوع أو طريقة في ضوء معايير يضعها المتعلم أو تعطي له، ويشتمل هذا إصدار الاحكام، والتعرف

علي الأخطاء أو كشف المغالطات والتفريق بين الرأي والحقيقة "الأراء والحقائق".

- يعتبر التقويم: قمة التصنيف عند بلوم وهو يتمثل في عملية المراجعة والنقد لكافة المستويات والأعمال في التفكير. وتعرفه الباحثة إجرائيا بإنه إصدار حكم علي الموضوع بناء علي معايير.

- **العمليات العقلية :**

يعرفها (أحمد ذكي بدوي، ٢٠٠٧) بأنها تعني مقدرة الفرد العقلية علي إنجاز عمل ما أو التكيف في العمل بنجاح وهي تتحقق بأفعال قد تكون حسيه أو ذهنية، وقد تكون فطريه أو مكتسبة.

تتفق الباحثة مع هذا التعريف لكونه يصف ما تقصده بالعملية العقلية وتتبني الباحثة تصنيف بلوم للمستويات المعرفية ووصفها علي أنها عمليات عقلية يمتلكها الفرد وفي ضوء ذلك تعرف الباحثة العمليات العقلية علي أنها قدرة الطفل العقلية علي تذكر شيء ما وفهمه وتطبيقه وتحليله وتركيبه وتقويمه وهي تتحقق بأفعال ذهنية وبناء علي ذلك تحددها الباحثة في العمليات العقلية التالية (التذكر ـ الفهم ـ التطبيق ـ التحليل ـ التركيب ـ التقويم).

- **مجالات محتوي منهج حقي [ألعب ـ أتعلم ـ أبتكر] :**

ينقسم محتوي المنهج إلي ثمانية مجالات رئيسية تنبثق منها مختلف الأنشطة والخبرات التعليمية التي تقدمها المعلمة للأطفال وتتمثل في الأنشطة والخبرات التعليمية التي تقدمها المعلمة للأطفال وتتمثل في:

- أولاً: مجال اللغة العربية
- ثانياً: مجال الرياضيات
- ثالثاً: مجال المفاهيم الاجتماعية
- رابعاً: مجال الرياضيات
- خامساً: مجال القيم الدينية والأخلاقية
- سادساً: مجال العلوم
- سابعاً: مجال التربية البدنية والصحية
- ثامنا: مجال فنون الأداء . (إطار منهج حقي ألعب وأتعلم وابتكر، ٢٠١٢)

• الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة :

- **أولاً: المستويات المعرفية عند بلوم :**

كان العالم التربوي الأميركي "بنيامين بلوم" يؤمن بالخبرة المباشرة والتجربة ولذلك كان يطلب من تلاميذه استخدام البحث والإستقصاء،

وكان يؤمن أن التعلم في أساسه هو جهد مبذول من أجل الإستفادة الكاملة من طاقات المتعلمين، فالتعلم في نظره هو تمرين في التفاؤل، وقد كان هو نفسه متفائلا، ولكن تفاؤله كان في عمله مساعده علي تحقيق أهدافه، وتحويل طموحاته إلي حقائق ملموسة، وكانت مبادئ التربية عنده تظهر جملية في أحاديثه الفردية مع تلاميذه، وأهم مبدأ فيها هو البحث الإستقصائي، لقد كان شغوفا بالإكتشاف والوصول إلي المعلومات بنفسه، حيث كان يقول لتلاميذه إن البحث والإستقصاء والوصول إلي نتائج يؤدي إلي نشوة ما بعدها نشوة (شادية جورج وفؤاد طه، ٢٠٠٩).

وصنف بلوم (Bloom, 1956) المجال المعرفي إلي ست مستويات عقلية بشكل هرمي تراكمي بحيث تتدرج هذه المستويات أو العمليات العقلية من السهل إلي الصعب، ومن البسيط إلي المعقد، وبحيث يتضمن المستوي الأصعب المستوي الأبسط منه بالضرورة، ويصبح المستوي الأسهل متطلبا سابقا للمستوي الأعلي منه، مبينا أن مساحة العمليات العقلية التي تقوم بها الذاكرة البشرية والمخصصة للتذكر تكون هي أكبر مساحة تحتلها قاعدة الهرم، ثم تتضاءل هذه المساحة تدريجيا صعودا إلي أن تصل إلي قمة الهرم والتي تمثل أعلي القدرات العقلية التي يقوم بها الدماغ البشري كعملية التقويم من وجهة نظر بلوم. بمعني آخر، فإن أكثر ما يقوم به الدماغ هو العمليات العقلية البسيطة كالتذكر، وأقل ما يقوم به هو العمليات العقلية المعقدة المركبة كالتركيب والتقويم. هذه العمليات هي :

- مستوي المعرفة والتذكر Knowledge : ويعرف بأنه القدرة علي استرجاع الجزئيات، والكليات، والعمليات، والأنماط، والحقائق، والرموز، والأسماء، والتواريخ، والعناوين، والمصطلحات، والألقاب، والأمثلة، وكافة المعلومات التي تتطلب الحفظ والاستظهار وتذكر المعلومات الجزئية، والكلية. مثال: أن يذكر، أن يعدد، أن يعطي مثلا، أن يعرف.. الخ.
- مستوي الفهم Comprehension : ويعرف بأنه القدرة علي الاستيعاب والإدراك وهضم المعلومات والأفكار، حيث يكون الفرد هنا قادرا علي إدراك المفاهيم، والقواعد، والمبادئ، والقوانين والأفكار العامة، وفهمها واستيعابها وترجمتها إلي صبغ معبرة. مثال: أن يفهم، أن يشرح، أن يعيد صياغة نص، أن يحول من صيغة إلي أخري، أن يترجم، .... الخ.
- مستوى التطبيق Application : ويعرف بأنه القدرة علي استخدام الأفكار المجردة المتعلمة سابقا، وتوظيفها في مواقف مادية محسوسة جديدة يراها المتعلم لأول مرة. كأن يستخدم المتعلم الفكرة العامة المتعلمة، أو القانون، أو الإجراء في مواقف تعليمية جديدة غير التي تعلم فيها. مثال: أن يطبق،

أن يوظف، أن يستخدم، أن يصنف الأمثلة إلي فئات، أن يحل المسائل الحسابية باستخدام القانون المتعلم، أن يعرب الجمل، أن يصنع وفق مقاييس، أن يصلي...الخ.

- مستوى التحليل Analysis : ويعرف بأنه القدرة علي تجزئة المركب أو الموقف إلي عناصره، وتحليل الكل إلي الأجزاء التي يشتمل عليها، والقدرة علي رؤية التفاصيل والعلاقات التي تربط فيما بينها. مثال: أن يحلل القصيدة إلي الأفكار التي تتكون منها، أن يحلل التجربة إلي الخطوات التي تشتمل عليها، أن يفكك جهازا،...الخ.
- مستوى التركيب Synthesis : وهو عكس التحليل، ويعرف بأنه القدرة علي تجميع الأجزاء في كل متكامل وفق مبدأ معين، ورؤية النسق الذي يحكم بين الأجزاء في وحدة واحدة. مثال: أن يصمم، أن يفترض، أن يحل المشكلة، أن يستنتج، أن يكتشف، أن يدرك العلاقة، أن يخترع...الخ.
- مستوى التقويم Evaluation : ويعرف بأنه القدرة علي وصف الأشياء، وتثمينها، ووزنها، وتقويمها، والحكم عليها، وإبداء الرأي فيها، من خلال الرجوع إلي محكات ومعايير معينة صادقة وموضوعية، ومن ثم اتخاذ القرار بشأنها. مثال: أن يحكم علي ديمقراطية المناقشة، وأن يقيم الحوار، أن يعطي رأيه في قضية معينة...الخ.

هذه المستويات الست التي تكلم عنها "بلوم" والتي دعا المعلم أن يراعيها عند وضعه للأهداف التعليمية، هي التي تعد الطالب بأن يكون قادرا علي التعلم، ومفكرا، ومحللا، ومستنتجا، ومبدعا (أفنان دروزه، ٢٠١١: ٢٥٦٢- ٢٥٦٣).

- **الدراسات المرتبطة بالمستويات المعرفيه لبلوم :**

تقسم الباحثة الدراسات التي تناولت المستويات المعرفية لبلوم إلي قسمين:

- القسم الأول: اعتبر هذه المستويات مجموعة من العمليات العقلية أو مهارات التفكير الواجب إكسابها للفرد عبر مراحل نموه المختلفة .
- والقسم الثاني: اعتبر هذه المستويات مجموعة من الأهداف المعرفية يجب أن يراعيها المعلم أثناء تخطيطه للتدريس وتتضمنها تحتويها المناهج .

أما بالنسبة للقسم الأول:- دراسات تناولت المستويات المعرفية لبلوم علي أنها عمليات عقلية أو مهارات تفكير يكتسبها الفرد وهي كالأتي:

- دراسة نضال شعبان (٢٠٠٤): هدفت إلي التعرف علي مستوي تفكير المعلمة في صفوف العلوم وإمكانية تعزيز وتنمية المستويات المعرفية العليا لديها. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية بها (١٠) طالبات من خريجات كلية العلوم الملتحقات بالدبلوم التربوي بكلية التربية بجامعة الملك مسعود، ممن يعملن معلمات بالمدارس المتوسطة، ومجموعة

أخري ضابطة بها (١٠) طالبات من نفس التخصص السابق وتضمن أدوات الدراسة عينة من خطط التدريس بمثابة إختبار للعينة ومقياس مهارات التفكير العليا وتوصلت نتائج الدراسة إلي تحسن واضح في مهارات التفكير العليا لدي المجموعة التجريبية، حيث تبين وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الإختبار البعدي لمقياس مهارات التفكير العليا (التحليل ـ التركيب ـ التقويم) لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة علي عبد الرحمن (٢٠٠٦): هدفت إلي معرفة أثر برنامجين تدريبين لتعليم التفكير (السهل والتابا) في تنمية مهارات التفكير العليا وفقا لسلم بلوم (التحليل، التركيب، التقويم) عند عينة من طالبات السنة الثالثة الثانوية بمدارس مملكة البحرين. تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من طالبات الصف الثالث الثانوي التجاري بمدرسة النور الثانوية للبنات، حيث بلغ عددهن (٥٥) طالبة، وقسمت العينة علي النحو الآتي: تجريبية أولي تكونت من (١٧) طالبة، تلقت تدريبا علي برنامج السهل، المجموعة الثانية: تجريبية ثانية تكونت من (١٨) طالبة، تلقت تدريبا علي برنامج تابا، المجموعة الثالثة: مجموعة ضابطة تكونت من (٢٠) طالبة، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية: اختبار البحر لقياس مهارات التفكير العليا، برنامج السهل لتنمية مهارات التفكير، برنامج تابا لتنمية مهارات التفكير. توصلت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طالبات المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين في الإختبار البعدي لصالح المجموعتين التجريبيتين كما أوضحت عدم وجود فروق في أداء الطالبات للمجموعتين التجريبيتين في الإختبار البعدي، مما يدل علي فاعلية البرنامجين (السهل، تابا) في تنمية مهارات التفكير العليا.
- دراسة شاديا جورج وفؤاد طه (٢٠٠٩) هدفت الدراسة إلي التعرف علي أثر برنامج تدريبي علي مهارتي الإدراك التنظيم في تنمية مستويات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم لدي طالبات الصف الثامن الأساسي وتكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي بمدرسة بطريدكية اللاتين الثانوية للبنات في ماديا وتم تقسيمهم إلي مجموعتين إحداهما تجريبية وتضم (١٣) طالبة والأخري ضابطة وتضم (١٣) طالبة وتضمن برنامج الدراسة التدريبي برنامج كورت الجزأين الأول والثاني "الإدراك والتنظيم" واشارت نتائج الدراسة إلي وجود أثر ذو دلالة إحصائية لبرنامج التدريب علي مهارتي الإدراك والتنظيم علي تنمية المستويات العليا عند بلوم (التحليل ـ التركيب ـ التقويم) لدي عينة الدراسة التجريبية.

- دراسة محمد عبد الستار (٢٠١٣) هدفت الدراسة إلي معرفة أثر إستخدام الخرائط الذهنية علي المستويات المعرفية العليا لبلوم لدي عينة من طلاب قسم التربية الخاصة بجده وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالب من خلال السنة الثالثة (الفصل الدراسي الثاني) مسار صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز بجدة. وتوصلت نتائج الدراسة إلي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستويات المعرفية لبلوم (التطبيق ـ التحليل ـ التركيب ـ التقويم) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي بمعني يوجد تحسين في المستويات المعرفية العليا لدي الطلاب نتيجة لإستخدام الخرائط الذهنية إثناء التدريس لديهم.

من خلال ما تم عرضه للدراسات السابقة الخاصة بالقسم الأول من الدراسات المرتبطة بالمستويات المعرفية لبلوم نجد أن الباحثين يؤكدون علي أهمية تعليم التفكير وتحسين العمليات العقلية للفرد الأمر الذي يتطلب إعداد بيئة تعليمية مناسبة ومحفزة لإيجاد جيل مفكر قادر علي إستيعاب المهارات ودمجها في البناء المعرفي ليتم إدراك العلاقات والوصول إلي المهارات العقلية العليا ليصبح لدي المتعلم الخبرة علي إستخدام المهارة المناسبة في الوقت المناسب وفي حدود علم الباحثة لم تجد دراسات أجريت وفق تصنيف "بلوم" للمستويات المعرفية لطفل الروضة لتحسين العمليات العقلية لديه وهذا ما تسعي إلي تحقيقه الدراسة الحالية من إعداد برنامج أنشطة قائم علي المستويات المعرفية لبلوم لتحسين عمليات التذكر ـ الفهم ـ التطبيق ـ التحليل ـ التركيب ـ التقويم لطفل الروضة.

وأما بالنسبة للقسم الثاني: دراسات تناولت المستويات المعرفية لبلوم علي أنها الأهداف المعرفية التي يجب أن يراعيها المعلم أثناء التخطيط وتحتويها المناهج.

- دراسة محمد عبد القادر (٢٠٠٧) هدفت إلي تحليل الأهداف السلوكية الواردة في الخطط الدراسية اليومية التي يضعها المعلمون في أكاديمية القاسمي لإعداد المعلمين في مدية باقة الغربية في فلسطين متسعنين بتصنيف بلوم، لمستويات الأهداف حيث تم إختيار مجموعة من الخطط الدراسة التي يعدها هؤلاء المعلمون بلغت (١٤٧) خطة دراسية بطريقة عشوائية وضعها (٤٩) معلمه يدرسون اللغة العربية والدين الإسلامي، واللغة الانجليزية والرياضيات والحاسوب والطفولة المبكرة وذلك للعام الدراسي ٢٠٠٥ وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن ٧٤٪ من الأهداف أنحصرت في المجال المعرفي وأن ١٨.٤٪ انحصرت في المجال الوجداني في حين أن ٧.٦٪ فقط تعلقت بالمجال النفسي حركي، وكما تبين أن ٨٢.٦٪ من الأهداف

المعرفية كانت تتعلق بمستويات التفكير الدنيا كالتذكر مقابل ١٧.٤٪ تتعلق بمستويات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.

- دراسة خضراء ارشود (٢٠٠٩) هدفت الدراسة تحليل الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية للصف الخامس، والسادس، السابع الابتدائي في الأردن مستخدمه تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وقد جاءت هذه الأسئلة بواقع (١٤١٩) سؤالاً وتوصلت نتائج الدراسة نتيجة لهذا التحليل، أن النسب الكبري من الأسئلة جاءت في المجال المعرفي، وأن أعلي هذه النسب كانت تتعلق بالمستويات الدنيا من التفكير والتي تركز علي الحفظ والتذكر وليس المستويات العليا التي تركز علي التطبيق، والتركيب، والتقويم.
- دراسة إجابا وألابي Ijajya & Alabi 2010 هدفت إلي مراجعة أوراق الامتحانات التي وضعها الأساتذه في كلية التربية علي المستوي الجامعي، وما بعد الجامعي علي مدار عقدين من الزمن (١٩٩٠ ـ ٢٠٠٩) بكلية التربية في جامعة إلورين Ilorin University في أفريقيا وبلغ عدد الامتحانات (٤٠) امتحانا، وغطت (٢٥١) سؤالاً علي المستوي الجامعي و (١٨٦) سؤالاً علي المستوي ما بعد الجامعي وعندما حللت هذه الاسئلة وفق تصنيف بلوم للمستويات المعرفية، فقد وجد أن ٣١.١٪ من الأسئلة كانت علي مستوي التذكر و ٥٦.٩٪ كانت علي مستوي الفهم و ٤٪ علي مستوي التطبيق و ٤.٨٪ علي مستوي التحليل، ٠.٤٪ علي مستوي التركيب، و٢.٨٪ علي مستوي التقويم.
- دراسة أفنان نظير (٢٠١١) هدفت الدراسة إلي معرفة درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات "بلوم" للأهداف المعرفية لدي تخطيطهم للتدريس، ثم معرفة أي من هذه المستويات يراعونها أكثر من غيرها ولتحقيق هذا الهدف، أخذت عينة عشوائية بسيطة من معلمي ومعلمات مدارس محافظة قلقيلية في الصفة الغربية بلغة (٤٠٠) فردا، منهم (١٧٤) ذكور و (٢٢٦) إناث ووزعت عليهم إستبانه اشتملت علي (٩٨) فقرة عكست مفاتيح الكلمات للمستويات إستبانه اشتملت علي (٩٨) فقرة عكست مفاتيح الكلمات للمستويات العقلية الست وفق تصنيف بلوم وكانت أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة هي أن المعلمين يراعون مستويات "بلوم" للأهداف المعرفية بنسبة جيد جدا ٨٠.٨٪ وقد حظي مستوي التذكر بأعلي النسب يليه علي التوالي وبفرق له دلالة إحصائية مستوي الفهم فالتحليل، فالتطبيق، فالتركيب فالتقويم. كما وجدت الدراسة أن معلمي المرحلة الثانوية يراعون مستويات بلوم للأهداف

المعرفية بشكل أفضل من معلمي المرحلة الأساسية وبفرق له دلالة إحصائية، وأن الذين التحقوا بعدد دورات تأهيلية تراوحت من ست إلي عشرة دورات راعوا هذه المستويات بشكل أفضل من الذين التحقوا بأقل من عشرة دورات وبفرق له دلالة إحصائية.

من خلال ما تم عرضه للدراسات السابقة الخاصة بالقسم الثاني للدراسات المرتبطة بالمستويات المعرفية لبلوم أن هناك إتفاق شديد أو شبه إجماع في أن الأهداف التي يضعها المعلمون في خططهم الدراسية تركز في معظمها علي المستويات الدنيا من التفكير كالتذكر والفهم وأحيانا التطبيق، أكثر من تركيزها علي المستويات العليا كالتحليل، والتركيب، والتقويم، وكذلك الحال في الأسئلة التي ترد في المناهج الدراسية، أو التي سيستخدمها المعلمون في إختيارتهم التقويمية فهي في معظمها تقيس مستويات التذكر والفهم وقليلا منها يقيس المستويات العليا من التفكير كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

الأمر الذي يثير إنتباه الباحثة إلي توجيه النظر للمختصين والمهتمين كلا في مجاله لعمل الدراسات والبرامج والدورات التدريبية للتقليل ومعالجة ذلك وإثارة إهتماماتهم لتنمية المستويات المعرفية العليا لبلوم لدي المعلم والمتعلم وتضمين المناهج التربوية لهذه المستويات في كل المراحل التعليمية بشكل عام ومرحلة الطفولة المبكرة بشكل خاص.

- **ثانياً: العمليات العقلية لطفل الروضة :**

يتفق معظم علماء النفس علي تعريف العملية بإعتبار أنه ما ينتج عن الأداء العقلي، كالقدرة العددية والقدرة الابتكارية، حيث يري فيري وارن **Fairay warin** ومعه بينجهام **Bingham** أن المهارة العقلية هي القدرة علي أداء الاستجابة وتشتمل علي المهارات الحركية وكما تشتمل علي حل المشاكل العقلية وهو ما يعني التخلص من المفهوم الفلسفي للمهاره العقلية وإعتبار الإستجابه موقفا مشخصا لهذه القوه الواعية.

ويري ثرستون **Uriston** أن المهارة العقلية هي صفة يحددها سلوك الفرد، أي بمعني أخر صفة تتحدد بما يمكن أن يؤديه الفرد أو يقوم به فالمهارة العقلية صفة تظهر نتيجة لأداء معين، وبهذا فإنها تمثل سلوكا ظاهريا يمكن ملاحظته وبالتالي قياسه (سيدة علي، ٢٠٠٨ ـ ١٥).

من خلال إطلاع الباحثة علي الدراسات والبحوث التي تناولت النمو العقلي المعرفي للطفل فوجدت أن معظمها يربطه بالمفاهيم الرياضية ويفسره بناء علي ذلك الارتباط ويتمثل في العد ـ الكم ـ التصنيف ـ التسلسل ـ الزمن وبالنسبة للعمليات العقلية المراد دراستها في هذه الدراسة تحددها الباحثة

بناء علي تبنيها لتصنيف بلوم للمستويات المعرفية وهي تتمثل في (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وقد سبق توضيحه هذا كان بالنسبة للعمليات العقلية أما بالنسبة لخصائص النمو العقلي لطفل الروضة يمكن استخلاصها في الآتي:

- النمو العقلي للطفل يسير في مراحل ثابتة ومتتالية، فهي واحدة يمر بها جميع الأطفال، ولا تسبق مرحلة ما المرحلة التي تليها، ولكن ما يفرق بين طفل وآخر هو مدى الإستثارة الخارجية التي يتلقاها الطفل لإستثارة جوانب نموه العقلي والتي يدخل ضمنها الأنشطة الفردية والتعاونية سواء في اللعب أو العمل وذلك بواسطة المعلمة التي تقوم بتوظيفها للإسراع من نموه العقلي وتنمية تفكيره الذي يرتبط بشكل أو بآخر بالنمو العقلي له وقدراته.
- يرتبط النمو العقلي بنموه اللغوي واستخدام الرمز وبالتالي يمكن الإسراع بالنمو العقلي عبر النمو اللغوي المطرد في هذه المرحلة من خلال الأنشطة اللغوية المتنوعة التي تقوم بإعدادها المعلمة، ما بها من حوارات ومناقشات وتساؤلات وإجابات تفتح المجال أمام الطفل للمشاركة فيها، وذلك يتيح للطفل الفرصة للتفكير.
- تبدأ في هذه المرحلة نمو عدد من القدرات العقلية العليا (كالتفكير، الحفظ، التذكر، والتخيل، التحليل، التأمل وإستاع مدى إدراك الطفل طول مدة الانتباه)، ويمكن للمعلمة تنميتها من خلال أنشطة التعلم المختلفة التي تدفع الطفل في مسيرته النهائية (أمل عبيد، ٢٠١١ ـ ٩٠ : ٩١).

ويعتبر هذا تأكيداً علي ما أشار إليه (إيرك جنسون Eric Jensen, 2005 وأمل عبيد، ٢٠٠٦ أن الطفل في هذه المرحلة يحقق تقدما نمائيا ملحوظا فهو يتعلم أن يعبر عن نفسه بطريقة إتصاليه مفهومه للآخرين وحصيلته اللغوية متزايدة وعاداته الكلامية في نمو، ويسأل كثيرا من الأسئلة عما يراه ويسمعه و يخبره بحواسه، كذلك يسأل عما يتذكره أو يتخيله وتنمو مدركاته عن العالم الإجتماعي والمادي ويرتبط انفعاليا برفاقه، ويبدأ اللعب والعمل بطريقة تعاونية مع غيره من الأطفال، ويتعلم التمييز بين الصواب والخطأ ويستطيع يفسر موقف ما ويستنتج لماذا حدث هذا الموقف ويتمكن من التفرقة والتمييز بين الآراء والحقائق.

- **الدراسات المرتبطة بالعمليات العقلية لطفل الروضة :**

- دراسة هيونتنج وآخرون Hunting & et al 1994 هدفت إلي وضع برنامج تعليمي تتبعي لتنمية بعض القدرات العقلية لطفل ما قبل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) طفلا من الذكور والإناث تراوحت

أعمارهم ما بين (٥ ـ ٦) سنوات، حيث تم ملاحظة الأطفال أثناء البرنامج الذي ينمي بعض مهارات الرياضيات والقراءة لديهم وتوصلت نتائج الدراسة إلي كلما طالت فترة البرنامج المقدم للطفل كلما كان أداؤه أفضل فيما بعد في المدرسة وأيضا وجود فروق بين البنين والبنات في إكتسابهم للقدرات العقلية.

- دراسة أموتوسو Omotoso,1996 هدفت إلي التعرف علي العمليات المعرفية عند بياجية وتأثيرها علي إختبارات الرياضيات بين الأطفال النيجريين وتكونت عينة الدراسة من (٧٢) طفلا تراوحت أعمارهم مابين (٥ ـ ٧) سنوات وكان من فروض الدراسة هل هناك علاقة إيجابية بين أداء العمليات المعرفية كما هي عند بياجية وبين قدرة الطفل علي التعامل مع الرياضيات والمفاهيم الرياضية في السنوات الأولي في المدرسة وتلك المفاهيم هي (التصنيف، التسلسل، الثبات) وقد أظهرت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة تبادلية بين العمليات المعرفية والمفاهيم الرياضية وبين العمر والجنس (ذكور واناث). وتري الباحثة بناءً علي ذلك الإرتباط أن الدراسات التي تناولت تنمية المفاهيم الرياضية لطفل الروضة تحمل في طياتها العمليات المعرفية للطفل.
- دراسة سيدة علي عبد العال (٢٠٠٨): هدفت إلي التعرف علي فاعلية برنامج للإرتجال الحركي علي بعض المهارات العقلية والمشكلات النفسية للأيتام وتكونت عينة الدراسة من (١٢) فتاة تراوحت أعمارهن من سن (١٥ ـ ١٨) سنة من جمعية أولادي للأيتام بالمعادي وتوصلت نتائج الدراسة إلي الإرتجال الحركي يساعد المراهقات الأيتام علي تنمية المهارات العقلية والمتمثلة في (التفكير الابتكاري ـ الإنتباه ـ التذكر) وكذلك ساعد علي تحسين المشكلات النفسية لديهن والمتمثلة في (المخاوف ـ الإغتراب النفسي ـ الرضا عن الحياة).

من خلال ما تم عرضه للدراسات السابقة المرتبطة بالعمليات العقلية لطفل الروضة وفي حدود علم الباحثة نجد ندرة في الدراسات التي تناولت العمليات العقلية لطفل الروضة وفق تصنيف بلوم للمستويات المعرفية وهذا ما دفع الباحثة لإختيار المشكلة وإعداد برنامج أنشطة إثرائية لتحسين العمليات العقلية لدي طفل الروضة.

- **ثالثاً: مجالات محتوي منهج حقي [ألعب ـ أتعلم ـ أبتكر]:**

المنهج هو قلب العملية التربوية فمن خلاله تستمد المعلمة الخبرات والأسس والأنشطة المراد تعليمها للأطفال لتحقيق أهداف الروضة من نمو شامل ومتكامل لأطفال وعرفته هدي الناشف بأنه كل ما تحتوي عليه

الروضة من مواقف و خبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة (هدي محمود الناشف، ٢٠٠٥- ١٤١).

وقد حددت وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال منهج حقي (ألعب وأتعلم وابتكر) بإنه منهج يقوم علي مجموعة من الخبرات التربوية المتكاملة المترابطة داخل وخارج مؤسسات رياض الأطفال وفق أهداف تربوية منشودة، والتي تحقق في مجملها النمو الشامل المتكامل المتوازن للطفل.

- **فلسفة منهج حقي "ألعب وأتعلم وابتكر" :**
  - قابلية طفل الروضة للنمو والتعلم.
  - التعلم عمليات ونواتج.
  - دور المنهج الأساسي هو تيسير عملية نمو وتعلم الطفل.
  - التميز حصيلة التزاوج بين العقل والوجدان
  - المنهج كائن ينمو نموا طبيعيا.
  - اللعب وتوظيفة كأفضل أسلوب لتنمية مهارات وتعلم الطفل.
  - تثقيف الأباء وإقناعهم بأهمية تلك المرحلة ليقوموا بدورهم في تنشئة الطفل.
  - معايير الجودة ومنهج الروضة (مروة أحمد عبد الونيس، ٢٠١٣).
  - ويتكون محتوي منهج حقي العب واتعلم وابتكر (نفلا عن إطار منهج حقي: العب، اتعلم، ابتكر).

قسم محتوي المنهج إلي ثمانية مجالات رئيسية تنبثق منها مختلف الأنشطة والخبرات التعليمية التي تقدمها المعلمة للأطفال.

- أولاً: مجال اللغة العربية .
- ثانيا: مجال اللغة الانجليزية .
- ثالثا: مجال المفاهيم الإجتماعية .
- رابعا: مجال الرياضيات .
- خامساً: مجال القيم الدينية .
- سادساً: مجال العلوم
- سابعاً: مجال التربية البدنية والصحية
- ثامنا: مجال فنون الأداء.

وفيما يلي عرض مختصر لهذه المجالات (ملحق رقم ٢)

ولقد صنف بلوم Bloom1956 العمليات العقلية أو مهارات التفكير إلي ستة مستويات هي المعرفة أو التذكر والفهم والتطبيق والتحليل

والتركيب والتقويم ومثل هذه المستويات يجب أن تظهر في نتاجات التعلم من أجل مساعدة المتعلم علي النمو العقلي السليم ولا يزال تصنيف بلوم Bleom من أهم التصنيفات فائدة في مجال الأهداف التعليمية، وتحديدها بشكل يساعد علي إيضاح نواتج التعلم الممكنة التي نتوقع حدوثها أثناء عملية التعلم الأمر الذي بدوره إلي إيضاح سبل قياس نجاح العملية التعليمية.

وتخلص الباحثة في هذا الصدد بأن تصنيف بلوم:

- للمستويات المعرفية يجب أن يظهر في نتاجات تعلم.
- يساعد علي إيضاح نواتج التعلم المتوقع حدوثها في التعلم.

وتري الباحثة مستنتجه ثمة ربط بين تصنيف بلوم للمستويات المعرفية وبين أهداف منهج حقي العب اتعلم ابتكر لطفل الروضة من ضرورة تحديد مجالات ومعايير نواتج التعلم اولاً وثانيا ضرورة التكامل بين مجالات محتوي المنهج ومجالات نواتج التعلم التي تتمثل في مجال النمو الجسمي الحركي، مجال النمو الاجتماعي الوجداني ومجال أساليب التعليم والتعلم ومجال اللغة والتواصل ومجال الوعي والمعرفة العامة ويجب علي معلمة الروضة عند التخطيط لأنشطة التعلم التكامل بين مجالات ومعايير المنهج ومجالات ومعايير نواتج التعلم بما يسمي مربع التكامل وتشير م.م/ إلي مجالات محتوى المنهج وم.ن.ت/ إلي مجالات نواتج التعلم.

م.م/ م.ن.ت/

- **الدراسات المرتبطة بمجالات ومعايير محتوي منهج حقي [العب - اتعلم - ابتكر]**

- دراسة مانيرفارشدى ورفقه مكرم (٢٠٠٩) هدفت الدراسة إلي تقييم المنهج والنمو المعرفي والوضع التربوي لطفل الروضة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر واشتملت عينة الدراسة من ٢٤٩ طفلا وطفلة من مدارس الرياض وثم تطبيق الإستبانة الخاصة بالدراسة عليهم بعد أن أنهوا السنتين الدراستين في رياض الأطفال، وقد أختيرت من خمس روضات مختلفة وينتمي أفراد العينة إلي شرائح إقتصادية وثقافية مختلفة وأظهرت نتائج الدراسة تبني المنهج لأغلب مجالات المعايير القومية لرياض الأطفال منها مجالات الفهم والتواصل الشفوي وبعض المفاهيم في مجال الرياضيات كالأعداد والعلاقات وساهم المنهج في تكوين مفهوم العدد الكمي – والعدد المتسلسل وساهم في معرفة الطفل بالألوان وتمييز الأشكال الهندسية بينما تحتاج بعض المفاهيم والمهارات إلي مزيد

من التناول في منهج الروضة مثل مفاهيم ما قبل القراءة والكتابة المواطنة في مجال المفاهيم الاجتماعية والمفاهيم التاريخية والجغرافية ومجال الفهم الإقتصادي.

- دراسة مروة أحمد عبد الونيس (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلي معرفة واقع القيم في مناهج رياض الأطفال الدولية والتجريبية المصرية واشتملت عينة الدراسة علي محتوي المنهج المقرر برياض الأطفال التجريبية ويشمل:
  - دليل معلمة الروضة لمنهج (حقي، العب ، اتعلم، ابتكر).
  - تطبيقات تربوية مستوي أول.
  - تطبيقات تربوية مستوي ثاني.
  - إسطوانه بنك الأنشطة.

بجانب محتوي المنهج المقرر برياض الأطفال الأمريكية والفرنسية والبريطانية واستخدمت الدراسة أداة قائمة مرجعية بالقيم الواجب توافرها في محتوي مناهج رياض الأطفال واستمارة تحليل مضمون لمحتوي مناهج رياض الأطفال التجريبية والدولية (الأمريكية ـ الفرنسية والبريطانية) في جمهورية مصر العربية للمستوي الأول والثاني وتوصلت نتائج الدراسة إلي توافر معظم القيم في محتوي المنهج بنسب متفاوته، فنجد قيمة النظافة فاقت القيم الأخري تليها قيمة التعاون والحرية وكانتا قيمتا الإدخار والتصدق أقل القيم وروداً في محتوي المنهج.

من خلال ما تم عرضه للدراسات المرتبطة بمجالات ومعايير محتوي المنهج لطفل الروضة في ضوء منهج حقي (ألعب ـ أتعلم ـ أبتكر) بشكل عام ومع تصنيف بلوم للمستويات المعرفية بشكل خاص لم تجد الباحثة دراسة تناولت ذلك وهذا ما دفع الباحثة لإجراء الدراسة الحالية.

• فروض الدراسة :

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة فإن الدراسة تختبر صحة الفروض التالية:

- الفرض الأول: يتساوي أداء المجموعة التجريبية مع أداء المجموعة الضابطة.
- الفرض الثاني: يزداد أداء المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة في إختبار العمليات العقلية بعد تطبيق البرنامج الإثرائي.
- الفرض الثالث: يزداد أداء المجموعة التجريبية في عملية التذكر في الأداء البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في الأداء القبلي.

- الفرض الرابع: يزداد أداء المجموعة التجريبية في عملية الفهم في الأداء البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في الأداء القبلي.
- الفرض الخامس: يزداد أداء المجموعة التجريبية في عملية التطبيق في الأداء البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في الأداء القبلي.
- الفرض السادس: يزداد أداء المجموعة التجريبية في عملية التحليل في الأداء البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في الأداء القبلي.
- الفرض السابع: يزداد أداء المجموعة التجريبية في عملية التركيب في الأداء البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في الأداء القبلي.
- الفرض الثامن: يزداد أداء المجموعة التجريبية في عملية التقويم في الأداء البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في الأداء القبلي.

• إجراءات الدراسة :

• عينة الدراسة :

تكون مجتمع وعينة الدراسة من أطفال بالمستوي الثاني برياض الأطفال التابعة لإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية وتم إختيار روضة طه حسين الإبتدائية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية وبلغ ٣٢ طفل وطفلة المجموعة التجريبية وإختارت الباحثة هذه الروضة لأنها تقوم بالإشراف علي طالبات التربية العملية بالقسم بها، وتم إختيار فصل بطريقة عشوائية من روضة محمد فريد الملحقة بالمدرسة الابتدائية ليكون المجموعة الضابطة وبلغ عددهم ٣٤ طفلا وطفلة.

وتم إختيار (٢٠) طفل وطفله من أطفال الرياض وهم من غير عينة الدراسة الأصلية وذلك لحساب صدق وثبات أدورات الدراسة.

• أدوات الدراسة :

إختبار العمليات العقلية لطفل الروضة ملحق رقم (١) بهدف الإختيار إلي قياس العمليات العقلية عند طفل الروضة في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية وبناء علي ذلك حددت الباحثة مكونات الإختيار في العمليات العقلية الآتية :

- التذكر: يعني إنتاج المعلومات الصحيحة من الذاكرة وهو عن طريق التعرف والإسترجاع.
- الفهم: قدرة الطفل علي فهم الموضوع وإستيعاب المعلومات وإدراك الحقائق أي إستباط المعني من المواد والخبرات التعليمية (توضيح معاني) (تفسير علاقات).
- التطبيق: قدرة الطفل علي تطبيق الحقائق والمفاهيم والقوانين والطرق والأساليب والأفكار التي تعلمها وفهمها في مواقف حياتيه جديدة.

- التحليل: هو جزء من عملية التفكير يتم من خلالها إنشاء شجرة عقلية للتحركات. هو عملية تحليل المادة التي تعلمها إلي عناصرها أو أجزائها الأولية وتتضمن التفريق بين شقين، التنظيم وإيجاد روابط بين الأشياء، يبين للمتعلم وجهة نظرة وأيضا التميز بين علاقة السبب والنتيجة، التميز بين المقدمات والنتيجة المترتبة عليها.
- التركيب: ربط صفات الشيء وخواصه ببعضها البعض ونتمثل في قدرة الطفل علي تجميع الأجزاء لتكوين بناء أو نمط وإشتقاق العلاقات والتعميمات وإقتراح الأهداف والوسائل وتصميم الخطط والعمليات وتنظيم المفاهيم.
- التقويم: هو الحكم الكمي والكيفي علي موضوع أو طريقة في ضوء معايير يضعها الطفل أو تعطي له، ويشتمل هذا إصدار الأحكام، والتعرف علي الأخطاء أو كشف المغالطات والتفريق بين الرأي والحقيقة "الأراء والحقائق".

- **مصادر بناء الإختبار:**

اعتمدت الباحثة في إعدادها للإختيار علي مجموعة من المصادر المتعددة والمتنوعة فيها:

- مراعاة خصائص نمو الأطفال في هذه المرحلة العمرية بشكل عام والنمو العقلي بشكل خاص.
- الدراسات السابقة التي تناولت إعداد إختبارات ومقاييس مصوره لطفل الروضة.
- التراث النظري والأدبيات التي تناولت العمليات العقلية لطفل الروضة.
- التراث النظري والأدبيات التي تناولت المستويات المعرفية لبلوم.

- **مكونات الإختيار:**

يتكون الإختبار من (٤٩) مفردة: ثم توزيعها علي ستة محاور وفقاً للعمليات العقلية التي حددت سلفا وهي:

- المحور الأول: التذكر ويتضمن المفردات من ١ إلي ٨.
- المحور الثاني: الفهم ويتضمن المفردات من ٩ إلي ١٦.
- المحور الثالث: التطبيق ويتضمن المفردات من ١٧ إلي ٢٤.
- المحور الرابع: التحليل ويتضمن المفردات من ٢٥ إلي ٣٢.
- المحور الخامس: التركيب ويتضمن المفردات من ٣٣ إلي ٤٠.
- المحور السادس: التقويم ويتضمن المفردات من ٤١إلي ٤٩.

وقد ضمن المفردات في الإختبار وفقا للتسلسل السابق وكما يوضحه جدول المواصفات (١) :

جدول المواصفات (١)

المحور	المكون	أرقام المفردات	عدد المفردات	الدرجة
الأول	التذكر	١-٢-٣-٤-٥-٦، ٧، ٨	٨	٨
الثاني	الفهم	٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦	٨	٨
الثالث	التطبيق	١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤	٨	٨
الرابع	التحليل	٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢	٨	٨
الخامس	التركيب	٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠	٨	٨
السادس	التقويم	٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩	٩	٩

- **كيفية تطبيق الإختبار:**

يتم تطبيق الإختبار من قبل الباحثة مع الالتزام بالآتي:

- تقديم الاختبار لكل طفل علي حدى.
- تدوين اسم كل طفل علي الأوراق الخاصة به لتقديم الاستجابات مع مراعاة الآتي :
  - ضرورة تقديم المفردات بنفس التسلسل المقدمة به.
  - عرض كل سؤال علي حده مع مراعاة عدم التداخل بين الأسئلة.
  - عرض كل سؤال مع الوسائل والأدوات المعدة للحصول علي استجابات الأطفال.
  - مراعاة قراءة المفردات بأسلوب يتفق مع قاموس الطفل اللغوي.
  - مراعاة الحصول علي استجابات الأطفال مع الأخذ في الاعتبار التنوع في استجابات الطفل تبعاً للطرق المقدمة بها المفردة.
- تم تقدير درجات الإختبار، بحيث اتفق علي إعطاء درجة ١ ـ للإجابة الصحيحة، صفر ـ للإجابة الخطأ لكل مفردة فرعية، ومن ثم تصبح الدرجة الكلية لأي سؤال هي الواحد الصحيح، ومن ثم تصبح الدرجة الكلية للاختبار ككل (٤٩) درجة كما هو مبين في الجدول (١).

وقد عرض الإختبار علي مجموعة من المحكمين للتأكد من مدى صلاحيته كأداة للقياس في هذه الدراسة وذلك لإبداء الرأي في:

- مدي إرتباط مفردات الإختبار بكل عملية من العمليات العقلية لطفل الروضة.
- حول عدد مفردات الإختبار بكل عملية من العمليات العقلية لطفل الروضة.
- مدي وضوح تعليمات الإختبار وطريقة تطبيقه.
- طريقة تقدير درجات الإختبار.

وفي ضوء أراء المحكمين تم إجراء التعديلات التي تمثلت في حذف وتعديل صياغة بعض المفردات، علي أن تصاغ المفردات باللهجة البسيطة بما ييسر للطفل فهمها وإستيعابها.

- **أولاً: ثبات وصدق إختبار العمليات العقلية:**

- **ثبات الإختبار:**

يقصد بالثبات أن يعطى الإختبار نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد فى نفس الظروف. والهدف من قياس ثبات المقياس الإختبار هو معرفة مدى خلوه من الأخطاء التى قد تغير من أداء الفرد من وقت لأخر على نفس الإختبار.

وقد قامت الباحثة بحساب معامل الثبات على عينة التجربة الاستطلاعية التى بلغ عددهم (٢٠)، حيث رصد نتائجهم فى الإجابة على الإختبار، وقد استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لكل من سبيرمان Spearman وجتمان Guttman باستخدام برنامج (SPSS 18).

- طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الثبات للمقياس باستخدام برنامج SSPS وتم الحصول على معامل ثبات (٩٦,٧٪) وهذا يدل على أن الإختبار يتمتع بدرجة ثبات عالية جدا.
- طريقة التجزئة النصفية: حيث تعمل تلك الطريقة على حساب معمل الارتباط بين درجات نصفى الإختبار، حيث يتم تجزئة الإختبار إلى نصفين متكافئين، يتضمن القسم الأول مجموع درجات الطلاب فى الأسئلة الفردية، ويتضمن القسم الثانى مجموع درجات الطلاب فى الأسئلة الزوجية، ثم حساب معامل الارتباط بينهما، وتوصل الباحث إلى الجدول (٢):

جدول (٢) طريقة التجزئة النصفية الإختبار

المفردات	العدد	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
الجزء الأول	٢٥	٠,٩٢٦	٠,٩٦٢	٠,٩٥٤
الجزء الثانى	٢٤			

ويتضح من جدول (٢) يتضح أن معامل ثبات الإختبار يساوى (٩٥,٤٪)، وهو معامل ثبات يشير إلى أن الإختبار على درجة عالية من الثبات، وهو يعطى درجة من الثقة عند استخدام الإختبار كأداة للقياس فى البحث الحالى، وهو يعد مؤشرا على أن الإختبار يمكن أن يعطى النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على العينة وفى الظروف التطبيق نفسها.

- **صدق الإختبار:**

ويقصد بالصدق "مدى استطاعة الأداة أو إجراءات القياس، قياس ما هو مطلوب قياسه" وكان الصدق على النحو التالى:

- الصدق الداخلى: ويحسب الصدق الداخلى بالجذر التربيعى لمعامل الثبات، وبالتالى فأن الصدق الداخلى للإختبار هو (٩٨,٣٣٪) وهى نسبة عالية تجعل الإختبار صالح لقياس ما وضع لقياسه.

- الصدق باستخدام الاتساق الداخلى .
  - الإتساق الداخلى بين المفردات والأبعاد

جدول (٣)

المفردات	معامل الارتباط	المفردات	معامل الارتباط	المفردات	معامل الارتباط	المفردات	معامل الارتباط
البعد الأول : التذكر		١٣	٠,٦٩٣**	البعد الرابع : التحليل		٣٧	٠,٥٦٢**
١	٠,٥٦٩**	١٤	٠,٤٥١*	٢٥	٠,٧٠٢**	٣٨	٠,٧٨٩**
٢	٠,٩٣٤**	١٥	٠,٥٩٢**	٢٦	٠,٦٢٨**	٣٩	٠,٨٣٩**
٣	٠,٩٣٤**	١٦	٠,٧٧١**	٢٧	٠,٦٧٥**	٤٠	٠,٦٩٥**
٤	٠,٦٤١**	البعد الثالث : التطبيق		٢٨	٠,٤٥٢*	البعد السادس : الاتقويم	
٥	٠,٧٧٦**	١٧	٠,٦٩٢**	٢٩	٠,٧٦٩**	٤١	٠,٦٧٢**
٦	٠,٤٩٩*	١٨	٠,٨٥٤**	٣٠	٠,٥٥٩*	٤٢	٠,٧٥٣**
٧	٠,٦٧٣**	١٩	٠,٧٤٦**	٣١	٠,٥٨٩**	٤٣	٠,٥٨٢**
٨	٠,٨٨٤**	٢٠	٠,٥١٤*	٣٢	٠,٥٨٨**	٤٤	٠,٨٨١**
البعد الثانى : الفهم		٢١	٠,٨٧٢**	البعد الخامس : التركيب		٤٥	٠,٤٨٢*
٩	٠,٤٦٠*	٢٢	٠,٤٧٦*	٣٣	٠,٦٧٣**	٤٦	٠,٥٦٤**
١٠	٠,٨٥٤**	٢٣	٠,٧٢٩**	٣٤	٠,٧٧٣**	٤٧	٠,٥٨١**
١١	٠,٨١٠**	٢٤	٠,٨٤٠**	٣٥	٠,٨١٤**	٤٨	٠,٨٥٥**
١٢	٠,٥٧٦**			٣٦	٠,٥٥١**	٤٩	٠,٧٦٠**

** مفردات دالة عند مستوى (٠,٠١)　　* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين المفردات وإجمالى الإختبار جميعها دالة ، حيث أنه توجد (٤١) مفردة دالة عند مستوى (٠,٠١) و(٨) مفردات دالة عند مستوى(٠,٠٥) ، مما يدل على وجود إتساق داخلى مرتفع بين المفردات وأبعاد الإختبار ، ومنها فإن الإختبار على درجة عالية من الصدق .

  - الإتساق الداخلى بين الأبعاد وإجمالى الإختبار

جدول (٤)

البعد	معامل الارتباط
البعد الأول : التذكر	٠,٩٦٣**
البعد الثانى : الفهم	٠,٩٦٣**
البعد الثالث : التطبيق	٠,٩٢٠**
البعد الرابع : التحليل	٠,٨٨٠**
البعد الخامس : التركيب	٠,٨٧٨**
البعد السادس : الاتقويم	٠,٨٣١**

يتضح من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد وإجمالى الإختبار جميعها دالة ، حيث أنه جميع الأبعاد دالة عند مستوى (٠,٠١) ، مما يدل على وجود إتساق داخلى مرتفع بين الأبعاد وإجمالى الإختبار ، ومنها فإن الإختبار على درجة عالية من الصدق.

- **برنامج الدراسة ملحق رقم [٥] :**

إعداد برنامج أنشطة إثرائية لتحسين العمليات العقلية وفق تصنيف بلوم للمستويات المعرفية وفي ضوء مجالات محتوي منهج حقي (ألعب ـ أتعلم ـ أبتكر) وذلك في ضوء الخطوات التالية :

- مراعاة خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة مع الأخذ في الإعتبار مبدأ الفروق الفردية بينهم.
- إتاحة الفرص الكافية لجميع الأطفال لممارسة الأنشطة الخاصة بالبرنامج سواء بصورة فردية أو جماعية.
- مراعاة مجالات ومعايير ومؤشرات المنهج المناسبة لكل عملية من العمليات العقلية لطفل الروضة.
- مراعاة الأنشطة المناسبة لمجالات ومعايير ومؤشرات منهج حقي (ألعب ـ أتعلم ـ أبتكر) وذلك بالنسبة للعمليات العقلية للطفل.
- مبدأ التدرج في عرض الأنشطة من البسيط للمعقد.
- إستخدام أساليب ووسائل التقويم المناسبة لقياس نواتج التعلم.

- **عرض برنامج الأنشطة علي المحكمين :**

تم عرض البرنامج في صورته الأولية علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في رياض الأطفال وعلم النفس وذلك بهدف التعرف: ملحق رقم (٣) :

- مناسبة الأنشطة المقدمة لتحسين كل عملية من العملية العقلية لطفل الروضة.
- عدد الأنشطة المقترحة لكل عملية.
- مدي إرتباط الأنشطة بمجالات محتوي المنهج ومؤشراتها.

وقد أبدى السادة المحكمين بعض الملاحظات وتتلخص فيما يلي: تعديل صياغة بعض العبارات في الأنشطة وتعديل توزيع الأنشطة الخاصة بكل عملية عقلية.

وفي ضوء مقترحات المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة وأصبحت أنشطة البرنامج في صورتها النهائية.

- **الإستراتيجيات التي ترتكز عليها أنشطة البرنامج :**

أعتمدت الدراسة الحالية علي عدة إستراتيجيات تستخدم كنقاط ارتكاز في أنشطة البرنامج وهي: استراتيجية التدريب والممارسة، إستراتيجية الحوار والمناقشة واستراتيجية التعلم من خلال اللعب، وإستراتيجية التعلم التعاوني والتعلم من خلال القصة، استراتيجية التقليد والمحاكاه، وإستراتجية خرائط التفكير.

- **خطوات التطبيق الميداني للدراسة :**

- إختيار عينة الدراسة كمجموعة تجريبية.
- إختيار عينة الدراسة كمجموعة ضابطة.

- إعداد كم من المعلومات والخبرات المرتبطة بالإنشطة لجذب إنتباه كل طفل وضرورة إشراك الأطفال في الأنشطة.
- التطبيق القبلي لأدوات الدراسة المتمثلة في اختبار العمليات العقلية حيث قامت الباحثة بتطبيق الإختيار علي أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك للتحقق من تجانس أفراد العينة (المجموعة التجريبية والضابطة).
- تنفيذ تجربة الدراسة: حيث قامت الباحثة بتطبيق أنشطة البرنامج لتحسين العمليات العقلية علي مجموعة الأطفال التجريبية ولم تتعرض المجموعة الضابطة لهذه الأنشطة. وتم التطبيق في بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٥ ـ ٢٠١٦ حيث تم تنفيذ الدراسة بواقع أربعة أنشطة اسبوعيا لمدة ثلاث أشهر.
- تقييم تجربة الدراسة: بعد الإنتهاء من إستخدام برنامج الأنشطة مع المجموعة التجريبية ولم تتعرض الضابطة لهذه الأنشطة قامت الباحثة بتطبيق الإختبار الخاص بالعمليات العقلية علي المجموعتين (التجريبية والضابطة) بعديا وبعد ذلك قامت الباحثة بتصحيح الإختبار ورصد الدرجات.

• الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

استخدمت الباحثة الأساليب الأحصائية التي تتلائم مع ما ترمي إليه الدراسة الحالية من معرفة اثر برنامج الأنشطة الإثرائية في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة وللتحقق من مدي صحة الفروض تم إستخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- إختبار T.lest لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات، حيث يستخدم الإختبار لمجموعات غير مترابطة، للتعرف علي الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي والبعدي بين الأطفال بعضهم البعض.
- معامل الإرتباط لبيرسون.
- حساب المتوسط الإنحراف المعياري.

• نتائج الدراسة وتفسيرها:

• الفرض الأول للدراسة :

الذى ينص على " يتساوي أداء المجموعة التجريبية مع أداء المجموعة الضابطة " " لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار العمليات العقلية بعديا"

للتحقق من تجانس وتكافؤ المجموع الضابطة والمجموعة التجريبية تم تطبيق أدوات الدراسة (إختبار العمليات العقلية) ، استخدمت الباحثة اختبار (ت) لقياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة قبليا .

جدول رقم (٥) يوضح دلالة الفروق بين بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبليا لإختبار العمليات العقلية

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	د.ح	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٢	٢٥.٣٨	١.٤٠٨	٦٢	٠.٤٧٥	٠.٦٣٦	غير دالة
التجريبية	٣٢	٢٥.١٩	١.١.٧٣١				

ويتضح من الجدول(٥) السابق أن مستوى الدلالة مساوياً (٠.٦٣٦) ، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى لإختبار العمليات العقلية ، فهذا يدل على تكافؤ وتجانس المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل البدء فى تطبيق البرنامج الإثرائى القائم على المستويات المعرفية .

ومن النتائج السابقة تم قبول الفرض الأول للدراسة الذى ينص على "يتساوي أداء المجموعة التجريبية مع أداء المجموعة الضابطة "

- **الفرض الثانى للدراسة :**

الذى ينص على "يزداد أداء المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة في إختبار العمليات العقلية ككل بعد تطبيق البرنامج الإثرائي " .

يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار العمليات العقلية بعديا لصالح المجموعة التجريبية"

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على أفراد العينة بهدف التعرف على دلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإثرائى القائم على العمليات العقلية ، حيث قامت الباحثة بحساب (T Test) بين نتائج التطبيق لكل من مجموعة الذكور والإناث عن طريق برنامج (SPSS 18) وتوصلت إلى الجدول (٦) :

جدول رقم (٦) يوضح دلالة الفروق بين بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعديا لإختبار العمليات العقلية

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	د.ح	قيمة "ت"	الدلالة Sig.	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٢	٢٦.٤٤	١.٠١٤	٦٢	٧٥.٧٢٧	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
التجريبية	٣٢	٤٦.٥٣	١.١٠٧				

ويتضح من الجدول (٦) السابق أن مستوى الدلالة مساويا (٠.٠٠) ، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة

والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لإختبار العمليات العقلية عند مستوي الدلالة (٠.٠١)، وحيث أن متوسط درجات المجموعة الضابطة للتطبيق البعدى مساويا (٢٦.٤٤) ومتوسط درجات المجموعة التجريبية مساويا (٤٦.٥٣) ، فهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التى درست باستخدام البرنامج الإثرائى القائم على المستويات المعرفية

ومن النتائج السابقة تم قبول الفرض الثانى للدراسة الذى ينص على "يزداد أداء المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة في إختبار العمليات العقلية لكل بعد تطبيق البرنامج الإثرائي"

- **الفرض الثالث للدراسة :**

الذى ينص على "يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التذكر فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى"

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على أفراد العينة بهدف التعرف على دلالة الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ، وقامت الباحثة بحساب (T Test) بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية عن طريق برنامج (SPSS 18) وتوصلت إلى الجدول (٧) :

جدول رقم (٧) يوضح دلالة الفروق بين بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التدجريبية فى عملية التذكر

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	د.ح	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٢	٤.٨٤	٠.٨٤٧	٦٢	١٧.٢٣١	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
البعدى	٣٢	٧.٧٥	٠.٤٤٠				

ويتضح من الجدول(٧) السابق أن مستوى الدلالة مساويا (٠.٠٠) ، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لإختبار العمليات العقلية (عملية التذكر) عند مستوي الدلالة (٠.٠١) ، وحيث أن متوسط درجات التطبيق القبلى مساويا (٤.٨٤) ومتوسط درجات التطبيق البعدى مساويا (٧.٧٥) ، فهذا يدل على تفوق التطبيق البعدى على التطبيق القبلى بعد باستخدام البرنامج الإثرائى القائم على المستويات المعرفية

ومن النتائج السابقة تم قبول الفرض الثالث للدراسة الذى ينص على " يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التذكر فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى "

- **الفرض الرابع للدراسة :**

الذى ينص على "يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية الفهم فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى"

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على أفراد العينة بهدف التعرف على دلالة الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ، وقامت الباحثة بحساب (T Test) بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية عن طريق برنامج (SPSS 18) وتوصلت إلى الجدول (٨) :

جدول رقم (٨) يوضح دلالة الفروق بين بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى عملية الفهم

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	د ح	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٢	٥	٠,٧٦٢	٦٢	١٨,٥٢١	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
البعدى	٣٢	٧,٨١	٠,٣٩٧				

ويتضح من الجدول(٨) السابق أن مستوى الدلالة مساوياً (٠,٠٠) ، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لإختبار العمليات العقلية (عملية الفهم) عند مستوي الدلالة (٠,٠١) ، وحيث أن متوسط درجات التطبيق القبلى مساويا (٥) ومتوسط درجات التطبيق البعدى مساويا (٧,٨١) ، فهذا يدل على تفوق التطبيق البعدى على التطبيق القبلى بعد باستخدام البرنامج الإثرائى القائم على المستويات المعرفية

ومن النتائج السابقة تم قبول الفرض الثالث للدراسة الذى ينص على " يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية الفهم فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى "

- **الفرض الخامس للدراسة :**

الذى ينص على "يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التطبيق فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى"

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على أفراد العينة بهدف التعرف على دلالة الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ، وقامت الباحثة بحساب (T Test) بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية عن طريق برنامج (SPSS 18) وتوصلت إلى الجدول (٩) :

جدول رقم (٩) يوضح دلالة الفروق بين بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى عملية التطبيق

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	د ح	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٢	٤,٥٠	٠,٥٠٨	٦٢	٢٧,٣٥٧	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
البعدى	٣٢	٧,٧٥	٠,٤٤٠				

ويتضح من الجدول(٩) السابق أن مستوى الدلالة مساوياً (٠,٠٠) ، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لإختبار العمليات العقلية (عملية التطبيق)

عند مستوي الدلالة (٠.٠١) ، وحيث أن متوسط درجات التطبيق القبلى مساوياً (٤,٥٠) ومتوسط درجات التطبيق البعدى مساويا (٧,٧٥) ، فهذا يدل على تفوق التطبيق البعدى على التطبيق القبلى بعد باستخدام البرنامج الإثرائى القائم على المستويات المعرفية

ومن النتائج السابقة تم قبول الفرض الثالث للدراسة الذى ينص على " يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التطبيق فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى "

- **الفرض السادس للدراسة :**

الذى ينص على "يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التحليل فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى"

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على أفراد العينة بهدف التعرف على دلالة الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ، وقامت الباحثة بحساب (T Test) بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية عن طريق برنامج (SPSS 18) وتوصلت إلى الجدول (١٠) :

جدول رقم (١٠) يوضح دلالة الفروق بين بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التدجريبية فى عملية التحليل

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	د.ح	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٢	٣,٥٦	٠,٦١٩	٦٢	٣١,١٩٥	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
البعدى	٣٢	٧,٧٥	٠,٤٤٠				

ويتضح من الجدول(١٠) السابق أن مستوى الدلالة مساوياً (٠.٠٠) ، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لإختبار العمليات العقلية (عملية التحليل) عند مستوي الدلالة (٠.٠١) ، وحيث أن متوسط درجات التطبيق القبلى مساويا (٣,٥٦) ومتوسط درجات التطبيق البعدى مساويا (٧,٧٥) ، فهذا يدل على تفوق التطبيق البعدى على التطبيق القبلى بعد باستخدام البرنامج الإثرائى القائم على المستويات المعرفية

ومن النتائج السابقة تم قبول الفرض الثالث للدراسة الذى ينص على " يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التحليل فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى"

- **الفرض السابع للدراسة :**

الذى ينص على "يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التركيب فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى"

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على أفراد العينة بهدف التعرف على دلالة الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ، وقامت الباحثة بحساب (T Test) بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية عن طريق برنامج (SPSS 18) وتوصلت إلى الجدول (١١) :

جدول رقم (١١) يوضح دلالة الفروق بين بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التدجريبية فى عملية التركيب

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	دح	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٢	٣,٧٥	٠,٦٢٢	٦٢	٣١,١٤٨	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدى	٣٢	٧,٨١	٠,٣٩٧				

ويتضح من الجدول(١١) السابق أن مستوى الدلالة مساوياً (٠,٠٠) ، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لإختبار العمليات العقلية (عملية التركيب) عند مستوي الدلالة (٠,٠١) ، وحيث أن متوسط درجات التطبيق القبلى مساويا (٣,٧٥) ومتوسط درجات التطبيق البعدى مساويا (٧,٨١) ، فهذا يدل على تفوق التطبيق البعدى على التطبيق القبلى بعد باستخدام البرنامج الإثرائى القائم على المستويات المعرفية

ومن النتائج السابقة تم قبول الفرض الثالث للدراسة الذى ينص على " يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التركيب فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى "

- **الفرض الثامن للدراسة :**

الذى ينص على "يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التقويم فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى"

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على أفراد العينة بهدف التعرف على دلالة الفروق بين التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ، وقامت الباحثة بحساب (T Test) بين نتائج التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية عن طريق برنامج (SPSS 18) وتوصلت إلى الجدول (١٢) :

جدول رقم (١٢) يوضح دلالة الفروق بين بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التدجريبية فى عملية التقويم

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	دح	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٢	٣,٥٣	٠,٥٦٧	٦٢	٣١,٣٣٨	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدى	٣٢	٧,٦٦	٠,٤٨٣				

ويتضح من الجدول(١٢) السابق أن مستوى الدلالة مساوياً (٠,٠٠) ، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لإختبار العمليات العقلية (عملية التقويم)

عند مستوي الدلالة (٠.٠١) ، وحيث أن متوسط درجات التطبيق القبلى مساوياً (٣,٥٣) ومتوسط درجات التطبيق البعدى مساويا (٧,٦٦) ، فهذا يدل على تفوق التطبيق البعدى على التطبيق القبلى بعد باستخدام البرنامج الإثرائى القائم على المستويات المعرفية

ومن النتائج السابقة تم قبول الفرض الثالث للدراسة الذى ينص على " يزداد أداء المجموعة التجريبية فى عملية التقويم فى الأداء البعدى بالمقارنة بدرجاتهم فى الأداء القبلى "

• توصيات الدراسة :

- ضرورة أن تتضمن مقررات وبرامج اعداد معلمة رياض الأطفال المستويات المعرفية لبلوم.
- ضرورة أن يتضمن منهج الروضة محتوي ينمي العمليات العليا للعقل مثل (التطبيق ـ التركيب ـ التقويم).
- عقد ورش عمل ودورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال عن زيادة وعيهن بمستويات بلوم للأهداف المعرفية عند التخطيط للأنشطة.
- عقد ورش عمل ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بإقسام الطفولة عن مراعاة مستويات بلوم المعرفية عند تقييم الطالبات "مواصفات الورقة الإمتحانية".

• البحوث المقترحة :

- مدي مراعاة معلمات رياض الأطفال المستويات بلوم للأهداف المعرفية لدى تخطيطهن للأنشطة.
- دراسات متنوعة وبطرق مختلفة لتحسين عمليات (التطبيق، التركيب، التقويم، لطفل الروضة).
- إنتاج مسرحية عرائسية لتحسين العمليات العقلية لدي طفل الروضة.
- برنامج تدريبي للطالبات المعلمات برياض الأطفال المراعاة مستويات بلوم للأهداف المعرفية عند التخطيط للأنشطة.

• المراجع العربية :

- أحمد زكي بدوي (١٩٨٦): معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية، بيروت، مكتبة لبنان.
- أحمد محمد محمد (٢٠٠١): تأثير برنامج تدريبي عقلي لتنمية المهارات العقلية علي البدء للسباحين تحت ١٥سنة، المجلة العلمية، كلية التربية الرياضية ببور سعيد، جامعة قناة السويس، العدد الثالث.
- أفنان نظير دروزه (٢٠١٠): إلي أي مدي يمارس المعلمون الفلسطنيون في مدارس مدينة نابلس عمليات تصميم التدريس بصورة نموذجية مجلة اتحاد الجامعات العربية، المجلد ٥٥.
- أفنان نظير دروزه (٢٠١١): درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات بلوم للأهداف المعرفية لدي تخطيطهم للتدريس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث في العلوم الإنسانية، المجلد (٣٥)، العدد (١٠).

- أمل عبيد مصطفى (٢٠٠٦) فعالية استخدام إستراتجية التعلم التعاونى في إكساب بعض مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- أمل عبيد مصطفى (٢٠١١) فاعلية برنامج تدريبى لإكساب معلمة الروضة مهارات التفكير التأملى وأثره على اكتساب الطفل لتلك المهارات، رسالة دكتوراه غير منشوره، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٠): القدرات النفسية اللغوية وعلاقتها ببعض جوانب النمو العقلي المعرفي وغير المعرفي لدي أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة الطفولة، كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة، العدد الثاني، سبتمبر.
- جيهان محمود محمد جودة (٢٠٠٥) فعالية برنامج تدريبي لإكساب معلمة الروضة مهارات الحل الإبتكارى للمشكلة وتأثيره على إكتساب الطفل لتلك المهارات رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- حسن حسين زيتون (١٩٩٩): تصميم التدريس رؤية منظومة، المجلد (٢)، عالم الكتب.
- حسن زيتون (٢٠٠٢): تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، القاهرة، عالم الكتب.
- خضراء أرشود جعافره (٢٠٠٩): دراسة تحليلية لأسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الخامس والسادس والسابع في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (١٠) العدد (٤).
- سامية موسي ابراهيم ونائله حسن فايق (٢٠١٠): التدريب الميداني (تعريفه – أهميته – مراحله) عالم الكتب، القاهرة.
- سيدة علي عبد العال (٢٠٠٨): فاعلية برنامج للإرتجال الحركي علي بعض المهارات العقلية والمشكلات النفسية للأيتام، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة، جامعة حلوان.
- سيو – ورثمان (٢٠٠٦): التقويم في مرحلة الطفولة المبكرة ترجمة حمزة محمد دودين، غزة، فلسطين، دار الكتاب الجامعي.
- شاديا جورج وفؤاد طه (٢٠٠٩): أثر برنامج تدريبي علي مهارتي الإدراك والتنظيم في تنمية مستويات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم لدي طالبات الصف الثامن الأساسي، مجلة التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٣٣، جزء (٣).
- علا عبد الرحمن علي (٢٠٠٠): اثر برامج الأطفال التليفزيونية علي النمو اللغوي والمعرفي لأطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة.
- علي عبدالرحمن لوري (٢٠٠٦): دراسة مقارنة بين أثر نموذجين لتعليم التفكير في نمو القدرات المعرفية العليا لدي عينة من طالبات المرحلة التجارية بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد (٧) العدد ١.
- عماد عبد الرحيم الزغلول (٢٠٠٢): مبادئ علي النفس التربوي، العين، دار الكتاب الجامعي.
- عماد عبدالرحيم الزغلول (٢٠٠٥): مقدمة في علم النفس التربوي، الكرك، دار يزيد للنشر والتوزيع.
- فؤاد أبو حطب (١٩٩٦): القدرات العقلية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- مانيرفارشدى ورفقة مكرم (٢٠٠٩): تقييم المنهج النمو المعرفي والوضع التربوي لطفل الروضة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر، مجلة دراسات تربوية وإجتماعية، المجلد (١٥)، العدد (٤).
- محمد عبد الستار أحمد (٢٠١٣): أثر إستخدام الخرائط الذهنية علي المستويات المعرفية العليا لبلوم لدي عينة من طلاب قسم التربية الخاصة بجدة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (٢٣) الجزء الثالث، مارس.
- محمد عبد القادر عابدين (٢٠٠٧): تحليل الأهداف السلوكية في خطط دروس الطلبة المعلمين في أكاديمية القاسمي لإعداد المعلمين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات المجلد (١٢).
- محمد محمد علي (٢٠٠٧): فاعلية برنامج لإكساب بعض المفاهيم الرياضية لدي أطفال الروضة العاديين والمعاقين سمعيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

- مروة أحمد عبد الونيس (٢٠١٣): واقع القيم في مناهج رياض الأطفال الدولية والتجريبية (دراسة تقويمية) رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- ناديا هايل سرور (٢٠٠٥): تعليم التفكير في المنهج المدرسي، عمان، دار وائل.
- نادية محمود شريف، سميرة السيد عبد العال (٢٠٠١): دراسة تحليلية تقويمية لمناهج رياض الأطفال في بعض الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية.
- نضال شعبان الأحمدي (٢٠٠٤): أثر التدريب المكثف لمعلمات العلوم الملتحقات ببرنامج الدبلوم التربوي علي تنمية مهارات التفكير العليا لديهن وإستخدامها في التخطيط للتدريس في المرحلة المتوسطة، رسالة التربية وعلم النفس، الرياض، العدد (٢٥).
- هدي محمود الناشف (٢٠٠٥): رياض الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة.
- وزارة التربية والتعلم، مشروع تحسين التعليم في الطفولة المبكرة (٢٠١٢): إطار منهج حقي (ألعب، أتعلم – ابتكر).
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨): المعايير القومية لرياض الأطفال في مصر.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢): النشرة الفنية لرياض الأطفال التخطيط والتحضير لمنهج (حقي ألعب وأتعلم وابتكر).
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٣): النشرة العامة بشأن أداة التقويم المستمر لمنهج حقي العب وأتعلم وأبتكر لمعلمات رياض الأطفال.
- وزارة التربية والتعليم، مشروع تحسين التعليم في الطفولة المبكرة (٢٠١٠): معلمة الروضة – معايير وممارسات.

• المراجع الانجليزية :

- Bloom, B.S. (1956): Taxonomies of educational objectives Handbook. Cognitive Domain, NX. MCKAY.
- Bloom's Taxonomy of Learning domains. The three types of learning www.nwlink.com.
- Eric Jensen, (2005): Using brain searches in learning association for supervision and curricula development. Alexandria, Virginia USA.
- Hunting T and Others (1994): Follow up study of a preschool intervention program. The university of connection.
- Journal of College Science Teaching. March. April.
- Lord, T. & Baviskars, S. (2007): Moving students from information recitation to information and recitation to information under standing. Exploiting Bloom's Taxonomy in Creating science questions.
- Omotoso, H.M. (1996): Test and measurement in Nigeria, current Trendsin Nigrian Educational Research, Lagos Nigerian Educational Research Council.
- Piager, J. (2001): Education and development of morality studies in Reflecting Abstraction Hove, UK, Psychology Press.
- Piaget, J. (2007): Piaget and Cognitive development theory. www. Pdf factory portal version Pdf created with. Net. edu.

تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس (TPACK)

إعـــداد:

د/ فاتن عبد المجيد السعودى فوده

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية المساعد

كلية التربية - جامعة طنطا

تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس (TPACK)

د/ هانى عبد المجيد السعودى فوده

• **المستخلص:**

هدف البحث الحالي إلى تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس (TPACK)، ولتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة باتباع إجراءات منهج البحث الوصفي التحليلي ومنهج البحث التجريبي، حيث استخدم منهج البحث الوصفي التحليلي في بناء استبيان بقائمة أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس اللازمة لبرامج التنمية المهنية لمعلمى العلوم التجارية، بينما استخدم منهج البحث التجريبي في التحقق من فاعلية تطوير برامج التنمية المهنية فى تنمية معارف ومهارات أبعاد النموذج، التي احتوى عليها البرنامج المصمم للمعلمين أثناء الخدمة. وقد اعتمد البحث على عينة متعددة المراحل، حيث شارك في الدراسة الميدانية ٢٠ موجها؛ وذلك لتحديد مدى أهمية أبعاد النموذج لمعلمى العلوم التجارية، ومدى توافرها في البرامج التدريبية الحالية. كما قامت الباحثة بتحليل محتوى الخطط المتوافره، ومحتوى اللقاءات البسيطة التى تتم عبر الفيديو كونفرانس للتأكد من مدى توافر أبعاد النموذج. وشارك في الجزء التجريبي من البحث ٤٠ معلما ومعلمة من معلمين التعليم التجاري، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وذلك لقياس مدى فاعلية البرنامج التدريبى المصمم في تنمية معارف ومهارات أبعاد النموذج لدى عينة التجريب. وقد أظهرت النتائج أن أبعاد النموذج التي تعكس مؤشرات المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس، قد بلغت (٥٩) مؤشرا حيث تضمن البعد الأول الخاص بمعرفة المحتوى (٥) مؤشرات، والبعد الثانى الخاص بالمعرفة البيداجوجية، وتضمن (١٤) مؤشرا، والبعد الثالث الخاص بالمعرفة التكنولوجيا، وتضمن (٦) مؤشرات، والبعد الرابع الخاص بالمحتوى والتكنولوجيا، وتضمن (٧) مؤشرات، والبعد الخامس الخاص بمعرفة أصول تدريس المحتوى، وتضمن (١٠) مؤشرات، والبعد السادس الخاص بالمعرفة بالبيداجوجيا والتكنولوجيا، وتضمن (٧) مؤشرات، والبعد السابع: المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا، وأصول التدريس، وتضمن (١٠) مؤشرات، كما بينت النتائج أن كل هذه الأبعاد بمؤشراتها بالغة الأهمية، وأنها غير متوفرة في البرامج التدريبية الحالية. وتم تجريب البرنامج التدريبى المصمم الذى يشتمل على محتوى أبعاد النموذج؛ بعد أن تم بناء اختبار معارف لقياس المعارف المرتبطة بأبعاد النموذج، وإعداد بطاقات التقييم لتقييم ملفات الانجاز الخاصة بمهارات أبعاد النموذج واحتوت البطاقة على ست معايير: التكامل فى المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس فى بعد الأهداف، المحتوى، الاستراتيجيات، الأنشطة، أدوات التفاعل، أساليب التقويم. كما تم إعداد بطاقة ملاحظة احتوت على (٣٠) مؤشرا لقياس السلوكيات الدالة على تطبيق أبعاد النموذج فى الممارسات التدريسية، وأمام كل سلوك أربع تقديرات (متوافر بدرجة كبيرة- متوافر بدرجة متوسطة- متوافر بدرجة ضعيفة- غير متوافر)، وأظهرت نتائج التجريب أن البرنامج المصمم له فاعلية في تنمية أبعاد النموذج بمؤشراته، حيث أظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى المعارف لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت على البرنامج، كما أظهرت النتائج أن له فاعلية فى تنمية المهارات المرتبطة بأبعاد النموذج،

وتحسين الأداء التدريسى للمعلمين. وفي ضوء هذه النتائج، قدم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات التربوية لتعميم نتائج البحث.

الكلمات المفتاحية: نموذج التيباك TPACK، معلمى العلوم التجارية، برامج التنمية المهنية.

Developing Professional Development Programs of Business Education Teachers based on Technological and Pedagogical Content Knowledge (TPACK) Model

Dr.Faten Abdelmagied Elsoudy Fouda

Abstract:

This research aimed at developing professional development programs of in-service business education teachers in the light of the dimensions of Technological and pedagogical Content Knowledge (TPACK) Model. To achieve this goal, the researcher applied a mixed model of descriptive and experimental research methodology. The descriptive research methodology was used in preparing a comprehensive list of the dimensions of TPACK model that are needed and important for developing professional development programs of business education teachers; whereas the experimental research methodology was used to investigate the effectiveness of the developed programs on improving knowledge and skills of applying this model among in-service business teachers. The research depended on a multilayers sample, where 20 supervisors were participated in the filed study to determine the importance degree of each dimension in the TPACK model, and 40 teachers were selected randomly to complete the experimentation procedures. The later sample was also divided into two groups: experimental group (20 teachers), and control group (20 teachers). The descriptive results revealed that the dimensions of the TPACK model needed for developing in-service business education teachers' professional development programs are consisted of 59 indicators. These indicators are classified under 7 main dimensions. Based on these dimensions and its related indicators, the researcher developed a training package for business teacher professional development and implemented it on the experimentation sample. The researcher also prepared three instrumentations to measure the effectiveness of this training program: 1) an achievement test; 2) a rubric score card to evaluate the mental skills of applying TPACK model; and 3) an observation checklist to evaluate the teaching performance of in-service business education teachers. The experimentation application results revealed that this training program was effective on developing the dimensions of TPACK

model and its sub indicators among business education teachers. There were statistical and practical significant differences between the experimental and the control group. These differences were in favor of the experimental group. Based on these differences a set of educational recommendations were highlighted to increase the generalizability of this research.

Keywords:TPACKmodel,BusinessEducationTeacher,Professional Development Programs.

• أولا: خطة البحث:

• مقدمة:

إن كل الأنظمة التعليمية تركز علي أن المعلم أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية والتعلمية، فبدون معلم مؤهل أكاديميا ومتدرب مهنيا يعي دوره الكبير والشامل لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة.

ومع الانفجار المعرفي الهائل، وزيادة تطبيق أنظمة المعلومات والاتصالات فى التعليم أصبحت هناك ضرورة ملحة إلى معلم متطور بشكل مستمر ليواكب روح العصر؛ معلم يلبي حاجات المتعلم، ويلبي إحتياجات المجتمع، ومتطلباته نحو التقدم والرقي؛ ومن ثم فإن الحاجة ماسة لتدريب المعلمين على مواكبة التغييرات والمستجدات المتلاحقة ليصبح منتجا مهنيا فاعلا للمعرفة ومطورا مرنا لقدرات التعليم والتدريب والتطوير المستمر وفق الاتجاهات الحديثة وتقنياتها المعاصرة (عبد المجيد، ٢٠١٠).

ورغم إختلاف أنماط وبرامج التنمية المهنية للمعلمين بدرجة كبيرة من حيث المحتوى، والشكل إلا أنها تشترك مع بعضها البعض فى الهدف العام الذى تسعى إلى تحقيقه، وهو تعديل الممارسات المهنية للمعلم بقصد تحسين وتنمية تعليم المتعلم؛ ومن ثم فإن أحد أهداف التنمية المهنية هو إحداث التغييرات التى توصى بها الهيئات والسلطات التعليمية المختلفة (ميخائيل فولان، أندى هارجريفز، ١٩٩٩، ٦٠).

كما تهدف هذه البرامج إلى ترسيخ مبدأ التنمية المهنية المستدامة، أى التعلم المستمر والتعلم مدي الحياة والإعتماد علي أساليب التعلم الذاتي، وتمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور، وتطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعها وخصوصا مهارات التقييم الذاتي (شوقى، ٢٠١٠).

كما أشار كوهلر وميشرا (Koehler & Mishra, 2005) إلى أهمية تحويل الاهتمام في برامج إعداد المعلمين من التركيز على ماذا يجب أن يتعلم

معلم ما قبل الخدمة عن التكنولوجيا إلى التركيز على كيف تتفاعل التكنولوجيا مع المعارف الأخرى في السياق التعليمي، وقد اقترحا نموذجا للتصميم لتطوير فهم المعلم لطبيعة التفاعل التكنولوجي مع المحتوى والمعرفة التربوية لديه؛ وبالتالى تكون برامج إعداد المعلمين قادرة على إعداد معلم قادر على التكيف مع أي تكنولوجيا جديدة تظهر، وتطويعها في الممارسات التدريسية.

وتُسهم المعرفة التكنولوجية والبيداجوجية فى اكتشاف أدوار جديدة للمتعلم؛ فلم يعد المتعلم مجرد متلق للمعارف، بل أصبح له أدوار عديدة، وهى المتقصى، الباحث، والمكتشف، والخبير فى بعض الأحيان، كل هذه المؤشرات تُؤكد على أن عصر المعلومات الرقمية أدى إلى تغيير فى الممارسات والمعتقدات التربوية، وأنماط التدريس التى كانت سائدة فى الماضى القريب (عبد العزيز، ٢٠١٣).

وتستخدم التكنولوجيا فى التعليم من أجل جذب المتعلم، وتيسير عمليتى التعليم والتعلم من أجل تدعيم المتعلم، وتيسير عمليتى التعليم والتعلم والتقويم، وقد أشار كوهلر وميشرا (Koehler & Mishra, 2006) أن التدريس الجيد ليس فقط إضافة التكنولوجيا إلى التدريس، ومجال المحتوى، بل يتعداه لخلق مفاهيم جديدة تتطلب تطوير للعلاقات بين هذه المعارف الثلاث، ومن أجل هذا فقد أهتم الباحثون برسم الأطر النظرية والمنهجية لتكنولوجيا التعليم، والممارسات المرتبطة باستخداماتها التى تجعل من المعلم قائدا متمكنا من استثمار الإمكانيات التكنولوجية فى إنتاج أفضل المخرجات التعليمية، وأثمرت هذه الأبحاث عن مفهوم المعرفة بالمحتوى، واصول التدريس والتكنولوجيا TPACK، وهو اختصار لمصطلح Technological Pedagogical and Content Knowledge

كما أشار جيموينز (Jimoyiannis, 2010) أن إطار التيباك (TPACK) هو تفاعل مُعقد لثلاث أشكال رئيسة من أشكال المعرفة وهي: معرفة المحتوى (Content Knowledge)، ومعرفة التدريس (Pedagogical Knowledge)، ومعرفة التكنولوجيا (Technological Knowledge)

وقد ساعد هذا التوجه العالمى للتنمية المهنية والتعليم المستمر ظهور عدة عوامل على الساحة التنموية من أهمها: إتساع جوانب المعرفة، والانفجار المعرفى، والتقدم التكنولوجى المستمر، والتحول فى البنية المعرفية من البنية الأحادية فى التخصص إلى البنية المتداخلة والمتعددة، والمتشابكة، فيما بين مجموعة من التخصصات، فضلا عن تيارات العولمة، وما نتج عنها من تسييد للقدرة فى سوق العمل (عمار ويوسف، ٢٠٠٦، ١٢٠).

لقد نتج عن التطور التكنولوجي وتطبيقات تكنولوجيا التواصل الاجتماعي، وأدوات الويب 2.0 تغيرا في أدوار المعلم المتوقعة في القرن الحادي

والعشرين، فلم يُعد المعلم مسئولاً فقط عن التخطيط للتدريس وتنفيذه ؛ بل امتد دوره ليكون عضوا مشاركا فاعلا في محو الأمية التكنولوجية لدى المتعلمين، والعمل على تعميق وإنتاج المعرفة التدريسية المناسبة لمتغيرات وعناصر الموقف التعليمي بصفة عامة، والمتعلم بصفة خاصة (منظمة اليونسكو، ٢٠١٢).

وفي هذا السياق، أشار الزهراني وإبراهيم (٢٠١٢) إلى أن أهم الموضوعات التنموية التي يرتكز عليها تقدم المجتمعات، وقدرتها على مواجهة التحديات العديدة والمتسارعة هو موضوع إعداد المعلم في القرن الحادي والعشرين.

ومن جانب آخر توصلت دراسة جوزي وروهرج (Guzey&Roehrig, 2009) إلى نتائج تزوّد مصممي برامج التطوير المهني باقتراحات تهدف إلى تحسين نمو المعرفة بالمحتوى وأصول التدريس والتكنولوجيا لدى معلمي العلوم، كما أشارت الدراسة إلى أن البرامج المطورة عامة بطريقة جيدة، والتي توفر الفرص للمعلمين المشاركين لبناء وبقاء "مجتمعات التعلم" لها آثار إيجابية، وفاعلة على دمج المعلم للتكنولوجيا، وتؤكد على أن الدعم المستمر أساسي لمساعدة المعلمين فى التغلب على قيود دمج التكنولوجيا.

كما أضافت دراسة عبد العزيز (٢٠١٥) أن هناك أهمية للإعداد المهنى لمعلم القرن ٢١ إعدادا شبكيا بما يتلائم ومتطلبات العصر الرقمى من تغير فى طبيعة المعرفة، وطبيعة المتعلم وبيئة التعلم؛ وأن معظم التجارب قد أوصت بضرورة توافر برامج ومقررات للإعداد المهنى للمعلم بحيث تدعم البرامج والمقررات التكامل بين الجوانب الثلاثة للمعرفة المهنية للمعلم، والتى تتمثل فى المحتوى، والتدريس والتكنولوجيا.

وفى ضوء ما سبق يتضح أهمية أن تلقى التنمية المهنية الدعم المتزايد من قبل النظم التربوية المتقدمة لتدعيم ورفع كفاءة وكفاية مواردها البشرية واستثمارها بأقصى كفاءة مهنية ممكنة؛ وذلك عن طريق التعليم والتدريب لتحقيق نموها المهنى والوظيفى المتجدد، والمتطور والمستمر.

• الإحساس بالمشكلة:

نشأت الحاجة إلى إجراء هذا البحث من خلال المبررات التالية :

- أشارت نتائج الدرسات السابقة إلى أن الواقع الحالى والفعلى لعملية التنمية المهنية للمعلم في مصر يعانى من جوانب القصور والضعف، بجانب تقليدية وجمود برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلم، وعدم مراعاتها للاتجاهات الحديثة فى هذا المجال، منها: دراسة محمد،٢٠٠٧؛ ودراسة العرباوى والشبراوى، ٢٠٠٩؛ ودراسة محمد، ٢٠٠٩، كما أشارت دراسة نعيم (٢٠١٤) أن الأكاديمية المهنية للمعلمين لم تفى بالأدوار المنوط بها ويعترضها العديد من العقبات والتحديات.

- بالاضافة إلى دراسات فى التعليم الفنى التجارى، ومنها: دراسة عبد الواحد، ٢٠٠٣ ، التى أشارت إلى انخفاض المستوى المهنى لمعلمى العلوم التجارية؛ بالاضافة إلى دراسة ياسين، ٢٠٠٥، والتى أكدت على انخفاض المستوى المهنى للمعلم.
- نتائج وتوصيات بعض الدراسات التى اهتمت بتدريب المعلمين فى تخصصات علمية أخرى، منها: دراسة رواس (٢٠٠١) التي أكدت على أهمية التدريب أثناء الخدمة حيث يعتبر وسيلة لدفع عجلة الخطة التعليمية، وتوفير سبل النجاح لها، وأداة للارتقاء بطرق التعليم والتعلم؛ بالإضافة إلى دراسة سلام وسعد (٢٠٠٢) التي أكدت على أن لتحديث برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مصر ينبغي أن تستند على مبادئ أساسية، أهمها أن تتناسب برامج التدريب مع تطورات العصر والتحديات التي تواجه المجتمع، ودراسة وهبه (٢٠١٣) التي أوصت بأهمية متابعة الاتجاهات الحديثة والمعاصرة في مجال التنمية المهنية للمعلم، والافادة منها في تطوير البرامج التدريبية؛ كذلك دراسة جوزي وروهرج (Guzey & Roehrig, 2009) التى أكدت على أهمية تأمل المعلمين فى ممارستهم الصفية من أجل دمج التكنولوجيا والتقصي في تدريسهم بصورة أكثر فعالية تُساعدهم على أن يروا أثر التكنولوجيا على تعلم الطلاب؛ وبالتالي سيتمكنون من تعديل ممارساتهم بشكل مستمر. بالاضافة إلى دراسة بوذا وآخرون (Buzza, et al,2010) التي أكدت على أهمية وجود مدرسة التنمية المهنية للمعلمين، وتقديم برامج تدريبية من خلالها. كما تشير نتائج كل من دراسة نيزل (Neuzil, 2008)، وروبنسون (Robinson, 2010)، وشيستوك (Shestok, 2012) على أهميةٍ تشجيع جميع المعلمين لمواصلة الأنشطة التنموية للأدائهم تحقيقا للجودة والارتقاء بأداء المتعلمين. كما أكدت دراسة عبد الغنى وطه (٢٠١٥) علٍى أهمية توفير برامج للتنمية المهنية للمعلمٍ تتناسب مع احتياجاته وفقا للمرحلة المهنية التى ينتمى إليها، ووفقا للبحوث البينية لتحديد المسارات المهنية للمعلمين.
- دراسات تناولت مجال معلم العلوم التجارية قبل وأثناء الخدمة، ومنها: دراسة أبوزيد ومحمد (٢٠٠٣) التى قدمت تصور مقترح لتدريب المعلمين على كفايات التقويم، وأوصت بضرورة تطبيق البرنامج، وكذلك دراسة زغلول وعبد العزيز(٢٠٠٧) التى اهتمت بوضع تصور مقترح لنموذج لتكوين معلم العلوم التجارية فى مصر فى ضوء معايير ضبط الجودة، وأوصت بضرورة توفير فرص التدريب المتزامن وغير المتزامن بالاعتماد على تكنولوجيا المعلومات الرقمية، ودراسة عبد القوى (٢٠٠٧) التى أهتمت بتقويم مدى ممارسة معلمى المواد التجارية للتدريس التأملى كمدخل

للتنمية المهنية، وأوصت بزيادة الاهتمام ببرامج تدريب معلمى المواد التجارية أثناء الخدمة؛ بالاضافة إلى دراسة عبد العزيز وفوده (٢٠٠٨) التى اهتمت بتدريب معلمى العلوم التجارية أثناء الخدمة على استخدام نظرية الذكاءات المتعددة فى التدريس، ومن أهم ما أوصت به الدراسة ضرورة وضع الأطر العامة للبرامج التدريبية من خلال الخبراء في ميدان إعداد وتدريب المعلم والتوجيه الفني لمعلمي العلوم التجارية، بينما أكدت دراسة البديوى (٢٠١١) على ضرورة الاهتمام بتطوير البرامج التدريبية، وورش العمل التى تزود معلمى العلوم التجارية بمستحدثات المقررات، وأساليب تعليمها بصفة مستمرة. بالاضافة إلى دراسة عبد العزيز وفوده (٢٠١٤) التى أوصت بإعادة النظر في البرامج والحلقات التدريبية التي تقدم للمعلمين أثناء الخدمة بحيث تعكس الأطر الدولية الحديثة لدمج تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في برامج تدريب المعلمين.

- نتائج المقابلات الشخصية مع معلمى العلوم التجارية بمختلف المدارس، للتعرف على مدى إلتحاقهم ببرامج تدريبية، واتفقت استجاباتهم على عدم وجود برامج تدريبية يتلقونها، وأن ما يتم هو عبارة عن لقاءات عبر الفيديو كونفرانس كنوع من التوجيه، ومعرفة الحذف والاضافة بالمقررات الدراسية، وورش عمل عن فلسفة الجودة، كما اتضح عدم توافر إطر أو برامج تدريبية داخل المدارس رغم وجود فى البعض منها قاعة/ وحدة تدريب.
- رأى الخبراء فى الميدان من موجهى العلوم التجارية بمحافظتى الغربية، والدقهلية من خلال استطلاع رأيهم حول مدى توافر أبعاد نموذج التيباك والعلاقات المتشابكة بينها لمعرفة مدى توافر هذه الأبعاد فى البرامج التدريبية الحالية أو الخطط المتاحة، وكانت نتائجه فى المجمل لا تتوافر برامج تدريبية تقدم للمعلمين؛ وبالتالى لا يوجد إطارات للبرامج التدريبية للمعلمين بالمعنى المطلوب، وأن ما يحدث هو لقاءات تنشيطية على فترات بعيدة حول تعليمات وتوجيهات للمقررات، واستراتيجيات التعلم التعاونى والعصف الذهنى فقط بواسطة الفيديو كونفرانس من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين.

• مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث فى قصور واضح فى برامج التنمية المهنة لمعلمى العلوم التجارية، حيث لا تتوافر برامج تدريبية بصورة مستمرة، ولا تعكس تكاملا بين المعرفة بالمحتوى المستحدث والتكنولوجيا واصول التدريس، الأمر الذى يستوجب التدخل لحل هذه المشكلة عبر تطوير تلك البرامج وتطوير عملية تنفيذها استنادا إلى نتائج البحوث الحديثة، والنماذج الدولية المتعارف عليها فى هذا المجال، مثل نموذج التيباك المتمركز حول تحقيق التكامل

بين التدريب على مستحدثات المحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس، لذا يسعى البحث الحالى إلى تطوير البرامج المهنية لمعلمى العلوم التجارية فى ضوء نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس لتحسين أدائهم المهنى.

يتحدد السؤال الرئيسي للبحث فيما يلى : **كيف يمكن تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس** TAPACK **وما قد ينشأ بينهم من علاقات، وقياس فاعليتها فى تنمية أدائهم التدريسى؟**

• أسئلة البحث:

- ما أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) اللازم لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية؟
- ما مدى توافر أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) في برامج التنمية المهنية الحالية لمعلمي العلوم التجارية ؟
- ما التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية في ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) ؟
- ما فاعلية التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس (TPACK) لمعلمى العلوم التجارية فى تنمية المعارف والمهارات المرتبطة بالنموذج لديهم ؟
- ما فاعلية التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) فى تنمية الأداء التدريسى لمعلمى العلوم التجارية ؟

• أهداف البحث:

- تحديد أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) اللازم لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي التعليم الفنى التجارى.
- تحديد مدى توافر أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) في برامج التنمية المهنية الحالية لمعلمي التعليم الفنى التجارى.
- تصميم برامج التنمية المهنية لمعلمي التعليم الفنى التجارى فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK).
- قياس فاعلية التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية في تنمية المعارف والمهارات المرتبطة أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) لدى معلمي العلوم التجارية بالتطبيق على بعض المقررات المهنية.

- قياس فاعلية التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس فى تنمية الأداء التدريسى لمعلمى العلوم التجارية.

• أهمية البحث:

- الأهمية النظرية : تبرز أهمية هذا البحث من كونه يسعى إلى تطوير برامج التنمية المهنية لتساير التطورات الحادثة في مجال تدريب المعلمين بما يسمح بالتكامل الأمثل والنموذجي بين المعرفة بالمحتوى الأكاديمى، والتكنولوجيا والمعرفة البيداجواجية؛ وبالتالى توجيه نظر القائمين على عملية تدريب معلمى العلوم التجارية من خلال توفير إطار نموذج التيباك TPACK لضبط وتحسين جودة التدريب والمدربين والبرامج المهنية التى ينبغى توافرها.
- الأهمية التطبيقية : يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث في التخطيط العلمي المعاصر لبرامج إعداد وتأهيل وتدريب معلمى التعليم المهنى والتقنى بمصر و الوطن العربي، وإثراء الجانب المعرفي والتطبيقي الخاص بكيفية تصميم مواقف تعليمية غير تقليدية ومدعمة بالتكنولوجيا الملائمة لطبيعة، ومستوى محتوى المقررات الأكاديمية لدى معلمى العلوم التجارية.

• مصطلحات البحث:

• نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس TPACK:

يُعرف بإنه إطار نظرى ومنهجى لتكنولوجيا التعليم، والممارسات المرتبطة باستخداماتها التي تجعل من المعلم قائدا متمكنا من استثمار الإمكانات التكنولوجية في إنتاج أفضل المخرجات التعليمية. ومفهوم المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا، وأصول التدريس، ويكتب TPACK اختصارا لمصطلح Technological Pedagogical Content Knowledge، حيث أن المعرفة بالمحتوى ContentKnowledge (CK) والمعرفة البيداجوجية Pedagogical Knowledge (PK)، المعرفة بالتكنولوجيا Technology Knowledge (TK)، والمعرفة بالمحتوى، وأصول تدريسه Pedagogical Content Knowledge (PCK)، والمعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا Technological Content Knowledge (TCK) ، والمعرفة بالتكنولوجيا وأصول التدريس Technological Pedagogical Knowledge (TPK)، المعرفة بالمحتوى وأصول التدريس والتكنولوجيا Technology, Pedagogy, and Content Knowledge (Mishra & Koehler, 2006).

• التنمية المهنية للمعلم Professional Development for Teacher:

تُعرف بأنها تلك العمليات والأنشطة المنظمة التى تقدم للمعلمين بمختلف فئاتهم وتخصصاتهم بهدف الارتقاء بمستوى المعارف والمهارات

والاتجاهات المهنية لديهم، وتحقيق النمو المهنى المستمر لهم، ورفع مستوى أدائهم المهنى، وتنمية مهاراتهم العلمية وزيادة قدراتهم على الإبداع والتجديد فى عملهم، وتتم هذه العمليات والأنشطة بوسائل مختلفة من أهمها برامج التدريب والتنمية المهنية المقدمة للمعلم (وهبه، ٢٠١٣).

وتُعرف التنمية المهنية إجرائياً بأنها تلك العمليات والأنشطة المنظمة التى تقدم لمعلمى العلوم التجارية بهدف الارتقاء بمستوى المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية لديهم، ورفع مستوى أدائهم المهنى فى تدريس العلوم التجارية، وتتم من خلال برامج التدريب والتنمية المهنية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK).

- **البرنامج التدريبى Training program :**

يُعرف ثوما (Thoma, 2000) البرنامج بأنه مجموعة من الأنشطة المنظمة المتكاملة التى تهدف إلى تحقيق التطوير فى كافة الجوانب من معارف ومهارات واتجاهات مرتبطة بمجال معرفى معين، واللازمة لأداء العمل بكفاءة فى هذا المجال.

يُعرّف البرنامج التدريبى إجرائياً بأنه: مجموعة موديولات تدريبية متكاملة ومترابطة، ومخططة تُمكن معلمى العلوم التجارية من النمو فى المهنة من خلال إمدادهم بمعرفة أبعاد التكامل بين المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس، من أجل الارتقاء بعملية التعليم والتعلم.

- **حدود البحث:**

اقتصر البحث على:

- عينة التدريب من معلمى العلوم التجارية بالمدارس الثانوية التجارية ـ نظام الثلاث سنوات بادارة التعليم الفنى التجارى بطنطا للعام الدراسى ٢٠١٥ ـ ٢٠١٦.
- تطبيق أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس فى بعض المقررات المهنية بالمدارس الثانوية التجارية ـ نظام الثلاث سنوات ـ حيث ترتبط هذه المقررات بممارسة مهن مستقبلية، واصبحت التكنولوجيا لها دور فى أدائها فى هذا العصر الذى يتسم بالرقمنة.

- **فروض البحث:**

- للتصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فاعلية في تنمية المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك (TPACK) لديهم.
- للتصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فاعلية في تنمية المهارات المرتبطة بتطبيق أبعاد نموذج التيباك (TPACK) لديهم.

- للتصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فاعلية في تنمية الأداء التدريسى لديهم.

• ثانياً: أدبيات البحث:

الإطار النظرى والدرسات السابقة للبحث: أبعاد نموذج تكامل المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس:

فى هذا الجزء يتم تناول الأساس النظري والفلسفي الذي يستند إليه البحث مدعما بالدراسات والبحوث السابقة. وقد تم تقسيم هذا الجزء إلى عدة موضوعات (محاور)، هى كالأتى:

- المحور الأول: أبعاد نموذج التيباك TPACK: تكامل المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس.
- المحور الثاني: التنمية المهنية للمعلمين (مفهومها ـ أهدافها ـ مبادئها ـ مجالاتها ـ مراحل تصميم برامجها ـ تقويم برامجها).

وفيما يلى عرضاً تفصيلياً لهذه المحاور:

• المحور الأول أبعاد نموذج تكامل المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس:

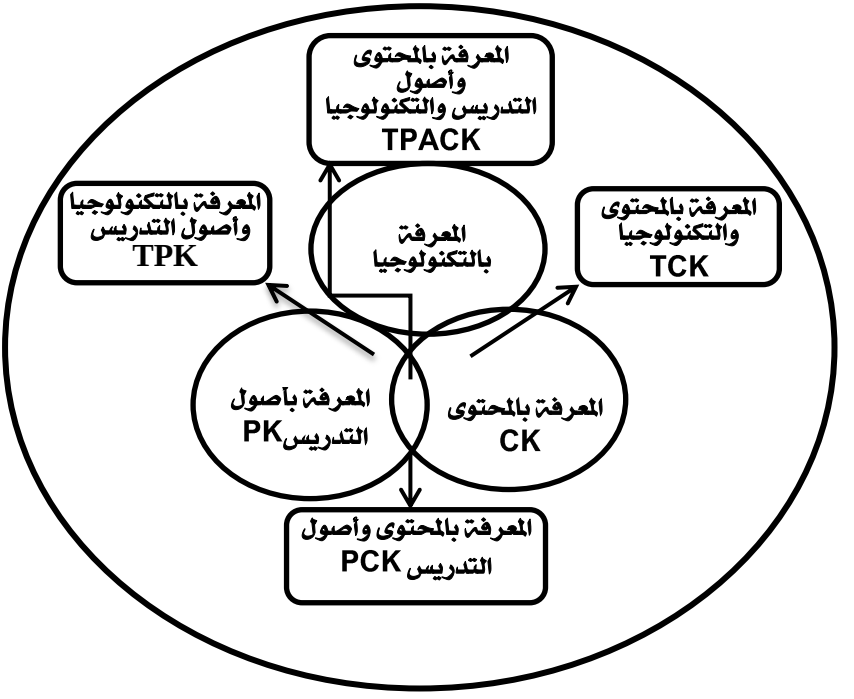
المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس هو إطار نظري رسمه كل من ميشرا وكوهلر (Mishra & Koehler, 2006) كأساس معرفي يحتاًجه المعلمون لدمج التقنية في تعليمهم حيث يرون أن الاستخدام التربوي المدروس للتكنولوجيا يتطلب تطوير نظام معرفي مركب وواقعي (الجبر، ٢٠١٢). وناقش كوهلر وميشرا (Koehler & Mishra, 2009) المعرفة بالمحتوى وأصول التدريس والتكنولوجيا TPACK كإطار لمعرفة المعلم عند دمج التكنولوجيا بالتعليم، وهذا الإطار مبني على فكر شولمان للمعرفة بالمحتوى، وأصول تدريسه Pedagogical Content Knowledge (PCK). كما أشاروا أن هناك ثلاثة عناصر أساسية لبيئة التعلم وهي: المحتوى وأصول التدريس والتكنولوجيا، وهي تمثل القواعد المعرفية الأساسية لمعرفة المعلم؛ بالإضافة إلى العلاقات فيما بينها، وقد مثّل الباحثان هذه المعارف الثلاث بدوائر متداخلة تؤلف نظاما من سبع قواعد معرفية تظهر في شكل ١ التالي .

ويتضح من الشكل ١ الأبعاد التالية :

- **البعد الأول: المعرفة بالمحتوى :Content Knowledge**

ويقصد بها معرفة المعلم للمقرر الذى يفترض تعليمه أو تعلمه من حيث كيفية تنظيم عناصر المحتوى من أجل تدريس أفضل، الاهتمام

بكيفية تشكيل وتقديم المفاهيم، معرفة المفاهيم الصعبة أو سهلة التعلم، فهم المعرفة القبلية للمتعلم، وفهم أساسيات المعرفة بطريقة أعمق لمحتوى المقررات التى يقوم بتدريسها، وأشار شقور والسعدى (٢٠١٥) أن هذه المعرفة تتغير بتغير السياقات التعليمية؛ وبذلك فإن معرفة المحتوى مهمة للمعلم لأنها تساعده في تحديد أسلوب التفكير الملائم لسياقه التعليمي.



شكل ١: أبعاد المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا والتدريس TPACK.

- **البعد الثاني: المعرفة بأصول التدريس/ المعرفة البيداجوجية Pedagogical Knowledge**

ويركز هذا البعد على معرفة المعلم العميقة بعمليات، وممارسات وأساليب التعليم والتعلم، والتي تتضمن كل ما يتعلق بتعلم المتعلم مثل: تطوير وتنفيذ خطط الدرس، استراتيجيات تقييم فهم المتعلم، الطرق والاستراتيجيات المستخدمة فى التدريس، طبيعة المتعلمين، إدارة الفصل. فالمعرفة البيداجوجية للمعلم تجعله يستطيع فهم كيفية بناء المتعلمين للمعرفة، واكتساب المهارات، وتطوير عادات العقل والتصرفات بإيجابية نحو التعلم، كذلك تتطلب المعرفة البيداجوجية فهم النظريات المعرفية والاجتماعية، ونظريات التعلم المتطورة وكيفية تطبيقها فى تصميم المواقف التعليمية. وفى هذا الصدد أشارت دراسة أبو لطيفة (٢٠٠٥) أن لمعرفة المحتوى

البيداجوجى عناصر تكونها وتشكلها، ويتمثل أولها فى معرفة المحتوى الدراسى، وتشمل نوعين من المعرفة هما: المعرفة المادية والمعرفة التركيبية، أما العنصر الثانى فيتمثل فى معرفة خصائص المتعلمين كالفروق الفردية بينهم، وقدراتهم، واستعدادتهم للتعلم، وأساليب تعلمهم، ودافعيتهم للتعلم، وحالات النفسية، والصعوبات التى يواجهونها أثناء تعلمهم المحتوى الدراسى، وتقبل أرائهم وتشجيعهم على التفاعل الذهنى. وقد أوضح بروكهاردت (Burkhardt, et al., 2003) أن متعلمين القرن ٢١ في حاجة إلى مستوى عالي من التعليم من أجل النجاح في اقتصاد المعرفة حيث حدث تغيير فى ما يتعلمه المتعلم، وكيف؟ ومتى؟ يحدث هذا التعلم في ضوء واقع العولمة، والتغير الاجتماعي المتسارع؛ وبالتالى يجب على المعلمون أن يستخدموا أدوات إبداعية جديدة لتعزيز التدريس، والتعلم للنجاح المستقبلي للمتعلم. ويتمثل العنصر الثالث فى المعرفة البيداجوجية العامة، وهو معرفة أصول التدريس، وما يتعلق بالإدارة الصفية، وإدارة التعلم، وكيفية التعامل مع المتعلمين، والاستراتيجيات التدريسية، ومعرفة دور المعلم والمتعلم فى العملية التعليمية. أما العنصر الرابع فهو معرفة بيئات التعلم ومفهومها، وكيفية تهيئتها والتخطيط لها. وأشار شولمان (Shuluman,1986) إلى الاهتمام بمعرفة السياقات التعليمية، بما فى ذلك خصائص الجماعات والمجتماعات والثقافات، المعرفة بالغايات والأهداف والقيم التعليمية، وأصولها الفلسفية والتاريخية. كما أشار عبد العزيز وقاسم (٢٠٠٧) أن فهم النمو الانسانى (المعرفة حول المتعلمين) تؤثر بوضوح على إدارة الفصل (المعرفة حول التدريس)، وكذلك تقدير المجتمع والمعايير الثقافية للتفاعل الاجتماعى (المعرفة حول السياق الثقافى).

- **البعد الثالث: المعرفة بالتكنولوجيا Technology Knowledge:**

ويعبر هذا البعد عن المعرفة التي تمكن المعلم من إنجاز مهام مختلفة متنوعة باستخدام التكنولوجيا، ومن تطوير طرق مختلفة لإنجاز مهمة مخطط لها. وفيما يخص معرفة التكنولوجيا أشار كوهلر وميشرا وأكاوجلو وروزنبرج (Akcaoglu, Rosenberg, 2013) (Koheler, Mishra, إلى ضرورة ملاحظة طبيعة التكنولوجيا المتغيرة باستمرار نظرا لمعدل التطور السريع لها وطبيعتها المتلونة. ولهذا تصبح التكنولوجيات المتداولة في وقت ما مهجورة في وقت لاحق بسبب انتشار ما هو أحدث منها، وعليه يتوجب على المعلم أن يكون مطلعا على تلك التطورات، ولديه القابلية لتعلمها والتكيّف معها. كما أشار كوسن (Cauthen & Halpin, 2011) أن معلمي القرن الحادى والعشرين لابد أن يتم إعدادهم بحيث يقدمون لطلابهم فرصا تعليمية لدعم التكنولوجيا، لذلك فهم يحتاجون من مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصال والكفاءة الرقمية لأنفسهم ما يكفي لذلك. ونظرا لأن التعلم في العصر الرقمي "القرن ٢١ "أصبح تعلم شخصى يتم دعمه من خلال التدريس الرقمي الذي يسمح بالاتصال المستمر، ومعالجة البيانات

على نطاق واسع؛ مما يجعل دور المعلم هو تقديم مواد ومشاريع للمتعلمين لتعدها، ليس مجرد تقديم بسيط للمحتوى، كما في الفصول المدرسية. كما أن التدريس الرقمي يقدم مداخل جديدة لإدارة الفصل. كما أكدت دراسة الشهرى (٢٠١٤) على أهمية توظيف المستحدثات التقنية فى بيئة الصف، وأوصت بضرورة تدريب المعلمين على استخدام هذه المستحدثات. كذلك قام كراوفورد (Crawford, 2000,12) بمشروع للتنمية المهنية الهدف منه تسهيل عملية دمج تكنولوجيا التعليم في التدريس، وأشار المعلمون المتدربون في نهاية البرنامج إلى أنهم سوف يطبقون ما تدربوا عليه في فصولهم ،وأنهم على استعداد للمشاركة مستقبلا في مثل هذه المشروعات، ونقل خبراتهم للآخرين.

- **البعد الرابع: المعرفة بالمحتوى وأصول تدريسه Pedagogical Content Knowledge:**

ويقصد بها معرفة أصول التدريس التي يمكن تطبيقها لتدريس محتوى معين في مثل هذا السياق فإن المعرفة الخاصة بالمحتوى والتربية تُعني الذهاب لأبعد من أن يكون المعلم متخصص في مجاله العلمي، ولديه معرفة بطرق التدريس العامة، بل يتوجب عليه أن يمتلك فهم موسّع لطرق التدريس المناسبة لمجال تخصصه بالتحديد والتنوع فيها حسب كل موضوع (Koehler & Mishra, 2009).

- **البعد الخامس: المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا Technological Content Knowledge:**

ويقصد بهذه المعرفة فهم كيف يمكن أن يؤثر كل من التكنولوجيا والمحتوى إحداهما بالآخر أى تصف هذه المعرفة العلاقة التبادلية بين التكنولوجيا والمحتوى، حيث تعمل التكنولوجيا على عرض المحتوى والمعلومات بطرق عديدة لم تكن ممكنة من قبل (شقور والسعدى، ٢٠١٥). فعلى سبيل المثال أصبح باستطاعة المتعلمين تعلم مهارات التسويق من خلال المحاكاة الحاسوبية، وتعلم مهارات الاتصال من خلال أدوات الويب، ليستنتجوا بأنفسهم العلاقة بين المهارات بعضها البعض، وأيضا تُسهل التكنولوجيا طرق اكتشاف المعرفة، وتكوين محتوى جديد من خلال محركات البحث، المواقع الإلكترونية والموسوعات الإلكترونية wiki

- **البعد السادس: المعرفة بالتكنولوجيا وأصول التدريس Technological Pedagogical Knowledge:**

وهى معرفة كيف يمكن للتعليم والتعلم أن يتغير عند استخدام التكنولوجيا بطرق معينة، وهذا يتضمن معرفة الإمكانات التربوية، والقيود لعدد من أدوات التكنولوجيا من حيث صلتها بضبط وتطوير استراتيجيات

وأساليب تدريس مناسبة. وفى هذا الصدد أشار كاسيو (Cisco, 2008) إلى أن بيداجوجيات التعلم فى القرن ٢١ ظهرت للاستجابة لمتطلبات المتعلم المعاصر الذى يعتمد بشكل متزايد على تكنولوجيات الشبكة الاجتماعية؛ لذلك فالبيداجوجيات يجب أن تتواكب مع الاتجاهات والتكنولوجيات الحديثة. كما أشار كل من محمد وأحمد (٢٠١٢) أن معلم العصر الحالى ينبغى أن ينمي قدراته ومعارفه، ويُلم إلماما عميقا بمهارات التفكير وأسس نظرية المعرفة، وأن يكتسب مهارات إدارة وضبط بيئة التعلم والموارد التعليمية المختلفة في بيئة الوسائط المتعددة. بالإضافة إلى إلمامه إلماما جيداً بالتكنولوجيا الحديثة، حيث تغير دوره من كونه مجرد ناقل للمعرفة إلى كونه مشاركا وموجهًا يقدم لطلابه يد العون لإرشادهم إلى مصدر المعلومات، أي إن مهمة المعلم أصبحت مزيجا من مهام المربي، والقائد والمدير والناقد والمستشار والمصمم للبرامج التربوية، والضابط لبيئة التعليم.

- **البعد السابع: المعرفة بالمحتوى وأصول التدريس والتكنولوجيا Technology, Pedagogy, and Content Knowledge :**

ويعبر هذا البعد عن الفهم الناشئ من تفاعل كل من "المعرفة بالمحتوى" و"المعرفة بأصول التدريس" و"المعرفة بالتكنولوجيا" وهو أساس التدريس الجيد بالتكنولوجيا، والذي يتطلب فهم كيفية تمثيل المفاهيم باستخدام التكنولوجيات، والطرق البيداجوجية التي تستخدم التكنولوجيات في بناء طرق تدريس المحتوى، معرفة ما الذي يجعل المفاهيم سهلة أو صعبة التعلم. وكيف أن التكنولوجيا يمكن أن تساعد في حل العديد من المشكلات التي قد يواجها المتعلم أثناء تعلمه، معرفة الخلفية السابقة للمتعلم ونظريات المعرفة، وأيضا كيف يمكن أن تستخدم في بناء المعرفة الحالية، وتنمية المعارف الجديدة أو تعزيزها.

ولقد أجرى الكثير من المهتمين بالتعليم والتعلم دراسات متنوعة من أجل إرساء قواعد هذا المفهوم؛ كما نادت نتائج هذه الدراسات بتعزيز هذه المعرفة لدى المعلمين وأعضاء هيئة التدريس في كافة مراحل التعليم العام والتعليم العالي ولجميع التخصصات؛ حيث يعتقد برنجى ونيكومب Banerjee & (Newcombe, 2010) أنه عند توضيح العلاقات بين المحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس سيصبح المعلمون أكثر استعدادا للتعلم، واستخداما للتكنولوجيا في فصولهم الدراسية. ويرى كوهلر وميشرا (Koehler & Mishra, 2009) أن تنمية المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس لدى المعلمين أمر حاسم من أجل تدريس فعّال باستخدام التكنولوجيا؛ ويوافقهم شين وآخرون (Shin, et al., 2009) بأن إدراك المعلمين للمعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس هو أمر مهم لتحقيق نجاح دمج التكنولوجيا بالتعليم.

كما توصلت دراسة جوزى وروهرج (Guzey & Roehring , 2009) إلى نتائج تزود مُصممى برامج التطوير المهنى باقتراحات تهدف إلى تحسين نمو المعرفة بالمحتوى وأصول التدريس والتكنولوجيا لدى معلمى العلوم، كما أشارت الدراسة إلى أن البرامج المطورة التى توفر الفرص للمتعلمين المشاركين لبناء وبقاء "مجتمعات التعلم" لها أثار إيجابية على دمج معلمى العلوم للتكنولوجيا فى التدريس.

وفى ضوء ما سبق، وما أشارت إليه الأدبيات، يتضح أنه فى ظل التغيير المتسارع فى المعرفة الأكاديمية، البيداجوجية، والتكنولوجية أصبح من السهل تطوير بيئات تعلم رقمية، والتى يجب أن تتضمن محتوى، سياق، روابط، اتصال، معلومات؛ وبالتالى أصبحت أدوار المعلم فى ظل بيئة التعلم الرقمية تتضمن التصميم والتخطيط، التدريس والتعلم، الاتصال والتفاعل، استخدام التكنولوجيا، والإدارة والتنظيم.

كما يتضح أيضاً أهمية إطار التيباك TPACK حيث أنه إطار نظرى يجسد المعارف الواجب توافرها لدى المعلم فى تدريسه لمحتوى المقررات التى يُدرسها بفاعلية باستخدام التكنولوجيا، أى يؤكد على ضرورة التعرف على مستوى المعرفة التكنولوجية والتربوية والمحتوى والتداخلات بين هذه المجالات الثلاثة، ودرجة توافر هذا المزيج من المعارف والمهارات لدى المعلم فى تصميم وتقويم وتطوير المواقف التعليمية لتصبح عملية التعلم أكثر فاعلية للمتعلم. بالإضافة إلى أنه يرتبط ببرامج التنمية المهنية للمعلم حيث أنها تركز على كيفية استخدام ودمج التكنولوجيا فى عمليتى التعليم والتعلم.

- **المحور الثاني: برامج التنمية المهنية للمعلمين Professional Development Programs for Teachers :**

تركز التنمية المهنية على زيادة وتحسين ما لدى المعلم من معرفة ومهارات تتعلق بعمله، أى ينظر إليها بأنها عملية تحديث معلومات ومعارف ومهارات المعلمين مهنيا وأكاديميا، وثقافيا سواء عن طريق التطوير الذاتى أو عن طريق برامج ودورات التدريب.

- **أهداف التنمية المهنية للمعلم:**

تتحدد أهم أهداف التنمية المهنية فيما يلى: (تونى،٢٠١١)، (ضحاوى وحسين، ٢٠٠٩)، (السيد والجمل،٢٠١٦)

- تطوير الممارسات التدريسية للمعلم حيث ينعكس أثارها المباشر على إنجاز المتعلمين؛ مما يتطلب أن تكون المدرسة على يقين من أهمية تلك التنمية المهنية للمعلمين من خلال توجهاتها نحو التجديد والتميز في الأداء.

- تحديث خبرات المعلمين وتطويرها؛ وذلك من خلال إطلاعه على أحدث النظريات التربوية والنفسية، وطرق التدريس الفعالة وتقنيات التدريس الحديثة.
- تحسين وتحديث المعارف الأكاديمية للمعلمين حتى يتواكب ويتكيف مع كل ماهو مستحدث فى تخصصه الأكاديمى.
- مساعدة المعلمين على الترقي والتقدم الوظيفي، وكذلك الأمان الوظيفي.
- تغيير الاتجاهات السلبية للمعلمين نحو مهنة التدريس فى ظل التغييرات المستحدثة فى طبيعة المتعلم، والمقررات الدراسية، وبيئة التعلم.
- حث المعلمين على التعلم الذاتي، والاتجاه نحو التعلم مدى الحياة.
- تطوير القدرات الشخصية والإدارية للمعلمين، والتى يمكن من خلالها النجاح فى تحقيق مستويات راقية من الأداء الأكاديمى.
- إتاحة الفرصة أمام المعلم لتجريب، وتطبيق النظريات التربوية داخل قاعات الدراسة أي ربط النظرية بالتطبيق.
- تنمية الصفات الأخلاقية التي ينشدها المجتمع من المعلم كي يستطيع تنشئة متعلميه عليها.
- تنمية استعداد المعلمين لتحمل المسئوليات والأدوار الجديدة، والتى منها المشاركة الإيجابية فى عملية تطوير التعليم، القدرة على المبادرة واتخاذ القرار، وحل المشكلات على المستوى التعليمى والشخصى والإدارى .

- **مجالات التنمية المهنية للمعلم Professional Development Domains :**

فى سياق الجودة والتخطيط الاستراتيجي الذى يتضمن أهداف استراتيجية لأى مؤسسة وأفرادها لكى تحقق رؤيتها ورسالتها، وحيث أن المعلم هو الأساس فى نجاح العملية التعليمية وبناء جيل من الخريجين قادر على الإبداع والتكيف والمرونة واتخاذ القرارات على الصعيد الشخصى والمهنى، فلابد أن تشمل التنمية المهنية للمعلم مجالات عديدة لكى يرقى برسالته المهنية.

وبتحليل الدراسات والأدبيات المرتبطة، ومنها: شوقى (٢٠١٠)، وتونى (٢٠١١)، ضحاوى وحسين (٢٠٠٩) خُلصت الباحثة مجالات التنمية المهنية للمعلم فيما يلى:

- التطوير والتجديد والتحديث في المجال الأكاديمي التخصصي
- الأداء التدريسى واستخدام كل ما هو معاصر ومتطور فى مجال التدريس
- البحث العلمي والإشراف الأكاديمي
- التنمية والتطوير الذاتي، والتقييم والتقويم الذاتي

- توظيف تقنيات المعلومات والإتصالات في المجال التعليمي
- الإلتزام بأخلاقيات المهنة، وتعديل السلوكيات والإتجاهات في إطار العمل التربوى
- عمليات التقويم والتقييم للمتعلمين وتطويرها وفق التطورات التكنولوجية
- تصميم المناهج التعليمية وتطويرها وفق المستجدات المعاصرة في المعرفة

ويتطلب تطور المعلم مهنياً سياسات واضحة تعتمد على تخطيط مستهدف، مراعية خصائص المعرفة المهنية للمعلم، وأشار لي (lee, 2005) إلى تركيز هدف التطور المهنى للمعلم فى التسعينات لتشارك فيه المنظمات التى ينتمون إليها، وبدأ الاتجاه فى الألفية الجديدة إلى تصميم البرامج؛ لمساعدة المعلمين على فهم عمليات التعلم والتعليم فهما أعمق من خلال الخبرات المباشرة التى تساعد المتعلمين على التعلم بأساليب فعالة. كما أكد عمار ويوسف (٢٠٠٦) أنه لكى تنجح عملية التنمية المهنية والتعليم المستمر، لابد من التخطيط الجيد لأهدافها ولبرامجها والتنفيذ الدقيق وفقا للأهداف الموضوعة، وأولى خطوات التخطيط الجيد التعرف على طبيعة، ونوعية احتياجات التنمية المهنية، وبناء خريطة لاحتياجات الفئات والمجالات المختلفة، وترجمتها فى صورة برامج تضع فى اعتبارها المخرجات التى تُلبى الاحتياجات المطلوبة.

بالإضافة إلى ما أشار إليه أبيت (Abbitt, 2011) أن التنمية المهنية تتطلب بجانب التخطيط الجيد لبرامجها، التنوع فى فريق العمل حسب نوع المحتوى المقدم، وملائمة برامج التنمية المهنية الإلكترونية لهذا المحتوى. كما أكدت دراسة فرانكس (Franks, 2000) على أن هناك ارتباط وثيق بين ارتفاع المستوى المهنى للمعلمين نتيجة ارتفاع المستوى المهني للمدربين.

- **مبادىء برامج التنمية المهنية:**

هناك مبادئ عامة كإطار لسياسة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، ومن أهمها: (برمامت وآخرون، ٢٠٠٢ ؛ ضحاوى وحسين، ٢٠٠٩؛ السيد والجمل، ٢٠١٦):

- الشمولية لأدوار المعلم المختلفة: ومنها أنه قدوة للمتعلمين، كحافز على التعلم، ومنسق لأنشطته، كمستخدم لتكنولوجيا التعليم، كعضو فى المدرسة، كقائد تربوى، كمسئول عن توجيه طلابه وإرشادهم كعضو فى المجتمع.
- التنوع: أى التنوع فى نوعية البرامج المهنية وهى: تجديدية، تأهيلية، إثرائية، بعثات داخلية وخارجية؛ بالإضافة إلى أنماط، وأساليب التدريب.

- التكامل بين الكفايات الأكاديمية، الكفايات المهنية، الكفايات الثقافية، والجهات، والأجهزة المسئولة عن التنمية المهنية للمعلمين.
- التجديد والاستمرارية: طالما أن المعارف والتقنيات فى تطور مستمر، وحاجات الطلاب فلابد من أن تكون سياسات التنمية المهنية للمعلمين مستمرة ومتجددة.
- المشاركة: وتعنى مشاركة المعلمين فى رسم سياساتٍ التنمية المهنية فى ضوء احتياجاتهم الفعلية أكاديميا ومهنيا وثقافيا، حيث أنها حق مشروع لجميع المعلمين، وفى جميع مراحلهم التعليمية، وهذا يؤكد اتخاذ المسئولية كمعلمين أو كفريق للتشارك فى المعرفة.
- تمكين الأداء: بمعنى أن تركز برامج التنمية المهنية بشكل أساسى على مهنية المعلم، أى تستهدف الوصول بمهارته إلى مستويات محددة للأداء والتأهيل المهنى بما يضمن قدرا محددا من تمكين الأداء المهنى للمعلمين يوجههم نحو تنمية معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم فى مجال التخصص، وفى استراتيجيات التعليم والتعلم، واستخدام التكنولوجيا وتوظيف مصادر التعلم.
- الوضوح: أى تكون البرامج المهنية واضحة الأهداف، وتوفر الارشادات العامة لتنفيذها.
- التنسيق الفعال: ينبغى التنسيق بين أدوار كلٍ من المدرسة، والمديرية وجميع الجهات ذات العلاقة.

وقد أشار كل من تشابيوس (Chappuis,2007)، وباكناك (Bacanak,2008) إلى أنً برامج التنمية المهنية لابد أن تتم فى ميدان العمل On Job or on Site وتستمر عبر الزمن، وتتمحور حول التعلم النشط، وتركز على مخرجات تعلم الطلاب .

- **دور التدريب في النمو المهنى للمعلم:**

يُعد التدريب ركنا هاما لا يمكن الاستغناء عنه فى مجال إعداد المعلمين وتدريبهم بصورة مستمرة لتزويدهم بالرؤى الحديثة والأساليب التى يستطيعون من خلالها مساعدة طلابهم على اكتساب المفاهيم والاتجاهات التى يحتاجونها لمواجهة التحديات الآتية والمستقبلية، وتنمية المهارات التدريسية لدى المعلم أثناء الخدمة أهم بكثير من إعداده للعمل قبل الخدمة اذ أن إعداده قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من أنشطة النموٍ التى لابد أن تستمر مع المعلم باستمراره فى ممارسة مهنة التدريس خاصة فى ظل المثيرات، والمؤثرات نتيجة المتغيرات المتسارعة فى شتى المجالات الحياتية المعاصرة والمستقبلية .

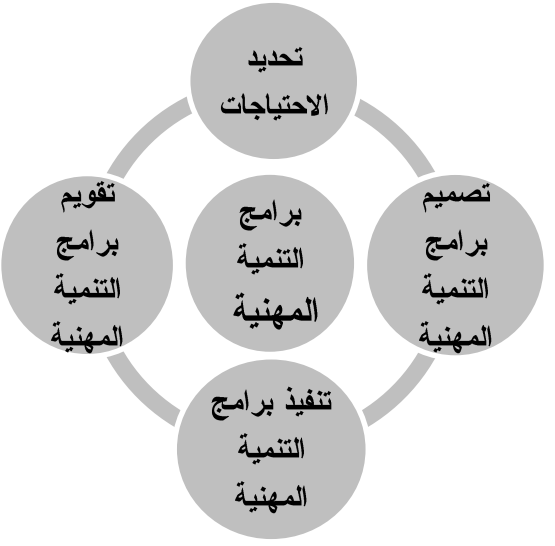
ولا ينظر إلى التدريب بإعتباره هدفاً فى حد ذاته، بل ينظر إليه التربويون والمهنيين بأنه وسيلة للوصول بالأداء إلى أقصى كفاءة وظيفية ومهنية

ممكنة خاصةً مع ظهور مفاهيم تربوية وتعليمية جديدة فى الفكر التربوى المعاصرة مثل: التعليم مدى الحياة والتعليم المستمر، والتعليم للجميع والتنمية المهنية المستدامة (الهيم، ٢٠١١).

وفى هذا الصدد قام كرافورد (Crawford, 2000, 12) بمشروع للتنمية المهنية تكون من أربعة موديولات في التدريب التكنولوجي، وقد أشارت النتائج إلى ايجابية البرنامج حيث أكد المعلمون أنهم سيطبقون ما تعلموه في فصولهم، وأنهم على استعداد للمشاركة في مثل هذه المشروعات في المستقبل، ونقل خبراتهم إلى الآخرين.

- **مراحل برامج التنمية المهنية:**

يعتمد نجاح برامج التنمية المهنية على مدى التخطيط الجيد لها، وعملية تخطيط وتصميم برامج التنمية المهنية عملية متعددة الأوجه، ومتماسكة وتكمل بعضها البعض، وتتضمن عدة مراحل كما تظهر بالشكل ٢ التالى:



شكل ٢: مراحل برامج التنمية المهنية.

ويتضح من الشكل (٢)، أن هذه المراحل دائرية أى من خلال تقويم برامج التنمية المهنية يُمكن أن تُعاد المراحل مرة أخرى، بمعنى نبدأ مرة أخرى من مرحلة تحديد الاحتياجات لتصميم برامج تدريبية وهكذا، ويتضح هذا فيما يلى:

- المرحلة الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبية: من المسلمات الأساسية فى تصميم برامج التنمية المهنية هى: تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمين، حيث أن هذه الاحتياجات تُمثل المدخلات الأساسية للبرامج

التدريبية، وتمثل هذه الاحتياجات وحصرها محور الارتكاز لبناء الخطط، من خلال مواصفات الوظيفة، معدلات الأداء، المقابلات الفردية أو الجماعية، التقارير السنوية للجان المتابعة، الاستبيانات.

- المرحلة الثانية: تصميم برامج التنمية المهنية: وتقوم هذه المرحلة على العديد من الخطوات منها:
  - تحديد أهداف البرنامج التدريبى، والتى يراعى فيها أن تكون مناسبة للمتدربين، وتنقسم إلى أهداف عامة للبرنامج، وأهداف إجرائية تفصيلية لكل هدف عام.
  - تحديد محتوى البرنامج، مع مراعاة عمق الموضوعات، ومناسبتها لمستوى المتدربين والامكانات المتاحة، والاحتياجات التدريبية، ويراعى طرح الأمثلة والرسوم والأشكال التوضيحية التى تيسر فهم المحتوى،
  - تحديد أساليب التدريب المتبعه، والتى منها: ورش العمل، المحاضرات، العروض التوضيحية، دراسة الحالة، تمثيل الأدوار، العصف الذهنى،
  - تحديد مكان برنامج التنمية المهنية،
  - تحديد زمن برنامج التنمية المهنية، اختيار المدربين.
- المرحلة الثالثة : تنفيذ برامج التنمية المهنية: يهتم مخططى البرنامج بوضع الإطار العام للاجراءات التنفيذية لبرنامج التنمية المهنية، والذى يشمل: الفترة الزمنية للبرنامج، إعداد مكان البرنامج، تجهيز المطبوعات، وتطبيق البرنامج التدريبى وفق المخطط.
- المرحلة الرابعة : تقويم برامج التنمية المهنية: ويقصد بتقويم برامج التنمية المهنية : التأكد من أن برنامج التنمية المهنية قد حقق أهدافه فهو عملية تستهدف قياس فاعلية وكفاءة خطة البرنامج، وتقدير القيمة الكلية للبرنامج. وتقويم المتدربين تقويما مستمرا للوقوف على مدى فاعليته وإيجابيتهم ومشاركتهم فى الأنشطة المختلفة، وملاحظة المتدربين فى مواقع عملهم لمعرفة مدى انتقال أثر التدريب وتأثيره على سير العمل، كما أن التقويم هو عملية منتظمة لجمع البيانات وتحليل المعلومات للتوصل إلى معايير أو مقاييس دقيقة وموضوعية، وقياس أثره على سلوك وأداء المعلمين، وتحديد مستوى إنجاز الأهداف المرجوة، واتخاذ القرارات التطويرية لزيادة فاعلية البرنامج (ضحاوى وحسين، ٢٠٠٩).

والتقويم عملية شاملة تستهدف تشخيص واقع برامج التنمية المهنية المراد تقويمها للتعرف على نقاط الضعف والتخطيط لعلاجها، ونقاط القوة لتعزيزها والتأكيد عليها.

- **أهداف تقويم برامج التنمية المهنية:**

بما أن برامج التنمية المهنية للمعلمين ينبغى أن تكون نشاط مخطط وهادف إلى تغيير أو تطوير فى معارفهم، ومهارتهم، وسلوكياتهم،

واتجاهاتهم، فيتطلب ذلك ضرورة القيام بتقويمها؛ وذلك من أجل تحقيق مجموعة أهداف من أهمها ما يلى:

- قياس مدى صلاحية البرامج التدريبية فى تلبية الاحتياجات التدريبية.
- تقدير مدى كفاءة المعلمين، والتعرف على ما حققوه من البرامج التدريبية.
- تحديد التعديلات والتغييرات التى يجب إدخالها على برامج التنمية المهنية فى ضوء النتائج التى نتجت عن عملية التقويم.
- توفير التغذية الراجعة حول محتوى الوحدات التدريبية فى برامج التنمية المهنية (ضحاوى وحسين، ٢٠٠٩)

- **أساليب تقويم برامج التنمية المهنية:**

تتعدد وتتنوع أساليب تقويم برامج التنمية المهنية اعتماداً على الأهداف المراد تحقيقها، ومنها: الاستبيانات، استطلاع رأى المديرين، والمعلمين، والمشرفين أو الموجهين، الاختبارات، المقابلات، الاجتماعات، الإطلاع على السجلات والتقارير، تقويم مستوى الأداء، الملاحظة المستمرة لتقويم أداء المعلمين (تريسى، ٢٠٠٤).

وقد اعتمد البحث الحالى على استبيانات تتضمن أبعاد نموذج تكامل المعرفة بالمحتوى، والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK)، واستطلاع رأى الموجهين، والمقابلات مع المعلمين، والمديرين، ومسئولى التدريب بالمدارس، وملاحظة الأداءات التدريسية للمعلمين، وسوف تظهر إجراءات إعداد وتطبيق هذه الأدوات المتبعة فى جزء منهجية البحث وإجراءاته.

ويتضح مما سبق أهمية تطوير البرامج المهنية للمعلمين أثناء الخدمة للارتقاء بمهنتهم ونمو أدائهم التدريسى، وقد أكدت دراسة ساتو وتشانج ودارلنج (Sato,Chung&Darling,2008) على أن اندماج المعلمين فى أنشطة ومهام مجتمعات التعلم للحصول على الاعتماد المهنى، نمت ممارسات التقويم التكوينى لديهم بشكل أفضل من الذين يحاولون تنمية تلك الممارسات بشكل فردى . كما أكدت دراسة نيانا (Nina,2009) على الارتباط بين برامج التنمية المهنية للمعلم ونواتج تعلم الطلاب، كما أكدت استنتاجات دراسة نشأت (٢٠١٦) للبحوث النوعية على أولويات الاحتياجات ذات الرتبة المرتفعة هى معرفة المحتوى، المعرفة التربوية ، المعرفة التكنولوجية، أهمية الدمج بين المعرفة التربوية والتكنولوجية.

• ثالثاً: منهج البحث وإجراءاته :

- **منهج البحث:**

فى ضوء طبيعة متغيرات البحث والعلاقة بينها، اعتمدت الباحثة على مزيج من المنهج الوصفى التحليلى، والمنهج شبه التجريبى .

فقد تم استخدام المنهج الوصفى التحليلى فى تحديد أبعاد نموذج تكامل المعرفة بالمحتوى والتكنولوجي واصول التدريس (التيباك TPACK)؛ تمهيدا لتطوير البرامج التنمية المهنية لمعلمى العلوم التجارية، من خلال تصميم برامج التنمية المهنية لهم في ضوء أبعاد ومكونات نموذج التيباك TPACK. وتم الاعتماد على إجراءات المنهج شبه التجريبى فى قياس فاعلية التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية فى تنمية الأداء التدريسى للمعلم أثناء الخدمة.

- **مجتمع البحث:**

يتمثل مجتمع البحث فى جميع معلمى العلوم التجارية بالمدارس الثانوية التجارية بأنواعها وتخصصاتها المختلفة وقت إجراء البحث.

- **عينة البحث:**

تمثلت عينة البحث فى:

- مجموعة من موجهى العلوم التجارية تم سحبها من ملفات إدارة توجيه التعليم الفنى التجارى بمحافظتى الغربية والدقهلية للدراسة التحليلية للبرامج الحالية للتنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، ولتقييم الأداء الحالى للمعلمين فى ضوء أبعاد نموذج TPACK.
- مجموعة من معلمى العلوم التجارية تم سحبها من ملفات التوجيه الفنى بمحافظة الغربية بطريقة عشوائية، وقد بلغ حجم العينة المسحوبة (٤٠) معلما ومعلمة، قسمت إلى مجموعة تجريبية (٢٠) معلما ومعلمة، ومجموعة ضابطة (٢٠) معلما ومعلمة، ورغم صغر حجم العينة المسحوبة، إلا أنها قد تفي بتحقيق أهداف البحث الحالى حيث يوفر هذا الحجم مزيدا من التفاعل مع المعلمين أثناء الجلسات التدريبية، وملاحظة أدائهم التدريسى الصفى، ويمكن إجراء التحليل الإحصائى لاستجاباتهم على أدوات القياس فى الوقت نفسه.

- **أدوات البحث:**

اعتمدت الباحثة على الأدوات الآتية:

- استبيان بالإطار العام لأبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى، والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) اللازم لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية (إعداد الباحثة).
- اختبار لقياس معارف أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى، والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) لدى معلمى العلوم التجارية أثناء الخدمة (إعداد الباحثة) .
- بطاقة تقييم ملف الإنجاز لمعلمى المجموعة التجريبية (إعداد الباحثة).
- بطاقة الملاحظة لملاحظة الأداء التدريسي للمعلمين عينة البحث (إعداد الباحثة).

وفيما يلى وصف إجرائى لهذه الأدوات:

- **أولاً: إعداد استبيان بالإطار العام لأبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس TPACK اللازم لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية:**

سارت اجراءات إعداد الاستبيان كما يلى:

- **المرحلة الأولى : الدراسة المكتبية:**

قامت الباحثة بمراجعة الدراسات والأدبيات التى تناولت نموذج التيباك، ومنها: Koehler& Mishra,2005;Harris,et al, 2007;Hofer&Swan, 2008; Lux, 2010; Abbitt, 2011; Koehler, al al., 2013 ؛ عبد العزيز، ٢٠١٥؛ نشأت، ٢٠١٦؛ تم صياغة الإطار العام لأبعاد النموذج بما يتناسب مع طبيعة التعليم الفنى التجارى فى صور استبيان، ويتضمن سبعة أبعاد، وهى: البعد الأول: المعرفة بالمحتوى Content Knowledge، ويتضمن (٥) مؤشرات، البعد الثانى: المعرفة بأصول التدريس/ المعرفة البيداغوجية Pedagogical Knowledge، ويتضمن (١٥) مؤشرا، البعد الثالث: المعرفة التكنولوجية Technological Knowledge، ويتضمن (٦) مؤشرات، والبعد الرابع: المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا TechnologicalContent Knowledge ويتضمن (٥) مؤشرات، البعد الخامس: المعرفة بأصول تدريس المحتوى Pedagogical Content Knowledge، ويتضمن (١٠) مؤشرات، البعد السادس: المعرفة بالبيداجوجية والتكنولوجيا Technological Pedagogical Knowledge، ويتضمن (٧) مؤشرات، البعد السابع: المعرفة بالمحتوى وأصول التدريس والتكنولوجيا ContentKnowledgeTechnological Pedagogical، ويتضمن (١٠) مؤشرات؛ وذلك لتحديد متوسط درجة الأهمية، من خلال سلم تقدير يتدرج من (مهمة جدا، مهمة إلى حد ما، مهمة، غير مهمة على الإطلاق) ؛ بالاضافة إلى تحديد مدى توافرها فى البرامج التدريبية الحالية من خلال المقياس المتدرج (متوافرة بدرجة كبيرة، متوافر بدرجة ضعيفة، غير متوافرة).

- **المرحلة الثانية: الدراسة الميدانية [المسحية] :**

وقد كان الهدف من هذه المرحلة هو جمع البيانات من الميدان عن طريق المسح الميداني، وقد سارت إجراءات هذه المرحلة وفقا للخطوات الآتية:

- تصميم وطباعة استمارة (استبيان) استطلاع رأي الموجهين، لتحديد درجة أهمية أبعاد المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس (TPACK) لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية، ومدى توافرها في البرامج المهنية الحالية، وقد اشتمل الاستبيان على الهدف من إعداده،

وتعريفات المفاهيم الواردة فيه، وإجراءات الاستجابة على بنوده، وفقاً للمقياس المتدرج الذي تم اعتماده.

- سحب عينة البحث من الموجهين من سجلات إدارة التعليم الفني التجاري بمحافظة الغربية.
- توزيع الاستبانة على العينة المذكورة من الموجهين بواسطة الباحثة، وبمساعدة إدارة التعليم الفني التجاري.
- تنظيم وترميز وإدخال البيانات التي تم جمعها من الاستجابة على فقرات الاستبانة باستخدام برمجية معالجة البيانات في مجال العلوم الاجتماعية SPSS.V.21
- حساب متوسطات درجة الأهمية للأبعاد بمؤشراتها، ومدى التوافر للأبعاد فى البرامج المهنية الحالية.
- التوصل إلى القائمة النهائية بأبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس TPACK اللازمة لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمى العلوم التجارية في ضوء متوسطات درجة الأهمية لكل بعد بمؤشراته.

- **المرحلة الثالثة: الدراسة التحليلية :**

وقد كان الهدف من هذه المرحلة هو تحليل محتوى اللقاءات عبر الفيديو كونفرانس أو المحاضرات القصيرة التى تتم فى الأكاديمية المهنية للمعلمين خلال الثلاث سنوات السابقة، لتحديد مدى توافر أبعاد نموذج التيباك **TPACK** فى موضوع هذه اللقاءات أو المحاضرات.

وقد سارت إجراءات هذه المرحلة وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد مجالات التحليل، حيث اعتمدت الباحثة على مجال البرامج التدريبية: من حيث الأهداف، المحتوى، الاستراتيجيات التدريبية، الأنشطة التدريبية، المهام التدريبية، عدد الجلسات.
- تحديد عينة التحليل، وهي اللقاءات عبر الفيديو كونفرانس أو المحاضرات القصيرة التى تمت فى الأكاديمية المهنية للمعلمين خلال الثلاث سنوات السابقة.
- تحديد وحدات وفئات التحليل، حيث تم استخدام وحدة الأهداف، عناصر محتوى، استراتيجيات التدريب، الأنشطة التدريبية، المهام التدريبية، والتى تعكس مكونات خطط التدريب، وفئات التحليل هى: الأبعاد السبعة للنموذج بمؤشراتها (المعرفة بالمحتوى، المعرفة بالتكنولوجيا، المعرفة بأصول التدريس، المعرفة بدمج التكنولوجيا فى التدريس، المعرفة بدمج التكنولوجيا فى المحتوى، المعرفة بدمج بالمحتوى والتدريس، المعرفة بدمج المحتوى بالتكنولوجيا واصول التدريس اللازم توافرها فى برامج التنمية المهنية للمعلم).
- تحديد وحدة العد أو التسجيل، حيث تم استخدام التكرار كوحدة لتسجيل تكرار ظهور كل فئة من فئات التحليل.

- قراءة ومشاهدة كل موضوع/ فكرة أو فقرة قصيرة، ثم تحديد نوعيتها وفقا لفئات التحليل المعتمدة (أبعاد النموذج والمؤشرات الدالة عليها)، ووفقا لمجال التحليل وهو البرامج التدريبية من حيث (أهداف البرامج ـ المحتوى- الاستراتيجيات التدريبية ـ المهام التدريبية ـ جلسات التدريب).
- حساب تكرار ظهور كل فئة من فئات التحليل في محتوى اللقاءات / المحاضرات التى تم تحليلها من قبل الباحثة، ثم حساب إجمالي ظهور التكرارات.
- حساب ثبات التحليل حيث تم إجراء التحليل من خلال الباحثة، والموجهين التابعين لإدارة التعليم الفنى التجارى بمحافظتى الغربية، والدقهلية، وتم جملة واحدة، وبعد الإنتهاء من حساب إجمالي التكرارات لكل نتيجة تحليل لكل محلل تمهيدا لحساب معامل الاتفاق بينهما.

- **ثانياً: إختبار قياس المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج TPACK:**

- **الهدف من الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس الجانب المعرفى المرتبط بأبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس TPACK.
- **وصف الاختبار:** تكون الاختبار من (٣٠) سؤالا، مقسمة إلى: (١٢) من نوع اختيار من متعدد، (١٨) من نوع أسئلة مقالية وتصنيف، ومقارنة.
- **صدق الاختبار:** بعد إعداد الاختبار فى صورته المبدئية، تم عرضه على مجموعة من المتخصصين فى مجال المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية، لإبداء الرأى فى بنود الاختبار من حيث مدى مناسبته لمجتمع البحث، والهدف منه، ودقة المحتوى العلمى لبنود الإختبار، واتفق المحكمون على أن الاختبار يُعد كافيا لقياس الهدف الذى أعد من أجله، مع اقتراح إجراء تعديلات بسيطة، وبعد الأخذ بهذا الاقتراح أصبح الاختبار فى صورته النهائية كما هو موضح فى ملحق (٦).
- **ثبات الاختبار:** لقياس ثبات الاختبار، قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية من معلمى العلوم التجارية بلغت (٤٠) معلما ومعلمة، وقد تم استخدام برنامج SPSS، ومن خلال تطبيق إجراءات طريقة ألفاكرنباخ، وبعد إدخال نتيجة استجابة أفراد العينة على كل مفردة من مفردات الاختبار، أظهرت نتائج التحليل الإحصائى أن قيمة الثبات للاختبار بلغت (٠,٨٠) وهذه القيمة تعد مرتفعة.

- **ثالثاً: بطاقة تقييم ملف الإنجاز للمعلمين:**

- **الهدف من البطاقة:**

هدفت بطاقة التقييم تقييم ملف إنجاز معلمى العلوم التجارية أثناء الخدمة لقياس الأداء المهارى لأبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى و التكنولوجيا واصول التدريس، وتحديد مدى جودة، وكفاءة تصميم المواقف التعليمية لبعض المقررات المهنية المنتجة من قبل المعلمين المتدربين.

حيث اشتمل ملف إنجاز كل معلم من المعلمين المشتركين فى التدريب (عينة البحث) على تجميع منظم لمجموعة الأنشطة والمهام التدريبية

التى أعدت بمعرفة الباحثة، لتعكس الجانب التطبيقى لنموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس ، وقد تم إعداد المهام التدريبية بحيث تغطى جلسات البرنامج. وقد اعتمدت الباحثة على ملفات الانجاز كوسيلة للتقدير النوعى للأداء فى ضوء مسح شامل للأدبيات، والدراسات التى تنادى بضرورة القياس النوعى للمعرفة بأنواعها، واستخدامها فى التدريس.

وقد تم تحديد صدق ملف الإنجاز من خلال عرض المهام التدريبية التى تقدم للمعلمين المتدربين على المحكمين أثناء التحكيم على البرنامج التدريبى، وأدوات القياس اللازمة له، وقد أشار المحكمون إلى شمول قائمة المهام التدريبية المقترحة لموضوعات البرنامج التدريبى وجلساته.

- **وصف البطاقة:**

اشتملت البطاقة على ستة أبعاد رئيسة، تم اشتقاقها من أعمال كل من: Harris؛ Harris, Mishra, & Koehler, 2007; Koehler & Mishra, 2009 &; Hofer, 2011 Abbitt, 2011)، وتمثلت الأبعاد الرئيسة لبطاقة تقويم أداء المعلمين (عينة البحث) في توظيف أبعاد النموذج، أى التكامل بين المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا، واصول التدريس في الموقف التعليمي من حيث الأهداف، المحتوى، واستراتيجيات التدريس، الأنشطة، التفاعل، أساليب التقويم، وتم توظيف مقياس تقدير متدرج رباعي ليعكس مدى جودة وتميز منتج المعلم المتدرب؛ حيث تم تخصيص الدرجة (٤) للمنتج المتميز، والدرجة (٣) للمنتج المتقدم، والدرجة (٢) للمنتج المتوسط، والدرجة (١) للمنتج دون المستوى المطلوب؛ وقد قامت الباحثة بوضع مواصفات أداء لكل مستوى من هذه المستويات، بحيث تكون البطاقة دقيقة، وواضحة وسهلة فى استخدامها فى تقييم منتجات المعلمين فى المواقف التعليمية المصممة، وتم إعدادها بعد مراجعة العديد من الدراسات المرتبطة، وفى ضوء الأبعاد التى تم التدريب عليها. كما تم توصيف مستوى التقدير الوصفى لكل مستوى من المستويات الأربعة كما يلى:

جدول(١) مستوى الأداء، ووصف تقدير كل مستوى من المستويات

مستوى الأداء	وصف تقدير المستوى
متميز	تتوافر فيه مؤشرات التكامل بين المعرفة بالمحتوى، والتكنولوجيا واصول التدريس فى جميع المجالات: الأهداف، تنظيم المحتوى، الاستراتجيات التدريسية، الأنشطة التعليمية، أدوات التفاعل، وأساليب التقويم.
متقدم	تتوافر فيه مؤشرات التكامل بين المعرفة بالمحتوى، والتكنولوجيا فى مجال الأهداف، تنظيم المحتوى، الاستراتجيات التدريسية، الأنشطة التعليمية، أدوات التفاعل، وأساليب التقويم.
متوسط	تتوافر فيه مؤشرات التكامل بين المعرفة بالمحتوى، وأصول التدريس دون التكنولوجيا فى معظم الأهداف، تنظيم المحتوى، الاستراتجيات التدريسية، الأنشطة التعليمية، أدوات التفاعل، وأساليب التقويم.
دون المستوى المطلوب	تتوافر فيه مؤشرات بُعد المحتوى فقط دون باقى الأبعاد فى معظم المجالات بالنسبة للأهداف، تنظيم المحتوى، الاستراتجيات التدريسية، الأنشطة التعليمية، أدوات التفاعل، وأساليب التقويم.

- **صدق البطاقة:**

تم عرض البطاقة ومقياس التقدير المقترح لها على عينة من المتخصصين في مناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني؛ وذلك للتحقق من مدى صلاحية البطاقة للاستخدام؛ ومن ثم تحقيق الهدف من تصميمها، وقد تم إدخال تعديلات بسيطة على مواصفات الأداء (المنتج) في ضوء ما أشار إليه السادة المحكمون من أراء ومقترحات لبعض صياغاتٍ المؤشراتٍ إلى أن أصبحت تحتوى على (٦) معايير أساسية، تتضمن إجماليا (٢٤) مؤشرا.

- **ثبات البطاقة:**

تم إخضاع بطاقة تقييم المنتج / ملف الانجاز للتطبيق الأولى على نماذج من دروس المعلمين أثناء تحضيرهم لدروس مقرراتهم، وقد تم حساب معامل الاتفاق بين تقدير الباحثة، وتقدير أساتذة المناهج وطرق التدريس الذين لديهم خبرة فى التكنولوجيا التعليم والتعلم، وقد كانت نسبة الاتفاق مرتفعة بين المقومان، حيث بلغت نسبة الاتفاق (٠,٨٧)، وبتحقيق الثبات والصدق تُعد بطاقة تقييم المنتج صالحة للاستخدام. (ملحق٧)

- **رابعاً: بطاقة الملاحظة:**

الهدف من البطاقة هو ملاحظة مدى توافر أو إتقان السلوكيات الدالة على توافر أبعاد نموذج التيباك فى الأداء التدريسى لمعلمى العلوم التجارية أثناء الخدمة .

- **وصف بطاقة الملاحظة:**

تم إعداد بطاقة لملاحظة السلوكيات الدالة على تطبيق أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس TPACK فى الأداء التدريسى للمعلمين (عينة البحث) احتوت على (٣٥) مؤشرا لأبعاد مكونات نموذج التيباك، وأمام كل سلوك أربع تقديرات (متوافر بدرجة كبيرة ـ متوافر بدرجة متوسطة- متوافر بدرجة ضعيفة- غير متوافر)، وتتدرج درجات التقدير الرقمى لدرجة التوافر من (٣ ـ ٢ ـ ١ ـ ٠) على التوالى، وتم عرض البطاقة على مجموعة من المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس، وبعد استطلاع أرائهم، وإجراء التعديلاٍت أصبحت بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية مكونة من (٣٠) مؤشرا تعكس السلوكيات الدالة على تحقيق التكامل بين أبعاد النموذج ككل. وتم حساب معامل الاتفاق بين تقديرات ملاحظة الباحثة، وتقديرات ملاحظة الموجهين المتخصصين بمتابعة أداء معلمى العلوم التجارية، وبلغ (٠,٨٨)، وبعد حساب الثبات الذى بلغ (٠,٨٠)، أصبحت البطاقة صالحة للتطبيق على عينة البحث. (ملحق٨).

- **إعداد التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية:**

اعتمدت الباحثة فى إعداد التصور المقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمى العلوم التجارية على نتائج الاستبيان الخاص بتحديد متوسط درجة الأهمية لأبعاد نموذج التيباك اللازم للبرامج المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، ويتضمن التصور تحديد كل بعد من الأبعاد، الهدف منه، عناصر محتوى البعد الذى يعكس مؤشراته، استراتيجيات التدريب، الأنشطة التدريبية، المهام التدريبية / التقويمية، عدد الجلسات، وتم عرض هذا الإطار تفصيليا فى ملحق (٤).

ثم قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبى لتدريب معلمى العلوم التجارية أثناء الخدمة على تطبيق أبعاد نموذج التيباك فى تدريس مقرراتهم المهنية فى ضوء الإجراءات التالية:

- مراجعة الأدبيات النظرية الخاصة نموذج التيباك (TPACK) ، وأبعاده ومؤشراتها على مختلف المستويات التعليمية والتدريبية.
- مراجعة الدراسات والبحوث السابقة التى تضمنت أبعاد النموذج بشكل جزئى، كمتغير مستقل أو كمتغير تابع، وما توصلت إليه من نتائج.
- مراجعة الأدبيات والدراسات الخاصة بتطوير البرامج التدريبية اللازمة لتطوير الأداء المهني للمعلمين أثناء الخدمة بمختلف التخصصات.
- مراجعة نماذج تصميم وتقييم البرامج التدريبية بمختلف التخصصات العلمية.
- تحليل بعض المواقف التدريسية التى استخدمت التكنولوجيا فى مجالات أخرى.
- تطوير المواقف التدريبية التى تحقق التكامل بين المحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس.

واستناداً إلى الخطوات السابقة، وإلى الحاجة إلى البحث الحالى والهدف منه، قامت الباحثة بتصميم برنامج تدريبى فى تكامل أبعاد نموذج التيباك TPACK، وتطبيقاتها الصفية فى مجال تدريس العلوم التجارية لتطوير الأداء التدريسى لمعليمها أثناء الخدمة. (ملحق٥)

• إجراءات التطبيق، وتحليل البيانات:

- **أولاً: إجراءات التطبيق والتجريب:**

سارت إجراءات تطبيق/ تجريب البرنامج التدريبى، وأدوات القياس كما يلى:

- سحب عينة البحث من معلمى العلوم التجارية بإدارة التعليم الفنى التجارى بمحافظة الغربية للعام الدراسى ٢٠١٥ ـ ٢٠١٦.

- تطبيق كل من اختبار المعارف المرتبطة بأبعاد النموذج وبطاقة ملاحظة السلوكيات الدالة على تطبيق أبعاد نموذج التيباك تطبيقا قبليا على مجموعتى البحث (التجريبية ، الضابطة).
- تطبيق البرنامج التدريبى للمجموعة التجريبية من خلال: عقد جلستين تمهيديتين للمعلمين لتعريفهم بأهداف البرنامج ومكوناته، ثم تطبيق البرنامج وفقا لتسلسل الموضوعات، والجلسات المحددة مع متابعة المهام التقويمية، حيث استغرق تطبيق البرنامج خمسة أسابيع بواقع ثلاث أيام من كل أسبوع مقسمة إلى (١٥) جلسة بدءً من شهر مارس ٢٠١٦ إلى الأسبوع الأول من إبريل ٢٠١٦، تمت داخل المكتبة، ومعمل الحاسب بالمدرسة محل عمل المعلمين، وذلك بخلاف أيام تطبيق أدوات القياس قبليا.
- تطبيق اختبار المعارف المرتبط بأبعاد النموذج تطبيقاً بعدياً على مجموعتى البحث التجريبية والضابطة.
- استخدام بطاقة التقييم لتقييم ملفات الإنجاز لمجموعة البحث التجريبية.
- تطبيق بطاقة ملاحظة السلوكيات الدالة على تطبيق نموذج التيباك تطبيقا بعدياعلى مجموعتى البحث (التجريبية ، الضابطة).

إجراءات تحليل البيانات الخاصة بالأدوات: لتحليل البيانات تم ما يلى:

- حساب تكرارات ومتوسط تكرارات درجة التوافر لأبعاد نموذج التيباك فى محتوى/ خطط البرامج التدريبية الحالية بالتعليم الفنى التجارى .
- استخدام المقياس المتدرج لتحديد المستوى العام لأداء كل معلم متدرب فى إنتاج ملف الإنجاز، وذلك باستخدام بطاقة التقييم التى تحتوى على ستة معايير، و(٢٤) مؤشرا، وذلك بعد تحديد النسبة المئوية لدرجات المعلمين بحيث يتدرج المقياس كالآتى: أقل من ٦٠٪ دون المستوى، ٦٠ ٪ ـ ٧٤٪ متوسط ،٧٥٪ ـ ٩٠٪ متقدم، ٩١٪ ـ ١٠٠٪ متميز.
- استخدام تحليل التباين المتلازم (المصاحب) للمقارنة بين المتوسطات المعدلة لأداء معلمين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة فى اختبار المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس، وكذلك للمقارنة بينهما لبنود بطاقة ملاحظة السلوكيات الدالة على تطبيق أبعاد نموذج التيباك (TPACK) فى التدريس.

• رابعاً: نتائج البحث، ومناقشتها:

في الجزء التالي تستعرض الباحثة نتائج البحث، للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فرضياته الخاصة بالجانب التجريبي .

- **أولاً: الإجابة عن السؤال الأول:**

ينص السؤال الأول في البحث على: **ما أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس** TPACK **اللازم لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية ؟**

استناداً إلى إجراءات إعداد قائمة أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس التي سبق الإشارة إليها في منهجية البحث وإجراءاته؛ توصلت الباحثة إلى متوسط درجة الأهمية والنسبة المئوية للأبعاد ومؤشراتها كما هو فى ملحق (٢) حيث تم تحديد نقطة قطع للنسبة المئوية لمتوسط درجة الأهمية لكل بعد ومؤشراته وهى (٨٠٪)، وفى ضوئها تم قبول البعد الأول بمؤشراته حيث تراوحت النسبة المئوية لمتوسط درجة الأهمية (٨٠٪ ـ ٩٧٪)، وللبعد الثانى (٧٧٪ ـ ٩٣٪)، وقد تم حذف المؤشر رقم (١٠) من المؤشرات حيث أن نسبته المئوية لمتوسط درجة الأهمية أقل من (٨٠٪) ، وتراوحت بالنسبة للبعد الثالث (٨٠٪ ـ ٩٤٪)، وتراوحت بالنسبة للبعد الرابع (٨٠٪-٩١٪)، وتراوحت للبعد الخامس (٨٣٪ ـ ٩٩٪)، وتراوحت للبعد السادس (٨١٪-٩٣٪)، وتراوحت للبعد السابع (٨٠٪ ـ ٩٤٪)؛ وبالتالى توصلت الباحثة إلى القائمة النهائية حيث اشتملت على سبع أبعاد ينتمي إليها مجملة (٥٩) مؤشراً تُساعد في تدريب المعلمين أثناء الخدمة على تطبيق التكامل بين أبعاد النموذج فى أدائهم التدريسى لمقررات العلوم التجارية، (ملحق ٣)، وقد استخدمت هذه القائمة في تطوير البرامج المهنية الحالية بالتعليم الثانوى التجارى. واستنادا إلى هذه القائمة، يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

- **ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني:**

ينص السؤال الثاني في البحث على: **ما مدى توافر أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس** TPACK **في برامج التنمية المهنية الحالية لمعلمي العلوم التجارية؟** للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق ما يلى:

- قائمة استطلاع رأى الموجهين المشار إليها في الجزء الخاص بأدوات البحث في مبحث منهجية البحث وإجراءاته، وبعد التأكد من مناسبة الخصائص الإحصائية لهذه الاستمارة من صدق وثبات، تم تطبيقها على عينة عشوائية من الموجهين بإدارات التعليم الفنى التجارِي بمحافظتى الغربية، والدقهلية، وقد بلغ حجم العينة (٢٠) موجها. ويلخص الجدول (٢) التكرارات، والمتوسط العام لكل بُعد إجماليا، من وجهة نظر الموجهين .

ويتضح من الجدول(٢) أن جميع الأبعاد بمؤشراتها فى المجمل لجميع المستجبين غير متوافر حيث بلغت قيمته للأبعاد (٠,٦٨، ٠,٩٣، ٠,١٨، ٠,١٣، ٠,٦٨، ٠,٠٢، ٠,٣٥) على التوالي.

جدول(٢) تكرارات والمتوسط العام لتكرارات أبعاد نموذج التيباك TPACK

الأبعاد	التكرارات			المتوسط	مؤشرات البعد	اتجاه التوافر
	متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة ضعيفة	غير متوافر			
الأول	١٣	١٥	٧٢	٠,٦٨(❖)	٥	غير متوافر
الثانى	٦	٤٤	٢٢٣	٠,٩٣	١٤	غير متوافر
الثالث	—	١١	٨٩	٠,١٨	٦	غير متوافر
الرابع	—	٨	١٣٢	٠,١٣	٧	غير متوافر
الخامس	٢	٣٧	١٦١	٠,٦٨	١٠	غير متوافر
السادس	—	١	١٣٩	٠,٠٢	٧	غير متوافر
السابع	—	٢١	١٧٩	٠,٣٥	١٠	غير متوافر

(❖) حساب المتوسط للتكرارات: ١٣×٢+ ١٥×١+٧٢×٠÷٣÷٢٠=٠,٦٨

- تحليل الخطط التدريبية (مخططات بسيطة) المتاحة فى بعض الإدارات التعليمية حول تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ومحتوى اللقاءات التى تتم عبر الفيديو كونفرانس فى ضوء أبعاد نموذج التكامل TPACK من حيث الأهداف والمحتوى والتقويم، واتضح من نتائج التحليل أن هذه الخطط الضئيلة ماهى إلا تحديد لقاءات توجيهية لمسئولى وحدة التدريب والجودة على مستوى المدراس ككل، وتقدم الخطط موضوعات عن اللوائح، الديمقراطية، ومخالفات الطلاب، وإدارة الوقت، شروط القائد، أعمال الكنترولات، درس نموذجى فى المحاسبة المالية، درس نموذجى فى مادة القانون التجارى، ارتباط التعليم بالبيئة، المهارات العامة للتعامل مع الكمبيوتر، مثل: كتابة النصوص عبر برنامج معالج الكلمات، صحة نفسية، موضوعات عامة مثل: حقوق المرأة الحفاظ على البيئة، الانتماء الوطنى، كيفية البحث فى المكتبة، تحسين الخطوط، ولا تتضمن هذه الخطط أى مؤشر من مؤشرات أبعاد نموذج التيباك، ولا تصمم برامج تخصيصة لمعلمى العلوم التجارية فى مجال التخصص أو البرامج التربوية، وبتحليل مضمون اللقاءات عبر الفيديو كونفرانس اتضح أنها ما هى إلا ارشادات وتوجيهات تخص المقررات من حيث عدد الحصص، توزيع المنهج على شهور العام، وتوضيح بعض استراتيجيات التعلم التعاونى، العصف الذهنى، لعب الأدوار فى شكل توجيهات بدون تدريب عليها؛ وبالتالى هذا يؤكد أن أبعاد نموذج التيباك بما تشمله من مؤشرات غير متوافره جميعها فى البرامج الحالية - إن جاز التعبير- وبتحليل نتائج استجابة الموجهين على استمارة توافر الأبعاد فى البرامج التدريبية الحالية، وبتحليل الباحثة للخطط التدريبية، ومضمون اللقاءات، يكون قد تم الاجابة عن السؤال الثانى من أسئلة البحث.

- **ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث:**

ينص السؤال الثالث في البحث على: **ما التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية في ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس** (TPACK)؟

استناداً إلى الأسس النظرية لإطار نموذج التكامل بين المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس التى سبق الإشارة إليها في جزء الاطار النظري، وما تم عرضه من إجراءات لتصميم وتطوير البرامج المهنية من خلال المخطط العام للبرامج المهنية، وتصميم، وتطوير البرنامج التدريبى فى أبعاد نموذج التيباك بالتطبيق على بعض المقررات المهنية (السكرتارية، التسويق) ملحق (٤،٥) ، وما تم التوصل إليه نتيجة لتلك الإجراءات التي عُرضت ضمن مرحلة الوصف والتحليل، ومرحلة التصميم والتطوير السابق الإشارة إليهما، يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث .

- **رابعاً: الإجابة عن السؤال الرابع:**

ينص السؤال الرابع فى البحث على: **ما فاعلية التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمى العلوم التجارية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس** (TPACK) **فى تنمية المعارف والمهارات المرتبطة بالنموذج لديهم؟**وللإجابة عن هذا السؤال، والتحقق من صحة الفرضية الأولى، والثانية فى البحث، قامت الباحثة بما يلى:

- تطبيق اختبار المعارف المرتبطة بأبعاد النموذج السابق الإشارة إليه قبلياً وبعدياً على معلمين المجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدمت الباحثة أسلوب تحليل التباين المتلازم /المصاحب حيث المجموعتين متكافئتين قبل تجريب البرنامج، وذلك لزيادة الضبط الإحصائى، وفيما يلى جدول(٣) وجدول (٤) ملخصا وصفيا واستدلاليا لنتيجة التحليل:

جدول(٣) الخصائص الوصفية لاختبار المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك TPAK

الاختبار	المجموعة	حجم العينة	المتوسط		الانحراف المعيارى		المتوسط المعدل
			القبلى	البعدى	القبلى	البعدى	
	التجريبية	٢٠	٤,٠٠	٧٢,٦٥	١,٥٤	١,٧٦	٧٢,٦٠
	الضابطة	٢٠	٣,٨٧	٣,٩٣	١,٧٩	١٧,٢٥	٣,٩٧

يتضح من جدول(٣)وجود تحسن كبير فى متوسط أداء المجموعة التجريبية فى القياس البعدى لاختبار المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك يقابله عدم تحسن فى متوسط أداء المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لنفس الاختبار حيث بلغ متوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية (٧٢,٦٥) بانحراف معياري (١,٧٦)، في حين بلغ متوسط الأداء البعدي للمجموعة الضابطة (٣,٩٣) بانحراف معياري (١٧,٢٥).

ويتضح من جدول(٤) وجود فروق ذات دلالة عند مستوى أقل من (٠,٠٠١) بين متوسط المربعات المعدلة للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك، حيث بلغت قيمة ف لدرجات

حرية ١، ٣٧ (٣٠٧,٦٥)، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط المعدل= ٧٢,٦٠) مقابل (٣,٩٧) للمجموعة الضابطة. كما يشير الجدول السابق أيضا إلى أن حجم التأثير للمتغير المستقل (البرنامج التدريبى فى أبعاد نموذج التيباك) على المتغير التابع (اختبار المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك)، قد بلغ (٠,٨٩)، وهو يعد حجم تأثير مرتفعا جدا. واستنادا إلى هذه النتيجة يمكن قبول الفرضية الأولى للبحث، والتى تنص على: للتصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فاعلية في تنمية المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك لديهم.

جدول(٤) نتائج تحليل التباين المتلازم للمقارنة بين المتوسطات المعدلة لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار المعارف المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك

مصدر التباين	مجموع المربعات المعدلة	درجات الحرية	متوسط المربعات المعدلة	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التطبيق القبلى	٥٦,٢٥	١	٥٦,٢٥	٣٠٧,٦٥	٠,٠٠٠	٠,٨٩
بين المجموعات	٤٧٠٣٧,٩٩	١	٤٧٠٣٧,٩٩			
داخل المجموعات	٥٦٥٦,٩٣	٣٧	١٥٢,٨٩			
التباين الكلى	١١١٥٨١,٧٥	٤٠				

- تطبيق بطاقة تقييم ملفات الانجاز السابق الإشارة إليها فى اجراءات البحث لتقييم إنتاج / ملف إنجاز المعلمين أثناء الخدمة (العينة التجريبية) فى مجال تدريس العلوم التجارية، ويُلخص جدول(٥) إجمالي الدرجات لكل معلم، والمستوى العام لأدائه فى ضوء مستويات التقدير السابق الاشارة إليها فى إجراءات تحليل البيانات.

جدول(٥) تحليل أداء المعلمين فى إنتاج ملفات الإنجاز فى مجال أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس TPACK

الطلاب	الإجمالى	النسبة المئوية	المستوى	الطلاب	الإجمالى	النسبة المئوية	المستوى
١	٢٤	١٠٠٪	متميز	١١	٢٢٪	٩٢٪	متميز
٢	١٧	٧١٪	متوسط	١٢	٢٣٪	٩٦٪	متميز
٣	١٦	٦٧٪	متوسط	١٣	٢١٪	٨٨٪	متقدم
٤	٢٤	١٠٠٪	متميز	١٤	٢٠٪	٨٣٪	متقدم
٥	١٩	٧٩٪	متقدم	١٥	٢٤٪	١٠٠٪	متميز
٦	٢٤	١٠٠٪	متميز	١٦	٢٣٪	٩٥٪	متميز
٧	١٩	٧٩٪	متقدم	١٧	٢٠٪	٨٣٪	متقدم
٨	٢٢	٩٢٪	متميز	١٨	٢٢٪	٩٢٪	متميز
٩	٢٢	٩٢٪	متميز	١٩	٢٠٪	٨٣٪	متقدم
١٠	١٩	٧٩٪	متقدم	٢٠	١٨٪	٧٥٪	متقدم

يتضح من جدول (٥) السابق، وفى ضوء المستويات المقترحة أن معلمين المجموعة التجريبية المتدربين أثناء الخدمة تفوقوا فى ملفات الإنجاز حيث أن ١٠ معلمين متدربين أى ٥٠٪ منهم حققوا المستوى المتميز، و٤٠٪ منهم حققوا المستوى المتقدم؛ وحقق باقى المعلمين (١٠٪) مستوى المتوسط؛ مما يؤكد تنمية الجانب المهارى الخاص بأبعاد نموذج التيباك لدى المعلمين عينة البحث التجريبية. واستنادا إلى النتيجة السابقة يمكن قبول الفرضية الثانية

للبحث، التى تنص على: للتصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فاعلية في تنمية المهارات المرتبطة بتطبيق أبعاد نموذج التيباك لديهم. وبقبول الفرضيات الأولى والثانية، يكون قد تم الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث.

- **خامساً: الإجابة عن السؤال الخامس:**

ينص السؤال الخامس فى البحث على: **ما فاعلية التصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية فى ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس** (TPACK) **فى تنمية الأداء التدريسى لمعلمى العلوم التجارية؟**

للإجابة عن هذا السؤال والتحقق من صحة الفرضية الثالثة في البحث، قامت الباحثة تطبيق بطاقة الملاحظة السابق الاشارة إليها فى اجراءات البحث، وذلك لملاحظة السلوكيات التدريسية الدالة على تطبيق أبعاد نموذج التيباك لدى معلمى العلوم التجارية أثناء الخدمة، ولاختبار صحة هذه الفرضية، استخدمت الباحثة إجراءات التحليل الإحصائي المرتبطة بتحليل التغاير (التباين) المتلازم (المصاحب) الأحادي **One Way ANCOVA**، وذلك لاستبعاد تأثير القياس القبلي على الأداء البعدي لبطاقة الملاحظة؛ ومن ثم زيادة درجة الضبط الإحصائي للنتائج. ويحتوى جدول (٦) وجدول(٧) على عرض تفصيلي وصفي واستدلالي (على التوالي) لنتائج تطبيق بطاقة الملاحظة على عينات البحث.

جدول(٦) الخصائص الوصفية لبطاقة ملاحظة السلوكيات التدريسية المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك TPACK

بطاقة الملاحظة	المجموعة	حجم العينة	المتوسط		الانحراف المعيارى		المتوسط المعدل
			القبلى	البعدى	القبلى	البعدى	
	التجريبية	٢٠	٨,٥٩	٩١,٨٠	٤,٠٣	٨,٦٩	٩١,٨٠
	الضابطة	٢٠	٨,٦٠	٨,٦٠	٤,٠٣	٤,٠٣	٨,٦٠

يتضح من جدول(٦) وجود تحسن كبير فى متوسط أداء المجموعة التجريبية فى القياس البعدى لبطاقة ملاحظة السلوكيات الدالة على تطبيق نموذج أبعاد التيباك يقابله عدم تحسن فى متوسط أداء المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لنفس البطاقة حيث بلغ متوسط الأداء البعدي فى بطاقة الملاحظة للمجموعة التجريبية (٩١,٨٠) بانحراف معياري (٨,٦٩)، في حين بلغ متوسط الأداء البعدي للمجموعة الضابطة (٨,٦٠) بانحراف معياري (٤,٠٣)، ورغم التكافؤ بين المجموعتين فى الأداء القبلى للممارسات التدريسية، استخدمت الباحثة أسلوب تحليل التباين المتلازم فى المقارنة بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة؛ وذلك لزيادة الضبط الاحصائى، ويلخص الجدول(٧) التالى نتيجة ذلك .

جدول(٧) نتائج تحليل التباين المتلازم للمقارنة بين المتوسطات المعدلة لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بطاقة ملاحظة السلوكيات التدريسية المرتبطة بأبعاد نموذج التيباك TPACK

مصدر التباين	مجموع المربعات المعدلة	درجات الحرية	متوسط المربعات المعدلة	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التطبيق القبلى	٨٧,٣٠	١	٨٧,٣٠	١٥٤٥,٩٨	٠,٠٠٠	٠,٩٨
بين المجموعات	٦٩٢٢٢,٤	١	٦٩٢٢٢,٤			
داخل المجموعات	١٦٥٦,٦٩	٣٧	٤٤,٧٧			
التباين الكلى	١٧١٧٦٨	٤٠				

يتضح من جدول(٧) وجود فروق ذات دلالة عند مستوى أقل من (٠,٠٠١) بين متوسط المربعات المعدلة لأداء المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة السلوكيات الدالة على تطبيق أبعاد نموذج التيباك فى الأداء التدريسى حيث بلغت قيمة ف لدرجات حرية ١، ٣٧ (١٥٤٥,٩٨)، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (المتوسط المعدل= ٩١,٨٠) مقابل (٨,٦٠) للمجموعة الضابطة. كما يشير الجدول السابق أيضا إلى أن حجم التأثير للمتغير المستقل (البرنامج التدريبى فى أبعاد نموذج التيباك) على المتغير التابع (السلوكيات الدالة على ممارسات أبعاد نموذج التِيباك أثناءٍ التدريس) قد بلغ (٠,٩٨)، وهو يعد حجم تأثير مرتفعا جدا. واستنادا إلى هذه النتيجة يمكن قبول الفرضية الثالثة للبحث، والتى تنص على : للتصميم المقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية فاعلية في تحسين الأداء التدريسى لديهم .

• مناقشة النتائج:

إن التنمية المهنية المستدامة كعملية تنموية تشاركية مستمرة تستهدف المعلمين لتطويرٍ أدائهم وممارساتهم ومهاراتهم فى ضوء احتياجاتهم الفعلية أكاديميا ومهنيا وثقافيا، وقد نبع التوجه لتنمية معارف ومهارات أبعاد نموذج تكامل المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا واصول التدريس **TPACK** أى معرفة المستحدث فى المقررات الأكاديمية، واكتشاف الروابط بينها، وتحليلها، وإعادة تركيبها، بهدف التوصل إلى اشتقاقات واستخدامات ذات معنى لدمج التكنولوجيا فى التعلم؛ بِما يتناسب مع محتوى المقررات، وأصول تدريسه، وهذا النموذج يساعد أيضا في تكوين رؤية متكاملة لدى المعلمين من خلال حثهم على التعرف على المعرفة البيداجوجية، والتكنولوجية، وتطبيقاتها الراهنة، والتوسع في هذه التطبيقات في المستقبل، عندما يواجه المعلم مواقف تستدعي التفكير بشكل منظومي في مهنته أو وظيفته ؛ مما قد يحسن من معتقداته التربوية نحو التعلم الإلكتروني.

- توصل البحث الحالي إلى قائمة نهائية بأبعاد نموذجِ التيباك (TPACK) تضمنت (سبع) أبعاد رئيسة تعكس إجماليا (٥٩) مؤشرا حيث تضمن البعد الأول الخاص بمعرفة المحتوى ويتضمن (٥) مؤشرات، والبعد الثانى

الخاصة بالمعرفة البيداجوجية، ويتضمن (١٤) مؤشراً، والبعد الثالث الخاص بالمعرفة التكنولوجية، ويتضمن (٦) مؤشرات، والبعد الرابع الخاص بالمحتوى والتكنولوجيا، ويتضمن (٧) مؤشرات، والبعد الخامس الخاص بمعرفة أصول تدريس المحتوى، ويتضمن (١٠) مؤشرات، والبعد السادس الخاص بالمعرفة بالبيداجوجيا والتكنولوجيا، ويتضمن (٧) مؤشرات، والبعد السابع الخاص بتكامل المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا، وأصول التدريس، ويتضمن (١٠) مؤشرات، وأن غالبية ـ إن لم يكن كل ـ الموجهين بالتعليم الثانوي التجاري، والخبراء فى المجال، الذين استجابوا على الاستبيان الخاص بقائمة الأبعاد، يرون أن كافة الأبعاد بمؤشراتها التي وردت بالقائمة تعتبر في غاية الأهمية لتضمينها فى محتوى البرامج التدريبية، وفى أداء المعلم التدريسي، ونستدل من شعور الموجهين بالتعليم الثانوي التجاري بأهمية أبعاد نموذج التكامل للمعرفة، بأن لديهم الاستعداد الكامن لدمج هذه الأبعاد فى البرامج المهنية التى تقدم للمعلمين، ولكن يحتاجون إلى التدريب عليها؛ ومن ثم تدريب المعلمين على تطبيق الأبعاد والعلاقات المتشابكة بينها في التدريس. وتتفق هذه النتيجة ـ جزئيا ـ مع دراسة عباسى (٢٠١١) التى توصلت إلى أن المعرفة البيداجوجية مهمة لمعلمى الرياضيات بمرحلة التعليم الثانوى، كذلك تتفق نتيجة البحث الحالى مع دراسة لوكس (Lux, 2010) التى أكدت على ضرورة توافر أبعاد نموذج التيباك فى برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، واتفقت معها دراسة عبد العزيز وفوده (٢٠١٤) التى أكدت على تبنى الأطر الدولية الحديثة لدمج تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتكنولوجيا التعلم الإلكتروني ببرامج إعداد المعلم بكليات التربية، كما تتفق جزئيا مع دراسة شقور والسعدى (٢٠١٥) حيث أشارت إلى أن استجابة معلمى جامعة النجاح الوطنية إجماليا على استبيان أهمية أبعاد النموذج مرتفعة جدا حيث بلغت (٨١٪).

- كما توصل البحث الحالي إلى أن جميع عينة الموجهين بالتعليم الثانوي التجاري من خلال استطلاع رأيهم يرون أن الخطط التدريبية للبرامج التى تكون فى صورة توجيهات، والتى تقدم بشكلها الحالي لا تتضمن أبعاد نموذج التيباك التي تم التوصل إليها فى القائمة، حيث أن جميع الأبعاد بمؤشراتها غير متوافره فى هذه الخطط واللقاءات حيث بلغت المتوسطات للتكرارات على التوالى (٠,٩٣، ٠,٦٨، ٠,١٨، ٠,١٣، ٠,٦٨، ٠,٠٢، ٠,٣٥)، كما أشارت نتيجة التحليل لمجال محتوى عينة الخطط التي تم تحليلها من قبل الباحثة يقتصر بشكل ضئيل جدا وضمنيًا على بعض الاستراتيجيات التدريسية، وفلسفة التعلم النشط وخصائصه، وتعُد هذه النتيجة متوقعة إلى حدٍ كبير، وذلك نظرا لعدم توافر برامج تدريبية بشكل مخطط ومتكامل ومستمر فى التعليم الفنى التجاري، فغالبية الخطط الضئيلة

واللقاءات عبر الفيديو كونفرانس من أهداف، ومحتوى، وتقييم تركز فقط على إرشادات وتوجيهات حول المقررات ونظام الامتحانات، وتقسيم الدرجات، وبعض فنيات التعلم التعاونى فى التدريس دون إتاحة الفرصة للتفكير في بدائل إبداعية لتصميم المواقف التعليمية المرتبطة بالمقررات المهنية خاصة، وكيفية طرح المستحدث بها ودور التكنولوجيا فى أدائها، وكيفية تنفيذ الإصول التدريسية، وتحليل الاحتياجات التدريبية. ونستدل من هذا أن محاولات تدريب المعلمين بالتعليم الفنى التجاري في العقود الماضية والحالية لم تكن كفيلة بتوفير المناخ الذي يدعو المعلمين إلى التفكير فيما يقدمون للطلاب، والتكيف مع التطورات المعاصرة فى المحتوى الأكاديمي للمقررات، والمتطلبات التربوية والتكنولوجية وكيفية الدمج بينها، وبالطبع ـ نتيجة لهذا ـ فمعلم التعليم الفنى التجاري يحتاج إلى برامج تدريبية لتجعله قادراً على التكيف مع ظروف وشروط بيئات التدريس الجديدة، تلك البيئات التي تحتاج من مشتغليها التفكير فيما يقدمون، وكيف يقدمون؟، ولماذا يقدمون؟ ويكونوا قادرين على المبادرة والنمو المهنى، وإدارة المعرفة المهنية، وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع ما ذهبت إليه دراسة كل من: حوامدة (٢٠٠٨) التى توصلت إلى عدم وجود معرفة بيداغوجية لدى غالبية المعلمين والمعلمات للغة العربية، وكذلك دراسة مقدادى والعمرى (Miqdadi & Al-Omari,2014) التى أكدت على أن تصورات معلمى الرياضيات والعلوم للمحتوى المعرفى البيداغوجى ضعيفة، بالإضافة إلى دراسة شقور والسعدى (٢٠١٥) التى توصلت إلى أن بعد تكامل معرفة التكنولوجيا والتربية والمحتوى (TPACK) كان معدل توافره متوسط مقارنة بباقى الأبعاد لدى معلمى جامعة النجاح الوطنية، وكذلك تتفق بشكل جزئى مع نتيجة دراسة عبد العزيز وفوده (٢٠١٤) التى أكدت على عدم توافر المعايير والأطر الحديثة لدمج تكنولوجيا التعلم الإلكترونى ببرامج إعداد المعلم بكليات التربية.

- ومن أهم ما توصل إليه البحث الحالي أيضاً، تصميم مقترح لبرامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية في ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس TPACK؛ ومن ثم تصميم، وتطوير برنامج تدريبى فى أبعاد النموذج بالتطبيق على بعض المقررات المهنية (السكرتارية، التسويق)؛ مما يؤكد أن بناء البرامج التدريبية بشكل متكامل من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم سعى لتحقيق الهدف، وهو: تنمية المعارف والمهارات المرتبطة بأبعاد النموذج. وكذلك دراسة الزهرانى (٢٠١١) التى توصلت إلى إعداد تصور مقترح لتخطيط البرامج التدريبية العربية السعودية حيث تمر عملية التخطيط فى ضوء الاحتياجات الفعلية لمعلمى المادة عبر منظومة متكاملة؛ بالإضافة إلى دراسة البديوى (٢٠١١) التى توصلت إلى إعداد وتصميم تصور مقترح

لتنمية الكفايات التدريسية الأساسية للتخطيط التدريسى، واستخدام الوسائل التعليمية، وبعض أساليب التقويم، ودراسة السيد (٢٠١١) التى توصلت إلى إعداد تصور للاحتياجات التدريبية للمعلمين فى ضوء مجتمع المعرفة، كذلك دراسة عبد الفتاح وتغيزة (٢٠١٣) التى أظهرت نتائجها أن البنية متعددة الأبعاد التى تتألف من العوامل الأربعة هى مواصلة التعلم مدى الحياة، والتربية المهنية والاتقان والنزاهة والانصاف، والحرية، تنتظم فى عامل هرمى عام، وهو التوجهات المهنية. ودراسة العبانى (٢٠١٤) التى قدمت تصور للتدريب عن بعد التدريس باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة كمدخل لتطوير برامج تدريب معلمى مرحلة التعليم الأساسى أثناء الخدمة، وكذلك دراسة شقور وسعدى (٢٠١٥) التى توصلت إلى تصور مقترح لمعلمى جامعة النجاح الوطنية لتوظيف نظام التعلم الالكتروني (مودل) في العملية التعليمية بحسبٍ إطار المعرفة الخاص بالمحتوى والتربية والتكنولوجيا، كما تتفق جزئيا مع ما توصلت إليه دراسة نشأت (٢٠١٦) من إعداد إطار مرجعى لتصميم برامج التنمية المهنية الإلكترونية لمعلم الكيمياء باستخدام مدخل ما وراء التحليل والتركيب.

- أشارت نتائج الجانب التجريبي للبحث إلى التحسن الكبير في الجانب المعرفي المرتبط بأبعاد نموذج التكامل للمجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة، كذلك اجتازت المجموعة التجريبية الجانب التطبيقى لمهارات أبعاد النموذج فى تصميم مواقف تعليمية متعددة فى بعض المقررات المهنية من خلال ملف الانجاز الذى عكس قدرتهم على الدمج بين الأبعاد أى ربط المحتوى بما يتضمنه من مستحدثات، والمعرفة البيداجوجية لتدريسه من نظريات وأنشطة وأنماط المتعلمين، وتوظيف التكنولوجيا المناسبة، حيث أشارت النتائج إلى أن عشرة معلمين متدربين أى ٥٠٪ منهم حققوا المستوى المتميز، و٤٠٪ منهم حققوا المستوى المتقدم؛ وحقق باقى المعلمين (١٠٪) مستوى المتوسط؛ مما يؤكد تنمية الجانب المهارى لأبعاد نموذج التيباك لدى المعلمين عينة البحث الجريبية؛ مما يؤكد فاعلية البرنامج المُصمم فى صورة موديولات/ وحدات، والتي تم تنفيذه فى ضوء المخطط المعد مسبقا إلى تنمية الجانب المهارى للأبعاد النموذج، تتفق هذه النتيجة جزئيا مع دراسة عبد العزيز وفوده (٢٠٠٨) التى أثبتت فاعلية تدريب معلمى العلوم التجارية على تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة فى تدريس العلوم التجارية حيث تعتبر الدراسة تطبيقا لفكر البعد الخامس، وهو المعرفة البيداجوجية للتدريس. كما تتفق جزئيا مع نتيجة دراسة كورهلو وسينبى (Coruhlu&Cepni,2010) التى أكدت على أن تلقى معلمى العلوم والتكنولوجيا برنامج تدريبى يرتكز على ممارسات التقويم البديل، أدى إلى نمو معرفتهم التربوية بالمحتوى PCK، ومع نتيجة دراسة مقدادى والعمرى (Miqdadi& Al-Omari,2014)

التى توصلت إلى أن معلمى العلوم والرياضيات تحسنت معرفتهم البيداجوجية بعد تدريبهم وزيادة خبراتهم، وكذلك تتفق جزئياً مع نتيجة دراسة ستودارت (Stoddart, 2006) التى أثبتت فاعلية ملفات الانجاز كأداه قيمة لتدعيم المعرفة والمهارات المهنية للمعلم وتحقيق التنمية المهنية المستدامة له، وكذلك دراسة عبد العزيز (٢٠١٥) التى أكدت نتائجها على وجود علاقات، وارتباطات داخلية بين الأبعاد الثلاثة للمعرفة المهنية للمعلم، وهى بُعد التدريس، والكفايات المرتبطة بُبعد المحتوى، وبُعد التكنولوجيا من خلال الموديول المقدم للطلاب المعلمين شعبة كيمياء بتربية طنطا.

- كما توصل البحث الحالى إلى أن التدريب على تصميم الأنشطة والمواقف التعليمية فى إنتاج ملفات إنجاز أدى إلى تفوق معلمين المجموعة التجريبية على معلمين المجموعة الضابطة في تطبيق مهارات أبعاد النموذج من خلال الأداء التدريسى، حيث احتوت بطاقة الملاحظة على مؤشرات الأبعاد ككل؛ مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبى في تمكن معلمين المجموعة التجريبية من ممارسة السلوكيات الدالة على تكامل أبعاد نموذج التيباك فى التدريس. وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة أحمد (٢٠٠٨) التى أثبتت أن البرنامج القائم على تكامل المعرفة التخصصية والتدريسية والتربوية له تأثير كبير على الأداءات المهنية لدى الطالب المعلم بشعبة اللغة الألمانية بكلية التربية، كما تتفق جزئياً مع نتيجة دراسة الغامدى (٢٠١٢) التى أشارت إلى فاعلية التدريب القائم على أنشطة إعداد ملف إنجاز مهنى فى تنمية أداء الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات، وكذلك دراسة عباسى (٢٠١١) التى توصلت إلى أن تدريب معلمى الرياضيات بالمرحلة الثانوية على المعرفة البيداجوجية أدى إلى تحسين أدائهم التدريسى. بينما تنفرد نتيجة البحث الحالى بأن التدريب على توظيف أبعاد تكامل النموذج فى إنتاج ملفات إنجاز له فاعلية فى تنمية الأداء التدريسى للمعلمين؛ وبالتالى تحقيق تنمية مهنية متميزة.

• خامساً: التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، وفي ضوء ما تقدم من مناقشة لهذه النتائج، تُوصى الباحثة بما يلي:

- دعوة وحدة التدريب والجودة في كل مدرسة للتعليم الفنى التجارى بإتاحه الفرصة للمعلمين الذين تم تدريبهم لتقديم الاستشارات التدريسية للمعلمين الأقل خبرة على كيفية التكامل بين المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول تدريسه في تدريس العلوم التجارية، وفي تطوير الأداء التدريسى عامة.

- ضرورة تفعيل "مجموعات التعلم المهنية" بمشاركة مجموعة من المعلمين من داخل المدرسة وخارجها، إضافة للمتخصصين من داخل الوزارة وخارجها، لتكون مصدرا رئيسا من مصادر التطور المهنى لهم.
- توظيف البرامج التكنولوجية المعتمدة على أدوات الويب ٢,٠ فى تدريس المقررات التجارية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية.
- ضرورة مراجعة واقع المؤسسات المسئولة عن التنمية المهنية للمعلم فى مصر، وفى مقدمتها الأكاديمية المهنية للمعلمين، وإحداث تطوير حقيقى فى جهودها وأدوارها تجاه المعلم.
- ضرورة توعية المعلمين بأهمية إجراء بحوث إجرائية بأنفسهم، أو بمشاركة غيرهم، وعرض تأملاتهم التدريسية بهدف التطور المستمر ليتمكنوا من ممارسة مهنتهم بفاعلية مع إمدادهم بمصادر التطور المهنى الذاتى.
- تقديم التدعيم والتحفيز بالميزات المادية والمعنوية لمن يرقى بنفسه مهنياً من المعلمين أثناء الخدمة.
- استخدام مقاييس تقدير الأداء المتدرجة فى تقويم الأداء التدريسى للمعلم بجانب بطاقات الملاحظة حيث توفر له فرصاً جيدة لنموه المهنى من خلال التغذية الراجعة.
- تفعيل الشراكة بين وزارة التربية والتعليم والجامعات، والجمعيات العلمية للاستفادة من خدماتها فى تنمية المعلمين أثناء الخدمة من خلال البرامج التدريبية التطوعية.

• المقترحات:

في ضوء التوصيات السابقة، ونظراً لأهمية موضوع التنمية المهنية للمعلم تُقدم الباحثة المقترحات التالية لتكون نواة لبحوث مستقبلية امتدادا للبحث الحالي:

- تطوير المقررات المهنية بالتعليم الفنى التجارى فى ضوء بعض أبعاد نموذج التيباك (TPACK).
- تطوير برامج إعداد الطالب المعلم بكلية التربية فى ضوء أبعاد نموذج التيباك (TPACK)
- دراسة العوامل المؤثرة على الكفاءة الذاتية للمعلم فى دمج التكنولوجيا مع المحتوى، ودورها فى تحسين الممارسات التعليمية.
- تدريب طلاب التعليم الفنى التجارى على تطبيق المهارات الوظيفية إلكترونياً مثل: التسويق الإلكترونى، السكرتارية الإلكترونية، الأرشفة الإلكترونية.
- دمج أبعاد نموذج التيباك فى تدريس التسويق، وأثره على تنمية الكفايات التسويقية لدى طلاب التعليم الفنى التجارى.

- فاعلية برنامج تدريبى للطالب المعلم بكليات التربية على تنمية المعتقدات الرقمية.
- تطوير محتوى مقرر السكرتارية بالتعليم الفنى التجارى فى ضوء التطورات المستحدثة فى الأعمال المكتبية الإلكترونية.
- تدريب معلمى العلوم التجارية على إعداد اختبارات إلكترونية فى مختلف المقررات الدراسية بالتعليم الفنى التجارى.
- تطوير أدوات تقييم التدريب الميدانى للطالب المعلم فى ضوء أبعاد نموذج التيباك (TPACK)

• المراجع العربية:

- أبوزيد، عبد الباقى ومحمد، محمد سعد (٢٠٠٣). برنامج تدريبى مقترح لتنمية كفايات التقويم لدى معلمى التعليم التجارى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٣)، ١٦٢-٢٠٤.
- أبو لطيفة، رائد (٢٠٠٥). مقارنة معرفة المحتوى البيداغوجية لدى معلمى التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيديين فى المرحلة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- أحمد، دعاء عبد الكريم (٢٠٠٨). أثر برنامج قائم على تكامل المعرفة المهنية لتنمية الأداءات المهنية لدى الطالب المعلم بشعبة اللغة الألمانية بكلية التربية. رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة حلوان.
- البديوى، هبه إمام ابراهيم (٢٠١١). تطوير البرامج التدريبية لمعلمى العلوم التجارية فى ضوء مدخل تحسين الجودة المستمر. رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا.
- برمامت، جانيت وآخرون (٢٠٠٢). الإطار العام لسياسة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لإدارة الخدمات التربوية. وزارة التربية والتعليم، إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوى، ١-١٢١.
- تريسى، وليم (٢٠٠٤). تصميم نظم التدريب والتطوير، (ترجمة سعد احمد الجبالى)، الطبعة الثالثة. الرياض: معهد الإدارة العامة.
- تونى، عاصم عبد القادر(٢٠١١). توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال فى التنمية المهنية، منظور اقتصادى، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٣٥(٣) ١٩١-٢٢٠.
- الجبر، بسمة (٢٠١٢). نحو مجتمع القرن ٢١: التدريب الإلكترونى الأصيل يبنى كفاءة أعضاء هيئة التدريس فى التعليم العالى. ورقة عمل مقدمة فى الندوة العلمية الأولى فى التدريب الإلكترونى وفرص تحسين الأداء، جامعة الخليج العربى، مملكة البحرين، ١٣ ديسمبر، ٢٠١٢، ١٢٢-١٣٨.
- حوامدة، باسم على (٢٠٠٨). المعرفة البيداغوجية لدى معلمى ومعلمات اللغة العربية، دراسة حالة مدارس محافظة جرش، الأردن. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٣٢(٣)، ٥٧٧-٦١١.
- رواس، فائزة بنت أحمد بن بكر (٢٠٠١م). تقويم برامج التدريب التربوي بالرئاسة العامة لتعليم البنات في مكة المكرمة وجدة من وجهة نظر المدربات والمتدربات، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية للبنات، جامعة أم القرى.
- زغلول، برهامي وعبدالعزيز، حمدي (٢٠٠٧). نموذج مقترح لتكوين معلم العلوم التجارية في مصر في ضوء معايير ضبط الجودة. المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة ، كلية التربية، جامعة عين شمس ٢٥-٢٦ يوليو، ٢٠٠٧، المجلد ٣، ١١٩٤ — ١٢٦٩.
- الزهرانى، حنش سعيد (٢٠١١). تصور مقترح لتخطيط البرامج التدريبية لمعلمي الرياضيات فى المملكة العربية السعودية" دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٤٦(٢)، ٨٠-٢٤٥.

- الزهراني، أحمد عوضه وإبراهيم، يحيى عبدالحميد (٢٠١٢). معلم القرن الحادي والعشرين. مجلة المعرفة، ع (٢١٢)، متاح في: http://www.almarefh. net/show_content_sub. php?CUV=400&SubMod تاريخ الرجوع ٢١ يناير ٢٠١٦.
- سلام، محمد توفيق و سعد، عبد الخالق يوسف (٢٠٠٢). الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، القاهرة، المركز القومي للبحوث والتنمية.
- السيد، أسامة محمد والجمل، عباس حلمى (٢٠١٦). التدريب والتنمية المهنية المستدامة، دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- السيد، نادية حسن (٢٠١١). تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين فى ضوء متطلبات مجتمع المعرفة: دراسة ميدانية. مجلة مستقبل التربية العربية، ١٨(٧٢)، ٣٨٣-٤٤٦.
- شقور، على زهدي والسعدى، رنا (٢٠١٥). درجة استعداد معلمي جامعة النجاح الوطنية لتوظيف نظام التعلم الإلكتروني (مودل) في العملية التعليمية بحسب إطار المعرفة الخاص بالمحتوى والتربية والتكنولوجيا. مجلة جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، ١- ٣٢، متاح فى http://www.bu.univ-ouargla.dz/master/pdf/Said_lahoual.pdf? تاريخ الرجوع /٣/٢٠١٥:
- الشهرى، على بن محمد (٢٠١٤). برنامج تدريبى مقترح لتنمية مهارات استخدام المستحدثات التقنية فى بيئة الصف لدى الطالب المعلم على ضوء احتياجاته التدريبية، كلية التربية ، جامعة الملك عبد العزيز، مجلة كلية التربية ببنها، ١٠٠(١) ، ٢٢٣-٢٥١.
- شوقى، نادية أمال (٢٠١٠). التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات المعاصرة، مؤتمر المعلم وتحديات العصر، كلية إعداد المعلمين، طرابلس، ليبيا. متاح فى : www. http ://stooob.com/240575.html12-3-2014l تاريخ الرجوع ٢٠١٥/٥/١٣
- ضحاوى، بيومى وحسين، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٩). التنمية المهنية للمعلمين، مدخل جديد نحو إصلاح التعليم، (ط١). القاهرة: دار الفكر العربى.
- عباسى، سعاد (٢٠١١). مستوى المعرفة البيداغوجية لمعلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الثانوي. ملجة العلوم الإنسانية، ع (٤)، ٤٠٦-٤٢٠.
- العبانى، سالمة صالح (٢٠١٤). التدريب عن بعد باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة، كمدخل لتطوير برامج تدريب معلمى مرحلة التعليم الأساسي أثناء الخدمة. التربية وعلم النفس، طرابلس، ع(٤٧)، ٢٩٥-٣٣٦.
- عبد العزيز، حمدى أحمد (٢٠١٣). التعلم الإلكترونى، الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات، (ط٢). الأردن: دار الفكر.
- عبد العزيز، حمدى أحمد وفوده، فاتن عبد المجيد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج مقترح لتدريب معلمي العلوم التجارية على استخدام نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ٣ (٦٦)، ٣-٤٤.
- عبد العزيز، حمدى أحمد وفوده، فاتن عبد المجيد (٢٠١٤). تصور مقترح لإعداد معلم العصر الرقمي بكليات التربية في ضوء المعايير والأطر الدولية الحديثة لدمج تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في برامج إعداد المعلم. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع (٨٦)، ٣٤٣-٤٣٥.
- عبدالعزيز، حمدي أحمد وقاسم، حسن محمد (٢٠٠٧). رخصة التدريس: رؤية لتطوير معايير التدريس. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبد العزيز، دعاء عبد الرحمن (٢٠١٥). دراسة إثنوجرافية لكفايات التدريس الرقمي للطلاب معلمى الكيمياء فى ضوء مدخل التعلم الشبكى. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا.
- عبد الغنى، نسرين محمد وطه، منال عبد النعيم (٢٠١٥). برنامج إرشادى للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين فى ضوء تباينات مساراتهم المهنية. العلوم التربوية، ٢٣(٣)، ج١، ٢٧-٩١.
- عبد الفتاح، فيصل أحمد وتغيزة، محمد بوزيان (٢٠١٣). البنية العاملية لمقياس التوجهات المهنية لمتلحقى برامج إعداد المعلمين فى إطار معايير الاعتماد الأكاديمى، رسالة التربية وعلم النفس، الرياض، ع (٤١)، ٦٧-٩١.
- عبد القوى، أشرف بهجات (٢٠٠٧). تقويم مدى ممارسة معلمى المواد التجارية للتدريس التأملى كمدخل للتنمية المهنية، مجلة العلوم التربوية، ع(٤)، ١٦٦-٢٠٣.

- عبد المجيد، نعمت بن سعود (٢٠١٠). التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات المعاصرة- فاعلية وتفعيل، المؤتمر العلمى لكلية إعداد المعلمين: المتعلم وتحديات العصر، طرابلس، ليبيا، متاح فى http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml تاريخ الرجوع مارس ٢٠١٦.
- عبد الواحد، محمود ابراهيم (٢٠٠٣). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمى التعليم الثانوى التجارى فى ضوء مدخل تحليل العمل. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا.
- العرباوى، أمال والشبراوى، عبد السلام (٢٠٠٩). التنمية المهنية لمعلم التعليم الابتدائى فى مصر فى ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس، ع(١٥)، ٢١٠-٢٤٠
- عمار، حامد ويوسف، محسن (٢٠٠٦). إصلاح التعليم فى مصر. الاسكندرية: مكتبة الاسكندرية.
- الغامدي، عمير بن سفر (٢٠١٢). التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين (NCATE): تصور مقترح. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- محمد، إيهاب مصطفى (٢٠٠٧). استراتيجية مقترحة لتطوير برامج التدريب بمراكز التطوير التكنولوجي بمديريات التربية والتعليم. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد، بثينة وأحمد، سناء (٢٠١٢). تطوير برامج تدريب معلمى المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية فى ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، ع(١)، ٢٩-٦٥.
- محمد، نشوى سعد (٢٠٠٩). التدريب عن بعد لمعلمى المرحلة الابتدائية بمحافظة الإسماعيلية، دراسة تقويمية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقايق، مصر.
- منظمة اليونسكو (٢٠١٢). معايير اليونسكو بشأن كفاءة المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال. متاح في: www.cst.unesco-ci.org ، تاريخ الرجوع ديسمبر ٢٠١٤.
- ميخائيل فولان، أندى هارجريفز (١٩٩٩). نحو تجويد التنمية المهنية للمعلمين في القرن الحادي والعشرين. متاح في: https://old.uqu.edu.sa/page/ar/49958 تاريخ الرجوع ابريل ٢٠١٥
- نشأت، عفت يوسف (٢٠١٦). إطار مرجعى لتصميم برامج التنمية المهنية الإلكترونية لمعلم الكيمياء باستخدام مدخل ما وراء التحليل والتركيب. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.
- نعيم، سميه يوسف (٢٠١٤). التنمية المهنية لمعلم التعليم الثانوى العام فى مصر فى ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، ٧(٢)، ٥٨٥-٦٦٦.
- الهيم، عيد صقر(٢٠١١). التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية فى مجال التربية والتعليم رؤى أكاديمية تحليلية. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ع (١١٢)، ١١٥-١٥٦.
- وهبه، عماد صموئيل (٢٠١٣). تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين فى مجال التنمية المهنية للمعلم فى مصر فى ضوء الاتجاهات الحديثة فى هذا المجال. المجلة التربوية، ع(٣٣)، ٤١٥-٤٩٢.
- ياسين، منال محمد (٢٠٠٥). فعالية برنامج تدريبى قائم على التعلم الذاتى فى رفع المستوى المهنى لمعلمى المواد التجارية فى ضوء الاتجاهات المعاصرة للتعليم التجارى. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

• المراجع الأجنبية:

- *Abbitt, J. T. (2011). Measuring technological pedagogical content knowledge in pre service teacher education: A review of current methods and instruments. Journal of Research on Technology in Education, 43(4), 281-300.*

- *Bacanak, A. (2008). Determining effectiveness of Web-Based performance assessment program developed for science and technology lesson. Doctoral Dissertation, Karadeniz Technical.*
- *Banerjee, P., & Newcombe, E. (2010). Developing and sustaining positive change in faculty technology skills: Lessons learned from an innovative faculty development initiative. International Journal of Technology in Teaching and Learning, 6(2), 89-102.*
- *Burkhardt, G., Monsour, M., Valdez, G., Gunn, C., Dawson, M., Lemke, C., & Martin, C. (2003). En Gauge 21st century skills: Literacy in the digital age. Retrieved. June, 2, 2008. From http://pict.sdsu.edu/engauge21st.pdf*
- *Buzza, et al., (2010). Investigating a professional development school model of teacher education in Canada, McGill. Journal of Education, 45,(1).*
- *Cauthen, I., & Halpin, J. (2011). Digital teaching and professional development. Center for digital education's Special Report, l.2(1)*
- *Chappuis, J. (2007). Learning team facilitator handbook. American Educational Research Journal, 45(3), 669-700.*
- *CISCO (2008). The learning society. A white paper developed by the Centre for Strategic Education, Cisco Systems. Available At: http://www.getideas.org/library/whitepapers/learning-society [viewed 5 January 2015].*
- *Coruhlu, S., & Cepni, S. (2010). Reflection of an in-service education course Program: Pedagogical content knowledge about alternative measurement and assessment techniques and attitude development, Elementary Education online, 9(2), 1106-1121.*
- *Crawford, C. M. (2000). Collected papers on graduate & In-service teacher education and technology. Available At: http://eric.ed.gov/?id=ED444498*
- *Franks, A. (2000). An investigation into the effectiveness of the trainer's model for in- service science professional development programs for elementary teachers. University of Texas, UMI: ATT992791*
- *Guzey, S. S., & Roehrig, G. H. (2009). Teaching science with technology: case studies of science teachers' development of technological pedagogical content knowledge (TPCK). Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9(1), 25-45.*
- *Harris, B., & Hofer, M. (2011).Technological content knowledge (TPACK) in action: A descriptive study of secondary teachers' Curriculum-based, technology-related instructional planning. Journal of Research on Technology in Education, 43(3)211-229.*
- *Harris, J., Mishra, P., & Koehler, M. (2007). Teacher' technological pedagogical content knowledge: Curriculum-based technology integration reframed. Paper presented at the 2007 Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL, April, 2007.*

- *Hofer, M., & Swan, K. (2008). Technological pedagogical content knowledge in action: a case study of a middle school digital documentary project (Case study). Journal of Research on Technology in Education, 41(2), 179-200.*
- *Jimoyiannis, A. (2010). Developing a technological pedagogical content knowledge: Framework for science education implications of a teacher trainers, preparation program. Computers & Education, 55 (3), 1259-1269.*
- *Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9(1), 60-70.*
- *Koehler, M., Mishra, P., Akcaoglu, M., & Rosenberg, J. (2013). The technological pedagogical content knowledge framework for teachers and teacher educators. Commonwealth Educational Media Center For Asia , Retrieved from: http://cemca.org. in/ckfinder/userfiles/files/ ICT%20teacher%20educat*
- *Koehler, P., & Mishra, M. (2005).What happens when teachers design Educational technology? :The development of technological pedagogical content knowledge. Journal of Educational Computing Research, 32(2), 131-152.*
- *Koehler, M., & Mishra, P. (2006).Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017-1054.*
- *Lee, H. J. (2005). Developing a professional development program model based on teachers' needs. Professional Educator, 27(1,2), 39-49*
- *Lux, N. J. (2010). Assessing technological pedagogical content knowledge. Ed.M., Boston University.. Middle Level Education, 28(1), 1-15.*
- *Miqdadi, R., & Al-Omari, W.(2014). Examining mathematics and science teacher's perceptions of their pedagogical content knowledge. Jordan Journal of Educational Science, 10(3), 383-394.*
- *Neuzil, L. M. (2008). An examination of professional development activities for teachers in the mid-America region of the association of Christian School International and their relationship to professional learning communities. (Doctral Disertation), Department of Teaching and Learning, Northern Illinois University. UMI:3339367.*
- *Nina, A. S. (2009). Effects of teacher professional development on gains in student achievement: How meta-analysis provides scientific evidence useful to education leaders. Washington: Southeast Comprehensive Center.*
- *Robinson, B. K. (2010). Building a pathway to support through professional development and induction: a case study examining an induction program for novice educators. (Doctral Disertation), Capella University. UMI:3426698.*

- *Sato, M., Chung, R., & Darling, L. (2008). Improving Teachers, Assessment Practices through Professional Development: The case of National Board Certification. American Educational Research Journal, 45(3), 669-700.*
- *Shestok, C. (2012). Professional development that lends itself to the development of cultural competence of majority culture teachers. (Doctral Disertation), University of Massachusetts Lowell. UMI:3536686.*
- *Shin, T. S., Koehler, M. J., Mishra, P., Schmidt, D. A., Baran, E., & Thompson, A. D. (2009). Changing technological pedagogical content knowledge (TPACK) through course experiences. In I. Gibson, R. Weber, K. McFerrin, R. Carlsen, & D. A. Willis (Eds.), Society for information technology and teacher education international conference book (pp. 4152–4156). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).*
- *Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15(2), 4-14.*
- *Stoddart, S. K. (2006). A study of electronic portfolio development in the school of education at Marian College. Doctoral Diss. Capella University, USA.*
- *Thoma, G. (2000). Evaluating Professional Development. California: Corwin Press, Inc.*

تصميم بيئة تعلم حاسوبية تفاعلية لتنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية

إعـــداد:

د. سامي عبدالحميد محمد عيسى

مدرس بقسم الحاسب الآلي

كلية التربية النوعية - جامعة المنصورة

تصميم بيئة تعلم حاسوبية تفاعلية لتنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية

د/ سامي عبدالحميد محمد عيسى

• **الملخص:**

يهدف البحث الحالي إلى تصميم بيئة تعلم حاسوبية تفاعلية لإكساب التلاميذ المعوقين سمعياً بعض المهارات الحسابية، ولقياس أثر بيئة التعلم على التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لدى التلاميذ سيستخدم الباحث اختبار تحصيلي يتم إعادته بعد ثلاث أسابيع من التطبيق لمعرفة بقاء أثر التعلم لدى التلاميذ، وتم تطبيق أدوات البحث على عينة مكونة من (٤٠) طالباً مقسمة إلى مجموعتين أحدهما مجموعة تجريبية عددها (٢٠) طالباً من طلاب مدرسة القادسية الابتدائية للصم بمحافظة الخرج، والأخرى مجموعة ضابطة عددها (٢٠) طالباً عينة من فصول الأمل بمدرسة جعفر بن ابي طالب الابتدائية لضعاف السمع بمحافظة الخرج، كما تم توظيف منهجين في البحث أولهما: المنهج الوصفي لمعالجة الإطار النظري المرتبط بالبحث من دراسات سابقة أو مرتبطة، وثانيهما: المنهج شبه التجريبي لقياس أثر المتغير المستقل "بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية" على المتغيرات المستقلة "التحصيل العلمي، وبقاء أثر التعلم"، ومن أبرز نتائج البحث أن تلاميذ المجموعة التجريبية الذين تعلموا عن طريق بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية زاد تحصيلهم العلمي عن تلاميذ المجموعة الضابطة، كما أن لديهم كما أكبر في بقاء أثر التعلم، ويوصي الباحث بتوظيف بيئات التعلم الحاسوبية التفاعلية لتعليم المفاهيم المختلفة للمعوقين سمعياً خلال مراحل تعليمهم المختلفة، ووضع المعايير الفنية والتربوية لبيئات التعلم للمعوقين سمعياً وباقي فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، كما يقترح البحث بالقيام باستراتيجية تدريبية مقترحة لمعلمي مدارس المعوقين سمعياً على توظيف تطبيقات التقنيات الحديثة داخل الفصل الدراسي.

Design Interactive Computerized Learning Environment for the Development of Educational Attainment and the Survival of the Impact of Learning for Some Computational Concepts for Students with Disabilities Acoustically Primary School

Abstract:

The Current Research Aims to Design a Learning Environment Interactive Computerized to give students with Disabilities acoustically some Computational skills, and to measure the impact of learning on Educational attainment and the survival of the impact of learning among Students Environment will be used researcher achievement test are back after three weeks of the application to see the survival of the impact of learning among students, was applied tools Search on a sample of 40 students divided into two groups, one experimental group of (20) students of Qadisiyah elementary School for the Deaf, Al-Kharj, and the other officer edition set (20) asked a sample of chapters hope School of Jaafar bin Abi Talib elementary for the hearing impaired province

Kharj, was also employ two approaches in the search: first descriptive approach to address the theoretical framework associated with the search of previous studies or linked to, and secondly: curriculum quasi-experimental to measure the impact of the independent variable, "the learning environment of computer interactive" on the independent variables "educational attainment, and the survival of the impact of learning," Among the most prominent search results to the experimental group students who learned through computer learning environment Interactive increased their education for students of the control group, and that they have also the largest in the survival of the impact of learning, the researcher recommends employing computational learning environments and interactive to teach various concepts for the disabled acoustically through the different stages of their education , and the development of technical and educational standards of learning environments for people with disabilities and the rest of acoustically with special needs categories, as research suggests a strategy to carry out a proposed training for teachers of schools disabled acoustically on the use of modern technology in the classroom applications.

• مشكلة البحث:

يزخر مجتمع ذوي الإعاقة السمعية بالعديد من المشكلات التعليمية، منها ما يرتبط بالمناهج التعليمية والمقررات الراسية، ومنها ما يرتبط بالكفايات المهنية للمعلمين في المدارس، ومنها ما يرتبط بعدم توافر المعامل والأجهزة المعينة اللازمة لتلك الفئة، وقد استشعر الباحث مشكلة البحث الحالي من خلال اهتمامه بدراسة مشكلات فئة الإعاقة السمعية خلال مراحل دراساته العليا.

وللوقوف على بعض المشكلات في المقررات الدراسية فقد قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية استهدفت تعرف آراء (٢٠) معلما - من مدرسة القادسية الابتدائية لضعاف السمع بالخرج، وفصول الأمل بمدرسة جعفر بن أبي طالب -حول استيعاب التلاميذ خلال المرحلة الابتدائية لبعض المفاهيم الحسابية التي توجد بالكتاب المدرسي، وترتبط بقدرتهم على حل المشكلات والتعامل مع بعض المهارات الأساسية، وكذلك اتجاهات التلاميذ نحو استخدام الحاسوب في التعليم، وقد استخلص الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية التالي:

- افتقاد المقررات الدراسية لبعض المثيرات البصرية الضرورية لتقريب المفاهيم العلمية المجردة للتلاميذ خلال تلك المرحلة.

- قلة البرامج التعليمية التفاعلية التي يمكنها الوصول لمستوى تحصيلي مناسب للمواد العلمية التي يدرسها التلاميذ.
- وجود بعض الموضوعات التي يصعب على التلاميذ فهمها مثل بعض المفاهيم الأساسية كالجمع وتكملة المربعات أثناء عملية الجمع، لما تحتويه من مفاهيم مجردة ومهارات يصعب عليهم اكتسابها.
- عدم استيعاب الطلاب لبعض المفاهيم الجديدة المرتبطة بحل المشكلات مثل التعامل مع الحجوم.
- وجود اتجاه إيجابي لدى التلاميذ نحو استخدام الحاسب في التعليم، وتأتي هنا مشكلة عدم وجود برامج تفاعلية تتواصل مع التلاميذ الصم بلغتهم الطبيعية "لغة الإشارة".
- يميل التلاميذ الصم بشكل عام إلى التعامل مع المهارات العملية ولا يُقبلون على المواد النظرية مما يُضعف تحصيلهم العلمي.

من خلال عرض المعلومات السابقة تتحدد مشكلة البحث في ضعف المقررات الدراسية المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بما لا يتناسب مع حاجاتهم التعليمية وقدراتهم، وعدم قدرة المقررات بوضعها الحالي على إثارة التلاميذ للتعلم وتنمية المهارات لديهم، مما يستتبعه العمل على محاولة تصميم بيئة تعلم تفاعلية بتوظيف إمكانات الحاسوب لجذب التلاميذ المعوقين سمعيا للتعلم.

ويمكن عرض مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي: **ما أثر تصميم بيئة تعلم حاسوبية تفاعلية في تنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية؟**

وللإجابة على التساؤل الرئيس للبحث يجب الإجابة على التساؤلات الآتية :

- ما المفاهيم الحسابية اللازمة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية ؟
- ما التصميم المقترح لبيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية في تنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية ؟
- ما أثر بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية المقترحة في التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية ؟

• أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلي:

- تعرف بعض المفاهيم الحسابية اللازمة للتلاميذ المعوقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية، والتي يصعب على التلاميذ استيعابها وفهمها بصورة سليمة.

- وضع التصميم المقترح لبيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية في تنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية.
- قياس أثر بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية المقترحة في التحصيل العلمي لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية.
- قياس أثر بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية المقترحة في بقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية.

• أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من خلال مساهمته في:

- تجربة التفاعل الإيجابي الكامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية لمعرفة المردود العلمي وبقاء أثر التعلم للإفادة في الدراسات والمواد العلمية الأخرى.
- الاهتمام البحثي بفئة الإعاقة السمعية كأحد الفئات الخاصة، وذلك لما لهم من حقوق على المجتمع الذي يعيشون فيه.
- إفادة ذوي الاحتياجات الخاصة من التطور التكنولوجي الحالي، ،إدخالهم بؤرة اهتمام الباحثين والمهتمين بحل مشكلات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاص في المراحل الدراسية المختلفة.
- الاهتمام بفئة ذوي الإعاقة السمعية خلال مراحل تعليمهم الأولى "الإبتدائية" مما ينعكس عليهم إيجابيا في المراحل التالية "المتوسطة والثانوية".
- الكشف عن القدرات المتوفرة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية والتي لا يتم معرفتها من خلال طرق التدريس التقليدية.
- تنمية الجانب الإيجابي للتعامل مع الحاسب في التدريس والتعليم لذوي الإعاقة السمعية، مما ينعكس بشكل إيجابي على المقررات الأخرى.
- العمل على حل بعض المشكلات التعليمية لمجتمع الإعاقة السمعية، مما يُشعر التلاميذ باهتمام المجتمع بهم وبحل مشاكلهم.

• أدوات البحث:

يقتصر البحث الحالي على استخدام الأدوات التالية:

- أداة القياس وتتمثل في: اختبار تحصيلي حاسوبي (من إعداد الباحث) لقياس أثر تصميم بيئة تعلم حاسوبية تفاعلية في تنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية.
- أداة المعالجة وتتمثل في: بيئة تعلم حاسوبية تفاعلية لقياس التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية (من إعداد الباحث).

- **حدود البحث:**

يقتصر البحث الحالي على التالي:

- تطبيق الموقع التعليمي المقترح على عينة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدرسة القادسية الابتدائية للصم بمحافظة الخرج، مع دراسة عدد (٢٠) طالبا بفصل الأمل الابتدائي بمدرسة جعفر بن أبي طالب بالطريقة التقليدية.
- يتم تطبيق أدوات البحث على التلاميذ الصم كأحد الفئات الفرعية لذوي الإعاقة السمعية.
- قياس التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم في مفاهيم (الجمع، الجمع مع الطرح، الحجوم) بكتاب الصف السابع الابتدائي بالمرحلة الابتدائية.

- **عينة البحث:**

عينة مكونة من (٤٠) طالباً مقسمة إلى مجموعتين كما يلي:

- مجموعة تجريبية عددها (٢٠) طالبا من طلاب مدرسة القادسية الابتدائية للصم بمحافظة الخرج.
- مجموعة ضابطة عددها (٢٠) طالبا بفصل الأمل الابتدائي بمدرسة جعفر بن أبي طالب لضعاف السمع بمحافظة الخرج.

- **منهجية البحث:**

سيتم توظيف منهجين في البحث الحالي الأول المنهج الوصفي لاستعراض الجانب النظري للبحث وعلاقته بالدراسات السابقة، والثاني المنهج شبه التجريبي لقياس أثر المتغير المستقل (بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية) على متغيرين تابعين هما:

- مستوى التحصيل العلمي.
- بقاء أثر التعلم .
- المجموعة الضابطة : ويتم تدريسها بعض المفاهيم الحسابية بأسلوب التدريس التقليدي داخل الفصل الدراسي، ويتم تطبيق اختبار التحصيل وبقاء أثر التعلم على المجموعة قبليا وبعديا.
- المجموعة التجريبية : ويتم تعرضها لبيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية المقترحة، كما يتم تطبيق اختبار التحصيل وبقاء أثر التعلم على المجموعة قبليا وبعديا.

- **إجراءات البحث:**

- تجميع الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة.
- إعداد قائمة ببعض المفاهيم الحسابية المجردة للتلاميذ المعوقين سمعياً خلال المرحلة الابتدائية.
- إعداد اختبار التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم وتحكيمه والتأكد من صدقه وثباته.

- تصميم بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية وعرضها على الخبراء لتحكيمها.
- إنتاج بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية بعد إجراء تعديلات المحكمين على التصميم.
- تطبيق اختبار التحصيل العلمي على المجموعتين قبلياً على الحاسوب.
- تعريض المجموعة التجريبية لبيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية وتعريض المجموعة الضابطة لنفس المفاهيم الحسابية بالطريقة التقليدية داخل الفصل الدراسي.
- تطبيق اختبار التحصيل العلمي على المجموعتين بعدياً على الحاسوب.
- تطبيق اختبار بقاء أثر التعلم على المجموعتين بعد الانتهاء من التجربة الأساسية بثلاثة أسابيع.
- إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات.
- استخلاص النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

• أولاً: الإطار النظري في ضوء الدراسات السابقة:

• مقدمة:

لقد أصبح الهدف الرئيسي للتعلم هو تحويلهِ لتعلم مرغوب من قِبل المتعلم مما يحقق أعلى فائدة مطلوبة وذلك اعتمادا على جهد ووقت أقل، ويتم تحقق ذلك من خلال توظيف المستجدات التكنولوجية المتوفرة بإمكانات الحواسيب المستخدمة في العملية التعليمية، وقد ساعد على توظيف الحاسوب في التعليم العصر المعلوماتي الذي نعيشه وظهور الأساليب الحديثة في التعليم، ويتم ذلك بالاستفادة من التجارب السابقة لتوظيف الحاسوب في التعليم فمنها ما يتم مشاركته عبر الإنترنت للاستفادة منها بشكل مباشر، ومنها ما يتم استعراضه من خلال الدراسات السابقة.

كما أن العملية التعليمية تحتاج إلى مرحلة جديدة من التطور تسمى التعليم غير النمطي Non Systemic Learning ـ وهو أن تخرج العلمية التعليمية عن القالب المعتاد للفصل أو المعمل، وتتيح فرص التعلم عن طريق ما يسمى بالبيئة التعليمية Learning Environment وذلك من خلال توفير مجموعة من المراكز التعليمية التفاعلية والتي تتيح للطالب أن يتفاعل مع مجموعة من النماذج لفهم الحقائق العلمية وارتباطها بالتطبيق. (صالح، ٢٠١١)

والتفاعلية العلمية يجب أن تكون هدف تعليمي للدروس العلمية وخاصة المعتمدة على تنمية المهارات العملية، فبدونها لا يتم اكتساب المهارة حيث تحتاج المهارة للممارسة ليتم تعلمها واتقانها، ويعتمد بناء التفاعلية بين المتعلم والمادة العلمية على مقدار المثيرات الموجودة بالبرنامج التعليمي والتي تحوله لبيئة كاملة يعيش بداخلها المتعلم، ولا يخرج منها إلا بوصوله لدرجة عالية من الإتقان.

- **مفهوم بيئات التعلم الحاسوبية التفاعلية:**

تعتبر بيئات التعلم أحد التطبيقات الحديثة التي يهتم بها المتخصصون بمجال المناهج وطرق التدريس، حيث تتيح بيئة التعلم للمتعلم كل مصادر التعلم اللازمة له خلال دراسته للمادة العلمية.

وقد عُرفت على أنها: "بيئات تُخرج العملية التعليمية عن القالب المعتاد للفصل أو المعمل، وتتيح للمتعلم فرص التعلم من خلال توفير مجموعة من الوسائط التعليمية التفاعلية والتي تتيح للطالب أن يتفاعل معها لفهم الحقائق العلمية وارتباطها بالتطبيق". (الحلفاوي، ٢٠٠٤)

وهي أيضاً: "بيئات تعلم غير تقليدية قائمة في المجتمع أو بشكل الكتروني، يتعلم الطالب من خلالها بالتفاعل المباشر مع محتوياتها مما يسهل عليه فهم الحقائق العلمية وتطبيقاتها بشكل مشوق وجذاب". (صالح، ٢٠١١)

وعند تزويد بيئة التعلم بالحاسوب فإنها تكتسب فوائد إضافية مثل الإثارة والتحفيز الذي يضيفه الحاسوب للمادة العلمية، وما يحدث داخل بيئة التعلم من جذب المتعلم وتوظيف كل إمكانات الحاسوب لتقريب المفاهيم الصعبة أو المجردة له، ولذلك فقد زخر المجال العلمي بالدراسات التي تثبت فعالية توظيف الحاسوب في التعليم، وما يمكن أن يحققه من تنمية التحصيل واكتساب المهارات للمتعلمين.

وفي البحث الحالي يقوم الباحث بتزويد بيئة التعلم ببرامج الحاسوب اللازمة لتقريب المفاهيم الحاسوبية المجردة والصعبة على التلاميذ خلال المرحلة الابتدائية، وذلك إضافة إلى تطوير برامج الحاسوب ليمكن للتلاميذ التفاعل معها، ويتم التفاعل باللغة الطبيعية للأصم وهي لغة الإشارة، إلى جانب قدرة البرامج التفاعلية على إمداد التلاميذ بعدد لا نهائي من التدريبات حتى يصل لمرحلة إتقان المادة العلمية والمفهوم المقصود.

وتتميز البرامج الحاسوبية التفاعلية بالمرونة في إيجاد جميع الحلول الممكنة للمسائل التي يتم عرضها على الطالب في مرحلة التدريبات، ويتم تقويم استجابة الطالب مباشرة من خلال لغة الإشارة، وأيضا يتم إعطاء التلاميذ الفرصة للاستعانة بالشرح للتوضيح في حال تعذر الحل عليهم.

وبذلك لا يتم الانتقال من مفهوم لآخر إلى بعد التأكد من استيعاب التلاميذ له، وبذلك يمكن الوصول لمرحلة الإتقان في فهم المادة العلمية.

ويتم مخاطبة جميع مستويات التلاميذ الصم ومراعاة الفروق الفردية بينهم، حيث يتم تنمية بعض المفاهيم الأساسية مثل (الجمع والجمع والطرح)، كما يتم تنمية الذكاء والإبداع من خلال العمل على حل المشكلات من خلال مفهوم (الحجوم).

ويمكن تعريف بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية بأنها "بيئة كاملة تعتمد على تقنيات الحاسوب يتوافر بها كل مقومات التعلم من معلم وتقييم وتغذية مرتدة وتفاعل كامل مع المتعلم حسب قدرته وسرعته في التعلم".

- **أهمية بيئات التعلم الحاسوبية التفاعلية:**

تستطيع بيئة التعلم الحاسوبية توفير كل إمكانيات التعلم المطلوبة وذلك إذا تم تصميمها وتنفيذها بشكل سليم، وتمت مراعاة جميع جوانب العلمية التعليمية بها، ولذا تكتسب بيئات التعلم أهمية قصوى في توفير الوقت والجهد أثناء عملية التعلم ويمكن إجمال أهمية بيئات التعلم الحاسوبية التفاعلية في التالي:

- التغلب على نقص القدرات أو المهارات عند المعلم.
- توظيف إمكانات الحاسوب وقدراته في عملية التعلم.
- التخلص من الملل في التعلم التقليدي والاعتماد على عناصر الجذب المتوفرة في الحاسوب.
- ضبط وقت التعلم حسب قدرة المتعلم وإمكاناته وبذلك يتم التغلب على مشكلة الفروق الفردية التي يعاني منها التعليم التقليدي.
- إعطاء الفرصة للمتعلم للتعمق في المادة التعليمية من خلال التدريبات اللانهائية على المحتوى.
- إثارة ذوي الاحتياجات الخاصة لعملية التعلم.
- إنتاج التفاعل الكامل مع المتعلم فمثلا في البحث الحالي يتم التفاعل من خلال لغة الإشارة التي يتقنها الصم وبذلك يتم ضمان أكبر قدر التواصل مما يؤدي لأكبر قدر من التعلم.

وفي دراسة قام بها أداموا ونكوليتا وجون (Adamo,Nicoletta,jhon,2005) حول تقديم إدارة حاسوبية تفاعلية لزيادة المهارات الحسابية للطلبة الصم، وهدفت إلى زيادة فاعلية تعلم الرياضيات للصم، وذلك عن طريق وسائل الإعلام التفاعلية، وتم استخدام ثلاثة برامج حاسوبية حيث تم استخدام الإشارات من أجل تعلم المصطلحات الحسابية، وتم استخدام برنامج ماكدوميديا، حيث أعطى البرنامج الفرصة لتعلم نشاطات من الإنترنت، واتجه البحث لوضع أنظمة تعتمد على لغة الإشارة وقد تم الاستفادة بشكل إيجابي من البرنامج وأظهر الطلاب تقدما ملحوظا في اكتساب المهارات الرياضية.

- **أهمية المفاهيم الحسابية للصم:**

تعتبر مادة الرياضيات ذات أهمية للطلاب الصم في جميع النواحي الاجتماعية، والثقافية والمهنية، وفي جميع جوانب الحياة الأخرى،

كما أن لها أهمية تتعلق بتدريسهم المواد الدراسية الأخرى سواء النظرية أو المهنية، وناهج الرياضيات وموضوعاتها المقررة على الطلاب الصم ذات جدوى لهم في حياتهم اليومية حيث يساعدهم ذلك على النمو تطور المفاهيم الرياضية، وإكسابهم المهارات الرياضية المختلفة، وتوظيف هذه المعلومات الرياضية التي تدرس لهم في حياتهم اليومية والعملية. (الرحامنة، ٢٠٠٧)

واختيار المحتوى والموضوعات الرياضية بالنسبة للطفل المعاق يجب أن تكون مناسبة لقدراتهم بالإضافة إلى اختيار أساليب التدريس للأطفال المعاقين، كما يرتبط تدريس الرياضيات للطلاب الصم بالحياة اليومية عن طريق استخدام الموضوعات والأمثلة المرتبطة بحياتهم اليومية وخبراتهم مما يساعد على تنمية القدرة على الكشف والابتكار وتعويض التلميذ المعاق على عمليات التفكير المجرد والتعميم والدقة والموضوعية في التفكير والقدرة على التنظيم، كما يساعد على العمل الهادف واستخدام أساليب التعميم والتخطيط في حل المشكلات الرياضية (بطيخ، ٢٠٠٥)

وتوافقاً مع هذا الإطار فقد قام الباحث بتجربة هدفت لتنمية مهارة حل المشكلات لدى المعوقين سمعيا من خلال برنامج تعليمي ذكي يعتمد على معالجات الذكاء الاصطناعي، تبين فعالية برامج التعليم الذكية في تنمية المهارات لدى التلاميذ الصم خلال المرحلة الابتدائية، واكتسب التلاميذ من خلال البرنامج اتجاهات ايجابية نحو استخدام الحاسوب في التدريس، وتم تنمية المهارات الحياتية والمجتمعية لدى عينة الدراسة التجريبية، وأوصى الباحث في الدراسة بتوظيف ما يسمى (IMITS) Interactive Multimedia Intelligent Tutoring System والمعروفة باسم نظم التعليم الذكية ذات الوسائط المتعددة التفاعلية داخل بيئة المعوقين سمعيا، وتوقع الباحث أنه خلال الفترة المقبلة سوف يتم التركيز على ما يسمى (IMITS on Line) وهو تصميم هذه النظم التعليمية الذكية على شبكة الإنترنت لإفادة المعوقين سمعيا بصورة واسعة. (سامي عيسى، ٢٠٠٧)

ومادة الرياضيات من أهم المواد الأكاديمية التي يجب أن تدرس للطالب الأصم لما لهذه المادة من أهمية في الحياة، فلا يمكن أن نفصل بين الأصم في المهنة التي يعمل بها ومبادئ الرياضيات والمفاهيم والمهرات الرياضية المتضمنة داخل مقررات الرياضيات، وإن طبيعة التعاملات اليومية والتجارية تتطلب من الطالب الأصم وجود قدرا مناسبا من الثقافة الرياضية الشاملة المتمثلة في اكتساب المفاهيم والمهارات الرياضية حتى يستطيع التعامل في تلك المجالات (إبراهيم وأبو عطيه، ٢٠٠٦).

ويؤدي تدريس الرياضيات للطلاب الصم إلى تنمية قدراتهم وتدريبهم على اكتساب المهارات الرياضية، وتوظيف لهذه المهارات في الحياة اليومية،

ولكن للأسف لا يوجد تصور واضح لهذه المقررات حتى الآن، وهناك أغراض تكمن وراء تدريس مقررات مثل الحساب والهندسة للطالب الأصم وهي: (بطيخ، ٢٠٠٥)

- إعداد الطالب الأصم للدخول إلى الحياة العملية، وجعله قادراً على توظيف ما تعلمه من مبادئ أساسية.
- تعويد الطالب الأصم على الدقة والنظام في إجراء العمليات الحسابية.
- جعل الطالب الأصم قادرا على الدخول إلى المجتمع وإجراء عمليات البيع والشراء.
- إكساب الطالب الأصم الثقة والاعتماد على النفس، والقدرة على التصرف في مواقف الحياة المختلفة.

- **توظيف الحاسوب لتنمية المفاهيم الحسابية للصم:**

أقر الاتحاد العالمي للصم في عام ١٩٧١ إعلان حقوق الصم، ومنها أن الصمم إعاقة حسية وليس من الإعاقات ذات الطبيعة النفسية، بحيث يمكن تعليم الصم وتأهيلهم واستخدام كافة وسائل التفاهم والتخاطب بما في ذلك حروف الهجاء اليدوية ولغة الإشارة واللغة المنطوقة وقراءة الشفاه واللجوء في بعض الأحيان إلى المساعدات التصويرية البصرية والنصوص المطبوعة والأفلام والبرامج التعليمية (شاهين، ١٩٩٦، ١٢).

ومن الفوائد المتمثلة لاستخدام الحاسوب في التربية الخاصة أن لدي التلاميذ الصم القابلية للتعامل مع هذه المستحدثات، فالحاسوب يقدم مثيرا (سؤال، فقرة، معلومة)، ويحلل الاستجابة (الرد، الإجابة)، ويقيم تلك الاستجابة ويقدم التعزيز المناسب، ومن ثم ينتقل إلي المهارة التالية المناسبة بشكل منتظم ومتسلسل، هذا التفاعل لا ينطوي علي تهديد للطالب (لا يعاقبه أو ينمي اتجاهات سلبية نحوه)، ولذلك فهو يشكل وسيلة معينة مشجعة للطلبة المعاقين اللذين يصعب عليهم التواصل مع الغير أو اللذين يثقل كاهلهم تاريخ طويل من الفشل والإخفاق (الخطيب، ٢٠٠٥، ٨).

وقد قامت العديد من الدراسات لتعرف دور الحاسوب وتقنياته في حل المشكلات الرياضية وتنمية المفاهيم للصم ومن هذه الدراسات دراسة كيلي وماوسلي (Kelly, Mousley, 2003) على مجموعة من الطلاب الصم والطلبة العاديين وعددهم (٢٥) من الطلبة العاديين و (٢١) من الطلبة الصم لمعرفة قدرتهم على حل المسائل الحسابية من نوع حل المشكلة الرياضية، حيث وزع الباحث ٣٠ مسألة رياضية من نوع حل المشكلة الرياضية، حيث قدم ١٥ مسألة كمشاكل رياضية و ١٥ مسألة من نوع إيجاد الكلمة المتطابقة، وأظهرت النتائج بأن أداء الطلاب الصم كان أقل من أقرانهم العاديين في حل المسائل الرياضية.

وفي دراسة أجراها (العبسي، ٢٠٠٢) هدفت إلى معرفة مدى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم والمهارات الرياضية، ومعرفة أثر الجنس والمستوى التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠٠) طالب وطالبة للإجابة على أسئلة الدراسة، وقد أظهر التحليل الاحصائي قبول مستوى أداء التلاميذ في المفاهيم والمهارات الرياضية على مستوى معرفة المفاهيم والمعرفة الاجرائية للصفوف الثلاثة.

كما قام (الرحامنة، ٢٠٠٧) بدراسة هدفت الدراسة إلى معرفة مدى اكتساب الطلاب الصم في لمرحلة الأساسية المفاهيم والمهارات الرياضية، ومعرفة أثر الجنس في اكتساب ذلك، وتكونت العينة من (١٢٣) طالبا وطالبة من طلبة الصف الرابع والسادس من مدارس الأمل للصم في ثلاث محافظات مختلفة، وأظهرت النتائج إلى أن طلاب الصف الرابع قد اكتسبوا المفاهيم بدرجة متوسطة، بينما اكتسب طلاب الصف السادس المفاهيم بدرجة مقبولة، كما أنه لا توجد فروق في اكتساب المفاهيم والمهارات الرياضية بين طلبة الصفين الرابع والسادس الابتدائي تعزي للجنس.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة يتضح الدور الذي يمكن أن يقوم به الحاسوب في تنمية المفاهيم الرياضية للصم، كما يتضح أن الصم وخصائصهم العقلية والمعرفية يمكن أن تتفاعل مع الحاسوب وإمكاناته للوصول لدرجة عالية من الاستيعاب والاتقان.

• الحاسوب وذوو الاحتياجات الخاصة:

اتجهت الدول المتقدمة نحو توظيف إمكانات الحاسوب لخدمة ذوى الاحتياجات الخاصة ومتحدى الاعاقة في برامج التعليم ففي بريطانيا على سبيل المثال يوجد مشروع تعليمي للأطفال (التوحدين Autism) باستخدام تقنيات التعلم الالكتروني بحيث يمكن للطالب الاشتراك في هذا المشروع وتأدية الفروض الدراسية والحصول على الشهادة التعليمية من المنزل، كما في الولايات المتحدة الامريكية حيث يوجد مشروع أطلق عليه (مدرسة المنزل Home Schooling) الذى انضم اليه أكثر من مليون ونصف المليون طالب يتلقون دروسهم في المنازل وأماكن العمل وذلك لمراعاة ظروف الاعاقة الجسدية أو الحسية للطالب ومراعاة ظروف الطالب السليم الذى قد يكون يعمل ولدية الرغبة في استكمال التعليم. (Blenkinsopp, Hall, 2008, 24-34)

وبالنسبة للتجارب والدراسات العربية في مجال توظيف الحاسوب وتقنياته المتعددة في خدمة ذوى الاحتياجات الخاصة نجد دراسة (البياتى وحسين، ٢٠٠٩، ١٨٩ ـ ١٩٨) حيث هدفت الدراسة قياس مدي فاعلية استخدام

الدروس الالكترونية المقدمة من خلال الويب على الطلاب ضعاف السمع وقياس الدافع للتعلم لديهم، كما بينت تلك الدراسة وجود أثر ايجابي للدروس الالكترونية على الدافع للتعلم لدى الطلاب ضعاف السمع.

وقد أوصت الدراسة التي قامت بها (Santos,Boticario,2006,69-82) بهدف تعرف مدي فاعلية استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي المبنية على الانترنت في تدعيم مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية لدى ذوى الاحتياجات الخاصة، باستخدام تطبيقات الانترنت المبنية على تكنولوجيا الواقع الافتراضي لتهيئة مجتمع تعليمي تخيلي لذوى الاحتياجات الخاصة كي يتفاعلوا بحرية من خلاله مع أقرانهم، كما بينت تلك الدراسة وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام تلك المنصات التفاعلية من جانب ذوى الاحتياجات الخاصة.

- **مفهوم الصم:**

عند التطرق لمفهوم المعوقون سمعياً فإننا سنجده ينقسم إلى فئتين هما: الصم وضعاف السمع، والصمم ينقسم إلى صمم كامل أو كلي وصمم جزئي، وقد يكون ولاديا أو مكتسبا، ولذلك ففئة ذوي الإعاقة السمعية هي فئة متباينة وغير متجانسة نظرا لاختلاف الأفراد بها حسب خصائص الإعاقة لديهم. (محمود، ٢٠٠٥، ٥٠)

- **ضعف السمع [القصور السمعي]:**

يعبر القصور السمعي عن مستويات متباينة من الضعف السمعي البسيط إلى الضعف السمعي الشديد وصولا إلى الصمم، ويتوقف هذا المستوى على درجة الحساسية للصوت، كما أن ظاهرة الضعف السمعي لا تقتصر على كبار السن فقط بل تنتشر بين جميع الأعمار أي أنها تحدث خلال أي مرحلة من مراحل النمو المختلفة (العدل، ٢٠١٣، ١٥٣؛ توت و الصواف، ٢٠١٣، ٤٤)

ويعرف أبو النصر (٢٠٠٥، ٧١) القصور السمعي بأنه حرمان الفرد من حاسة السمع أو ضعف القدرات السمعية لديه، مما يحول دون استخدامه هذه الحاسة في التواصل مع الآخرين بشكل عادي.

ويعرف ضعاف السمع على أنهم هؤلاء الأفراد الذين تكون حاسة السمع لديهم قاصرة إلا أنها تؤدي وظائفها باستخدام المعينات السمعية أو بدونها. (فايد، ٢٠٠٨، ١٤٢)

- **الصم:**

يشير صادق (٢٠١٤، ٥٣) بأنه لا يوجد تعريفاً واحداً للصمم فهناك عدة تعريفات منها أنه جميع أنواع ودرجات فقدان السمع التي تسبب إعاقة

للشخص عن التواصل تلقائياً واستجابةً، كما أنه الحرمان من حاسة السمع لدرجة تجعل الكلام المنطوق المسموع ثقيل السمع مع أو بدون المعينات السمعية.

وتتعدد تعريفات الصم باختلاف المنظور الذي تناولها من خلاله، فيتعلق المفهوم الطبي للصم بالعجز والتلف السمعي نتيجة لسبب عضوي أو ولادي أو مكتسب، ويركز أصحاب المنظور الطبي على تعريف الصمم كحالة طبية، وينظرون إليه كعجز أو قصور أو إعاقة والتي تفرق بين السمع كفرد عادٍ، فالأصم طبيا: هو ذلك الفرد الذي حُرم من حاسة السمع منذ ولادته، أو من فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام، أو فقدها بمجرد أن تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم فقدت بسرعة (العدل، ٢٠١٣، ١٨)

ويركز المنظور التربوي على تطور اللغة عند الأصم حيث توجد علاقة سببية قوية بين فقدان السمع وتأخر نمو اللغة، فالشخص الأصم هو ذلك الفرد الذي تحول إعاقته السمعية دون قيامه بالمعالجة المتتالية للمعلومات اللغوية عن طريق المسع سواء استخدم في ذلك المعينات السمعية أو لم يستخدمها (العدل، ٢٠١٣، ١٣ ـ٥٣ ـ ١٥٤).

وأشار مؤتمر مديري المدارس الأمريكية الصم، ١٩٧٥) بأن الصم هم أولئك الذين يحول عجزهم السمعي أو يمنعهم من استخدام اللغة بنجاح سواء كام لديهم معينات سمعية أم لا، والفرق بين تعريفات مؤتمرات مديري المدارس الأمريكية للصم هو أن التعريفات الأحدث تركز على النطق واللغة، وتعكس التعريفات الأحدث البعد التربوي (فايد، ٢٠٠٩، ١٤٣ ـ ١٤٥)

ويعرف خليفة و سلامه (٢٠١١، ٢٥٥) الصم بأنهم من فقدوا السمع كلية منذ الميلاد أو بعده لأسباب وراثية أو مكتسبة، ولا يمكن استخدام معينات سمعية مع فئة الصم بينما يمكن استخدامها مع ضعاف السمع، وفي كلتا الحالتين يعوق هذا تقدمهم الدراسي ويؤثر في جوانبهم الشخصية.

- **خصائص الصم:**
- **الخصائص اللغوية:**

يعتمد الطفل في اكتساب اللغة على حاسة السمع، ويتعلم الكلام عن طريق تقليد ما يسمعه من أصوات، وعلى ذلك فإن فقدان حاسة السمع أو القصور الشديد فيها يحول دون اكتساب الطفل لتلك الخبرات السمعية، وبالتالي فإن الطفل لن يستطيع اكتساب اللغة في سنوات عمره المبكرة ولن يستطيع تنميتها بافتقاده لأهم وسائل الاتصال مع الآخرين (شعير، ٢٠١٤، ٦٤)

ويعد النمو اللغوي من أكثر المجالات تأثراً بالإعاقة السمعية، وذلك للصعوبة في جوانب النمو اللغوي وخاصة في اللغة اللفظية لدى الأفراد

المعوقين سمعياً وقد ترجع إلى غياب التغذية الراجعة لهم في مرحلة المناغاة حيث أن الطفل العادي عندما يقوم بالمناغاة فإنه يسمع صوته وهذا يشكل له تغذية راجعة فيستمر بالمناغاة في حين أن الطفل الأصم لا يسمع مناغاته وبالتالي يتوقف عنها ولا تتطور لديه اللغة بعد ذلك، كما أن الطفل الأصم على الأغلب لا يحصل على استثارات سمعية كافية أو تغذية راجعة أو تعزيز من قبل الراشدين لتوقعاتهم السلبية من الطفل الأصم، وبالتالي لا توفر الإعاقة السمعية للطفل الأصم الحصول على نموذج لغوي مناسب يقوم بتقليده (القمش والمعايطة، ٢٠١٤، ٩٠ ـ ٩١).

ويؤثر فقدان القدرة اللغوية الناتج عن الإعاقة السمعية بشكل كبير على مظاهر السلوك الأخرى كالمظاهر العقلية والانفعالية والاجتماعية، وذلك لأن من الصعب فصل اللغة عن تلك المظاهر الشخصية مما يجعل المعوق سمعيا يختلف عن غيره من الأفراد في كثير من الخصائص. (توت والصواف، ٢٠١٣، ٦١)

- **الخصائص العقلية والمعرفية:**

كلما كان الإنسان أكثر ذكاءً كان ذلك دافعاً كبيراً له للتكيف مع إعاقته، فمحدودي الذكاء من ذوي الاعاقات يعانون لأمرين وهما قلة الذكاء وتأثير الإعاقة عليهم فيصعب تكيفهم مع المجتمع الخارجي.

وقد كشفت معظم الدراسات التي أجريت على القدرات العقلية للأطفال المعوقين سمعيا أن معظم هؤلاء الأطفال لا يختلفون في قدراتهم العقلية عن أقرانهم العاديين، ويمكن التمييز بين اتجاهين أساسيين: اتجاه يرى الأطفال المعوقين سمعيا يعانون من انخفاض مستوى الذكاء مقارنة بالعاديين، أما الاتجاه الآخر فيؤكد عدم وجود علاقة مباشرة بين الصمم والذكاء وأن مستوى ذكاء المعوقين سمعيا وصل إلى مستوى العاديين وخاصة في الجزء العملي من اختبارات الذكاء. (ماهر اسماعيل، منى عبدالمقصود، ٢٠٠٧، ١٧ ـ ١٨)

ويرى أصحاب الاتجاه الأول أن الإعاقة السمعية تحرم المعوق من القدرة على التواصل بشكل جيد مع أسرته وأقرانه ومجتمعه مما يُضعف من رصيد الخبرة لديه، ومن ثم يتأخر النمو العقلي لدى المعوقين مسعيا عند مقارنتهم بالعاديين. (خليفه و سلامة، ٢٠١١، ٣٢٠ ـ ٣٢١؛ شعير، ٢٠١٤، ٦٥ـ ٦٦)

بينما يرى أصحاب وجهة النظر الأخرى أن الاختلافات التي قد يظهرها اختبارات الذكاء على الأفراد الصم ترجع إلى طريقة تطبيق تلك الاختبارات وأنواعها، وتظهر الفروق لصالح التلاميذ العاديين في حالة تطبيق اختبارات ذكاء لفظية، في حين لا تظهر تلك الفروق في حالة استخدام الاختبارات الآدائية (غير اللفظية). (شعير، ٢٠١٤، ٦٦)

ويؤيد الباحث وجهة النظر التي تقول أن القدرات العقلية للمعوقين سمعياً لا تختلف عن القدرات العقلية للعاديين، وقد أثبت ذلك الباحث في دراسته (عيسى، ٢٠٠٤) التي تناولت فعالية استخدام الحاسوب في تطوير وتنمية التحصيل والمهارات للمعوقين سمعيا، واستهدفت تنمية التفكير الإبتكاري المهني للطلاب المعوقين سمعيا خلال المرحلة الثانوية باستخدام برنامج كمبيوتري، وبعد تعرض مجموعة الدراسة التجريبية للبرنامج استطاع الطلاب من خلال اختبار تورانس للتفكير الإبتكارى المصور (الصورة ب) الحصول على درجات مرتفعة في عوامل التفكير الإبتكارى (الطلاقة ـ المرونة ـ الأصالة) وكذلك الدرجة الكلية للتفكير الإبتكاري.

كما أن العامل الهام في الحكم على القدرات العقلية للمعوقين سمعياً يتمثل في توفير المثيرات البصرية التي تحقق التواصل الكامل مع الفرد الأصم، وفي بعض الحالات قد يتفوق الفرد الأصم على الفرد العادي إذا توافرت له الظروف المناسبة والكاملة للتواصل ويستطيع حل المشكلات والتفاعل مع المجتمع بشكل أفضل.

وفي دراسة أجراها لاوريير (Lauwerier, 2003) هدفت إلى التطرق إلى أفضل الاستراتيجيات التعليمية التي تتعرض للقدرات العقلية، والهدفٍ الآخر هو فحص دور اللغة على علميات التفكير، وهذه الدراسة تطرقت أيضا إلى فحص الوظيفة المعرفية للطلبة الصم من خلال مراجعة الأدب السابق الكثير من الدراسات أظهرت بأنِ الطلاب الصم لديهم نفس القدرات المعرفية عند الطلبة العاديين وأيضا ركزت الدراسات السابقة على الفروقات بين التحصيل الأكاديمي فتبين أن العوامل البيئية مثل دعم الآباء وأساليب التعلم تلعب دورا مهما في التطور المعرفي والأكاديمي لهؤلاء الطلبة.

وقد لخص لبدة (٢٠١٤، ١٩) خصائص الشخص الأصم فيما يلي:

- يتراوح فقدانه السمعي بين (٧٠) ديسبل فأكثر.
- فقد حاسة السمع لأسباب إما وراثية أو فطرية أو مكتسبة، سواء منذ الولادة أو بعدها، قبل تعلم اللغة والكلام أو في مراحل تطورها.
- يعيقه عملية الاتصال اللفظي والتواصل مع الآخرين إلا باستخدام طرق خاصة اعتمادا على حاسة البصر.
- يحتاج إلى تعلم أساليب اتصال بديلة كلغة الإشارة وقراءة الشفاه وهجاء الأصابع.
- يحتاج إلى تقنيات وأساليب وبرامج تربوية خاصة ووسائل اتصال مناسبة تلائم خصائصه وحاجاته وطبيعة ودرجة الإعاقة التي يعاني منها.

- **ثانياً: الجانب العملي للبحث: [إجراءات تطبيق أدوات البحث] :**

يتناول الباحث إجراءات البحث من خلال الإجابة على التساؤلات الخاصة به كما يلي:

فللإجابة على التساؤل الأول للبحث والذي نصه: "ما المفاهيم الحسابية اللازمة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية"؟ قام الباحث بتناول الإطار النظري للبحث للتعرفٍ على أهمية المفاهيم الحسابية للصم ودور الحاسوب في تنميتها، وأيضا المفاهيم المرتبطة بمجتمع الصم وخصائصهم اللغوية والعقلية والمعرفية، كما تناول الإطار النظري للبحث مفهوم بيئات التعلم الحاسوبية التفاعلية وأهميتها، وللتعرف على المفاهيم الحسابية اللازمة للتلاميذ الصم خلال المرحلة الابتدائية قام الباحث بإجراء مقابلات شخصية مقننة مع عدد (١٢) معلما من معلمي الرياضيات بمدارس الأمل للصم، وقد استخلص الباحث من خلال زياراته المتكررة والمقابلات الشخصية ما يلي:

- وجود صعوبات لدى الطلاب الصم في فهم بعض المفاهيم الحسابية التي تعتمد على العمليات الأساسية كالجمع والطرح.
- افتقار المقررات الدراسية للصم للمثيرات البصرية التي توضح تلك المفاهيم بشكل جذاب وشيق للطلاب.
- وجود بعض الموضوعات الصعبة على الطلاب والتي تتطلب بناء تصورات ذهنية ومهارة حل المشكلات مثل الحجوم.
- قلة استخدام المعلمون للحاسوب في التدريس لافتقادهم القدرة على التصميم التعليمي والبرمجة.
- توافر المهارات الأساسية للتعامل مع الحاسوب لدى الطلابٍ الصم في السنوات النهائية من المرحلة الابتدائية (عينة البحث) نظرا لميلهم للجانب العملي والمهارات المعملية على حساب الدراسة النظرية.
- أجمع المعلمون أن تنمية المفاهيم الأساسية كالجمع والطرح والتعامل مع الحجوم سوف يسهل على الطلاب استيعاب الموضوعات المستقبلية خلال مراحل التعليم المتوسطة والثانوية.

ومن خلال ما سبق واطلاع الباحث على الدراسات السابقة والبحوث المرتبطة استخلص المفاهيم الحسابية الأساسية (الجمع، الجمع والطرح، والتعامل مع الحجوم)، حيث أنها تمثل دروساً تعليمية يتلقاها الطلاب الصم بالصف السابع الابتدائي ويواجهون صعوبات في تعلمها وفهمها.

وللإجابة على التساؤل الثاني للبحث والذي ينص على: "ما التصميم المقترح لبيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية في تنمية التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية"؟ فمن خلال خبرة الباحث في دراساته السابقة على فئة المعوقين سمعيا، وقيامه بتصميم العديد من البرامج التعليمية لتلك الفئة، فقد قام بتصميم البيئة التعليمية الحاسوبية التفاعلية وفق الخطوات التالية:

- **مرحلة التصميم التربوي :**

وتنقسم مرحلة التصميم التربوي إلى الخطوات التالية:

- تحديد الأهداف السلوكية الخاصة ببيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية: وقد قام الباحث بإعداد الأهدافٍ السلوكية الخاصة ببعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا، وعرضها على الخبراء لتحكيمها، وتم إجراء التعديلات عليها ومن ثم التوصل للأهداف الإجرائية لبيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية في صورتها النهائية كما يلي:

جدول(١) المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعياً والأهداف المرتبطة بها

المفاهيم الحسابية	الأهداف الإجرائية
مفهوم الجمع	يقوم الطالب بإجراء العديد من عمليات الجمع بطريقة صحيحة
مفهوم الجمع والطرح	يقوم الطالب بإجراء عمليات الجمع والطرح معاً في نموذج واحد بطريقة صحيحة
مفهوم الحجوم	يقوم الطالب بأداء عمليات متنوعة لإدراك مفهوم الحجوم

- تحديد قائمة المفاهيم الحسابية للتلاميذ المعوقين سمعيا وتحكيمها: من خلال مقابلات الباحث مع معلمي الرياضيات بالمرحلة الإبتدائية بمدارس الأمل للصم وآرائهم حول عدم قدرة التلاميذ على استيعاب بعض المفاهيم الرياضية الأساسية، والتي يحتاجها التلاميذ في مراحل تعليمهم التالية للمرحلة الإبتدائية باعتبارها مفاهيم أساسية، فقد قام الباحث بتحديد مفاهيم (الجمع، الجمع والطرح، والحجوم) وعرضها على بعض الخبراء بمجال التربية الخاصة وطرق تدريس الرياضيات وتمت الموافقة على تلك المفاهيم الأساسية وإجازتها من قِبل المحكمين.
- إعداد برنامج حاسب لتِنفيذ اختبار المفاهيم الحسابية وبقاء أثر التعلم للتلاميذ المعوقين سمعيا: يرتبط الاختبار بالتعامل مع الحاسب من خلال استخدام الماوس، وتتوافر هذه المهارة لدى العينة المختارة، وقيام التلاميذ بالتدريبات الموجودة داخل بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية يتطلب استخدام الماوس وقيامهم بالتدريبات بصورة فعلية، مما قد لا يتوفر إذا قام التلاميذ بهذه التدريبات بصورة ورقية، ولذلك قام الباحث بإعداد برنامج خاص باختبار المفاهيم يتم عرضه على تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة)، ويقوم البرنامج بحساب درجات التلاميذ بصورة آلية، وبذلك يسهل الحصول على درجات التلاميذ في الاختبارين القبلي والبعدى وبقاء أثر التعلم بصورة دقيقة ومنظمة، وقد توافر في الاختبار عدة خصائص وهي:
  - وجود سؤال مرتبط بكل هدف تعليمي بإجمالي ثلاثة أسئلة يجيب عليها الطالب.
  - عرض نتيجة الطالب بمجرد قيامه بالحل مما يعطيه التغذية المرتدة اللازمة.

- نقل الطالب تلقائياً لشاشة التعلم الرئيسية ببيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية بمجرد انتهاؤه من الاختبار القبلي.
- حفظ نتيجة الطالب الإجمالية بعد الإنتهاء من الإختبار داخل قاعدة بيانات مصممة لهذا الغرض للتعامل معها احصائيا فيما بعد.

- **مرحلة التصميم الفني :**

تأتي مرحلة التصميم الفني والتي تلي التصميم التربوي الذي تمثل في وضع الأهداف، وكذلك المقياس الخاص ببيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية (اختبار المفاهيم) وفي هذه المرحلة يتم تحديد التالي:

- تصميم واجهة التفاعل.
- إنتاج بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية.

وسوف يتم تناول هذه الخطوات بالتفصيل كما يلي:

- **تصميم واجهة التفاعل :**

وهي تصور للشكل العام لشاشات واجهة التفاعل ومواصفاتها وإطاراتها الداخلية المكونة لها، وفي بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية فإن شاشة التفاعل يجب أن يتوافر بها عدد من المعايير مثل معالجة اللغة الطبيعية للتلميذ مما يسهل اتصاله بالبرنامج، بناء حوار وتفاعل مرن مع التلميذ، البعد عن الغموض، الحفاظ على انتباه التلميذ، وشرح الموضوعات المختلفة للتلميذ.

وهناك بعض الملاحظات على واجهة التفاعل ببيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية وهي:

- تصميم خلفيات الشاشات والعناوين الرئيسية ومؤثرات الأزرار المجسمة من خلال برنامج معالجة الصور PhotoShop.
- تشترك معظم الشاشات في شكل ثابت، وذلك لتجنب تشتيت التلاميذ المعوقين سمعيا، وخاصة أنهم يركزوا على الناحية البصرية في التعلم، وكذلك لضرورة وضع إطار ثابت يحتوى على لقطة فيديو تشرح للتلاميذ ما بداخل الشاشة باستخدام لغة الإشارة.
- وجود لقطات الفيديو مباشرة عند مرور الطالب على المفتاح أو الزر توضح له ما سيحدث وما يجب عليه القيام به، وقد وفرت تلك الخاصية التفاعل المباشر والكامل مع التلاميذ طوال فترة البرنامج.

- **إنتاج بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية:**

وفي هذه المرحلة تم تحديد اللغات المستخدمة في إنتاج البرنامج والوسائط المساعدة لهذه اللغات، والتي تستخدم لتصميم واجهة التفاعل وإنشاء المؤثرات المجسمة الخاصة بالمفاتيح، وتشمل هذه المرحلة على:

- **تحديد الوسائط ولغات البرمجة :**

تم تحديد الوسائط التي يحتاجها إنتاج بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية للتلاميذ المعوقين سمعياً، من ثم قام الباحث بالتالي:

- استخدام برنامج الفوتوشوب Photoshop لتصميم رسوم الخلفيات الخاصة بواجهة التفاعل، وعمل المؤثرات المجسمة للمفاتيح والأزرار.
- استخدام برنامج Microsoft visual studio لتصميم واجهة التفاعل الرسومية للبرنامج، والربط بينها وبين قاعدة البيانات المتضمنة بالبرنامج وتكويده.
- إنتاج لقطات الفيديو الإشارية، وذلك بتصميم سيناريو خاص بها بعد الانتهاء من تصميم الأكواد الخاصة بالبرمجة، فيتضمن هذا السيناريو جميع لقطات الفيديو المطلوبة لإنشاء التفاعل التام بين التلاميذ المعوقين سمعيا وبين البرنامج.
- استخدام برنامج Adobe Flash لإنتاج مفهوم الحجوم والتدريب عليه، وذلك لتوافر القدرة في البرنامج على إنتاج المحاكاة المطلوبة لخلق التفاعل مع الطالب والتعامل معه بطريقة تقترب من الحقيقة.
- كما تم توظيف تطبيق Microsoft Access لإنشاء قاعدة البيانات الخاصة ببيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية لاستقبال نتائج الطلاب خلال الاختبار (القبلي والبعدي وقياس أثر التعلم)

- **إنتاج بيئة التعلم:**

بعد تحديد الوسائط ولغات البرمجة المستخدمة بدقة قام الباحث بإنتاج بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية للتلاميذ المعوقين سمعيا، وعرضها على بعض الخبراء بمجال تصميم البرامج التعليمية، وتم إجراء التعديلات المطلوبة عليها وأصبحت في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق.

- **تطبيق بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية على التلاميذ المعوقين سمعياً:**

قام الباحث بالتأكد من تجانس العينة "المجموعتين التجريبية والضابطة" بتحليل نتائج اختبار المفاهيم القبلي للمجموعتين، وتم استخدام اختبار (T- Test) والذي يوضحه الجدول (٢):

جدول (٢) قيمة (ت) قبلياً للتأكد من تجانس العينة على اختبار المهارات

متوسط قبلي للضابطة	متوسط قبلي للتجريبية	م ف	مجع٢	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
١٢	١١	,٣	٢٠٣,٣	٥٩	,٤٠	٢,٧١	,٠١

ويتضح من الجدول (٢)أن قيمة (ت) المحسوبة عند مقارنة متوسطات درجات القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم تساوي (,٤٠) وهي غير دالة إحصائيا، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين، مما يشير إلى أن المستويات المعرفية لتلاميذ المجموعتين متماثلة قبل التجربة، وبالتالي فالمجموعتان متكافئتان قبل إجراء التجربة.

وللإجابة على التساؤل الثالث للبحث والذي ينص على: "ما أثر بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية المقترحة في التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم لبعض المفاهيم الحسابية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية"؟ قام الباحث بتطبيق اختبار المفاهيم الحسابية بعد التأكد من صدقة وثباته على المجموعتين كاختبار "قبلي"، وتعرض المجموعة التجريبية لبيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية في نفس وقت تعرض المجموعة الضابطة للطريقة التقليدية في التعليم، وبعد تم تطبيق اختبار المفاهيم كاختبار "بعدي" على المجموعتين، ثم قام الباحث بتطبيق اختبار المفاهيم على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد انتهاء التعلم والاختبار البعدي بمدة (١٥) يوما كاختبار "بقاء أثر التعلم"، وجاءت النتائج كما يلي:

- **أولاً: المجموعة التجريبية:**

جدول (٣) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي (التحصيل العلمي)

المفهوم	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مفهوم الجمع	٠.٥١	-٠.٥٠	-٤.٣٦	٠.٠٠٠
مفهوم الجمع والطرح	٠.٥٠	-٠.٦٠	-٥.٣٤	٠.٠٠٠
مفهوم الحجوم	٠.٤٤	-٠.٧٥	-٧.٥٥	٠.٠٠٠
الدرجة الكلية	٠.٨٧	-١.٨٥	-١.٨٥	٠.٠٠٠

ويتضح من خلال الجدول(٣) أن جميع مستويات الدلالة المحسوبة أقل من مستوي الدلالة المعيار (٠.٠٥) وبالتالي فهي ذات دلالة إحصائية بمعني أن الفرق معنوي بين المجموعة التجريبية فيما يخص الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وهذا يؤكد على فعالية استخدام بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية في تعلم التلاميذ المعوقين سمعيا المفاهيم الحسابية.

جدول (٤) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي (التحصيل العلمي، بقاء أثر التعلم)

المفهوم	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مفهوم الجمع	٢.٢٣	٠.٥٠	١.٠٠	٠.٣٣٠
مفهوم الجمع والطرح	٠.٣١	-٠.١٠	-١.٤٥	٠.١٦٣
مفهوم الحجوم	٠.٤٩	-٠.٣٥	-٣.١٩	٠.٠٠٥
الدرجة الكلية	٠.٥١	-٠.٤٥	-٣.٩٤	٠.٠٠١

ويتضح من الجدول (٤) أن جميع مستويات الدلالة المحسوبة أقل من مستوي الدلالة المعيار (٠.٠٥) وبالتالي فهي ذات دلالة إحصائية لمفهوم الحجوم والدرجة الكلية فقط، ولم تظهر دلالة إحصائية لمفهوم الجمع ومفهوم الجمع والطرح معا بين المجموعة التجريبية فيما يخص الاختبارين البعدي (التحصيل العلمي، بقاء أثر التعلم).

أي أن نتيجة تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بعد تعرضهم لبيئة التعلم الحاسوبية لم تتغير في اختبار بقاء أثر التعلم

الـذي تم بعـد الـتعلم بمـدة (١٥) يومـاً في كـل مـن مفهـومي الجمـع والجمـع والطرح، بينما تغيرت في الحجوم وبالتالي في الدرجة الكلية.

وهـذا يـبين أنـه يوجـد بقـاء أثـر للـتعلم عنـد تلاميـذ المجموعـة التجريبيـة، وأنـه تم الاحتفـاظ بالمعلومـات والمفـاهيم لمـدة طويلـة بعـد الـتعلم ممـا يؤكـد أهمية بيئة التعلم الحاسوبية التفاعلية في تعلم التلاميذ الصم واحتفاظهم بالتعلم.

- **ثانياً: المجموعة الضابطة:**

جدول (٥) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي (التحصيل العلمي)

المفهوم	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مفهوم الجمع	٠.٤٤	-٠.٢٥	-٢.٥١٧	٠.٠٢١
مفهوم الجمع مع الطرح	٠.٥٥	-٠.٢٥	-٢.٠٣٢	٠.٠٥٦
مفهوم الحجوم	٠.٤١	-٠.٢٠	-٢.١٨	٠.٠٤٢
الدرجة الكلية	٠.٨٣	-٠.٨٠	-٤.٢٩	٠.٠٠٠

ويتضـح مـن الجـدول(٥) أن جميـع مسـتويات الدلالـة المحسـوبة أقـل مـن مستوي الدلالـة المعيـار (٠.٠٥) وبالتـالي فهـي ذات دلالـة إحصـائية بمعـني أن الفـرق معنـوي بـين الاختبـارين القبلـي والبعـدي للمجموعـة الضـابطة بالنسـبة للتحصـيل العلمـي لصـالح الاختبـار البعـدي في مفهـومي الجمـع والحجوم، أما الجمع والطرح فالدلالة ليست معنوية لأنها أكبر من مستوي الدلالة (٠.٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي.

جدول (٦) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعة الضابطة في الاختبارين البعدي (التحصيل العلمي، بقاء أثر التعلم)

المفهوم	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مفهوم الجمع	٠.٣١	-١.٠٠	-١.٤٥	٠.١٦٣
مفهوم الجمع والطرح	٠.٥٩	-١.٥٠	-١.١٤	٠.٢٦٧
مفهوم الحجوم	٠.٢٢	-٠.٠٥	-١.٠٠	٠.٣٣
الدرجة الكلية	٠.١٥	-٠.٤٠	-٢.٦٣	٠.٠١٧

ويتضـح مـن الجـدول(٦) أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بين المجموعة الضابطة فيما يخص الاختبارين البعدي (التحصيل العلمي، بقاء أثر التعلم) وذلك لمفهوم الجمع، الجمع والطرح، والحجوم، أما الدرجة الكلية فقد أظهرت دلالة إحصائية، مما يدل على تأثير طلاب المجموعة الضابطة عند تعرضهم للاختبار البعدي وفاعلية هذا التأثير عند تعرضهم لاختبار بقاء أثر التعلم.

- **ثالثاً: المجموعتين الضابطة والتجريبية:**

ويتضـح مـن الجـدول (٧) أن جميـع مسـتويات الدلالـة المحسـوبة أقـل مـن مستوي الدلالـة المعيـار (٠.٠٥) وبالتـالي فهـي ذات دلالـة إحصـائية بمعـني أن الفـرق معنـوي بـين المجموعـة التجريبيـة والضـابطة فيمـا يخـص الاختبـار

البعدي بالنسبة لاختبار التحصيل العلمي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على التأثير الإيجابي لبيئة التعلم الحاسوبية على المجموعة التجريبية وزيادة تحصيلهم العلمي في المفاهيم الحسابية.

جدول (٧) نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي (التحصيل العلمي)

المفهوم	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مفهوم الجمع	٠.٥١	-٠.٥٥	-٤.٨٢	٠.٠٠٠
مفهوم الجمع والطرح	٠.٥٩	-٠.٦٥	-٤.٩٥	٠.٠٠٠
مفهوم الحجوم	٠.٤٧	-٠.٧٠٠	-٦.٦٧	٠.٠٠٠
الدرجة الكلية	٠.٨٦	-٢.٠٠٠	-١٠.٤٢	٠.٠٠٠

جدول (٨) نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي (بقاء أثر التعلم)

المفهوم	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مفهوم الجمع	٠.٥١	-٠.٥٥	-٤.٨٢	٠.٠٠٠
مفهوم الجمع والطرح	٠.٦١	-٠.١٠	-٤.٠٧	٠.٠٠١
مفهوم الحجوم	٠.٤٨	-٠.٣٥٠	-٣.١٩	٠.٠٠٣
الدرجة الكلية	٠.٨٣	-٠.٤٥٠	-٨.٤	٠.٠٠٠

ويتضح من الجدول (٨) أن جميع مستويات الدلالة المحسوبة أقل من مستوي الدلالة المعيار (٠.٠٥) وبالتالي فهي ذات دلالة إحصائية بمعني أن الفرق معنوي بين المجموعة التجريبية والضابطة فيما يخص الاختبار البعدي بالنسبة لاختبار بقاء أثر التعلم لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على التأثير الإيجابي لبيئة التعلم الحاسوبية على المجموعة التجريبية وزيادة تحصيلهم العلمي في المفاهيم الحسابية.

• توصيات البحث:

من خلال نتائج البحث يوصي الباحث بالتالي:

- توظيف بيئات التعلم الحاسوبية التفاعلية لتعليم المفاهيم المختلفة للمعوقين سمعياً خلال مراحل تعليمهم المختلفة.
- تطوير بيئات التعلم لتصبح بيئات تعلم الكترونية يمكن التعامل معها بشكل أوسع من خلال الويب وتطبيقاته.
- وضع معايير فنية وتربوية لبيئات التعلم للمعوقين سمعياً وباقي فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تطوير كفايات التعامل مع بيئات التعلم لدى معلمي مدارس الأمل للمعوقين سمعياً.

• مقترحات البحث:

يقترح الباحث القيام بالبحوث التالية:

- نموذج مقترح لبيئة تعلم الكترونية تفاعلية للمعوقين سمعياً خلال المرحلة الثانوية.

- المعـايير التربويـة والفنيـة لبيئـات الـتعلم للمعـوقين سمعيـاً في ضـوء احتياجاتهم وقدراتهم.
- استراتيجية تدريبية مقترحة لمعلمي مدارس المعوقين سمعياً على توظيف تطبيقات التقنيات الحديثة داخل الفصل الدراسي.

• المراجع العربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز؛ أبو عطيه، جمعه حمزة (٢٠٠٦). تدرس الرياضيات للتلاميذ المعوقين سمعيا، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو النصر، مدحت (٢٠٠٥). الإعاقة الحسية (المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية)، مجموعة النيل العربية، القاهرة.
- بطيخ، فتحية أحمد (٢٠٠٥). المدخل لتدريس الرياضيات المعاصرة للتلاميذ الصم، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- البلاح، خالد عوض حسين (٢٠٠٩). الاضطرابات النفسية لدى ذوي الإعاقة السمعية (في ضوء التواصل)، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.
- توت، حمدي أحمد؛ الصواف، نهى محمود (٢٠١٣). الصم والدمج مع الأسوياء في التربية البدنية والرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- الجبالي، حسنى (٢٠٠٥). الكفيف والصم بين الاضطهاد والعظمة، سلسلة أصحاب الحقوق الخاصة (١)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- الحلفاوي، وليد سالم (٢٠٠٤). برنامج مقترح لتدريب أخصائي تكنولوجيا التعليم أثناء الخدمة في ضوء المستحدثات التكنولوجية، ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- الخطيب، جمال (٢٠٠٥). استخدامات التكنولوجيا في التربية الخاصة، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- خليفه، وليد السيد؛ سلامة، ربيع شكري (٢٠١١). المدخل الحديث في التربية الخاصة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- الرحامنة، غالب حامد (٢٠٠٧). مدى اكتساب المفاهيم والمهارات الرياضية لدى الطلبة الصم بالمرحلة الأساسية، ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا.
- شاهين، سعاد (١٩٩٦). فاعلية استخدام الرزم التعليمية على تقدير الذات والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمعاقين سمعيا بالمدينة المنورة، مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث، مج ٦، الكتاب الثاني.
- شعير، إبراهيم محمد (٢٠١٤). تعليم المعاقين سمعيا- مبادئه- وسائله- معايير جودته، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- صادق، محمد (٢٠١٤). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- صالح، محمد عنتر محمد حسن؛ وآخرون (٢٠١١). بيئات التعلم غير النمطية ومهارات توظيفها، مجلة الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، أكتوبر.
- صبري، ماهر إسماعيل؛ السيد، منى عبدالمقصود (٢٠٠٧). القصص الكاريكاتورية وأثرها على تعديل أنماط السلوك غير الصحي وتنمية الوعي لدى الأطفال المعاقين سمعيا، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP، المجلد الأول، العدد الرابع، أكتوبر.
- العبسي، محمد مصطفى (٢٠٠٢). مدى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية للمفاهيم والمهارات الرياضية العددية في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة اربد، ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- العدل، عادل محمد (٢٠١٣). مدخل إلى التربية الخاصة، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- عيسى، سامي عبد الحميد محمد (٢٠٠٤). فاعلية برنامج كمبيوتري في تنمية القدرة على التفكير الابتكاري المهني لدى المعوقين سمعيا، ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

- عيسى، سامي عبد الحميد محمد (٢٠٠٧). فعالية برنامج تعليمي ذكي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى المعوقين سمعيا، دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
- فايد، جمال عطيه (٢٠٠٩). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والمتعددة والمتطلبات النفسية والتربوية لرعايتهم، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
- القمش، مصطفى نوري؛ المعايطة، خالد عبدالرحمن (٢٠١٤). سيكولوجية الطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مقدمة في التربية الخاصة)، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- لبده، السيد محمد السيد (٢٠١٤). بناء معمل افتراضي مقترح لتنمية مفاهيم ومهارات الدوائر الإلكترونية لدى الطلاب الصم، دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية.
- محمود، علياء رمضان (٢٠٠٥). بعض مشكلات تربية المعوقين بمدارس العاديين بجمهورية مصر العربية (دراسة ميدانية)، ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة: كلية التربية.

• المرجع الانجليزية :

- Adamo, V; Nicoletta, D; and john; M. (2005). Sign Language for K-8 Mathematics by 3D Interactive Animation, Journal of Educational Technology Systems, 33 (3).
- Blenkinsopp Elizabeth. and Hall Amanda. (2008). Effective e-learning for health professionals and students barriers and their solutions. Available at: http://www.spie.org/web/abstracts/2450/257.html.
- Kelly, RO; Lang, GH; Pagliaro, H (2003). Claudia Mathematics Word Problem Solving for Deaf Studies ; Asurvey of Practices in Grades 6-12, Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8 (2).
- Maha A. Al-Bayati. And Karim Q. Hussein (2009). Effects of Tutorial e-Lessons for Hearing Impaired Persons on Motivation Towards Learning, European Journal of Scientific Research, Vol 38.
- Olga C. Santos, Jesus G. Boticario (2006). Building Virtual (Learning) Communities To Support People With Special Needs Upon Alpe Platform, European Journal of Science and Technology, Issue 2. Vol 3.

أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم

إعـــداد:

د/ إيمان محمد مكرم مهني شعيب

مدرس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة الفيوم بمصر

أستاذ مساعد بقسم وسائل وتكنولوجيا التعليم جامعة حائل بالسعودية

أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم

د/ إيمان محمد مكرم مهنى شعيب

- **مستخلص البحث :**

هدف البحث الحالي إلى قياس أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم جامعة حائل عددهم (٢٣) طالبة، واشتملت أدوات البحث على اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للوعي التكنولوجي، ومقياس لقياس الوعي التكنولوجي، وكذلك مقياس لقياس الإنخراط في التعلم، تم تطبيقهما قبليا وبعديا على عينة البحث، واستخدمت اختبار ويلكوكسون "Wilcoxon Signed Rank Test" للعينات الصغيرة، وحساب ايتا تربيع لمعرفة مدى تأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة، ببرنامج الحزم الإحصائية SPSS لتحليل النتائج ثم تفسيرها، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تحصيل المعارف لدى طالبات عينة البحث لصالح التطبيق البعدي لاختبار التحصيل؟توجد فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي التكنولوجي لدى طالبات عينة البحث لصالح التطبيق البعدي لمقياس الوعي التكنولوجي؟توجد فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإنخراط في التعلم لدى طالبات عينة البحث لصالح التطبيق البعدي لمقياس الإنخراط في التعلم؟

الكلمات المفتاحية: الحوسبة السحابية - الوعي التكنولوجي - الإنخراط في التعلم.

The Impacts of Cloud Computing on the Development of Technological Awareness and Engagement in the Learning have Diploma Students Learning Resource Centers

Dr. Eman Mohammed Makram Mahaney Shoeib

Abstract

The study aimed to measure the impacts of cloud computing on the development of technological awareness and engagement in the learning have Diploma students learning resource centers at the University of Hail (23 students), and included research tools on the achievement test to measure the cognitive aspect of consciousness technological, and measure of technological awareness, as well as the scale to measure engage in learning, has been applied tribal and Uday on the research sample, and used the Wilcoxon test "Wilcoxon Signed Rank Test" for small samples, and the calculation of ETA squared to determine the effect of independent variables on the dependent variables, program statistical package SPSS to analyze the results and their interpretation, and the study found the following results: 1. There are significant differences between the two applications for pre and post achievement test concepts among a sample search students in favor of the dimensional application of

the achievement test? 2. There are significant differences between the two applications for pre and post measure of technological awareness among the research sample students in favor of the dimensional application of the scale of technological awareness? 3. There are significant differences between the two applications for pre and post measure engage in learning among a sample search students for post-application of the measure engage in learning?

Key words: Cloud Computing - Technological awareness - Engagement in the learning.

• مقدمة:

في ظل تطور البنية التحتية للإنترنت وظهور إصدارات متنوعة للويب ـ كالويب ٢.٠ والويب٣.٠ حدث تطور كبير في الخدمات المقدمة عبر الشبكات ظهرت ملامحه في توافر مساحات تخزينية كبيرة وسرعات هائلة للانترنت هذا فضلا عن إتاحة عدد كبير من البرمجيات التي يمكن للمتعلم استخدامها دون حاجة لأن تكون برامج تشغيلها مهيأة على الجهاز الذي يستخدمه المتعلم، وقد أدى هذا التطور إلى ظهور ما يعرف باسم الحوسبة السحابية **cloud computing** التي تعتمد على نقل عملية المعالجة ومساحة التخزين الخاصة بالحاسوب إلى خوادم ومنصات عمل يتم الوصول إليها عن طريق الإنترنت دون قيود متعلقة بجهاز محدد أو مكان محدد (مروة زكي توفيق،٢٠١٢، ص٥٤٣).

وتعد الحوسبة السحابية من المصادر التقنية الحديثة التي تم إنتشارها في الآونة الأخيرة وتم تداولها بين العاملين في المجتمع المعلوماتي، وهذا المجال تسير تحت مظلته العديد من الاستراتيجيات المعلوماتية، وقد برزت مؤخرا فكرة الحوسبة السحابية أو الخدمات السحابية وهي تعني بالمجمل الخدمات التي تتم عبر أجهزة وبرامج متصلة بشبكة خوادم تحمل بياناتها في سحابة افتراضية تضمن اتصالها بشكل دائم دون انقطاع، مع أجهزة مختلفة (كمبيوتر، جهاز لوحي، هواتف ذكية، ..... ألخ) بعد وضع كود خاص لفتح قفل الشبكة وبالتالي يتم الدخول إليها من أي مكان وفي أي زمان.

ولقد ظهرت الحوسبة السحابية كحل عملي وأمثل بعد توفير البنية التحتية لشبكة الإنترنت في مختلف بقاع العالم، وأصبح أمر الاتصال لا يشكل عائقا أمام ملامسة السحاب، لاسيما بعد الطفرة الهائلة في جانب إصدار الهواتف الذكية والتي تحمل معها دائما خصائص الاتصال بالإنترنت وإمكانية التعاطي مع مختلف المعلومات والملفات على الشبكة وعلى رأسها الوسائط المتعددة. (سلوى أمين السامرائي، عبدالقادر عبدالجبار العكيدي، ٢٠١٢، ص٣٣١).

وتعتبر من إحدى تطبيقات الويب 2.0 التي لدينا بالفعل، فمن خلال تطبيقات الويب 2.0 تم تحويل قسم كبير من استخدامنا للحاسبات الشخصية إلى السحابة، وقد لا ندرك أننا بالفعل نستخدم بعض خدمات السحابة في حياتنا اليومية أو في مقار عملنا، ففي الواقع نحن نستخدمها على نطاق واسع مع خدمات كثيرة على الإنترنت مثل خدمة البريد الإلكتروني وتطبيقات جوجل وتطبيقات الإنترنت وغيرها. (محمد عبدالحميد معوض، ٢٠١٣، ص٢١٢).

ويشير عبدالله عبدالباقي(٢٠١٤) انه عاجلاً أو آجلاً ستتحول جميع أنظمة التشغيل إلي أنظمة تعتمد على السحابة بشكل كامل أو شبه كامل، ستصل إلى مرحلة تسمح لك بتشغيل جميع تطبيقاتك عبر الويب، فتقنيات الحوسبة السحابية تتطور باستمرار، وتطبيقات الويب تتطور بسرعة، وسرعات الانترنت تتحسن يوما بعد يوم، وقريبا، ستطغي السحابة على كل شئ وربما أقرب مما نتوقع، فلنكن على استعداد لتقبل ذلك التغيير والتعامل معه.

مما سبق نجد أن تطبيقات الحوسبة السحابية مفيدة جدا في العملية التعليمية خاصة وأنها تعمل على توفير النفقات وإتاحة خدمات جديدة، ولكن مع ذلك نجد أن حجم الاستفادة من تطبيقات الحوسبة السحابية مازالت قليلة ربما يرجع ذلك إلي انه ليس من السهل الانتقال إلي استخدام تكنولوجيا جديدة مع عدم وجود أشخاص مدربين قادرين علي التعامل مع تلك التقنيات، لكن ربما في المستقبل القريب سنجد العديد من المؤسسات التعليمية يقدمون خدماتهم من خلال تطبيقات الحوسبة السحابية، وأن ظهورها في عالم التقنية ساعد على حفظ وإدارة وتنظيم البيانات والملفات كما تساعدها على حفظ سير أعمالها عبر شبكة الإنترنت، بالإضافة إلى ذلك فإن خدمة الحوسبة السحابية هي الحل الأمثل للكثير من المشكلات التقنية التي تتعلق بفقد أو تلف الملفات.

وعلى جانب آخر، أحدثت التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال تغيرات جذرية في طرائق التعلم، وأصبح على المؤسسات التعليمية التي تسعى للتميز الأكاديمي أن تكون على أهبة الاستعداد لمواكبة هذه التغير والتطور المستمر والاستفادة من هذه التقنيات لتطوير ورفع كفاءة العملية التعليمية (صفاء محمد الحبيشي؛ عبير سليمان حين، ٢٠١٠، ص ص ١٤٧ ـ ١٧٥). والاستخدام الامثل للتكنولوجيا التعليمية وتطبيقاتها التربوية سيزيد من فاعلية التعلم والدافعية نحو اكتساب المعارف والمهارات، بعيدا عن استخدام الأساليب التقليدية القديمة التي لم يعد المعلم ملقنا بل أصبح دوره موجها وملهما وموظفا للتقنيات الحديثة، مما يعطي للطلاب فرصة المشاركة والتنويع في مجالات الخبرة وخلق جو من التفاعل وإبداء الرأي في بيئة تعليمية

متميزة، لذا تعتبر تكنولوجيا التعليم طريقة منهجية شاملة ونظامية تأخذ بعين الاعتبار جميع مصادر التعلم والتقنية الحديثة مع تحديد احتياجات الأفراد والأهداف التربوية وليست مجرد استخدام الأجهزة والأدوات والوسائل (محمد محمود الحيلة، ٢٠١٢، ص ص ٢٠ ـ ٣٥)، لذا تدعم المنظمات على المستوى المحلي والوطني احتياجات الطلاب إلى محو الأمية التقنية لبناء تلك المهارات اللازمة والمتزايدة بشكل سريع في عصر التكنولوجيا واستخداماتها الأكثر تطورا وانتشارا.

وأدى ذلك إلى ظهور مفاهيم جديدة في ميدان التعليم بدءاً من التعليم المفرد، التعليم بمساعدة الحاسب الآلي، تكنولوجيا الوسائل المتعددة، مراكز مصادر التعلم، المكتبة الالكترونية، الجامعة الكونية، الجامعة المفتوحة، التعليم عن بعد، المؤتمرات بالفيديوأ التعليم الالكتروني، الواقع الافتراضي، الفصول الافتراضية وغيرها من المفاهيم المرتبطة بالتكنولوجيا في مجال التعليم، وإذا كان الانتاج والتقدم مرهونا بالعلم والتكنولوجيا فإن الأمر لا يتوقف عند تزويد العاملين بالميدان التربوي بهذه المفاهيم وإنما بتنمية الاتجاهات والميول التكنولوجية وأيضا بتنمية الوعي التكنولوجي لديهم.

بل يمكن القول بأن مستقبل المجتمعات الانسانية أصبح مرتبطاً ارتباطاً وثيقا بتطور العلم والتكنولوجيا، لذا اتجهت العديد من الدول إلى تبني وإدخال التكنولوجيا بموضوعاتها المختلفة في المناهج المدرسية وتقديم بعض المقررات حول المستحدثات العلمية والتكنولوجية بمراحل التعليم المختلفة من أجل تنمية قدرات الطلاب على فهم الموضوعات الحديثة (حنان فوزي طه، ٢٠١٣، ص ٦٣)، ونشر الوعي التكنولوجي لديهم متخذة عددا من المناهج والمقررات التخصصية بشكل عام، وقد قدمت الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية معايير التنور والوعي التكنولوجي والتي تمكن الطلاب الاستفادة من دراسة التكنولوجيا لتعزيز عملية التعلم في جميع المراحل التعليمية (الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية، ٢٠١٢، ص٣٤)، لذا من المهام الأساسية لإعداد أفراد المجتمع لمواجهة عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات هو تنمية الوعي التكنولوجي لكل فئات المجتمع ككل فيما يخصه.

وأكدت دراسة شريف سالم يتيم (٢٠١٣) على تضمين استراتيجيات التدريس مواد تكنولوجيا حديثة تساعد الطلاب في رفع مستوى الاندماج في التعليم، كما أكدت دراسة كل من مارتي (Marty, 2013)، كوكير وآخرون (Cukier, et. al., 2011) على أن المهارات التقنية هي جزء هام لتعزيز النواحي الاقتصادية والاجتماعية ولتطوير وتعميق التغيرات التعليمية المطلوبة، وأن يكون المعلم قادرا على استخدام الحاسب الآلي والإنترنت ليكون في تناغم مع الجيل الجديد الذي يدربهم.

ويعد الإنخراط في التعلم من جوانب التعلم المهمة التي تؤثر في تشكيل وجدان المتعلم، والتي قد لا تؤثر فقط في مستوى تحصيله، ولكنها قد تتعدى ذلك لتؤثر في سلوكياته وتوجيهاته العلمية، ويسعى خبراء التربية في الوقت الحالي إلى تصميم مناهج تعليمية تواكب التطورات التكنولوجية المذهلة في هذا العصر، من أجل توفير الفرص المناسبة لانخراط التلاميذ في تعلم هذه المناهج لتحوز على رضاهم وتحقق متعة التعلم لهم، وذلك من خلال التوظيف الأمثل للتقنيات التعليمية التفاعلية، وتصميم الأنشطة الاستقصائية غير التقليدية، واستخدام أفضل الأساليب في عرض المحتوى، وتدريسه، وتقويمه (عاصم محمد إبراهيم، ٢٠١٤، ص ٩)، لذا يعد الإنخراط في التعلم مؤشرا فاعل لجودة التعلم ومنبئ متميز لمستوى تحصيل الطلاب وذلك على المدى القصير، كما ينبيء بنمط المواظبة على التعلم والتكيف الاكاديمي على المدى البعيد (Skinner, et. Al., 2008).

للانخراط في التعلم ثماني مباديء هي: طرائق التعلم، مستوى توقعات المعلم بالطلاب، احترام التنوع في المواهب، تقديم تغذية راجعة، زمن المكوث في المهام التعليمية، التعلم النشط، تفاعل الطلاب مع المعلم، تعاون الطلاب مع زملائهم، إلى جانب ذلك يرتبط الإنخراط في التعلم بأربعة جوانب أساسية هي: الدافعية، الالتزام والرغبة في التعلم، امتلاك الشعور بالانتماء والانجاز، امتلاك اتجاهات إيجابية مع الزملاء والأهل والمشاركين؛ لذلك يعده المركز الدولي للقيادة التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية أحد المعايير الأربعة التي يستخدمها قادة المدارس لتحديد مدى نجاح المدرس في إعداد الطلاب لأدوارهم المستقبلية ومسئولياتهم (شريف سالم يتيم، ٢٠١٣).

ومن هنا نبعت أهمية البحث الحالي الذي استهدف التعرف على أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم.

• مشكلة البحث:

من خلال ما سبق ومن واقع اهتمامات الباحثة تبلورت مشكلة البحث من خلال النقاط التالية:

- خبرة الباحثة في التدريس لطالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم من خلال مقرري (استخدام وتشغيل الأجهزة التعلمية- الوسائط المتعددة)، إلى جانب إشرافها عليهم في التدريب الميداني، حيث لاحظ الباحثة عزوف معظم الطالبات عن التعامل مع المستحدثات التكنولوجية داخل مراكز مصادر التعلم بالمدارس، مما استدعى القيام بدراسة استطلاعية على عدد (١٥) طالبة من طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم لتحديد مدى وعيهم بالمستحدثات التكنولوجية، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود

قصور واضح في درجة وعيهم بتلك المستحدثات، وأرجعوا ذلك إلى الاعتماد على الجانب النظري في تعلمهم لمعظم المقررات وعدم تعاملهم المباشر مع تلك المستحدثات، وقد اتفقت نتائج الدراسة الاستطلاعية مع نتائج دراسة كل من مروة زكي توفيق (٢٠١٢)، رقية عبد اللطيف مندور (٢٠١١) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات ضعف البنية التحية وكذلك قصور في درجة الوعي بالمستحدثات التكنولوجية.

- أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة كل من أحمد صادق عبدالمجيد (٢٠١٤)، عاصم محمد إبراهيم (٢٠١٤)، رفعة رافع الزغبي (٢٠١٣) أن الطلاب يتمتعون بدرجات انخراط ما بين ضعيفة ومتوسطة، ولذلك قامت الباحثة بتطبيق مقياس الإنخراط في التعلم نحو المستحدثات التكنولوجية على عينة استطلاعية من طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم بلغ عددهم (١٥) طالبة، وقد أسفرت نتائج تلك الدراسة إلى ضعف ملحوظ لمستوى الطالبات للإنخراط في التعلم حيث بلغت نسبة درجاتهم ٣١.٦٦٪ من الدرجة الكلية للمقياس، وترجع الباحثة ذلك إلى ضعف توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم والاعتماد على الأساليب والطرق التقليدية.

• مشكلة البحث:

ترتكز مشكلة البحث الحالي حول وجود قصور في وعي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم نحو المستحدثات التكنولوجية وكذلك انخراطهم في التعلم، لذا جاء البحث الحالي كمحاولة لبحث التصميم التعليمي المناسب الذي يمكن من خلاله توظيف السحب المحوسبة في تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم، وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة على السؤال الرئيس التالي: **" ما أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم؟"**

ويتفرع من السؤال التساؤلات الفرعية التالية :

- ما أثر تطبيقات الحوسبة السحابية في تنمية المعارف الخاصة بالوعي التكنولوجي لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم؟.
- ما أثر تطبيقات الحوسبة السحابية في تنمية الوعي التكنولوجي لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم؟.
- ما أثر تطبيقات الحوسبة السحابية في تنمية الإنخراط في التعلم لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم؟.

• أهداف البحث:

تمثل هدف البحث الحالي في التعرف على أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم ، وذلك من خلال ما يلي:

- بناء التصميم التعليمي باستخدام بعض تطبيقات الحوسبة الحسابية.
- توظيف بعض تطبيقات الحوسبة الحسابية في تنمية الوعي التكنولوجي لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم جامعة حائل.
- تنمية مهارات الإنخراط في التعلم لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم جامعة حائل.

• أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من حيث كون الحوسبة السحابية أحد أهم التقنيات الحديثة التي يتوقع أن تحدث ثورة كبري في تحسين أداء المنشآت المختلفة لدورها في توفير برامج وتطبيقات متميزة ومساحات تخزينية كبيرة جدا ومراقبة البيانات وحفظها بشكل آمن وبأقل تكلفة، وتكمن أهمية البحث الحالي في فيما يلي:

- من البحوث التطويرية التي يتطلبها مجالنا في الوقت الحالي.
- توجيه أنظار التربويون إلى أهمية تطبيقات الحوسبة السحابية في التعلم وإنتاج المعرفة.
- التعرف عن الإمكانات والميزات التي تقدمها الحوسبة السحابية لوضع حلول مبتكرة لمشكلات التعليم.
- تنمية الوعي التكنولوجي لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم جامعة حائل.
- تنمية مهارات الإنخراط في التعلم لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم جامعة حائل.

• حدود البحث:

يلتزم البحث الحالي بمجموعة من الحدود هي:

- حدود بشرية: عينة عشوائية من طالبات المستوي الرابع والخامس مكونة من (٢٣) طالبة.
- حدود مكانية: جامعة حائل ـ عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر ـ حائل ـ المملكة العربية السعودية.
- حدود موضوعية: استخدام أحد تطبيقات الحوسبة السحابية وهي: (بريد جوجل ـ محرك جوجل ـ محرر مستندات جوجل) في تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم .
- حدود زمانية: تم تطبيق تجربة البحث في الفترة الزمنية المحددة من ٢٠١٥/٩/١ وحتى ٢٠١٥/١١/١.

• منهج البحث والتصميم التجريبي:

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري، وأدوات الدراسة وتحليل النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات المقترحة، كما

استخدم المنهج التجريبي وذلك لملائمة هذا المنهج لطبيعة البحث، والتعرف على أثر المتغير المستقل والمتمثل في الحوسبة السحابية على المتغيرات التابعة والمتمثلة في تنمية الوعي التكنولوجي لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم ، وكذلك تنمية الإنخراط في التعلم نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية.

ولما كان هناك عامل مستقل تمثل في الحوسبة السحابية وعامل تابع هو تصميم الوسائط الفائقة التفاعلية وإنتاجها وفق نمط التعلم، لذا وقع اختيار الباحثة علي التصميم التجريبي المعروف باسم التصميم العاملي (٢×١) للإجابة عن تساؤلات البحث.

• متغيرات البحث:

- أولاً: المتغير المستقل: الحوسبة السحابية.
- ثانيا: المتغيرات التابعة: يشتمل هذا البحث على متغيرين تابعين هما: (الوعي التكنولوجي ـ الإنخراط في التعلم).

• فروض البحث:

على ضوء أدبيات البحث ونتائج البحوث والدراسات السابقة، افترضت الباحثة الفروض التالية :

- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطالبات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تحصيل المعلومات الخاصة بالوعي التكنولوجي لصالح التطبيق البعدي ؟
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطالبات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي التكنولوجي لصالح التطبيق البعدي ؟
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطالبات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإنخراط في التعلم لصالح التطبيق البعدي ؟

• أدوات البحث :

تتحدد أدوات البحث الحالي فيما يلي:

- اختبار تحصيلي لطالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم بجامعة حائل.
- مقياس الوعي التكنولوجي لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم بجامعة حائل.
- مقياس الإنخراط في التعلم لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم بجامعة حائل.

• خطوات البحث:

اتبعت الباحثة الخطوات والإجراءات التالية:

- عمل دراسية مسحية تحليلية للبحوث والدراسات السابقة والمرتبطة والمراجع ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، وذلك بهدف الاستفادة منها في صياغة الإطار النظري.
- تحديد قائمة بأهم تطبيقات التكنولوجيا ومهارات التعامل معها اللازم تنميتها لطالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم .
- إعداد برنامج مقترح في الحوسبة السحابية لتنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم.
- إعداد الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي للوعي التكنولوجي، وإجازته، ووضعه في صورته النهائية.
- إعداد مقياس الوعي التكنولوجي، وإجازته، ووضعه في صورته النهائية.
- إعداد مقياس الإنخراط في التعلم، وإجازته، ووضعه في صورته النهائية.
- تصميم التجريبي في ضوء متغيرات البحث، وإجازته بعرضه على الخبراء.
- التطبيق على عينة استطلاعية لتعديل أي ملاحظات يذكرها أفراد العينة.
- اختيار عينة البحث الأساسية.
- التطبيق القبلي لأدوات البحث.
- إجراء تجربة البحث الأساسية، أي تطبيق مواد المعالجة التجريبية على أفراد المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدي لأدوات البحث.
- قياس المتغيرات التابعة (الوعي التكنولوجي – الإنخراط في التعلم).
- التحقق من صحة الفروض بعد إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.
- التوصل لنتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها.
- كتابة التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

• مصطلحات البحث:

• الحوسبة السحابية:

يشير بوكاتيليو(Pocatilu,2009.45) إلى أن مصطلح الحوسبة السحابية في مضمونة إلي "مراكز الكترونية عبر الويب تسمح للمستخدم بالوصول إلي مجموعة من الخدمات أو التطبيقات دون أي قيود مرتبطة بطبيعة البنية التحتية من أجهزة وبرامج".

وتعرف إجرائياً بأنها "نظام خدمي تقني يتيح للمتعلمين تخزين البيانات والمعلومات على خوادم الحوسبة السحابية في صورة ملفات يمكن الوصول لها عن طريق شبكة الانترنت في أي وقت ومن أي مكان دون أن يهتم بالكيفية التي تعمل بها هذه الخدمة".

• الوعي التكنولوجي:

يعرف فرج أحمد (٢٠٠٨، ص ٢٩٦) الوعي التكنولوجي بانه "المعرفة بآثار التكنولوجيا في حياتنا ومجتمعنا سواء بالسلب والإيجاب والوقاية من الآثار

المحتملة الناجمة عن التعامل مع تلك التكنولوجيا مع توظيفها التوظيف الامثل فيما يفيد الفرد والمجتمع".

ويعرف إجرائياً بأنه "المعرفة والفهم والإدراك لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم بالتضمينات الشخصية والأخلاقية والاجتماعية والبيئية والاقتصادية للتكنولوجية الحديثة، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على المقياس المعد لذلك".

- **الإنخراط في التعلم:**

يعرف (Junco, 2012) الإنخراط في التعلم بأنه "كمية الطاقة الجسدية والنفسية التي يكرسها الطالب الجامعي للخبرة الاكاديمية".

ويعرف إجرائياً بأنه "مقدار الجهد المبذول من طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم في التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، وقيامهم بممارسة الانشطة العلمية وتنفيذ المهام المطلوبة منهم، وتكوين ميول واتجاهات ومشاعر إيجابية نحو استخدام التكنولوجيا، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على المقياس المعد لذلك".

• الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا البحث ثلاثة محاور، المحو الأول "الحوسبة السحابية"، المحور الثاني "الوعي التكنولوجي"، المحو الثالث "الإنخراط في التعلم".

- **أولاً: الحوسبة السحابية:**

في ظل التطورات المتسارعة والمتلاحقة في العالم أصبحت معظم التطبيقات اليومية متوفرة كتطبيقات ويب بدون الحاجة إلي إعدادات معقدة ومن ضمن أسباب هذا التطور ظهور الانترنت تلك الشبكة التي أفادت العالم حيث ظهر مفهوم يسمي الحوسبة السحابية(Cloud Computing) التي بدورها أضافت فكرة نقل المعالجة والتخزين إلي سيرفرات قابلة للمشاركة وبذلك يتم تحويلها إلى خدمة وبهذه الحالة باستطاعة المستخدم أن يعمل بتطبيقاتها في أي مكان دون الخوف من فقدان البيانات أو من أي مشكلة أخري قد تطرأ على جهازه لأن بياناته موجودة في مكان آمن على شبكة الانترنت.

بداية استخدام مصطلح الحوسبة السحابية الأول في أواخر الستينيات، ولقد استلهم مصطلح الحوسبة السحابية من رمز السحابة الذي كان يتم استخدامه في كثير من الأحيان لتمثيل الإنترنت في خرائط ورسوم بيانية، وكما هو الحال مع كثير من التقنيات الجديدة الأخرى فإن ذلك يعني أشياء مختلفة لإناس مختلفين وكان الدافع وراء كثير من الموردين لتصعيد مجموعة المنتجات الخاصة بهم (محمد عبدالحميد معوض، ٢٠١٣، ص٢١٢).

ويشير أحمد ماهر خفاجة(٢٠١٠) أن فكرة الحوسبة السحابية ترجع إلى الستينيات حيث أن جون مكارثي قد عبر عن الفكرة بقوله "قد تنظم الحوسبة لكي تصبح خدمة عامة في يوم من الأيام" .

إلا أن تطبيقات الحوسبة السحابية لم تظهر بشكل فعلي إلا في بدايات عام ٢٠٠٠م عندما قامت شركة مايكروسوفت بتوسيع مفهوم استخدام البرمجيات من خلال شبكة الويب بعد ذلك العديد من الشركات، إلا أن أكثر الشركات التي لعبت دورا هاما في مجال الحوسبة السحابية هي شركة جوجل التي قامت بإطلاق العديد من الخدمات التي تعتمد على هذه التقنية، بل لم تكتف شركة جوجل بإطلاق خدمات للاستفادة من هذه التقنية فقط بل أطلقت في عام ٢٠٠٩م نظام تشغيل متكامل للحاسبات يعمل من خلال مفهوم الحوسبة السحابية .

وتعد الحوسبة السحابية الثورة الثالثة في مجال تقنيات المعلومات، بعد كل من الحاسب الآلي وشبكة الانترنت وفقا لما ذهب إليه البعض، كما تعددت تطبيقاتها في مجالات مختلفة(محمود شريف زكريا،٢٠١٢، ص١٩٦٨).

ومع تطورالتقنيات المتاحة من خلال شبكة الويب بظهور الويب 2.0، والويب 3.0 والزيادة المطردة في سرعات الانترنت المتاحة للمستخدمين اتجهت العديد من المؤسسات إلى إتاحة تطبيقاتها للاستخدام من خلال شبكة الانترنت فيما يعرف باسم الحوسبة السحابية، حيث أتاحت هذه التقنية لمستخدميها مميزات أفضل مثل توفير النفقات أو إتاحة خدمات لقطاع أكبر من المستفيدين (أحمد ماهر خفاجة،٢٠١٠).

وتعد الحوسبة السحابية بمثابة تكنولوجيا تعتمد على نقل المعالجة ومساحة التخزين الخاصة بالحاسوب إلى ما يسمي السحابة، وهي عبارة عن أجهزة خوادم يتم الوصول إليها عن طريق الانترنت، لتتحول البرامج من منتجات إلي خدمات، ويتاح للمستخدين الوصول إلى الإنترنت، دون الحاجة إلي إمتلاك المعرفة والخبرة والتحكم بالعتاد؛ هذا وتعتمد الحوسبة السحابية على مراكز البيانات المتطورة، والتي تقدم مساحات تخزين كبيرة للمستخدمين، كما توفر بعض البرامج كخدمات للمستخدمين.

وكنتيجة لهذه الظاهرة ظهرت الحوسبة السحابية والتي يمكنها التعامل مع الكم الكبير من هذه البيانات ومعالجة المشكلات التي تنتج عنها (Chihoub, 2013, 15)، ومع التطور الحادث في التقنية المتاحة من خلال شبكة الانترنت وتسارع تدفق الانترنت المتاحة للعموم، عملت العديد من المؤسسات والشركات على إتاحة تطبيقاتها عبر الانترنت باستخدام الحوسبة السحابية، هذه التقنية افادت المستخدمين على نطاق واسع بتوفير النفقات (ممدوح سالم الفقي، ٢٠١٣). وتعد الحوسبة السحابية نموذج جديد

يسمح بتداول تكنولوجيا المعلومات، ويقلل من التعقيد الاداري فيها (Sosa & Hernadez, 2012).

وتعرفها (هويدا محمود سيد، ٢٠١٥، ص ١٠٤) هي أحد أساليب الحوسبة، التي تعزز تسهيلات استخدام المصادر الكمبيوترية، وتعطي صلاحية للحصول على البرمجيات الكمبيوترية، يتم فيها تقديم الموارد الحاسوبية كخدمات، ويتاح للطالبات المعلمات الوصول إليها عبر شبكة الانترنت (السحابة)، دون الحاجة إلي امتلاكها المعرفة، أو الخبرة، أو حتي التحكم بالبني التحتية التي تدعم هذه الخدمات.

وتعرفها (مروة زكي توفيق،٢٠١٢ ، ص ٥٥٣) هي تكنولوجيا جديدة تقوم على نقل عمليات معالجة المعلومات وتخزينها من حاسبات المستخدمين إلي حاسب مركزي يتم الوصول إليه عبر الأنترنت، ليكون بمثابة مظلة يستطيع من خلالها أي مستخدم الحصول على مجموعة متنوعة من الخدمات التي تدار مركزيا وهو ما يجعل المستخدم يركز فقط على استخدام هذه الخدمات دون ضرورة لامتلاكه برمجيات محددة شرط لاستخدام تطبيقات الحوسبة السحابية.

ويعرفها محمد شوقي شلتوت (٢٠١٣) بانها "هي المصادر والأنظمة الكمبيوترية المتوافرة تحت الطلب عبر الشبكة والتي يستطيع توفير عدد من الخدمات االحاسوبية المتكاملة دون التقيد بالموارد المحلية بهدف التيسير على المستخدم وتشمل تلك الموارد مساحة لتخزين البيانات والنسخ الاحتياطي والمزامنة الاتوماتيكية كما تشمل قدرات معالجة برمجية وجدولة للمهام ودفع البريد الالكتروني والطباعة عن بعد، ويستطيع المستخدم عند اتصاله بالشبكة التحكم في هذه الموارد عن طريق واجهة برمجية بسيطة تبسط وتتجاهل الكثير من التفاصيل والعمليات الداخلية.

وعرفها المعهد الوطني للمعايير والتكنولوجيا (NIST) بأنها" أنموذج تمكين شائع ملائم للوصول على الشبكة بناء على الطلب لمجموعة مشتركة من موارد الحوسبة التي تمت تهيئتها مثل (الشبكات والخوادم، ووحدات التخزين، والتطبيقات ....) ويمكن توفيرها و اطلاقها بسرعة وبأقل جهد إداري أو تفاعل مع موفر الخدمة" (Trivedi ,2013, p18).

كما يعرفها محمد عبدالهادي حسن وأخرون (٢٠١٣، ص٧) بانها" نقل عملية المعالجة من جهاز المستخدم إلى أجهزة خادمة عبر الإنترنت وحفظ ملفات المستخدم هناك ليستطيع الوصول إليها من أي مكان وأي جهاز، ولتصبح البرامج مجرد خدمات وكمبيوتر المستخدم مجرد واجهة أو نافذة رقمية، وغالبا ما تستخدم الأجهزة الخادمة تقنيات الأوساط الافتراضية للسماح لعدة مستخدمين باستخدام الخدمة ذاتها".

وللتمكن من دخول الحوسبة السحابية ينبغي توفير مجموعة من المتطلبات حددتها نجلاء أحمد يس (٢٠١٤، ص٢٦) فيما يلي:

- جهاز حاسب شخصي يسمح بالاتصال بالانترنت.
- نظام تشغيل يسمح بالاتصال بشبكة الانترنت.
- اتصال ذو سرعة عالية بشبكة الانترنت يكون حلقة وصل بين المستخدم وبين بياناته وكل البرمجيات التي يستخدمها.
- متصفح انترنت يسمح باستخدام خدمات السحابة.

ويشير (خالد صلاح حنفي، ٢٠١٥) ان الجامعات والمدارس يجب أن تأخذ عدة خطوات عند الإعداد لاستخدام الحوسبة السحابية، وتتضم:

- التأكد من أن البنية التحتية القائمة للمؤسسة تعتمد الخدمات القائمة على السحابة.
- وضع إطار التكلفة / المنفعة وتقييم المخاطر لدعم القرارات المتعلقة بـ أين ومتى، وكيف يمكنك أن تعتمد الخدمات السحابية؟
- إعداد خارطة طريق لتحسين بيئة تكنولوجيا المعلومات الحالية عند اعتماد الخدمات السحابية العامة والخاصة.
- تحديد البيانات التي لا يمكن إتاحتها في بيئات الحوسبة السحابية العامة لأسباب قانونية أو أمنية.
- تحديد وتأمين الكفاءات التي ستكون مطلوبة لاعتماد الخدمات السحابية وإداراتها بشكل فعال.
- تقييم التحديات التقنية التي يجب معالجتها عند نقل أي معلومات أو تطبيق إلى بيئة السحابة.
- تجربة مختلف الخدمات على حد سواء الداخلية والخارجية للتأكد من أن بيئة الشبكات مستعدة للحوسبة السحابية.

وفي النهاية يمكن القول أن الحوسبة السحابية تقدم للمؤسسات التعليمية مختلف الموارد والفرص لتطوير تطبيقات سهلة الاستخدام وفعالة للطلاب، في حين لا تزال هناك العديد من المخاوف بشأن الأمن والخصوصية في السحابة ومعظم هذه المخاوف ترتبط بكونها تكنولوجيا جديدة لا تزال تتطور، وبالتالي فإنها يمكن أن يحدث مشاكل مؤقتة، وإن تطبيق مفهوم الحوسبة السحابية سيحدث ثورة ونقلة في حياتنا اليومية وممارستنا لأعمالنا شبيهة لثورة الإنترنت، إذ أنها يمكن أن توفر البنية التحتية والموارد اللازمة للمتعلمين لتنفيذ أي عدد من المهام على السحابة مع التقليل من التكلفة كما تقدم لهم إمكانية الوصول لكمية ضخمة من المعلومات المتوفرة على شبكة الانترنت.

وتقدم الحوسبة السحابية خدماتها المتنوعة من خلال أربعة نماذج أساسية للخدمات تتمثل في : خدمات البنية التحتية، وخدمات منصات

العمل، وخدمات البرامج، وخدمات البيانات، وتتفق كل هذه النماذج الخدمية للسحب الحاسوبية في إنتاج خدمات يستطيع أن يستفيد منها مستخدم السحابة ، ويمكن عرض هذه النماذج الخدمية على النحو التالي:

- البنية التحتية كخدمة (Infrastructure as a Service (IaaS: ترجع طبيعة عمل البنية التحتية كخدمة إلى أن الحوسبة السحابية تتيح بنيتها التحتية للمستخدمين للعمل كجهاز افتراضي يمكن من خلاله تخزين الملفات والوثائق وإجراء جميع عمليات المعالجة عبر الانترنت دون قيود لنوع الجهاز المستخدم في الوصول إلى السحابة ، بالإضافة إلى تحسين عمليات الاتصال الشبكي، وأيضا العمل كبرنامج حماية لكل ما يخص معلومات وملفات المستخدمين، وهو ما يعني أن البنية التحتية للسحابة الحاسوبية أصبحت متاحة للمستخدمين كل منهم قادر على استخدامها وفق احتياجاته ورغباته، وتتضمن هذه الخدمة مجموعة من الخدمات الفرعية يمكن عرضها على النحو التالي : (التخزين كخدمة، الأجهزة كخدمة، الاتصالات كخدمة، سطح المكتب كخدمة).
- منصات العمل كخدمة (Platform as a Service (PaaS: ترجع طبيعة عمل المنصة السحابة الحاسوبية كخدمة من منطلق أن منصة السحابة تعد للمستخدم بمثابة نظام تشغيل ، بيئة برمجية ، قاعدة بيانات، خادم ويب يمكن للمستخدم التعامل معها دون أي تكلفة أو تعقد مرتبط بشراء مكونات مادية أو برمجية.
- البرامج كخدمة (Softform as s Service (PaaS: تتيح المؤسسات المانحة للسحب الحاسوبية تشغيل مجموعة من البرامج المتنوعة عبر خادم السحابة هذه البرامج لا يحتاج المستخدم إلى شرائها أو تنصيبها عبر الجهاز الخاص به، ولا يحتاج إلى إعادة تهيئتها حيث المالك للسحابة هو المسؤول عن كل هذه العمليات، وتعمل البرامج بشكل واحد عبر كل الأجهزة المتنوعة الخصائص والمواصفات، والتي تعد بمثابة حاسبات افتراضية تعمل على تشغيل البرامج بحيث يمكن للمستخدم من خلالها بناء وتحرير المحتوى، ومن ثم تشاركه مع آخرين بحسب ما يحدد المستخدم.
- البيانات كخدمة (Data as a Service (DaaS: ويقصد بها إمكانية الحصول على البيانات عند الطلب من قبل المستخدم في أي وقت وبأي صيغة دون اعتبار لأي فوارق بين المجهز والمستهلك وذلك بالاعتماد على الحوسبة السحابية التي تعمل على تسليم البيانات للمصادر المتعددة التي تقوم بطلبها (مروة زكي،٢٠١٢، ص٥٦٣ ـ ٥٦٤).

واتفق كل من (محمد شوقي شلتوت، ٢٠١٣)؛ (أحمد شاهين،٢٠١٣) ؛ (محمود شريف زكريا، ٢٠١٢) ؛ (ليث حسين، عبدالله الصميدعي، ٢٠١٢) أن نماذج بناء الحوسبة السحابية تتمثل في النماذج الاتية:

- **النموذج الأول: السحب العامة (public clouds)، مواصفاتها:**
  - تقدم خدماتها لعملاء متعددين.
  - توجد في منشأة خارجية (منشأة التجميع)
  - تستضاف في مكان بعيد عن مكان العميل.
  - تستضاف في مكان بعيد عن مكان العميل.
  - وسيلة مرنة لتوفير التكاليف والحد من المخاطر.
  - امتداد مؤقت للبنية التحتية للمنشآت.
- **النموذج الثاني: السحب الخاصة (private clouds)، مواصفاتها:**
  - يمكن استضافة السحب الخاصة في منشأة خارجية أو في داخل المنشأة.
  - قد تكون معتمدة من قبل: (المنشاة، مقدم سحابة، من قبل طرف ثالث مثل شركة الاستضافة).
  - تعطي المنشأة فرصة المراقبة على السحابة.
- **النموذج الثالث: السحب الهجينة (Hybrid clouds)، مواصفاتها:**
  - تجمع بين السحب العامة والخاصة.
  - تستخدم في المنشأة ذات البيانات الصغيرة أو التي تحتاج تطبيقات خاصة بها.
  - يمكن للعميل الاختيار بين تطبيقات وخدمة السحابة العامة أو السحابة الخاصة.
  - للمنشأة خيار الحفاظ على السيطرة والأمن.
- **النموذج الرابع: سحابة مجتمعية مشتركة [Community Clouds] :**

هي نتيجة تعاون جماعي بين مجموعة من المنشآت لها نفس الاهتمامات تكون البنية التحتية مشتركة فيما بينهم بغرض تحقيق أهداف مشتركة مثل أمن المعلومات أو الامتثال التنظيمي أو تحقيق الأداء العالي، ويمكن أن تكون إدارتها داخليا أو خارجيا من طرف ثالث .

ويحددها ممدوح سالم الفقي (٢٠١٣) مكونات الحوسبة السحابية فيما يلي:

- أولا: Applications: هي البرامج والخدمات التي يمكن أن يشغلها العميل في السحابة، ومع خدمة SoftwareAs a Service تم تخفيف أعباء الصيانة والتطوير عن المستخدم.
- ثانيا: Client: هو المستخدم، الذي يستخدم جهازه (سواء كان موبايل أو كمبيوتر، أو جهاز ال آي باد للإستفادة من الخدمة، ومن الممكن أن يمتلك نظام تشغيل يدعم السحابة أو يستخدم المتصفح فقط .

- ثالثا: Infrastructure: هي البنية التحتية للسحابة، والتي تقدم كخدمة Infrastructure As a Service
- رابعا: Platform: هي المنصة التي تستخدمها في السحابة، مثل Python Django, Java Google Web Toolkit في جوجل.
- خامسا: Service: هي الخدمة التي تستخدمها على السحابة، ويتعلق الموضوع أكثر بمصطلح Software as a Service، هي عملية تحويل منتجات الحاسب إلي خدمات، وشكل (١) يوضح مكونات الحوسبة السحابية:

شكل (١) مكونات الحوسبة الحسابية

كما يحدد (أحمد ماهر خفاجة،٢٠١٠) أهم التطبيقات التي تخدم المستفيد العادي والمتاحة من خلال تلك التكنولوجيا فهي:

- Google Docs: وتعد هذه خدمة أحد تطبيقات الحوسبة السحابية التي استفادت من شركة جوجل، فمن خلال هذه الخدمة يتمكن المستخدم من استخدام مجموعة برمجيات معالجة النصوص بدون الحاجة إلي توافر البرنامج علي الحاسب الشخصي له بل أيضا تتيح الخدمة حفظ الملفات بعد الانتهاء منها علي حسابك الشخصي ومشاركة تلك الملفات مع أشخاص آخرين وتوفر خدمة جوجل ثلاثة تطبيقات هي:
  - Google Documents: وهو محرر نصوص أشبه ببرنامج (word) التي تتيحه شركة مايكروسوفت من خلال حزمة الأوفيس.
  - Google Spreadsheets: وهو برنامج شبيه بالإكسل (Excel) لعمل الجداول.
  - GooglePresentations: وهو خاص بعمل العروض التقديمية مثل برنامج (PowerPoint).

والحوسبة السحابية في مجال التعليم ستكون رافداً أساسياً للتعليم الإلكتروني وذلك لإعطاء الفرصة للمعلم والمتعلم من الوصول السريع لمختلف التطبيقات والنظم والموارد من خلال الانترنت، ومشاركة الملفات

والمستندات وتبادل الواجبات والمشروعات بين المتعلمين، وربما التحدي الوحيد الذي ينبغي تجاوزه هو التغطية الشاملة لخدمة الوصول السريع للإنترنت، ليتسنى للطالبات الاستفادة من تطبيقات هذه التقنية.

ومن أمثلة على بعض مذودي خدمة الحوسبة السحابية:

- جوجل Googel: تتمتع الشركة بنصيب الأسد في هذا العالم، حيث أن ملايين المستخدمين العاديين، ناهيك عن الشركات، يستخدمون خدماتها السحابية كل يوم عبر تطبيقات البريد الالكتروني والتقويم والملفات، وخلال ٢٠١٢ استبدلت جوجل تطبيق مستندات جوجل (Google Docs) بخدمة جوجل درايف (Google Drive) وهي تقدم خدمة مماثلة لخدمة دروب بوكس المذكورة سابقاً بمساحة تخزينية مضاعفة تبلغ ٥ جيجا بايت، كما أنها دمجت خدمات مستندات جوجل فاصبح من الممكن إنشاء مستندات نصية أو جداول بيانات أو عروض تقديمية أو نماذج أو مجلدات أو ملفات رسومية برمجة من داخل التطبيق نفسه، هذا بالاضافة على ارتباطها عبر الحساب نفسه مع خدمات جوجل الأخري(البريد، التقويم، الخرائط، الصور، وغيرها) مما يعطيها ميزه تفاضلية يصعب منافستها عليها، وتقدم جوجل حلولا سحابية مطورة خاصة بالشركات عبر ما يعرف بتطبيقات جوجل (Google Apps) نظير رسوم رمزية بعد شهر من الاستخدام المجاني كتجربة، ويتوقع أن تقود شركة جوجل الحوسبة السحابية للمستخدمين العاديين في المستقبل المنظور.
- آبل Apple : إعلنت الشركة في ٢٠١١ عن إطلاقها لسحابتها الخاصة والمعروفة بـ (iCloud) والتي تهدف لتجميع ومزامنة ومشاركة البيانات عبر أجهزة الآيفون والآبياد وحواسيب الماك وكذلك الحواسيب التي تستخدم نظام تشغيل وندوز، وهذه الخدمة تلقي الترحيب والإعجاب بكونها من أهم الحلول السحابية المتاحة للمستخدم العادي، وتقدم هذه الخدمة مساحه مجانية أيضا بمقدار ٥ جيجابايت، وتظل مشكلتها هي أنها لابد من تنصيب برامج آبل من أجل الاستفادة على هذه الخدمة من قبل الأجهزة الأخري مما يجعهاها أقل مرونة من الخدمات المنافسة.
- ميكروسوفت Microsoft: مازالت شركة ميكروسوفت تضع بيئة الأعمال والشركات كأولوية على أجندتها عن طريق ترويجها وتطويرها لتطبيقات حزمة الأوفيس السحابية التي تقدم ذكرها(Office 365) وكذلك عبر خدمة سكاي درايف (SkyDrive) التي تمنح مساحة مجانية سخية بحجم ٧ جيجابايت تتيح حفظ ومشاركة الملفات وكذلك إنشاء ملفات ومستندات من حزمة الأوفيس والمواجهة أيضا للأفراد كما الشركات، وتركز الشركة على مشاركة الملفات بين المستخدمين

من خلال هذه الخدمة وتضع جهوداً كبيرة وتكاليف مرتفعة على التسويق لها مما سيؤدي غالبا إلى أن تتبوأ مايكروسوفت وخدماتها الجديدة موقعا مميز في عالم الحوسبة السحابية.

- أمازون Amazon : يعتقد كثير من المختصين المتابعين لسوق الحوسبة السحابية بأن أكبر منافس لشركة جوجل في هذا المجال بالنسبة للمستخدمين العاديين هي شركة آمازون والتي أنتجت وباعت القارئ الإلكتروني المطور كندل فاير (Kindlefire) وتعمل من أجل الدفع باتجاه تخزين عديد من الكتب الإلكترونية والملفات الآخري، بما فيها ملفات الموسيقي المبتاعة من خلاله من متجر آمازون الالكتروني نفسه من خلال هذه السحابة(Cloud Drive) التي توفرها مجانا بسعة ٥ جيجابايت كذلك طرحها لحلول سحابية تنافسية فيما يتعلق بالشركات، ويبدو أن الحوسبة السحابية هي مستقبل عديد من الخدمات التي تقدمها أمازون لمستخدميها ولديها طموح كبير لتحقيق ذلك (هيئة التحرير، ٢٠١٣، ٦٧)

وللحوسبة السحابية فوائد كثيرة منها:

- تسمح الحوسبة السحابية بالوصول إلي جميع تطبيقات وخدمات المستخدم من أي مكان وأي زمان عبر بيئة شبكة الانترنت، وذلك لأن المعلومات تخزن على خادمات الشركة المقدمة للخدمة، أي أنها ليست مخزنة على القرص الصلب الخاص للمستخدم.
- امكانية التوسيع والتطوير، فبدلا من أن يبادر المستخدم لشراء أو استئجار سيرفر جديد بمساحة عالية ومواصفات أعلى، كل ما عليه هو أن يدخل ويغير الاعدادات فقط، وفي ثوان يحصل على ما يريد.
- ومن أهم فوائد الحوسبة السحابية جعل أعباء صيانة وتطوير البرامج تقنية على عاتق الشركات المزودة، مما يقلل العبء على المستخدمين ويجعلهم يركزون على استخدام هذه الخدمات فقط.
- تخفيض التكاليف، حيث لم يعد من الضروري شراء أسرع أجهزة كمبيوتر أو أفضلها من حيث الذاكرة أو أعلاها من حيث مساحة القرص الصلب، بل يمكن لأي جهاز كمبيوتر عادي، وباستخدام أي متصفح للويب الوصول للخدمات السحابية المختلفة محل الاستخدام (تحرير مستندات، تخزين ملفات، تحرير صور،...إلخ) كما لم يعد هناك حاجة إلي شراء التجهيزات مثل الخدمات باهظة الثمن لتقديم خدمة البريد الالكتروني، أو الوحدات التخزينية الضخمة لعمل النسخ الاحتياطية للبيانات والمعلومات.
- ضمان عمل الخدمة بشكل دائم، مع توفر الكثير من الوقت والتكلفة على المستخدم، حيث تلتزم الشركة مقدمة الخدمة التخزين السحابي بالتأكيد من أن الخدمة تعمل على مدار الساعة، وذلك بأفضل شكل

ممكن، كما تلتزم الشركة المقدمة للخدمة بإصلاح أية أعطال طارئة بأسرع وقت ممكن.

- الاستفادة من البنئ التحتية الضخمة التي تقدمها الخدمات السحابية للقيام بالاختبارات والتجارب العلمية، بعض الحسابات المعقدة تحتاج إلي سنوات إجرائها على أجهزة الكمبيوتر العادية، بينما تتيح شركات مثل جوجل وآمازون سحاباتها المؤلفة من آلاف الخدمات المرتبطة بعضها ببعض لإجراء مثل هذه العمليات الحسابية بدقائق أو ساعات.(ممدوح سالم الفقي، ٢٠١٣)

وذكرت أيناس محمد إبراهيم (٢٠١٣، ص١٠ ـ ١١) عدة نقاط لاستخدام الحوسبة السحابية في التعليم تتمثل في:

- أنها تمكن المستخدم من الدخول على ملفاته وتطبيقاته من خلال السحابة دون الحاجة لتوفر التطبيق في جهاز المستخدم، بالتالي تقلل المخاطر الأمنية وموارد الأجهزة المطلوبة.
- الاستفادة من الخادمات الكبيرة جداً في إجراء العمليات المعقدة التي قد تتطلب أجهزة بمواصفات عالية .
- توفر الكثير من المال اللازم لشراء البرمجيات التي يحتاجها المستخدم ، فكل ما يحتاجه المستخدم هو جهاز حاسب متصل بخط انترنت سريع وأن يكون متصل بأحد المواقع التي تقدم البرمجيات التي يحتاجها
- تقليل التكاليف وذلك من خلال تقليل عدد الأجهزة الخاصة بالبنية التحتية، وتوفير عدد العاملين في صيانة الأجهزة والبرمجيات في المؤسسة.
- تتضمن البنية التحتية الحالية للحوسبة السحابية توافر مراكز للبيانات والتي تكون قادرة على تقديم الخدمة للعملاء الموجودين على مستوى العالم ككل.
- لا تمتلك غالبية مؤسسات التعليم عن بعد الموارد والبنية التحتية المطلوبة لتشغيل تطبيقات التعليم الإلكتروني وشراء الإصدارات الحديثة والتي تتطور بشكل سريع جدا، لذلك فإن استخدام تقنية الحوسبة السحابية يساعد هذه المؤسسات على استخدام الإصدارات الحديثة من الأجهزة والبرامج .
- تستخدم خدمات التعليم الإلكتروني لمدة زمنيةٍ محدودة (أسابيع، ربع سنوية، فصل دراسي) فإن توفير التكاليف مهم جدا.

كما تتضمن خدمة الحوسبة السحابية العديد من المزايا للمتعلمين، مثل:

- إجراء الاختبارات مباشرة (online).
- سهولة إرسال التدريبات والمشروعات للمتعلمين.
- سهولة الوصول للاختبارات، التدريبات، المشروعات المقدمة من الطلبة.
- التغذية الراجعة بين الطلبة والمتعلمين.

- سهولة التواصل بين الطلاب.
- المساعدة على تعليم الطلاب بطرق جديدة وتساعدهم على إدارة مشروعاتهم وواجباتهم.
- تساعد الطلاب والمدرسين على استخدام تطبيقات بدون تحميلها على أجهزتهم وتساعدهم على الوصول للملفات المخزنة من أي حاسب بواسطة الاتصال بالانترنت.
- يستطيع الطلاب والطالبات في الجامعات الوصول لكل البرامج في أي وقت، ومن أي مكان.
- إمكانية الوصول إلى نظم التطوير لتطوير التطبيقات وتخزينها في البنية التحتية للجامعة.
- إمكانية تطوير دورات تدريبية حسب الطلب لكل فصل دراسي، إجراء التمارين من خلال الويب، وضع الاختبارات الفصلية المباشرة online وإلغاءها بعد نهاية الفصل، عمل حسابات للآلاف من المستخدمين لعمل مشاريعهم وتدريباتهم.

وبذلك أصبح بالإمكان تسخير خدمة الحوسبة السحابية في خدمة الأهداف التعليمية في عدة مجالات، منها تقديم المحاضرات أو الحصص الدراسية عن بعد، بحيث تكون مرفوعة على السحابة الافتراضية (التي قد تكون على شكل موقع إلكتروني أو تطبيق على الأجهزة الذكية اللوحية أو المتنقلة)، بهذا تكون متوفرة ومخزنة للإطلاع عليها وتصفحها بعيدا عن حواجز الوقت أو المكان.

وكذلك مشاركة المقرر الدراسي أو جزء منه عبر أدوات المشاركة التي توفرها خدمات الحوسبة السحابية، فضلا عن ايجاد امكانية للتواصل بين المعلم والطالب، في المدرسة أو في مرحلة التعليم العالي.

وفي استطلاع نشرته صحيفة «الشرق الأوسط» تبين بوضوح آراء بعض الطلاب الجامعيين في السعودية، حول تقييمهم لاستخدام خدمات الحوسبة السحابية، حيث رأى غالبيتهم أهميتها في تسليم الواجبات والتكاليف المطلوبة ومتابعتها مع أستاذ المقرر بشكل يخفف عن كاهلهم عبء طباعته بشكل ورقي، وتسليمه وإعادته من جديد أي تقليل الكلفة المادية على الطلاب،علاوة على خدمة الطلاب في مجال التعليم التعاوني عبر الدراسة بشكل جماعي على الإنترنت.(أشواق بندر، ٢٠١٣).

وتري الباحثة أنه من الممكن للمعلم أن يفعل خدمة الحوسبة السحابية في العملية التعليمية لأغراض وأهداف مختلفة كتخزين عروض الدروس والواجبات حتى يتمكن الطلاب من الوصول للدروس والواجبات عند الحاجة إليها واستخدام ميزة المزامنة مع الآخرين لمزامنة التغيرات التي يقوم

بها المعلم في جهاز الكمبيوتر الخاص به مع النسخ التي المخزنة في الحوسبة السحابية والتي تمكنهم من الحفاظ على ملفاتهم بشكل محدد وبعيد عن التلف الذي قد يصيب أجهزة الكمبيوتر أو أي أعطال ممكن يتعرض لها الجهاز، أيضا تقدم المحاكاة والتفاعل والمرونة في مصادر التعلم والتي من شأنها تزود أطراف العملية التعليمية بأدوات الإبداع والإبتكار والمشاركة وتوصيل التقنية إلى بيئات التعليم، وكذلك يعتبر تخزين ومشاركة الملفات وإنشاء المستندات والتعاون مع الطلاب في البحث والكتابة.

ويواجه استخدام الحوسبة السحابية في التعليم العالي الكثير من التحديات والتي ترجع للحداثة النسبية للخدمات السحابية في السوق والتخلف عن السوق للخدمات السحابية. بالنسبة للتعليم العالي، سوف تتأثر القرارات لاعتماد الحوسبة السحابية بطبيعة التقنية واعتبارات التكلفة، و المعلومات هي شريان الحياة بالنسبة للتعليم العالي، واتخاذ القرارات بشأن كيفية إدارة هذه المعلومات يمكن أن يكون مرتبطا بالعديد من الاعتبارات السياسية والاجتماعية، والاقتصادية بعيدة المدى، كما أن اعتماد الحوسبة السحابية يواجه العديد من المخاطر والتحديات عند البت في عملية الاستخدام والمشابهة في حال الاستعانة بمصادر خارجية أكثر تقليدية. زيادة احتمال أن يكون مزود الخدمة أو مصدر هذه الخدمة بالخارج لا يتبع القوانين الإقليمية والحكومية، يمكن أن يجعل بعض هذه المخاوف أكثر حدة، ووضعت جامعة **Carnegie Mellon** قائمة لبعض التحديات التي ستواجه التعليم العالي عند تبني الحوسبة السحابية:

- الأمن Security : خصوصية البيانات هي مصدر القلق الرئيسي، المستخدمون لا يملكون السيطرة أو لا يعرفون أين يتم تخزين البيانات الخاصة بهم، والبعض يرى أن المعلومات لا تكون آمنة إلا عند إدارتها في شبكة داخلية، والبعض الآخر يرى أن توفير الأمن اللازم لضمان حفظ المعلومات وسلامتها هي مسئولية موفر الخدمة، فهو الملزم بتوفير بنية تحتية قوية وأدواتٍ ومستودعات تخزين آمنة، خصوصا إذا ما كان سيأخذ مقابلا ماديا عليها.
- التشغيل البيني Interoperability : لم يتم تعريف مجموعة عالمية من المعايير و / أو واجهات، مما أدى إلى مخاطر كبيرة جراء تحكم مزودي الخدمات السحابية.
- السيطرة Control ومقدار التحكم في البيئة السحابية يشكل هاجس كبير.
- الأداء Performance: يتم الوصول إلى السحابة عبر الإنترنت، زمن الوصول في كل الاتصالات بين المستخدم والبيئة هو من الأمور التي يجب أخذها في الاعتبار.

- الدقة والموثوقية Reliability : العديد من البُنى التحتية للسحابات تفشل بشكل غير متوقع (هيام حايك، ٢٠١٣).

- **ثانياً: الوعي التكنولوجي:**

أصبح الاهتمام بدمج المستحدثات في العملية التعليمية من الاتجاهات الحديثة التي تعني بها المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها، يعود السبب في ذلك لإيمان القائمين على هذه العملية بجد وبهذه المستحدثات والآثار الكبيرة التي تعود على تحقيق الأهداف التعليمية وآذلك على تمكين الأجيال من مسايرة متطلبات العصر من وعي معلوماتي ونهج في التفكير ومسايرة للإنفجار المعرفي والتطور التكنولوجي، وأن هذه النقلة المجتمعية تتمحور أساسا على الدور البارز الذي تلعبها المؤسسة التعليمية التي يجب أن تشملها التغيير والتجديد (هاني شفيق رمزي، ٢٠١٦، ص ٧٣).

لذا يعد الوعي بشكل عام ضرورة ثقافية معاصرة، فهو يسهم في إدراك الطالب لذاته وللبيئة المحيطة به إدراكيا مستنيرا، كما يترجم هذا الإدارك في نمط سلوك فعلي، من هنا فإن إكساب الوعي التكنولوجي وتنميته ضرورة مهمة حتمية في العصر الحالي الذي سيطرت فيه التطبيقات التكنولوجية على شتى مناحي الحياة وكافة الأنشطة الإنسانية (عزة عبدالحميد سيد، ٢٠١٥، ص٧٠).

ويعرف عماد شوقي ملقي (٢٠١٤، ص ٦٠٧) الوعي التكنولوجي بأنه "المعرفة والفهم والإدارك والتقدير والشعور والتجريب والاستخدام لكل ما هو جديد ومستحدث من اكتشافات واختراعات تكنولوجية بما تتضمن من أجهزة وبرامج تكنولوجية والتي يمكن إدخالها في المؤسسات التعليمية، بهدف زيادة قدرة المعلم والمتعلم على التعامل مع العملية التعليمية وحل مشكلاتها، لرفع كفاءتها وزيادة فاعليتها بصورة تناسب التطورات العلمية والتكنولوجية المتنامية والمتسارعة، مما قد يؤثر على توجيه سلوك الفرد نحو الاهتمام بالمستحدثات التكنولوجية".

وتعددت مستحدثات التكنولوجيا في العصر الحالي، تتمثل في: تكنولوجيا الوسائط المتعددة Multimedia، الوسائط الفائقة Hypermedia، الواقع الافتراضي Virtual Reality، الفيديو التفاعلي Interactive Video، مؤتمرات الفيديو Videiconference، التعليم الإلكتروني E-Learning، التعليم عن بعد Distance Learning، تقنيات الويب Web Technologies، تكنولوجيا الأجهزة المحمولة Portable Devices، التعليم المتزامن، التعليم اللامتزامن، الكتاب الإلكتروني، المقرر الإلكتروني، المكتبة الرقمية، السبورة الإلكترونية، وغيرها من المستحدثات التكنولوجية التي ينبغى التعرف عليها لتنمية الوعي نحوها.

ويـرى أحمـد هاشـم (٢٠٠٩، ص ١٥٢) أن تنميـة الـوعي التكنولـوجي يتطلـب العمل على:

- إظهـار النـواحي الفنيـة التكنولوجيـة المرتبطـة بـالآلات والأجهـزة والأدوات عند صياغة محتوى المواد الدراسية.
- مراعـاة المتخصصـين إظهـار مكونـات الـوعي التكنولـوجي بأبعـاده ومجالاتـه دون الاهتمام بالنتائج.
- العمل على توفير مصادر تعلم وبرامج نظامية وغير نظامية تتبنى الوعي التكنولوجي وتساعده على تنميته بما يدعم الوعي كهدف أساسي.
- لابـد مـن إجـاد المعلـم الـواعي تكنولوجيـا ليمـد تلاميـذه بـذلك ممـا يتطلـب برامج إعداد وتدريب تؤكد مرارا وتكرارا على طول الطريق.

ولإكساب الطلاب الوعي التكنولوجي له من الأهمية المتنوعة حددها كل من أمل عبدالفتاح سويدان؛ أحمد سالم عويس (٢٠١٢، ص ص ٥٤٨، ٥٤٩)، فرج أحمد (٢٠٠٨، ص ٢٦٦)، (Foster & Wright, 2002, pp 20-25) فيما أنه:

- يسـهم في تنميـة مهـارات الطـلاب للتعامـل مـع التطبيقـات التكنولوجيـا من أدوات وأجهزة.
- يعمـل علـى تحقيـق المعـارف والمهـارات الخاصـة بمجـال تكنولوجيـا الحاسـب الآلي والاتصالات وشبكات المعلومات، مما يؤثر على سلوك الفرد وتنشئته تنشئة علمية وثقافية وسياسية.
- يعمل على تهيئة بيئة غنية بالمصادر المتعددة للبحث من خلال استخدام الإنترنت وغيرها من قواعد البيانات.
- يعمـل علـى تمكـين الفـرد مـن التعامـل مـن التطبيقـات الحديثـة للعلـم والتكنولوجيا والتفاعل معها إيجابيا بأمان وفعالية.
- يعمـل علـى تكـوين وتنميـة اتجاهـات إيجابيـة مرغوبـة نحـو اسـتخدامات التطبيقات التكنولوجية.
- يعد أحد المتغيرات الحديثة في العصر الراهن، فالشخص الواعي تكنولوجياً يـتمكن مـن اللحـاق بركـب التقـدم العلمـي والتعـرف علـى العديـد من الاكتشافات العلمية والابتكارات التكنولوجية الحديثة.

وعليه فإن عملية وعي الأفرد في أي مجتمع علميا وتكنولوجيا لم يعد دربا من الرفاهية والترف، بل أصبحت تلك الحاجة ضرورة وحتمية فرضتها الظروف الراهنة، وذلك لمبررات عديدة من أهمها: طبيعة النظام العالمي الجديد، واجتماعية كل من العلم والتكنولوجيا، وإنسانية كل من العلم والتكنولوجيا (ماهر إسماعيل صبري، ٢٠٠٢، ص٢١).

وفي ضوء ما سبق أكدت بعض الدراسات العربية والأجنبية على ضرورة وأهمية الوعي التكنولوجي للطلاب، منها دراسة عزة عبدالحميد سيد (٢٠١٥) التي استهدفت فعالية برنامج مقترح في التنشئة الاجتماعية لإكساب

المفاهيم العلمية وتنمية الوعي التكنولوجيا لتلاميذ الصف الأول الابتدائي وقد أوصت الدراسة بضرورة التوسع في استخدام البرامج العلمية التعليمية التي تتخذ من التكنولوجيا موضوعا دراسيا للتلاميذ من المراحل العمرية والدراسية الأولى لإعداد جيل يستطيع التعامل مع التكنولوجيا ويألفها ويطوعها لأن قوة التكنولوجيا ليس في امتلاكها وإنما في إدارتها وتوظيفها، ودراسة أمل عبدالفتاح سويدان؛ أحمد سالم عويس (٢٠١٢) التي استهدفت توظيف الشبكات الاجتماعية في تنمية الوعي التكنولوجي وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالوسائل الرقمية المتعددة التي يتم توزيعها ونشرها عبر الانترنت والأقراص المدمجة وتكنولوجيا الاتصالات كالجوال والكاميرا وحاسوب الجيب، ودراسة عماد شوقي ملقي (٢٠١٠) التي استهدفت التعرف على مدى الوعي بالمستحدثات التكنولوجية لدى المعلمين الملتحقين بالدبلوم المهنية وقد أوصت الدراسة تبني برامج التدريب المستمر للمعلمين على توظيف المستحدثات التكنولوجية والاهتمام بالتربية التكنولوجية والمعلوماتية وضرورة دمج المستحدثات التكنولوجية بالمناهج، ودراسة فرج عبده فرج (٢٠٠٩) التي استهدفت بناء برنامج في التربية التكنولوجية لتنمية الوعي التكنولوجي وبعض مهارات التعامل مع تطبيقات التكنولوجيا الحديثة لدى طلاب المرحلة الثانوية وقد أوصت الدراسة بضرورة تعدد سبل نشر الوعي التكنولوجي بالمدارس بتطبيقات التكنولوجيا الحديثة مع بث قناة فضائية تعليمية لذلك.

وعليه يتضح الأهمية القصوى للوعي التكنولوجي لأفراد أي مجتمع وخاصة في ظل هذا الزخم الهائل من المستحدثات التكنولوجية، ولكن ماذا لو غاب الوعي التكنولوجي عن أفراد أي مجتمع؟.. لغياب الوعي التكنولوجي خطورة بالغة على أي مجتمع من المجتمعات، من هذه الخطورة ما يظهر على المدى القريب، ومنها ما يظهر على المدى البعيد (فرج عبده فرج، ٢٠٠٨، ص ٢٧٧)، كما يؤكد محمد عطية خميس (٢٠٠٣، ص ٢٥٢) أن غياب الوعي التكنولوجي يعوق بدرجة كبيرة نشر المستحدثات التكنولوجية بالطريقة المطلوبة بين أفراد المجتمع، حيث إن الوعي هو أول خطوات نشر أي مستحدث تكنولوجي، كما أن غياب الوعي يزيد من القلق تجاه التعامل مع التكنولوجيا، ويزيد من الفجوة بين الدول المتقدمة والمتخلفة في استخدام التكنولوجية.

- **ثالثاً: الإنخراط في التعلم:**

قدم الكسندر أوستن نظريته التي سماها النظرية التنموية أو التطورية لطالب الجامعة التي سميت فيما بعد بالإنخراط (Junco, 2012)، كما ورد في تقرير الدراسة الاستقصائية الوطنية مصطلح انخراط الطالب Student Engagement ، والذي يعني: مقدار الوقت والجهد الذي يبذله الطالب في إنجاز دراسته التي تؤدي به إلى خبرات ونتائج مساهمة في نجاحه (إبراهيم عبدالوكيل الفار، ٢٠١٢، ص).

فعـرف بيكـر وآخـرون (Baker, et. Al., 2008) الإنخـراط في الـتعلم بأنه الانهماك النشط في مهمات وأنشطة تيسر حدوث التعلم وكف أنماط السلوك التي تبعد الطالب عن الاستمرار في عملية التعلم.

وتنـوع تصـنيف الإنخـراط في الـتعلم مـن قبـل عديـد مـن البـاحثين، ولكن على الرغم من التباين في هذه التصنيفات إلا أنها تدور حول ثلاثة أنواع أساسية هي: الإنخراط السلوكي، الإنخراط الوجداني، الإنخراط المعرفي (Parsons & Taylor, 2011, p p 17-20)، وأوضح شريف سالم يتيم (٢٠١٣) الثلاثـة أنـواع، الأول: الإنخـراط السـلوكي فيـه يـتم مشـاركة الطـلاب في أنشطة أكاديمية واجتماعية وإثرائية، والثاني: الإنخـراط الوجـداني (العـاطفي) فيـه يمتلـك الطـلاب اتجاهـات إيجابيـة وتفـاعلات نحـو المدرسـة والمعلمـين والـتعلم والاصـدقاء، والثالـث: الإنخـراط المعـرفي فيـه يـتم تنفيـذ الطلاب لاستراتيجيات أو أساليب تعلم بطريقة فاعلة ومنظمة ذاتيا.

ويحـدد إبـراهيم عبـدالوكيل الفـار (٢٠١٢) خمسـة محـاور مـن الممارسـات التعلمية الفعالة للحكم على درجة انخراط الطالب هي: نشاط الطلاب وتعلمهم التشاركي، تفاعلات الطلاب مع قيادة الكلية، مستوى التحدي الأكاديمي عند الطالب، مدى مساهمة الطالب في إثراء خبراته التعليمية، مستوى رضا الطالب عن الدعم المقدم، ويرى شريف سالم يتيم (٢٠١٣) أن هناك مجالين مهمين لتحقق الإنخراط في التعلم هما: منهج انخراطي، وبيداجوجيا انخراطية، كما حدد مجموعة من المبادئ للانخراط في التعلم منها: احترام التنوع في المواهب وطرائق التعلم، مستوى توقعات المعلم بالطلاب، زمن المكوث في المهام التعليمية، تقديم تغذية راجعة، التعلم النشط، تعاون الطلاب مع زملائهم، تفاعل الطالب مع المعلم، ولكي ينخرط الطلاب في التعلم يجب على المناهج وأنشطتها أن تتضمن التفاعل (الافتراضي ـ الشخصي) والاستكشاف (حل المشكلات ـ الاستقصاء) والارتباط بالحياة الواقعية، والوسائط المتعددة والتكنولوجيا الحديثة.

وهناك عدة أساليب لقياس الإنخراط في التعلم أوضحها (Parsons & Taylor, 2011, pp 23-28) في: (الملاحظة وتقارير المعلم عن سلوك الطلاب ـ مقاييس التقرير الذاتي كاستبيانات الطلاب والمعلم ـ قوائم التحقق ومقاييس التقدير ـ تحليل اعمال الطلاب)، وقد استخدم في البحث الحالي مقاييس التقرير الذاتي (الاستبيانات) من خلال مقياس لطالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم وذلك لقياس الإنخراط في تعلم كل ما هو مرتبط بالتكنولوجيا الحديثة (تنمية الوعي التكنولوجي) باستخدام الحوسبة السحابية، وقد استخدم هذا النوع لكونه الأكثر شيوعاً في البحوث والدراسات السابقة، حيث يمكن من خلاله التعرف عن الجوانب المختلفة للانخراط في التعلم.

ونظـراً لأهميـة الإنخـراط في الـتعلم اسـتهدفت العديـد مـن الدراسـات العربيـة والأجنبيـة تنميـة الطـلاب باسـتخدام العديـد مـن الأسـاليب والاسـتراتيجيات المختلفـة، منهـا دراسـة ماريـان مـيلاد منصـور (٢٠١٦) التي استهدفت تحديد فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعـض تطبيقـات جوجـل التفاعليـة في تنميـة المهـارات الرقميـة والإنخـراط في التعلم، ودراسة أحمد صادق عبدالمجيد (٢٠١٤) التي استهدفت فعالية برنامج تدريبي مقترح على التعلم عبر الموبايل لاكساب مهارات الإنخراط في التعلم وتصـميم كائنـات تعلـم رقميـة، ودراسـة عاصـم محمـد إبـراهيم (٢٠١٤) الـتي اسـتهدفت أثـر اسـتخدام الويـب كويسـت علـى تنميـة التنـور المـائي والإنخـراط في الـتعلم، وتوصـلت نتـائج هـذه الدراسـات إلى فاعليـة الاسـتراتيجيات المسـتخدمة في تنميـة الإنخـراط في الـتعلم، واتفقـت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من (Karaksha, et. al., 2013) التي أثبتت نتائجهـا فاعليـة اسـتخدام الأدوات الإلكترونيـة التفاعليـة عـبر الإنترنـت في تنمية الإنخراط في التعلم لدى طلاب الجامعة، ودراسة (Junco, et. al., 2013) الـتي توصلت نتائجها إلى فاعلية شبكة التواصل الاجتماعي (توتير- ونينج) في تنمية الإنخراط في التعلم لدى طلاب الجامعة، ودراسة (Chen, et. al., 2010) التي أثبتت نتائجها فاعلية تكنولوجيا التعليم القائم على الويب في تنمية الإنخراط في التعلم وتحسين نواتج التعلم لدى طلاب الجامعة.

• إجراءات البحث:

بعـد اسـتعراض وتحليـل المراجـع والدراسـات والبحـوث الـتي اهتمـت بكل من الحوسبة السحابية والوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم، سارت إجراءات تنفيذ البحث وفقا للخطوات التالية:

• أولاً: تصميم المعالجة التجريبية

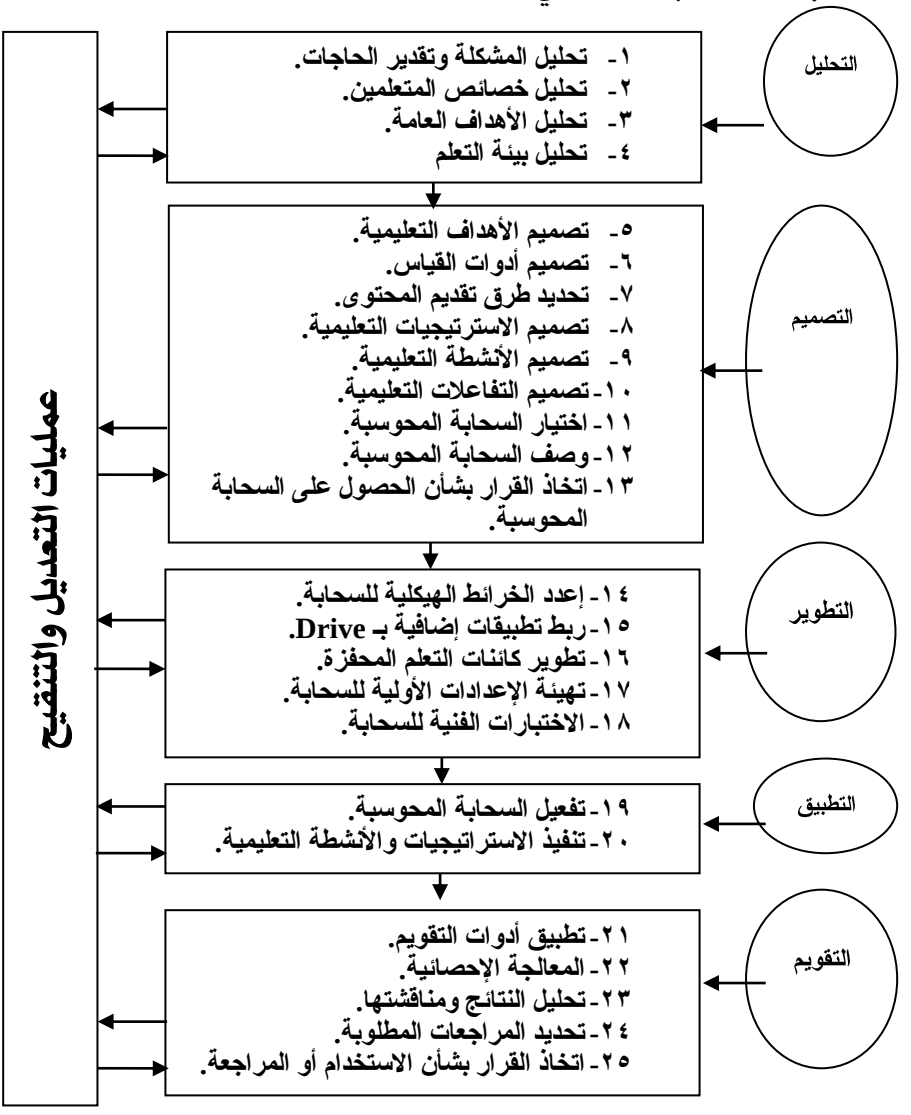
قامت الباحثة بالإطلاع على العديد من نماذج التصميم التعليمي منها ((نموذج زينب محمد أمين، ٢٠٠٠، ص ص١٢٤ ـ ١٢٦) ، (نموذج نبيل جاد عزمي، ٢٠٠١، ص ص ١٢٤ ـ ١٢٦) ، (نموذج محمد عطية خميس، ٢٠٠٣أ، ص ص ٩١ ـ ١٠٤)، (نموذج مروة زكي توفيق، ٢٠١٢، ص ص ٥٧٠ ـ٥٨٣)، (نموذج عبداللطيف الجزار، ٢٠١٣) لاختيار ما هو مناسب، وقد استخدم في البحث الحالي نموذج مروة زكي توفيق (٢٠١٢) نظرا لكونه نموذج خاص بالحوسبة السحابية، وقد مر التصميم التجريبي لهذا النموذج وفق خمس مراحل، وشكل (٢) تبين هذه المراحل .

• أولاً: مرحلة التحليل:

وقد اشتملت هذه المرحلة على العمليات التالية :

- تحليل المشكلة وتقدير الحاجات: يرتكز البحث الحالي على وضع برنامج مقترح قائم على الحوسبة السحابية يمكن من خلاله تنمية الوعي

التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم ، لذا قامت الباحثة بتحديد مستوى الأداء المطلوب للطالبات في المفاهيم التكنولوجية والإنخراط في التعلم نحو هذه المستحدثات، حيث ترتكز مشكلة البحث الحالي على حل مشكلات تنمية الوعي التكنولوجي، وكذلك الإنخراط في التعلم نحو هذه المستحدثات ولكن من خلال وضع تصميم مناسب للسحابة المحوسبة يضمن للمتعلمين تنمية المتغيرات التابعة محل البحث الحالي.



شكل (٢) نموذج التصميم التعليمي للحوسبة السحابية

- تحليل خصائص المتعلمين: تم تحليل خصائص المتعلمين ـ طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم بجامعة حائل ـ والتي يطبقن التدريب الميداني بمدارس (الابتدائية الخامسة وعددهم (٦) طالبات ـ المتوسطة الثامنة عشر وعددهم (١٢ طالبة) ـ الثانوية العاشرة وعددهم (٧) طالبات) من حيث واقع استخدامهم وتعاملهم مع التكنولوجيا من أجهزة وبرمج وكذلك الإنترنت، وقد اسفرت نتائج التحليل عن استخدام جميع الطالبات للإنترنت بصفة عامة وخدماتها الأساسية المتمثلة في البريد الإلكتروني، كذلك أسفرت النتائج عن امتلاك (١٠) طالبات حساب عبر بريد Hotmail، وإمتلاك (١٥) طالبة عبر لحساب عبر بريد Gmail، وهو ما يمثل مؤشرا إيجابيا نحو استخدام السحابة المحوسبة سواء بـ Google أو Microsoft، كما أسفرت نتائج التحليل على استخدام جميع الطالبات لخدمات الإنترنت عبر الهواتف الجوالة.
- تحليل الأهداف العامة: الهدف العام من البحث الحالي هو قياس أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي والإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم، وذلك من خلال الاعتماد على مجموعة متنوعة من التطبيقات التشاركية عبر السحب المحوسبة، كذلك تم تحديد الأهداف العامة للمفاهيم التكنولوجية الحديثة وترتكز هذه الأهداف العامة حول الإلمام بالمعارف التكنولوجية.
- تحليل بيئة التعلم: تتمثل بيئة تعلم البحث الحالي في موقع سحابة محوسبة عبر الويب يمكن الدخول عليها من خلال (أجهزة متنوعة ـ حاسب آلي ـ أجهزة نقالة) لديها القدرة على الاتصال بالشبكات، وذلك لتخزين وبناء وتشارك مجموعة متنوعة من المفاهيم والمعارف التكنولوجية الحديثة، بهدف تنمية الوعي التكنولوجي، والإنخراط نحو التعلم.

- **ثانياً: مرحلة التصميم:**

وقد اشتملت هذه المرحلة على العمليات التالية:

- تصميم الأهداف التعليمية: يستهدف البحث الحالي تنمية الوعي التكنولوجي لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم، وبناء علي ذلك قامت الباحثة بإعداد قائمة بالأهداف التعليمية للمعارف التكنولوجية، وقد روعي في صياغة الأهداف المرجوة الشروط والمباديء التي ينبغي مراعاتها في صياغة الأهداف التعليمية، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٥) محكمين في مجال تكنولوجيا التعليم والمناهج وطرق التدريس، ومن ثم إجراء التعديلات في ضوء آراء السادة المحكمين، وقد بلغ عدد الأهداف (٢٥) هدفا.
- تصميم أدوات القياس: قامت الباحثة بتصميم أداوت القياس وهي: (اختبار تحصيلي ـ مقياس الوعي التكنولوجي ـ مقياس الإنخراط في التعلم)، وسيتم التطرق لتلك الخطوة لاحقا وشرحها بالتفصيل.

- تحديد طرق تقديم المحتوى: يعتمد التعلم عبر الحوسبة السحابية بشكل كبير على أسس ومباديء النظرية البنائية التي تستهدف بناء المتعلمين لمعارفهم وتشاركهم في إنتاج معارف ومحتويات متنوعة حول موضوعات التعلم التي تقدم لهم من خلال نظام التعليم الإلكتروني القائم على تطبيقات الحوسبة السحابية، ويتم تقديم المحتوى من خلال بعض الوسائط الرقمية مثل (وثائق نصية ـ عروض تقديمية ـ صور رقمية ـ نماذج إلكترونية)، هذا إلى جانب خدمات التواصل التزامني وغير التزامني وأدوات التقويم الزمنية.
- تصميم الاستراتيجيات التعليمية: تم استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية استنادا لمباديء نظرية معالجة المعلومات، وتكاملها، وتنظيمها، وتفصيلها، وترميزها (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣، ص٩٨)، ومن الإستراتيجيات المستخدمة: استرتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية التعلم التشاركي، استراتيجية التعلم الاستكشافي، استراتيجية التفكير البصري.
- تصميم الأنشطة التعليمية: تم تصميم مجموعة من الأنشطة التعليمية يتم تطبيقها من خلال الاستراتيجيات التي تم تحديدها في الخطوة السابقة، وقد تضمن كل نشاط (مقدمة ـ وصف تفصيلي لما يجب أن ينجزه ـ الخطوات الواجب إتباعها ـ المصادر التي يعتمد عليها لتنفيذ النشاط)، وقد صممت الباحثة (٧) أنشطة تعليمية (كتابة تقرير ـ تصميم عرض تعليمي ـ تقديم صور رقمية ـ إعداد نماذج إلكترونية).
- تصميم التفاعلات التعليمية: تحدد طبيعة التفاعلات المستخدمة في البحث الحالي وفق طبيعة الحوسبة السحابية على تفاعل المتعلم مع كل من (المعلم ـ أقرانه ـ المحتوى)، وذلك من خلال نمط التعلم الفردي، ونمط التعلم في مجموعات صغيرة.
- اختيار الحوسبة السحابية: تم تحديد مجموعة من السحب المحوسبة التي يمكن الاعتماد عليها في البحث الحالي مثل: iCloud ـ Google Drive ـ SkyDrive ـ Cloud Drive، وقد استخدم بالبحث الحالي سحابة بـ Google drive، وذلك لما تقدمه هذا السحابة المحوسبة من مميزات عديدة والتي تتمثل في خدمات استخدام البرامج التطبيقية، مشاركة الصور وإنتاجها بشكل تزامني، إنتاج النماذج التفاعلية، إتاحة مساحة تخزينية، التواصل التزامني وغير التزامني، وغيرها من الخدمات المرتبطة بمظلة خدمات جوجل العامة.
- وصف الحوسبة السحابية: توفر الحوسبة السحابية مجموعة من الخدمات، استخدم منها في البحث الحالي ما يلي: (إنشاء الوسائط الرقمية ـ توفير مساحات تخزينية مجانية ـ حفظ مرفقات البريد الالكتروني ـ مشاركة الصور والفيديو الرقمي وتحريريها ـ البحث

الفعال ـ كتابة التعليقات والردود عليها ـ التتبع الزمني للتغيرات التي تطرأ على الملفات ـ إمكانية التنوع في استخدام الأجهزة المختلفة للدخول إلي السحابة ـ تقديم خدمات التشارك).

- اتخاذ القرار بشأن الحصول على سحابة محوسبة: اعتمد البحث الحالي على سحابة Google drive لتنفيذ تجربة البحث، وذلك بالاعتماد على الخصائص والمواصفات التي تم تحديدها سابقا.

- **ثالثاً: مرحلة التطوير:**

وقد اشتملت هذه المرحلة على العمليات التالية:

- إعداد الخريطة الهيكلية للسحابة: يرتكز البحث الحالي على نموذج مقترح للحوسبة السحابية من إعداد مروة زكي توفيق (٢٠١٢)، وعلى ضوء ذلك تم الاعتماد على الخريطة الهيكلة للسحابة لهذا النموذج.
- ربط تطبيقات إضافية بـ drive: تم إضافة تطبيقات إلى جانب مجموعة التطبيقات الأساسية للسحابة هي: تطبيق We Vidio for Google لتحرير مقاطع الفيديو، وتطبيق Pixler لتحرير الصور.
- تطوير كائنات التعلم المحفزة: قامت الباحثة بإعداد الوسائط الرقمية المستخدمة داخل الحوسبة السحابية وهي: (مستند نصي ـ عروض تقديمية ـ صور رقمية ـ فيديو)
- تهيئة الإعدادات الأولية للسحابة: قامت الباحثة بتصنيف الملفات والكائنات وضبتها لكي تفتح على آخر تعديل، وضبط طريقة عرض الملفات والكائنات، وضبط لغة السحابة إلى اللغة العربية، كما تم ضبط إعدادت التحميل.
- الاختبارات الفنية للسحابة: قامت الباحثة باختبار الحوسبة السحابية من حيث آليات العرض والتأكد من عمل الملفات على التطبيقات، وتحميل الملفات بسهولة وتعديلها ورفعها مرة أخرى.

- **رابعاً: التطبيق:**

وقد اشتملت هذه المرحلة على العمليات التالية:

- تفعيل السحابة المحوسبة: تم تفعيل الحوسبة من خلال رفع الملفات والكائنات المحفزة، وتقسيم الطالبات إلى مجموعات صغيرة (ثلاث طالبات)، وعقد لقاء بين الباحثة والطالبات ولذلك لشرح وتوضيح الأهداف والمهام المطلوبة.
- تنفيذ الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية: قامت الباحثة بإعداد خطة زمنيةٍ لتنفيذ المهام والأنشطة التعليمية وفق استراتيجيات التعلم المحددة سابقا.

- **ثانياً: أدوات البحث:**

- **الاختبار التحصيلي:**

قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي وتم بناءه وفق الإجراءات التالية:

- تحديد الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيل عينة البحث للجانب المعرفي المتعلق بالمعارف التكنولوجية.
- تحديد نوع أسئلة الاختبار: حدد نمط الأسئلة المستخدمة في الاختبار من الاختيار من متعدد لضمان موضوعية تصحيح أسئلة الاختبار، والحصول على درجة عالية من ثبات وصدق الأختبار.
- صياغة أسئلة الاختبار: صيغت أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، يتكون كل سؤال من مقدمة السؤال، والبدائل (الإجابات)، يتبع كل سؤال أربع إجابات وهى بدائل يحتمل أن تختار الطالبة إحداها وتكون إجابة واحدة فقط منها صحيحة علمياً، أما باقي الإجابات تكون خاطئة بغرض التقليل من تأثير التخمين، وفى ضوء أهداف الاختبار وجدول المواصفات صمم الاختبار بحيث يغطى أوجه التعلم المرغوب فيها والواردة في الموضوعات ومستويات قياسها.
- مراجعة أسئلة الاختبار: تم مراجعة أسئلة الاختبار مرتين بفاصل زمني مدته ثلاثة أسابيع وذلك للتخلص بقدر الإمكان من تأثير الألفة بالأسئلة، وقد وضعت الباحثة نفسها موضع الطالبات عند قراءة أسئلة الاختبار، خاصة من ناحية ملائمة قواعد اللغة وأسلوب الكتابة ووضوح العبارات وبناءا على ذلك تم إدخال بعض التعديلات على بعض المفردات.
- تحديد تعليمات الاختبار: تم كتابتها على الصفحة الأولى من ورقة الأسئلة، وقد روعي فيها أن تكون مباشرة وواضحة كي يسهل فهمها، كما اشتملت على مثال تسترشد به الطالبة في توضيح هذه التعليمات واختصاراً للوقت.
- الصورة المبدئية للاختبار: يتكون الاختبار في صورته المبدئية (٢٥) مفردة من أسئلة الاختيار من متعدد.
- تجريب الاختبار وضبطه:
  - صدق الاختبار: عرض الاختبار التحصيل في صورة المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين في مجال تخصص تكنولوجيا التعليم لإبداء أرائهم فيه من حيث (ملائمة مستويات الأسئلة لمستوى الطالبات، سلامة الاختبار وكذلك الأسئلة والبدائل من حيث الصياغة اللفظية واللغوية والدقة العلمية، أن يقيس الاختبار فعلا ما وضع لقياسه من أهداف، حذف وتعديل الأسئلة التي يرون أنها غير مناسبة مع إبداء السبب) وفي ضوء أراء السادة المحكمين تم إجراء بعض التعديلات على الصورة المبدئية للاختبار.
  - ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية غير عينة البحث الأصلية، اختيرت من طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم قوامها (١٥) طالبة، حيث طبق الاختبار مرتين على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني ثلاث أسابيع، حيث تم حساب

معامل الثبات من برنامج SPSS فجاءت قيمته (٠.٨٨) وهو معامل ثبات مقبول، كما تم تحليل مفردات الاختبار حيث حسبت معاملات التمييز لكل مفردة وتراوحت ما بين (٣١ ٪ ـ ٧٧ ٪) وحسبت معاملات الصعوبة لكل مفردة وتراوحت ما بين (٢٥ ٪ ـ ٧٢٪).

- تحديد الزمن المناسب للإجابة: تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة التحصيل من خلال حساب متوسط الزمن بين أول وآخر طالبة حيث بلغ متوسط الزمن (٣٥) دقيقة واعتبر هذا المتوسط الزمن المناسب للإجابة على أسئلة الاختبار.
- الصورة النهائية للاختبار: أصبح الاختبار في صورته النهائية (ملحق١) بعد المراجعة والتعديل مكون من (٢٥) مفردة، وأصبحت الدرجة الكلية (٢٥) درجة بواقع درجة واحدة لكل سؤال، وتم إعداد مفتاح لتصحيح الاختبار (ملحق٢).

- **مقياس الوعي التكنولوجي:**

قامت الباحثة بإعداد مقياس الوعي التكنولوجي وتم بناءه وفق الإجراءات التالية :

- تحديد الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى الوعي التكنولوجي لعينة البحث.
- بناء المقياس: يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد رئيسية يندرج أسفل منها (٦٠) عبارة، البعد الأول: الوعي المعرفي (٢٠) فقرة ويتضمن المعرفة والفهم والإدارك التكنولوجي، البعد الثاني: الوعي الوجداني (٢٠) فقرة ويتضمن التقدير والشعور بفائدة التكنولوجيا، البعد الثالث: الوعي المهاري (٢٠) فقرة ويتضمن ممارسات التعامل مع التكنولوجيا.
- صياغة عبارات المقياس: تم تحليل المحاور الرئيسية إلى مفردات فرعية، كل محور على حده، وتم صياغتها بحيث تناسب وطبيعة كل محور من المحاور الرئيسية، وفي صورة جمل تامة المعني تمثل مواقف سلوكية تتطلب من الطالبة الاستجابة لها.
- تعليمات المقياس: تم صياغة تعليمات المقياس وذكر فيها مكوناته والهدف منه، وكيفية وضع الاستجابات أمام كل عبارة، وتقديم مثال لأحد المواقف.
- الخصائص السيكومترية للمقياس:
  - صدق المحكمين: عرض المقياس في صورته الأولية على لجنة من المحكمين والمختصين في مجال تكنولوجيا التعليم ومجال القياس والتقويم، وقد تم اعتماد الفقرات التي أيد صلاحيته بنسبة (٧٥٪)، في حين استبعدت الفقرات التي حظيت بنسبة أقل من هذه النسبة، وفي ضو آراء المحكمين أعيدت صياغة الفقرات التي تحتاج إلى صياغة،

وحذفت الفقرات غير المناسبة، وبهذا أصبح المقياس في صورته النهائية(٦٠) فقرة، وذلك تمهيداً لتطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية.

- إجراء تجربة استطلاعية: قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم عددهم (١٥) طالبة وذلك لحساب ثبات وصدق المقياس، بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره (١٥) يوماً على نفس الطالبات وتحديد الزمن المناسب للإجابة عليه.
- ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغت الدرجة الكلية (٠,٩٣) وهي قيمة مرتفعة تكفي للدلالة على ثبات المقياس، مما يدل على أن مقياس الدافعية للتعلم يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.
- صدق المقياس: تم حساب الصدق من خلال: صدق المحتوى وذلك بعرضه على السادة المحكمين، الصدق الذاتي وذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس وقد وجد أن الصدق الذاتي للمقياس يساوي (٠,٩٥) وهي قيمة عالية تدل على صدق الاختبار.
- تحديد الزمن المناسب للإجابة: من خلال حساب متوسط الزمن الذي استغرقته أول طالبة وآخر طالبة، وقد وجد أنه يساوي (٦٠) دقيقة.

- تصحيح المقياس: يتاح لكل عبارة ثلاثة اختيارات أو استجابات وفق مقياس متدرج يمثل الفئات التالية على الترتيب (دائما، أحيانا ، نادرا) وتمثل رقمياً (١،٢،٣) في حالة الفقرات الإيجابية، وتعكس في حالة الفقرات السلبية لتصبح : (٣،٢،١) وعليه أصبحت الدرجة العظمى (١٨٠) درجة، والنهاية الصغرى (٦٠) درجة، بذلك أصبح المقياس في صورته النهائية (ملحق٣) بعد المراجعة والتعديل مكون من (٦٠) مفردة.

- **مقياس الانخراط في التعلم:**

قامت الباحثة بإعداد مقياس مهارات الإنخراط في التعلم وتم بناءه وفق الإجراءات التالية:

- تحديد الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى إكساب طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم مهارات الإنخراط في التعلم بأبعاده الثلاثة والمتمثلة في: البعد المعرفي، والبعد السلوكي، والبعد الانفعالي وذلك في مجال التكنولوجيا، من خلال برنامج مقترح قائم على تطبيقات الحوسبة السحابية.
- بناء المقياس: يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد رئيسية يندرج أسفل منها (٣٠) عبارة، البعد الأول: الجانب المعرفي ويتضمن (١٠) عبارات، البعد الثاني:

الجانب السلوكي ويتضمن (١٠) عبارات، البعد الثالث: الجانب الانفعالي ويتضمن (١٠) عبارات.

- صياغة عبارات المقياس: تم تحليل المحاور الرئيسية إلى مفردات فرعية، كل محور على حده، وتم صياغتها بحيث تناسب وطبيعة كل محور من المحاور الرئيسية، وتمت صياغة المقياس بما يتفق مع طريقةٍ ليكرت حيث يوجد أمام كل عبارة ثلاث استجابات متفاوتة هي: كثيرا، إلى حد ما، نادرا.
- تعليمات المقياس: تم صياغة تعليمات المقياس وذكر فيها مكوناته والهدف منه، وكيفية وضع الاستجابات أمام كل عبارة، وتقديم مثال لأحد المواقف.
- الخصائص السيكومترية للمقياس:
  - صدق المحكمين: عرض المقياس في صورته الأولية على لجنة من المحكمين والمختصين في مجال تكنولوجيا التعليم ومجال القياس والتقويم، وقد تم اعتماد الفقرات التي أيد صلاحيته بنسبة (٧٥٪)، في حين استبعدت الفقرات التي حظيت بنسبة أقل من هذه النسبة، وفي ضوءآراء المحكمين أعيدت صياغة الفقرات التي تحتاج إلى صياغة، وحذفت الفقرات غير المناسبة، وبهذا أصبح المقياس في صورته النهائية (٣٠) فقرة، وذلك تمهيداً لتطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية.
  - إجراء تجربة استطلاعية: قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم عددهم (١٥) طالبة وذلك لحساب ثبات وصدق المقياس، بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره (١٥) يومًا على نفس الطالبات، وتحديد الزمن المناسب للإجابة عليه.
  - ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغت الدرجة الكلية (٠,٨٨) وهي قيمة مرتفعة تكفي للدلالة على ثبات المقياس، مما يدل على أن مقياس الدافعية للتعلم يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.
  - صدق المقياس: تم حساب الصدق من خلال: صدق المحتوى وذلك بعرضه على السادة المحكمين، الصدق الذاتي وذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس وقد وجد أن الصدق الذاتي للمقياس يساوي (٠.٩٣) وهي قيمة عالية تدل على صدق الاختبار.
  - تحديد الزمن المناسب للإجابة: من خلال حساب متوسط الزمن الذي استغرقته أول طالبة وآخر طالبة، وقد وجد أنه يساوي (٣٠) دقيقة.
- تصحيح المقياس: يتاح لكل عبارة ثلاثة اختيارات أو استجابات وفق مقياس متدرج يمثل الفئات التالية على الترتيب (كثيرا - إلى حد ما -

نادراً) وتمثل رقمياً(١،٢،٣) في حالة الفقرات الإيجابية، وتعكس في حالة الفقرات السلبية لتصبح : (٣،٢،١)، وعليه أصبحت الدرجة العظمى (٩٠) درجة والنهاية الصغرى (٣٠) درجة، أصبح المقياس في صورته النهائية (ملحق٥) بعد المراجعة والتعديل مكون من (٣٠) مفردة.

- **ثالثاً: عينة البحث :**

تم اختيار عينة قصدية من طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية، خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠١٥/٢٠١٦، وقد بلغ عددهن (٢٣) طالبة، يطبقن التدريب الميداني داخل مراكز مصادر التعلم بثلاث مدارس بمنطقة حائل.

• خامساً: إجراء تجربة البحث :

- التطبيق القبلي لأدوات القياس: تم تطبيق أدوات القياس قبلياً والمتمثلة في تطبيق اختبار تحصيلي، ومقياس الوعي التكنولوجي، ومقياس الإنخراط في التعلم بشكل فردى على طالبات عينة البحث.
- قامت الباحث بعقد لقاء تمهيدي مع عينة البحث وأوضحت من خلاله طريقة العمل التعامل والتفاعل مع البرنامج، ومع بعضهم البعض.
- تطبيق البرنامج المقترح للحوسبة السحابية والذي استغرق ٨ أسابيع، وقد راعت الباحثة أن تتعرض كل عينة البحث للمعالجة التجريبية محددة.
- قامت الباحية بعدد متنوع من الأدوار في أثناء فترة التطبيق، مثل : تقديم مشاركات أولية بمحتويات رقمية متنوعة عبر السحابة الحاسوبية، إدارة بعض جلسات النقاش، تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين حول مشاركتهم، تنفيذ استراتيجيات التعلم المتنوعة والمشاركة في توجيه مجموعات التعلم كل علي حدة، متابعة تنفيذ مهام التعلم من قبل الطلابات وتوجيهم نحو تنفيذ المهمات في المواعيد المحددة.
- التطبيق البعدي لأدوات القياس: عقب الانتهاء من تنفيذ التصور المقترح، تم تطبيق أدوات القياس والمتمثلة في (اختبار التحصيل المعرفي ـ اختبار الإدراك البصري ـ الاختبار التحصيلي) بشكل فردى على طالبات عينة البحث تطبيقا بعديا.

• سادساً: المعالجة الإحصائية للبيانات :

لاختبار فروض البحث استخدمت حزمة البرامج الإحصائية SPSS لإجراء المعالجات الإحصائية، حيث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار ويلكوكسون "Wilcoxon Signed Rank Test" للعينات الصغيرة .
- حساب ايتا تربيع لمعرفة مدى تأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة.

• سابعاً: نتائج البحث :

• أولاً: اختبار مدى صحة الفرض الأول للبحث:

والذي ينص على " توجد فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تحصيل المعارف الخاصة بالوعي التكنولوجي لدى طالبات عينة البحث لصالح التطبيق البعدي لاختبار التحصيل؟، والجدول (١) يوضح النتائج:

جدول (١) دلالة الفروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية باستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون لاختبار التحصيل

التطبيق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	متوسط الدلالة	إيتا تربيع	قيمة حجم التأثير
قبلي	٢٣	٦	٧٤	-٤.٢٠٧	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٤٣٣	كبير
بعدي	٢٣	١٢	٢٧٦				

يتضح من الجدول (١) أن قيمة Z بلغت (٤.٢٠٧)، وللبحث عن تلك القيمة في جدول Z، وجدت أنها دالة عن مستوى (٠.٠١)، كما بلغ حجم التأثير "مربع إيتا" (٠.٤٣٣)، وهي تشير إلى تأثير إيجابي كبير، وللتأكيد على النتائج السابقة قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدلة لبلاك، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الكسب المعدل للتطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل (ن = ٢٣)

التطبيق	متوسط الدرجات	الانحراف المعيارى	نسبة الكسب
القبلى	٨.٩٥	١.٤٢	١.٥
البعدي	٢٢.٧٣	٢.٠٩	

ويتضح من الجدول (٢) أن المتوسط القبلي لدرجات اختبار التحصيل بلغ (٨.٩٥)، والبعدي بلغ (٢٢.٧٣)، بفارق (١٣.٧٨)، مما يشير إلى أن الفرق كبير بينهما، كما بلغت قيمة نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black) (١.٥) وهي نسبة أكبر من (١.٢) التي حددها بلاك، مما يدل على أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على زيادة التحصيل المعرفي للمفاهيم والمعارف التكنولوجية لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم، وعليه يثبت صحة الفرض الأولى.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن الحوسبة السحابية ساعدت على تقديم المحتوى العلمي بصورة أكثر تفاعلية الأمر الذي ساعدعلى زيادة تحصيل الطالبات للمعارف الخاصة بالمستحدثات التكنولوجية، كما أتاحت تلك الحوسبة المعلومات للطالبات في أي وقت ومن أي مكان وفق احتياجاتهم الفعلية، وتميزت الحوسبة السحابية بسهولة الاستخدام مما سهل على الطالبات التعامل معها دون تعقيد، إلى جانب توفيرها عدة طرق للتواصل الإلكتروني سواء بين الطالبات بعضهما البعض أو بينهن

وبين المعلمة التي ساهمت في تبادل المعلومات والأفكار والرد على استفساراتهن فساعدهن في التغلب على المشكلات التي واجهاتهن في عملية التعلم، وتأسيسا على ذلك جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة (سهام سلمان محمد، ٢٠١٥)، ودراسة (هويدا محمود سيد، ٢٠١٥)، ودراسة مروة زكي (٢٠١٢)، ودراسة (Kop and Carroll, 2011) والتي أشارت في مجملها إلى فاعلية تطبيقات الحوسبة السحابية في زيادة تحصيل المعرفي.

- **ثانياً: إختبار مدى صحة الفرض الثاني للبحث:**

والذي ينص على " توجد فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي التكنولوجي لدى طالبات عينة البحث لصالح التطبيق البعدي لمقياس الوعي التكنولوجي؟، والجدول (٣) يوضح النتائج:

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية باستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون لمقياس الوعي التكنولوجي (ن = ٢٣)

الأبعاد	التطبيق	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	متوسط الدلالة	إيتا تربيع	قيمة حجم التأثير
الوعي المعرفي	قبلي	٦	٧٤	-٤.٢٠٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٦٣٠	كبير
	بعدي	١٢	٢٧٦				
الوعي الوجداني	قبلي	٦	٧٤	-٤.٢٠٥	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٧٩٤	كبير
	بعدي	١٢	٢٧٦				
الوعي المهاري	قبلي	٦	٧٤	-٤.٢٠٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٥٤١	كبير
	بعدي	١٢	٢٧٦				
المقياس ككل	قبلي	٦	٧٤	-٤.١٩٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٨٨١	كبير
	بعدي	١٢	٢٧٦				

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة Z بلغت (٤.١٩٩)، وللبحث عن تلك القيمة في جدول Z، وجدت أنها دالة عن مستوى (٠.٠١)، كما بلغ حجم التأثير "مربع إيتا" (٠.٨٨١)، وهي تشير إلى تأثير إيجابي كبير، وللتأكيد على النتائج السابقة قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدلة لبلاك، والجدول (٤) يوضح النتائج:

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الكسب المعدل للتطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي التكنولوجي (ن = ٢٣)

التطبيق	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	نسبة الكسب
القبلي	١٠٨.١٧	١٠.٣٢	١.٧
البعدي	١٦٥.٦٩	٦.٦٢	

ويتضح من الجدول (٤) أن المتوسط القبلي لدرجات مقياس الوعي التكنولوجي بلغ (١٠٨.١٧)، والبعدي بلغ (١٦٥.٦٩)، بفارق (٥٦.٤٨)، مما يشير إلى أن الفرق كبير بينهما، كما بلغت قيمة نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black) (١.٧) وهي نسبة أكبر من (١.٢) التي حددها بلاك، مما يدل على أثر تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم ، وعليه يثبت صحة الفرض الثاني.

وقد ترجع هذه النتائج إلى أن استخدام الحوسبة السحابية ساعد على تغير شعور طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم باحتياجاتهن لتنمية الوعي التكنولوجي لديهن مما زاد من التفاعل وخلق جو من الألفة فشجعهم على العمل التعاوني والتشاركي في التعرف على المستحدثات التكنولوجية والتعامل معها، إلى جانب استخدام مصادر متنوعة من (عروض بوربوينت ـ مقاطع فيديو ـ صور) زاد من دافعيتهن التعليمية من خلال التواصل مع عدة أنماط مختلفة فعمل على تنمية الوعي التكنولوجي لديهم.

- **ثالثاً: إختبار مدى صحة الفرض الثالث للبحث:**

والذي ينص على " توجد فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإنخراط في التعلم لدى طالبات عينة البحث لصالح التطبيق البعدي لمقياس الإنخراط في التعلم؟، والجدول (٥) يوضح النتائج:

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية باستخدام اختبار نسبة الفاعلية لويلكوكسون لمقياس الإنخراط في التعلم (ن = ٢٣)

الأبعاد	التطبيق	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	متوسط الدلالة	إيتا تربيع	قيمة حجم التأثير
المعرفي	قبلي	٦	٧٤	-٤.٢٠٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٦١١	كبير
	بعدي	١٢	٢٧٦				
السلوكي	قبلي	٦	٧٤	-٤.٢١٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.١٥٢	كبير
	بعدي	١٢	٢٧٦				
الإنفعالي	قبلي	٦	٧٤	-٤.٢٠٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٤٣٦	كبير
	بعدي	١٢	٢٧٦				
المقياس ككل	قبلي	٦	٧٤	-٤.٢١٤	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٨٧٧	كبير
	بعدي	١٢	٢٧٦				

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة Z بلغت (٤.٢١٤)، وللبحث عن تلك القيمة في جدول Z، وجدت أنها دالة عن مستوى (٠.٠١)، كما بلغ حجم التأثير "مربع إيتا" (٠.٧٧٨)، وهي تشير إلى تأثير إيجابي كبير، وللتأكيد على النتائج السابقة قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدلة لبلاك، والجدول (٦) يوضح النتائج:

جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الكسب المعدل للتطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الإنخراط في التعلم (ن = ٢٣)

التطبيق	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	نسبة الكسب
القبلي	٤١.٣٩	٥.٢٩	١.٦
البعدي	٨١.٨٢	٦.٨٠	

ويتضح من الجدول (٦) أن المتوسط القبلي لدرجات اختبار التحصيل للمجموعة التجريبية بلغ (٤١.٣٩)، والبعدي بلغ (٨١.٨٢)، بفارق (٤٠.٤٣)، مما يشير إلى أن الفرق كبير بينهما، كما بلغت قيمة نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black) (١.٦) وهي نسبة أكبر من (١.٢) التي حددها بلاك، مما يدل على أثر

تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الإنخراط في التعلم لدي طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم ، وعليه يثبت صحة الفرض الثالث.

وقد ترجع هذه النتائج إلى استخدام مصادر تعلم متنوعة كان لها أثر كبير في تنمية حب الاستطلاع لدى الطالبات، وبالتالي زيادة إنخراطهم في التعلم، كما أن طبيعة تطبيقات الحوسبة السحابية وسهولة التعامل مع أدواتها ساعد طالبات عينة البحث على إتقان مهارات عديدة مما ساعدهن على الإنخراط في تعلم المستحدثات التكنولوجية بصورة كبيرة، إلى جانب ذلك ساعدت الحوسبة السحابية على توفير تطبيقات سهلة الاستخدام ساهمت في إجراء حوارات ومناقشات بطريقة متزامنة وغير متزامنة بسهولة وييسر، وإرسال الواجبات المتنوعة وتحميل الملفات فزاد من إنخراطهن في التعلم، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسات عديدة منها دراسة (ماريان ميلاد منصور، ٢٠١٦)، دراسة (أحمد صادق عبدالمجيد، ٢٠١٤) والتي أشارت في مجملها إلى فاعلية تطبيقات الحوسبة السحابية في تنمية الإنخراط في التعلم نحو التكنولوجيا.

• التوصيات:

بناء على النتائج التي توصل إليها البحث تم التوصية بالأتي:

- تفعيل توظيف تطبيقات الحوسبة السحابية في العملية التعليمية بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة.
- الاهتمام بضرورة تطوير الجامعات لسحب حاسوبية خاصة بها.
- الاهتمام بالتربية التكنولوجية، مع ضرورة دمج التكنولوجيا بالمناهج.
- التأكيد على تنمية الوعي التكنولوجي ومهارات التعامل مع تطبيقات التكنولوجيا الحديثة لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم،
- ضرورة تعدد سبل نشر الوعي التكنولوجي بين طالبات الجامعات بصفة عامة، وطالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم بصفة خاصة من خلال إقامة الورش التدريبية وتوزيع الكتيبات.
- التأكيد على تنمية الإنخراط في التعلم لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم، وأساليب قياسها.

• البحوث المقترحة :

- إجراء دراسة شبيهة بالدراسة الحالية على تنمية نواتج تعلم مختلفة.
- إجراء دراسة شبيهة بالدراسة الحالية على تلاميذ ذوي صعوبات تعلم.
- إجراء دراسة وصفية للتعرف على معوقات استخدام الطالبات للحوسبة السحابية.
- إجراء دراسة تقويمية للأداء التقني للطالبات بشكل مستمر.
- إجراء دراسة شبيهة لتنمية الوعي التكنولوجي أمناء مراكز مصادر التعلم وأثر ذلك علي تنمية المهارات لديهم.

- دراسة أثر المعالجة التجريبية علي أسلوب حل المشكلات التكنولوجية والتفكير الابتكا ري لدي طالبات مراكز مصادر التعلم.
- إجراء دراسة قائمة على النظرية الاتصالية وأثره على تنمية مهارات الإنخراط في التعلم لدى طالبات دبلوم مراكز مصادر التعلم.

• المراجع باللغة العربية :

- إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠١٢). تربويات القرن الحادي والعشرين - تكنولوجيا ويب ٢.٠، طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
- أحمد شاهين (٢٠١٣). محرك Google Drive واستخداماته التعليمية، مدونة مصمم تعليمي،تم استراجاعه في ٢٠١٥/٣/٣٠، متاح على: http://www.id4arab .com /2013/04/ google-drive.html.
- أحمد صادق عبد المجيد (٢٠١٤). " فعالية برنامج تدريبى مقترح قائم على التعلم عبر الموبايل لإكساب معلمى الرياضيات قبل الخدمة مهارات الإنخراط فى التعلم وتصميم كائنات تعلم رقمية، المجلة التربوية المتخصصة، المجلد (٣) ، العدد (١)، ص ص ١ – ٤٠.
- أحمد ماهر خفاجة (٢٠١٠)."الحوسبة السحابية وتطبيقاتها في مجال المكتبات"، Cybrarians Journal"، دورية الكترونية فصلية محكمة متخصصة في مجال المكتبات، يونيو، العدد(٢٢). تم استراجاعه في ٢٠١٥/٦/٣٠، متاح على: http://www. journal. Cybrarian s.org/index.
- أحمد هاشم على موسى(٢٠٠٩) . "أثر تقويم ملف إلكترونى مقترح فى تنمية مهارات العلم والوعى التكنولوجى لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى"، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الفيوم .
- أشواق بندر (٢٠١٣). "أربعة فوائد لإشراك خدمات الحوسبة السحابية في العملية التعليمية"، جريدة الشرق الأوسط، تم استراجاعه في ٢٠١٥/٦/١٦، متاح على: http://www .aawsat .com /details.asp?section=55&article=731896& issueno=12613.
- أمل عبد الفتاح سويدان؛ أحمد سالم عويس (٢٠١٢). " توظيف الشبكات الإجتماعية فى تنمية الوعى التكنولوجى لدى طلاب شعبة تكنولوجا التعليم وإتجاهاتم نحوها فى ضوء الحوار الوطنى حول ثورات الربيع العربى"، مجلة الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ص ص ٥٤٦- ٥٧٨.
- إيناس محمد إبراهيم الشيتي (٢٠١٣). "إمكانية استخدام تقنية الحوسبة في التعليم الإلكتروني في جامعة القصيم"، المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض، في الفترة من ٤-٧ فبراير، ص ص ١-٢٨.
- الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية (٢٠١٣) . معايير التنور التكنولوجى، المحتوى لدراسة التكنولوجيا، ترجمة : فراج مصطفى محمود، السحاب للنشر والتوزيع .
- حنان فوزى طه محمد (٢٠١٣). "برنامج مقترح لتنمية الوعى بالمستحدثات العلمية والتكنولوجية والقيم الأخلاقية المرتبطة بها لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة تبوك"، مجلة كلية التربية ببنها، العدد(٩٣) ، الجزء الأول، ص ص ٦١- ١١٠.
- خالد صلاح حنفي محمود(٢٠١٥).استخدامات الحوسبة السحابية في التعليم في الوطن العربي الفرص والتحديات. تم استراجاعه في ٢٠١٥/٨/٢٢ متاح على: http://www. Vivantech .com /blog/cloud-adoption-higher-education-worth-exploring.
- رفعة رافع الزعبي (٢٠١٣). "انهماك الطلبة في تعلم اللغة الإنجليزية وعلاقته بكل من علاقة الطلبة بمعلمي اللغة الإنجليزية واتجاهاتهم نحو تعلمها"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد ٩، العدد ٢، ص ص ٢٢١- ٢٤١.
- رقية عبد اللطيف مندورة (٢٠١١). "معوقات استخدام التعليم الالكتروني من وجهة نظر طالبات أم القرى بمكة المكرمة"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ١٤٦، الجزء الأول نوفمبر، ص ص ١٠١- ١٥٥.
- زينب محمد أمين (٢٠٠٠). إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، المنيا: دار الهدى للنشر والتوزيع.

- سلوى أمين السامرائي؛ عبدالقادر عبدالجبار العكيدي (٢٠١٢). "مستقبل ذكاء الأعمال في ظل ثورة الحوسبة السحابية. المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر، عمان: الأردن، ص ص ٢٣٢-٣٤٣.
- سهام سممان محمد الجريوي (٢٠١٥). "فاعلية بنية تكنولوجية مقترحة قائمة علي السحب الحاسوبية في تنمية المهارات العملية لدى طالبات كلية التربية في مقرر تقنيات التعليم"، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد ٤، العدد ١١، ص ص ١١٧- ١٤٢.
- شريف سالم يتيم (٢٠١٣). الإنخراط في التعلم، إصدارات إثرائية مقدمة للمؤتمر التربوي السنوي ٢٦، ٦- ٧ مارس، وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين.
- صفاء محمد الحبيشي؛ عبير سليمان حسين (٢٠١٠)." مدى توافر المهارات التقنية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بالمدينة والممهن بمفهوم التعليم الإلكتروني"، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٤ (١)، ص ص ١٤٧-١٥٧.
- عاصم محمد إبراهيم عمر (٢٠١٤). "أثر إستخدام الويب كويست فى تدريس العلوم على تنمية التنور المائى والإنخراط فى التعلم لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى"، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط ، المجلد الثلاثون، العدد (٣)، ص ص ١- ١٠٩.
- عبد اللطيف الجزار (٢٠١٣). "نموذج عبد اللطيف الجزار للتصميم التعليمي لمستحدثات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد الإصدار الثالث"، مدونة مصمم تعليمي، متاح على: http:// www .id4arab.com/2014/08/2013.html#.VpQNAfl97IU
- عبدالله عبدالباقي محمد أحمد (٢٠١٤). الحوسبة السحابية، المال والاقتصاد (بنك فيصل الاسلامي السوداني) - السودان، ع٧٦ ، ص ص ٤٠-٤٥، تم استراجاعه في ٢٠١٥/٨/٢٢، متاح على: https://search.mandumah.com/Record/661.
- عزة عبد الحميد سيد مصطفى (٢٠١٥). "فعالية برنامج مقترح في التنشئة العلمية لإكساب المفاهيم العلمية وتنمية الوعى التكنولوجى لتلاميذ الصف الأول من المرحلة الإبتدائية"، مجلة التربية العلمية، المجلد الثامن عشر، العدد(٦)، ص ص ٦١ — ٨٨.
- عماد شوقى ملقى سيفين (٢٠١٠). " الوعى بالمستحدثات التكنولوجية لدى المعلمين الملتحقين بالدبلوم المهنية شعبة تكنولوجيا التعليم فى ضوء بعض المتغيرات"، جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج، ص ص ٥٩٩- ٦٢٩.
- فرج عبده فرج أحمد (٢٠٠٨). "مستوى الوعى التكنولوجى لدى طلاب المرحة الإعدادية وأولياء أمورهم فى تعاملهم مع المستحدثات التكنولوجية وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها"، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، المجلد الثانى ، العدد (٣)، ص ص ٢٨٥- ٢٩٠.
- فرج عبده فرج أحمد (٢٠٠٩). "برنامج مقترح فى التربية التكنولوجية لتنمية الوعى التكنولوجى وبعض مهارات التعامل مع التطبيقات التكنولوجية الحديثة لدى طالبات المرحلة الثانوية"، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، المجلد الثالث، العدد(٢)، ص ص ٢٨١ — ٢٩٩.
- ليث سعدالله حسين؛ عبدالله عبدالحق خميس(٢٠١٢). "تطبيقات الحوسبة السحابية العامة في المنظمات: أنموذج مقترح للمنظمات التعليمية العراقية". كلية الادارة والاقتصاد، جامعة الموصل، تنمية الرافدين، ملحق العدد ١١٠، مجلد ٣٤، ص ص ١٤١- ١٥٦.
- ماريان ميلاد منصور جرجس (٢٠١٦) ."فاعلية برنامج قائم على النظرية الإتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية فى تنمية بعض المهارات الرقمية والإنخراط فى التعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة أسيوط"، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، العدد (٧٠)، ص ص ١١١-١٤٤.
- ماهر إسماعيل صبرى (٢٠٠٢). الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم، الرياض: مكتبة الرشد.
- محمد شوقي شلتوت(٢٠١٣). "الحوسبة السحابية Cloud Computing بين الفهم والتطبيق"، مجلة التعليم الالكتروني، جامعة المنصورة، العدد (١١)، تم استراجاعه في ٢٠١٥/٦/٣٠، متاح على: http://emag.mans.edu.eg/index.php? SessionID = 28&page =news&task=show&id=365
- محمد عبدالحميد معوض (٢٠١٣). "الحوسبة السحابية وتطبيقاتها في بيئة المكتبات"، مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، ص ص ٢١٢-٢٥٨.

- محمد عبدالهادي حسن، وآخرون (٢٠١٣). "فاعلية أوعية المعرفة السحابية ودورها في دعم نظم التعليم الإلكتروني وتنمية البحث العلمي بالمملكة العربية السعودية"، المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، تم استراجاعه في ٢٠١٥/٧/٢١، متاح على: intelligence http://www.eyeofriyadh.com/ar/news/details/interactive
- محمد عطية خميس(٢٠٠٣ أ). عمليات تكنولوجيا التعليم، القاهرة: مكتبة دار الكلمة.
- محمد محمود الحيلة (٢٠١٢). التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، دولة الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- محمود شريف زكريا (٢٠١٢). "الحوسبة السحابية وبناء مجتمع المعرفة: رؤية استشراقية"، المؤتمر الثالث والعشرون للإتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، (اعلم) (الحكومة والمجتمع والتكامل في بناء المجتمعات المعرفية العربية)- قطر، ج ٣ ، الدوحة: وزارة الثقافة والفنون والتراث، قطر والاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات (اعلم)، ص ص ١٩٦٨-١٩٨٢.
- مروة زكي توفيق زكي (٢٠١٢). "تطوير نظام تعليم إلكتروني قائم على بعض تطبيقات السحب الحاسوبية لتنمية التفكير الإبتكاري والاتجاه نحو البرامج التي تعمل كخدمات"، مجلة كلية التربية، العدد ١٤٧ (٢)، ص ص ٥٤٢- ٦٠٠.
- ممدوح سالم الفقي(٢٠١٣). "الحوسبة السحابية Cloud Computing بين المخاوف... والآمال"، مجلة التعليم الالكتروني، جامعة المنصورة، ٢٠١٣م، العدد(١٣)، تم استراجاعه في ٢٠١٥/٧/٢٢، متاح على: http://emag.mans.edu.eg/ index.php?sessionID=30 &page=news&task=show&id=376
- نبيل جاد عزمي (٢٠٠١). التصميم التعليمي للوسائط المتعددة، المنيا: دار الهدى للنشر والتوزيع.
- نجلاء احمد يس (٢٠١٤). الحوسبة السحابية للمكتبات حلول وتطبيقات. القاهرة، العربي للنشر والتوزيع،الطبعة الأولى.
- هاني شفيق رمزي (٢٠١٦). "فاعلية نظام إدارة المحتوى الإلكتروني القائم على الهاتف النقال في تنمية بعض مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الإعدادية"، بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، العدد الأول، ص ص ١٤٣ – ٢٠٣.
- هويدا محمود سيد (٢٠١٥). "فاعلية برنامج قائم على الحوسبة السحابية فى تنمية مهارات التدريس التقنى للرياضيات والاتجاه نحوها لدى الطالبات المعلمات بجامعة ام القرى"، مجلة كلية التربية بأسيوط -مصر، مج٣١، ع٣، ص ص ٩٧ – ١٤٦.
- هيام حايك (٢٠١٣). الحوسبة السحابية في التعليم العالي: مابين التقييم والاعتماد، مدونة نسيج الالكترونية، تم استراجاعه في ٢٠١٥/٧/٢٢، متاح على:/http://blog.naseej.com.
- هيئة التحرير (٢٠١٣). المستقبل و الحوسبة السحابية، مجلة فكر - مركز العبيكان للأبحاث والنشر - السعودية، ع 4، ص ص ٦٤-٦٧، تم استراجاعه في ٢٠١٥/٦/١، متاح على: https: // search .mandumah.com/Record/459403

• ثانياً: باللغة الإنجليزية :

- Baker, J. A., Clark, T. P., Maier, K. S., Viger, S. (2008). The differential influence of instructional context on the academic engagement of student with behavior problems. Teaching and Teacher Education.
- Chen, P.,Lambert, A.,&Guidry, K. (2010). Engaging online learners: The impact of Web-based learning technology on college student engagement, computer and education, 54 (4), pp. 32-56.
- Chihoub Houssem Eddine. (2013).Managing Consistency for Big Data Applications on Clouds: Tradeoffs & Self-Adaptiveness. Ph.D."thesis.available ar:
- Cukier W., Smarz Sh., Grant K. (2011) , Digital Skills and Business School Curriculum , Ryerson University (Canada), international conference the future of education , available at

onhttp://conference.pixelonline.net/edu_future/common/download/paper_pdf/SOE47-cukier.pdf
- Foster,patrick N.&Michael D.Wright (2002):How children Think and feel about Design and Technology: Two case Studies, journal Of Industrial Teacher Education, vol.38,No.2, pp. 65-58.
- Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. Journal of Computers and Education. 58.
- Junco, R., Elavsky, C., & Heiberger, G.(2013). Putting twitter to the test: Assessing Outcomes For Student Collaboration, engagement and success. British Journal Of Educationl technology, 44 (2), pp. 32-42.
- Karaksha, A., Grant, G., Anoopkumar- Dukie, s., Nirthanan, S., & Davey, A. (2013). Student Engagement in Pharmacology Courses Using online learning Tools. American Journal of Pharmaceutical Education, 77(6), pp. 12-23.
- Kop, R. and Carroll, F. (2011) Cloud computing and Creativity: Learning On a massive Open Online course. European journal of open Distance and E-Learning, Special issue on Creativity and OER (journal articale).
- Marty O. (2013). Digital skills' portfolio: formalizing the informal in computer learning, SSRE2013 Annual Conference, Integrating formal and informal learning, Università della Svizzera italiana, Lugano, August 2013, 21-23, available at onhttp://halshs.Archivesouvertes.fr/halshs08814233v2/document.
- Parsons, J& Taylor, L.(2011). Student Engagement: What do we Know and what should we do? University of Alberta.Retrieved November21,2013,from:http://education.Alberta.ca/media/6459431/ student_enagagement_ literature_review_ 2011.pdf
- Pocatilu, P.; Alecu, F; Vetrici, M (2009). Using Cloud Computing for E-learning Systems. Proceedings of the 8th WSEAS international conference on Data networks, communications, computers (DNCOCO,9) World Scientific and Engineering Academy and Society (WSEAS) Stevens Point, Wisconsin, USA, pp. 54-59.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kinderman, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a large motivational dynamic?, Journal of Educational Psychology, 100(4).
- Sosa-Sosa, Victor Jesus and &Hernadez- Ramirze, Emigdio M. (2012). A file storage service on cloud computing environment for digital libraries. Information Technology and Libraries, ISSN 0730- 9295, Volume 31, Issue 4, pp. 34-45.
- Trivedi, Hrishikesh, R. (2013), Cloud Adoption Model for GovernmentsandLargeEnterprises, MasterThesis, Massachusets Institute of Technology, Cambridge.

أثر استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية

إعـــداد:

د/ عبد الخالق إبراهيم زقزوق

مدرس الإعلام التربوي

كلية التربية النوعية - جامعة المنوفية

د/ محمد شوقي حذيفه

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية النوعية - جامعة المنوفية

أثر استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية

د/ محمد شوقي حنيفه د/ عبد الخالق إبراهيم زقزوق

- **مستخلص البحث:**

يهدف البحث إلي الوقوف علي أثر استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية، ويحتوي البرنامج علي معلومات ومهارات وإرشادات تهدف إلي تنمية مهارات التصوير الصحفي، وترجع أهمية البحث في السعي إلي تحسين برامج التعليم المستخدمة في تعليم التصوير الصحفي وتشجيع الطلاب علي الإفادة من الإمكانات الكبيرة للسبورة التفاعلية وبرامجها والوسائط المتعددة والعروض التقديمية التفاعلية في حل مشكلات التصوير الصحفي، ونظرا لحاجة المجتمع الماسة اليوم إلي تعليم من نوع جديد ، يعمل علي تزويد طلابها بالعقلية الناقدة الواعية القادرة علي التعامل مع التقنيات الجديدة ومصادر المعلومات والإفادة منها ؛ لذا تبرز الحاجة الشديدة والملحة إلي ضرورة توظيف تكنولوجيا المعلومات الحديثة، ولا سيما السبورة التفاعلية في التعليم، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس علي تنمية مهاراتهم في استخدام السبورة التفاعلية بشكل يمكنهم من القيام بتصميم دروسهم بأنفسهم ، ولفت نظر العاملين في الشأن التربوي إلي الدور الذي يسهم به الإعلام التربوي في تطوير الواقع الاجتماعي بكل ما يمكن أن يؤثر ويعمل علي بناء قاعدة من المعلومات عن إسهام وتنمية مهارات الإعلام التربوي . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، والمنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (٤٠) طالبا من طلاب الفرقة الثالثة بشعبة الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية، واعتمدت علي أداة اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لدي طلاب الإعلام التربوي ، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي. وتوصلت نتائج الدراسة إلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء العملي لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلي زيادة حجم الأثر نتيجة استخدام السبورة التفاعلية مما أدي إلي زيادة معدلات أداء طلاب الإعلام التربوي لمهارات التصوير الصحفي.

The Impact of Interactive Whiteboard in Developing the Skills of Photojournalism for the Educational Media Students' at Faculties of Specific Education

Abstract:

Research aims to identify the impact of interactive whiteboard in developing the skills of Photojournalism for the educational media students' at faculties of specific education, The program contains information and skills and guidelines aimed at developing the skills of Photojournalism, The research is important in the quest to improve education programs used in photojournalism education and encourage students to take advantage of the great potential of the interactive whiteboard ,programs, multimedia and interactive

presentations in resolving problems of Photojournalism, Due to urgent community need today to a new kind of education provide students with critical mental conscious minds capable of dealing with new technologies and sources of information and utilization, So there is necessity, strong and urgent need to employ modern information technology, particularly the interactive whiteboard in education, And to encourage faculty members to develop their skills in using the interactive whiteboard can do design classes themselves, Attention of employees in regard to the educational role that contribute educational media in developing social reality everything that affects and works to build a base of knowledge about the contribution of skills development of educational media. The study used descriptive and experimental method, Research sample consisted of 40 students of third party educational media department faculties of Specific Education, And relied on earlier testing tool to measure cognitive side among students in educational media, And a note card to measure the functional side of Photojournalism skills among students in educational media, The study results achieve: Statistically significant differences between experimental and control groups ratings averages in cognitive achievement test for pilot group, And statistically significant differences between experimental and control groups grades Mediterranean in practical performance note card for pilot group, in addition to increasing the size of the interactive whiteboard result effect resulting in increased rates of educational media students' performance skills of Photojournalism.

- **مقدمة :**

إن العصر الرقمي ــ الذي نشهد بداياته ــ أدي إلي تغييرات أساسية في مجالات الحياة المختلفة، ومن الضروري مواكبته بشكل ملائم (الجمل والراميتي: ٢٠٠٦م). ولعل مجال التربية والتعليم أحد تلك المجالات التي تأثرت بهذا العصر الرقمي، وشهد العالم في السنوات الأخيرة جملة من التحديات المعلوماتية ذات الأبعاد السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والتربوية، وما يهمنا في إلبعد التربوي أن التحديات المعلوماتية قد شكلت بأبعادها المختلفة منطلقا لدعوات كثيرة بضرورةٍ تطوير النظام التربوي بجميع مدخلاته، وعملياته، ومخرجاته، خصوصا في ضوء عجز النظام الحالي الذي أفرزته تقنية المعلومات والاتصالات (صيام : ٢٠٠٧م).

وشهدت السنوات الماضية طفرة هائلة في المستحدثات التكنولوجية المرتبطة بمجال التعليم ، وقد تأثرت عناصر منظومة التعليم علي اختلاف

مستوياتها بهذه المستحدثات، وتغير علي أثرها دور المعلم والمتعلم ، كما اختلفت أشكال وأنماط المعارف وأساليب تقديمها بما يناسب متطلبات العصر، وإن إدخال المستحدثات التكنولوجية إلي قاعات الدراسة سيغير من شكل العلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم، ويعيد صياغتها عن طريق تطوير وتغيير أدوار كل منهما، فيحول المعلم من المسيطر والملقن والناقل للمعرفة إلي دور جديد يتناسب معه وهو دور المنسق والمسهل والمستشار والمرشد للعملية التعليمية والمخطط لها وذلك بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين وميولهم التعليمية (أمين : ٢٠٠٧م).

وتعد السبورة التفاعلية إحدي المستحدثات التكنولوجية التي يتم التعامل معها باللمس، ويتم استخدامها لعرض الأنشطة والبرامج التعليمية للمتعلمين إما بالتواجد الفعلي داخل حجرة التطبيق، أو نقل هذه الأنشطة والبرامج ذاتها في الوقت نفسه إلي المتعلمين الذين يدرسون من بعد، وهو نوع خاص من السبورات الحساسة التي تمتاز بالتفاعلية وتستخدم لإجراء عروض علي الكمبيوتر من تطبيقات متنوعة، منها برامج العروض التقديمية وبرامج ميكروسوفت أوفيس وغيرها من التطبيقات (سويدان : ٢٠٠٨م)، وللسبورة التفاعلية ثلاث فوائد رئيسية في مجال التعليم وهي : أنها تجعل المتعلمين أكثر مشاركة في التعليم ، وأنها تعتمد علي عروض بصرية فاعلة ، وتتيح للمتعلمين داخل الفصول الدراسية التفاعل والمشاركة مع بعضهم بعضا (آرثر وآخرون : ٢٠١٠م).

وقد أدي هذا التطور المذهل والسريع في وسائط الاتصال وخدماتها في مجال التعليم ، وغيره من مجالات المجتمع المتعددة إلي أن يوصي كثير من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم بضرورة تدريب المعلمين علي تطوير الدروس متعددة الوسائط في شكل مقررات إلكترونية (الجزار : ٢٠٠٠م)، وبدخول مستحدثات تكنولوجيا التعليم إلي التربية فقد أصبح المعلم هو المصمم والمبرمج التربوي الذي يعمل علي توظيف التكنولوجيا لخدمة الأهداف التربوية ، وأصبح نجاحه يقاس بمدي قدرته علي التعليم بمساعدة الوسائط التكنولوجية التي تساعد كل متعلم علي اكتساب الخبرة ، التي تؤهله لمواجهة متطلبات الحياة العصرية ، كذلك أوصي بإجراء مزيد من البحوث حول تطوير أداء المعلمين في استخدام المستحدثات التكنولوجية في المواقف التعليمية (طلبه : ٢٠٠٥ م)، وهذا ما اهتم به البحث الحالي بوصفه جزءا من أهدافه .

لذلك يجب إجراء برامج منظمة لتنمية المعلمين مهنياً حتي يمكنهم متابعة التطور المستمر لتطبيقات المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم، حيث يحقق هذا تمكين المعلم من استخدام إمكاناته وقدراته المعرفية، والمهارية

من خلال توظيفه للمستحدثات التكنولوجية المتاحة له لتحقيق جودة المادة المتعلمة، وتسهيل وتحسين عملية التعلم لدي المتعلم (الدسوقي وآخرون : ٢٠٠٨م).

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة علي ضرورة البحث عن استخدام استراتيجيات تدريس مناسبة متمركزة حول المتعلم بما يسهم في تحقيق أهداف تعليمية وتربوية هادفة (عبدالباسط : ٢٠٠٧م)، ونجاح أو فاعلية الطلاب في أداء المهام تختلف باختلاف الاستراتيجيات المستخدمة لتنمية هذا الأداء وتتأثر تلك الاستراتيجيات من حيث كفاءتها واستخدامها في التدريس بعدد من العوامل ومنها ما يتعلق بظرف الأداء ومنها ما يتعلق بالمهام موضوع المعالجة (الزيات : ٢٠٠٧م).

ولقد كانت الصورة إحدي اهم أساليب التعبير، التي لجا إليها الإنسان في الحضارات القديمة، منذ أن كانت الحروف الهجائية في كثير من اللغات الأولي عبارة عن صور للطيور والحيوانات والأشياء، وازدادت أهميتها مع التقدم التكنولوجي، الذي شهدته البشرية، حتى أصبحت لغة عالمية، يتداولها الجميع بكل يسر وسهولة، ودون أية صعوبة في الفهم والتحليل ، الأمر الذي يعني أننا أصبحنا نعيش اليوم عصر الصورة أو العصر المرئي .

وقد أدي اختراع آلة التصوير الفوتوغرافي نقلة كبيرة في تاريخ الصحافة، التي استخدمت الصورة الصحفية مرافقة لفنون الكتابة الصحفية، مما أسهم بانتقال التصوير من مرحلته الجمالية ، من فن يهتم به الفنان بالشكل والتكوين ، إلي فن تطبيقي وظيفي، يهتم بالقيم الإخبارية والصحفية، وذلك بعد أن أصبحت الصورة الصحفية مادة أساسية من مواد الصحيفة التي لا يمكن لها أن تصدر وهي خالية منها، نظرا لأهميتها في تسجيل الأحداث والموضوعات ، وجذب الانتباه إلي المضمون أكثر مما تفعله الكلمات، لا سيما وأن صورة واحدة قد تعادل ألف كلمة (عبداللطيف : ١٩٨٦م).

وتلفت الصورة الصحفية انتباه ٧٥٪ من قراء الصحف، علي حين أن ٢٥٪ تلفت انتباههم المادة التحريرية. الأمر الذي يعني أن الصورة تعد أفضل رسالة لجذب انتباه القراء ، كما أن الصورة الصحفية تلعب دورا بارزا في إضفاء الحركة والحيوية علي صفحات الصحف، وتعمل بالاشتراك مع العناوين في تثبيت أركان الصفحة ، ولفت انتباه القراء إلي الموضوعات التي تتضمنها الصحيفة (بهنسي : ٢٠٠٤م).

- ويعد التصوير الصحفي علما وفنا وخبرة؛ لذا فإن أي شخص يمسك آلة التصوير عليه أن يتعلم فن التصوير وعليه أن يستوعب شروط الصورة الناجحة التي تشمل الموضوع والتوازن التكويني واستغلال الضوء والظل

في الصورة وتوظيف كل ذلك بشكل صحيح وعندما يصل إلى مستوى الوعي في استغلال وتحقيق ذلك كله يصبح مصورا بمعني الكلمة لكن يظل أمامه مدة الممارسة العملية ونوع العطاء أو مجال التصوير الذي يريده ويقدمه .

- والمصور الصحفي الناجح يجب أن يتسم أو تتوافر فيه عدة مواصفات أو شروط شخصية (سمات شخصية) وموضوعية لعل أهمها الإلمام بالجوانب القانونية والإدارية المرتبطة بعمله والتي تحدد حقوقه وواجباته وحدوده المهنية ، والإلمام الكامل بالجوانب والمجالات الموضوعية المختلفة للتصوير الضوئي الثابت أو المتحرك وما يتعلق بها من مفاهيم اجتماعية وثقافية ومعارف وخبرات في التناول الموضوعي المرئي لضمان نجاح رسالته المرئية ومؤثراتها النفسية ، والإلمام بالتقنيات المختلفة للتصوير الثابت أو المتحرك وفق تخصصه والتي تمكنه من الوفاء بمتطلبات إنتاج عمله وتنفيذه رؤاه وأفكاره وفق الأسس والمعايير العالمية المتعارف عليها ؛ الأمر الذي يساعد على توسيع دائرة نقل الرسالة والترويج لها ولمؤسسته الإعلامية ،والإلمام بقواعد وأسس إخراج الصور الصحفية وعلاقتها بالنصوص المجاورة والعناوين الرئيسية للموضوعات وتعليقات الصور وغيرها مما يتعلق بأسس التصميم والإخراج الفني للصفحات وبخاصة ما يتعلق منها بتوزيع الصور داخل المساحات رأسيا وأفقيا(أدهم : ١٩٩٧م) .

• مشكلة البحث :

تعد خطوة تحديد المشكلة من أهم خطوات البحث العلمي، فضلاً عن أنها تؤثر تأثيرا كبيرا في جميع خطوات البحث العلمي، لذا يجب التوصل إلى حلول للمشكلة، ولذلك يجب أن تتبلور في ذهن الباحث مشكلة محددة ليبحثها بالأسلوب العلمي(حسين :١٩٨٣م) .

فمن خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحثان علي مجموعة عشوائية من طلاب الفرقة الثالثة بقسم الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية وبلغ عددهم ٣٥ طالبا لاختبار في أدائهم لمهارات التصوير الصحفي لاحظ الباحثان تدني مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي مع أهمية هذا المجال في تخصصهم .

وبناءً علي نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة والمؤتمرات وتوصياتها تم التأكيد علي أهمية استخدام المقررات الإلكترونية في تنمية المهارات بصفة عامة ، وأهمية إعادة النظر في تصميم المناهج الدراسية الجامعية لتتلاءم مع التعليم عبر الإنترنت مع تنمية الكفايات الأساسية لدي الطالب الجامعي التي تؤهله للتعامل مع نظم تقديم المقررات التعليمية عبر الشبكات (صالح : ٢٠٠٥م).

وقد أوصي المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات (٢٠٠٥م) أهمية استخدام التعليم الإلكتروني في تحسين وتطوير العملية التعليمية في مصر.

وأكدت كثير من الدراسات أن استخدام أشخاص غير مؤهلين في إعداد البرامج إلكترونيا يؤدي إلي كثير من المشاكل التربوية (قنديل : ٢٠٠٢م) .

و من أهم التغيرات التي طرأت في مجال التعليم في هذا العصر المعلوماتي تلك النقلة النوعية من التعليم المتمركز علي المعلم Teacher-Centered Education إلي التعليم المتمركز علي المتعلم Learner-Centered Education. ولقد يسر ظهور التعليم الإلكتروني الاعتماد الواسع النطاق علي التعليم المتمركز علي المتعلم وغيرها من التغيرات الحادثة في الممارسات التعليمية.

ولقد نادت كثير من الدراسات بالاهتمام بتنمية المهارات كدراسة (سرايا وأبو العنين :٢٠٠٩م) حيث ورد في المقترح الثالث بهذه الدراسة ضرورة إجراء بحث يتناول مهارات تصميم برنامج تعليمي إلكتروني يقدم من خلال السبورة الإلكترونية في ضوء موجهات نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها، ومن ضمن الدراسات أيضا دراسة (Bennett Loker: ٢٠٠٤) وتأتي الدراسة الحالية استجابة لتلك التوصيات .

وتعد الصورة الصحفية عنصراً رئيسياً لمساعدة الصحافة على النجاح من خلال استغلالها لهذه اللغة المصورة في تقديم أشكال إخراجية تداعبٍ حاسة الإبصار لدى القراء. وفي هذا الإطار تتأكد أهمية الصورة تبعا للاتجاهات الحديثة الخاصة بالتصميم الأساسي للصفحات، والتي تؤكد على أهمية العناية بالمداخل المرئية للصفحات تبعا لدورها في جذب انتباه القراء بما يمكن من استخدامها في إبراز الوحدات الرئيسية في الصفحات دونٍ أن يقتصر الإبراز على الموقع الذي تنشر فيه هذه الوحدات مثلما كان سائدا في الاتجاهات القديمة .

ومن ثم تتحدد مشكلة البحث في افتقاد المؤسسات التعليمية لنظم تعليمية تعتمد على تقنيات التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي، ومن هنا يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي: **ما أثر استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية ؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية :

- ما مهارات التصوير الصحفي المراد تنميتها لطلاب الإعلام التربوي؟

- ما صورة البرنامج التعليمي القائم علي توظيف السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي؟
- ما أثر استخدام السبورة التفاعلية لتنمية مهارات التصوير الصحفي لدى طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية ؟

• أهداف البحث :

- يهدف البحث إلي الوقوف علي أثر استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية، ويحتوي البرنامج علي معلومات ومهارات وإرشادات تهدف إلي تنمية مهارات التصوير الصحفي من خلال:
  - تحديد قائمة بمهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي.
  - توظيف استخدام السبورة التفاعلية في البرامج التعليمية.
  - تصميم برنامج تعليمي قائم علي استخدام السبورة التفاعلية.

• أهمية البحث :

قد يفيد هذا البحث في:

- السعي إلي تحسين برامج التعليم المستخدمة في تعليم التصوير الصحفي وتشجيع الطلاب علي الإفادة من الإمكانات الكبيرة للسبورة التفاعلية وبرامجها والوسائط المتعددة والعروض التقديمية التفاعلية في حل مشكلات التصوير الصحفي .
- نظرا لحاجة المجتمع الماسة اليوم إلي تعليم من نوع جديد ، يعمل علي تزويد طلابه بالعقلية الناقدة الواعية القادرة علي التعامل مع التقنيات الجديدة ومصادر المعلومات والإفادة منها : تبرز الحاجة الشديدة والملحة إلي ضرورة توظيف تكنولوجيا المعلومات الحديثة ، ولا سيما السبورة التفاعلية في التعليم .
- يسهم البحث في التغلب علي بعض المشكلات التي تواجه العملية التعليمية عن طريق الإفادة من إمكانات هذه التقنية الحديثة (السبورة التفاعلية والعروض التقديمية التفاعلية) .
- دور الصورة الصحفية في تثبيت المعلومات في ذاكرة القارئ تبعاً لدور المدخل البصري في إدراك الصورة ثم العمل على تخزينها بما يؤدي إلى أن تكون المادة المحتوية على الصورة أكثر التصاقا بالذهن من غيرها من المواد غير المصورة ، وإمكانية تقديم الصورة معلومات في خبر صغير ؛ الأمر الذي لا تستطيع المادة المكتوبة أداءه ، كما تعمل الصورة على تقليل الجهد المطلوب بذله من القارئ للإحاطة بالمادة المنشورة، على العكس من المادة التحريرية المكتوبة التي تستدعي التأثر بها وإعمال العقل والذهن في تخيل ما تثيره من معان قد تعجز الكلمات والجمل عن تصويرها للقارئ، وإمكانية أن تشغل الصورة حيزا بوصفها موضوعا ، بما يعمل على إضفاء الحيوية والحركة على تغطيات الصحف للأحداث .

- تشجيع أعضاء هيئة التدريس علي تنمية مهاراتهم في استخدام السبورة التفاعلية بشكل يمكنهم من القيام بتصميم دروسهم بأنفسهم .
- لفت نظر العاملين في الشأن التربوي إلي الدور الذي يسهم به الإعلام التربوي في تطوير الواقع الاجتماعي بكل ما يمكن أن يؤثر ويعمل علي بناء قاعدة من المعلومات عن إسهام وتنمية مهارات الإعلام التربوي .
- مساعدة المسئولين في تصميم وإعداد البرامج التدريسية لتنمية مهارات طلاب الإعلام التربوي في مجال التصوير الصحفي وتصميم أدوات لقياس فاعلية هذه البرامج .
- أن تفتح هذه الدراسة مجالاً لدراسات أخري تهدف إلي تطوير استراتيجيات مختلفة في تنمية مهارات الطلاب في مجال التصوير الصحفي بكليات التربية النوعية .

• فروض البحث :

في ضوء ما تقدم يمكن صياغة الفروض التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية .

• منهج البحث:

يتبع البحث منهجين هما:

- المنهج الوصفي: استخدم المنهج الوصفي لمعالجة الإطار النظري الخاص بالبحث من خلال وصف المفاهيم الخاصة بالتصوير الصحفي وأهميته في شعبة الإعلام التربوي .
- المنهج شبه التجريبي: وتم اختيار مجموعتين أحدهما تجريبية، وهي التي يتم من خلالها تجريب البرنامج التعليمي المقترح باستخدام السبورة التفاعلية، والمجموعة الثانية مجموعة ضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية.

• متغيرات البحث:

- المتغير المستقل: البرنامج التدريبي المقترح .
- المتغيرات التابعة: مهارات التصوير الصحفي المراد تنميتها لدي طلاب الإعلام التربوي.

• التصميم التجريبي للبحث :

في ضوء طبيعة هذا البحث وقع الاختيار علي التصميم التجريبي المعروف باسم "التصميم القبلي والبعدي باستخدام مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة".

جدول (١) التصميم التجريبي للبحث

مجموعة الدراسة	القياس القبلى	مادة المعالجة التجريبية	القياس البعدى
المجموعة التجريبية	تطبيق أدوات القياس قبليا	تقديم البرنامج التدريبي المقترح بما يتضمنه من محتوى ووسائط.	تطبيق أدوات القياس بعديا
المجموعة الضابطة		طريقة التدريس المتبعة	

• عينة البحث:

تتكون عينة البحث من (٤٠) طالباً من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة بشعبة الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية .

• أدوات البحث :

- قائمة مهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي (ملحق رقم ١).
- اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لدي طلاب الإعلام التربوي (ملحق رقم ٢).
- بطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي (ملحق رقم ٣).

• حدود البحث :

خضع البحث الحالي للمحددات التالية :

- اقتصر الباحثان تطبيق البحث علي أثر استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدي طلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية ، وتم تطبيق الأدوات ببرنامج تعليمي باستخدام السبورة التفاعلية .
- اقتصر الباحثان تطبيق البحث علي طلاب وطالبات الفرقة الثالثة بشعبة الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية.
- حدد الباحثان مكان تطبيق البحث بكلية التربية النوعية بجامعة المنوفية .
- حدد الباحثان فترة تطبيق البحث علي الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٥ ـ ٢٠١٦م .

• مصطلحات البحث :

• السبورة التفاعلية:

جهاز عرض له واجهة جهاز كمبيوتر وجهاز عرض بيانات ، يظهر صورة كبيرة لشاشة جهاز الكمبيوتر تعرض علي سطحه الخارجي ، ويمكن للمستخدم الوصول إلي تطبيقات الكمبيوتر ومعالجتها مباشرة من خلال السبورة التفاعلية وتدوين الملاحظات باستخدام برامج ألواح الكتابة الافتراضية التي توجد داخل السبورة التفاعلية (Alfred: ٢٠٠٥) .

• التصوير الصحفي:

" الصورة الفنية ، البيضاء والسوداء ،والملونة ذات المضمون الحالي المهم الواضح والجذاب والمعبرة وحدها أو مع غيرها في صدق وأمانة وموضوعية

في اغلب الاحوال عن الأحداث ،أو الأشخاص ،أو الأنشطة ،أو الأفكار ، أو القضايا ،أو النصوص والوثائق ،أو المناسبات المختلفة المتصلة غالبا لمدة تحريرية معينة تنشرها أو تكون صالحة للنشر على صفحات جريدة أو مجلة أو توزعها وكالة أنباء أو صور على سبيل التأكيد والتوضيح والتفسير والدعم والإضافة ولفت الأنظار وزيادة الاهتمام والقابلية للقراءة والإمتاع والمؤانسة وزيادة التوزيع وكمعلم وركيزة إخراجية والتي تلتقطها عدسة مصورها بطريقة تعكس حسا فنيا اتصاليا وفهما لوظيفتها بعد إعداد خاص أو بطريقة يدوية أو مفاجئة أو تحصل عليها بمعرفة المحرر أو الوكالات أو من مصدر محترف أو حر أو من يتصل بموضوعها عن قرب وغالبا ما تكون إخبارية أو تكون تسجيلية أو تفسيرية أو جمالية أو وثائقية وقد تكون قديمة متجددة الأهمية وتقدم بواسطة أحد هذه المصادر نفسها أو بمعرفة مركز المعلومات أو أرشيف الصور الخاص بوسيلة النشر أو دور المحفوظات والوثائق كما قد تكون مرسومة بريشة أو قلم الرسام الخاص أو أي رسام آخر مادامت مناسبة" (أدهم :١٩٩٧م)

- **الإعلام التربوي :**

الجهد المبذول لإحداث توعية اجتماعية وثقافية وتربوية وسياسية لأفراد المجتمع المدرسي(عبداللطيف : ١٩٩٥م) .

• الإطار النظري للبحث :

• المحور الأول/ السبورة التفاعلية ودورها في تنمية المهارات :

يتميز هذا العصر بالتطور الهائل في تكنولوجيا الاتصال الحديثة التي أحدثت ثورة في وسائل الاتصال ، إذ زادت قدراتها الإنتاجية وأدخلت قدرا كبيرا من الجاذبية والتنوع علي هذا الإنتاج ، كما وسعت من دائرة انتشار ما تحمله من وسائل. (الربيعي وآخرون : ٢٠٠٤م).

ونظراً لأهمية وسائل الاتصال المختلفة والتقدم الهائل في وسائل الاتصال التي تشكل عنصرا مهما من عناصر المنظومة التعليمية والتي تؤثر وتتأثر ببقية العناصر الأخرى داخل المنظومة التعليمية وتعد من أهم الوسائط التكنولوجية المستخدمة داخل المنظومة التعليمية (سالم : ٢٠٠٤م).

وتعد مستحدثات تكنولوجيا التعليم عاملاً مهماً في نجاح تطوير العملية التعليمية وزيادة فاعليتها بأقل كلفة ، وأقل جهد، وأسرع وقت، ويعرف (سلامه: ٢٠٠٦ م) بأنها التقنيات التفاعلية الحديثة التي تسمح بتفريد المواقف التعليمية ، وإثرائها من خلال تغذيتها بعدة مصادر وبدائل متباينة بشكل وحدة نظامية متكاملة ، تهدف إلي تحقيق تعلم مثالي ، يتسم بقدر كبير من التفاعلية والكفاءة والإتقان .

وتتميز مستحدثات تكنولوجيا التعليم بمراعاتها تشخيص المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلمون والمتعلمون ، وتعرف حجمها، وأسبابها، ووضع بدائل التغلب عليها بأساليب غير تقليدية، والاستخدام التدريجي للمستحدثات التكنولوجية، وارتباطها بمشكلات تعليمية محددة (عبدالمنعم :١٩٩٧ م).

ويري (الهادي : ٢٠٠٠م) أن استخدام المستحدثات التكنولوجية سيزداد تطوراً في الحقبة القادمة من القرن الحادي والعشرين ، ويحتم ذلك ضرورة إعداد المعلمين وتأهيلهم فكريا ومهنيا ، حتي يمكنهم مجابهة التغيير الجذري المرتبط بدورهم التعليمي والتربوي ، وذلك بتحديث معارفهم الموضوعية والمهنية ، وتزويدهم بالمهارات الجديدة ، كي يتمكنوا من التفاعل مع المستحدثات التكنولوجية الحديثة ، واستخدامها في العملية التعليمية .

ويري (إبراهيم :٢٠٠٥م) أن تفعيل دور المستحدثات التكنولوجية في تطوير التعليم يتطلب تغيير الأسس التربوية المعمول بها حاليا، وتغيير المناخ التربوي بما يسمح بالإبداع والاختراع، وتعديل دور المعلم والمتعلم، كما أن استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم يحتاج إلي مجموعة من المتطلبات التي يجب توافرها ومن أهمها : توفير الإمكانات المادية والبشرية ، والأجهزة اللازمة للاستخدام وتدريب المعلمين والمتعلمين علي مهارات التعامل مع الكمبيوتر والإنترنت ، وتوفير البرمجيات التعليمية اللازمة والمناسبة، وتطوير المناهج وطرائق التعليم بحيث تتضمن استخدام هذه التكنولوجيا ، والتحول من التعليم المتمركز حول المعلم إلي التعليم المتمركز حول المتعلم ، وخلق بيئة تعليمية إلكترونية تسمح باستخدام هذه التكنولوجيا.

وتعد السبورة التفاعلية من أبرز التقنيات التي قدمتها المستحدثات التكنولوجية الحديثة خلال العقدين الآخرين، والتي انتشرت بسرعة في مؤسسات التعليم العام والجامعي ، وتشير الوكالة البريطانية لتكنولوجيا التعليم والاتصال أن الهدف الرئيس من استخدام السبورة التفاعلية داخل القاعات الدراسية هو التمكين من الوصول لمصادر رقمية، واستخدامها لمصلحة جميع المتعلمين بالقاعة ، مع الحفاظ علي دور المعلم في توجيه وقيادتها عملية التعليم .

والسبورة هي أداة نقل المعلومات من المدرس إلى الطالب على مر العصور والأزمنة، وقد مرت السبورة بمراحل منذ كانت بدائية على ألواح من الحجارة ثم ألواح الخشب مع الحجارة ثم السبورة مع الطباشير ثم السبورة البيضاء والآن (السبورة التفاعلية).حاول كل من نانسي نولتون وزوجها ديفيد مارتن إيجاد بديل للسبورات التقليدية مثل الوبرية والطباشيرية والمغناطيسية، وبعد تجارب وأبحاث تكنولوجية كثيرة

استطاعوا التوصل في منتصف ١٩٨٠م لفكرة جديدة يدور محورها حول ربط الكمبيوتر بشاشة عرض(لوحة) حساسة تعمل كبديل لشاشة الكمبيوتر بدون فأرة أو لوحة مفاتيح ،وطريقة التنقل فيها هي اللمس.

وبدأ التفكير في تصميم السبورة التفاعلية أو كما تسمى بالسبورة الذكية في عام ١٩٨٧م من قبل كل من ديفيد مارتن وزوجته نانسي نولتون في إحدى الشركات الكبرى الرائدة في تكنولوجيا التعليم في كندا والولايات المتحدة، ولم يكن أحد يعرف عن وجود السبورة التفاعلية في تلك السنوات المبكرة ،ناهيك عن التساؤل لماذا ترغب أو تحتاج إلى السبورة التفاعلية؟ من هنا فإن مبيعات السبورة التفاعلية بدأت بطيئة في ذلك الوقت ،واستغرق الأمر جهدا كبيرا لترك الناس يعرفون هذا المنتج والفوائد التي يمكنهم تحقيقها جراء استخدامها .وكان بعض من أوائل الشركات التي تبنت المنتجات الذكية والمربين في حاجة لإلقاء محاضرات وورش عمل لتوضيح أهمية السبورة الذكية وتسويقها(الرشيدي: ٢٠١٢م) .

وتم الإنتاج فعليا لأول مرة لسبورة تفاعلية عام١٩٩١م عن طريق شركة سمارت.(حارص٢٠١١م)،و في عام ١٩٩٨ تم تطوير النظام ليس فقط على الحاسوب بل على النوت بوك ايضا وفي عام ١٩٩٩ تم بيعها بالأسواق .

وفي عام ٢٠٠١ أدخل التسجيل والصوت إلى السبورة التفاعلية وتم تسويقه عام ٢٠٠٣،وفي عام ١٩٩٢ شكلت سمارت تحالفا استراتيجيا مع الكمبيوترات الأمريكية العملاقة شركة إنتل ، أدى هذا التحالف إلى تطوير المنتجات المشتركة وجهود التسويق المشترك وملكية الأسهم في شركة إنتل سمارت وفي عام ٢٠٠٥،كشف النقاب عن لائحة السبورة التفاعلية اللاسلكية، وقرص الكمبيوتر الذي يتيح للمستخدمين التعامل وتحديد الكائنات التي تظهر على الشاشة ،وإنشاء وحفظ الملاحظات وبدء تشغيل التطبيقات. وقد اشتملت المنتجات الجديدة في ٢٠٠٨ على الكاميرا الذكية والبرامج التعاونية للتعلم. وسنتناول الآن مدى انتشار هذه السبورة في السنوات الخمس الماضية في الشرق الأوسط فقد كان هنالك طلب على هذه السبورة منذ عام ٢٠٠٢، وتم بيع أكثر من ٧٠٠٠ سبورة ذكية في منطقة الشرق الأوسط ، وتحتل الإمارات العربية المتحدة الجزء الأكبر من المبيعات لأكثر من ١٥ عاما، ثم واصلت سمارت تطوير وصقل ألواح الكتابة التفاعلية عن طريق تحسين وتصميم الأجهزة ، وتطوير البرمجيات . واستمرت خطوات التطوير والإضافة للسبورة التفاعلية لتصل إلى الشكل الأخير المستخدم في الوقت الراهن (الرشيدي:٢٠١٢م).

وقد وسعت الشركة بشكل مطرد عملياتها ومقرها كندا لتلبية زيادة الطلب العالمي ، سمارت تتوقع أنها سوف تنتج حوالي ٢٠٠٠٠٠ سبورة تفاعلية

في العامين المقبلين ،وقال ديفيد مارتن، المؤسس المشارك سمارت والرئيس التنفيذي : رأينا منذ أن تم إصدار أول سبورة تفاعلية أنها مجزية وفعالة في عملية التعليم وعدد العملاء الذين يقدرون أهمية السبورة التفاعلية في ازدياد".

وتطلق عدة مسميات علي السبورة التفاعلية ومن بينها : السبورة الذكية، السبورة البيضاء الإلكترونية التفاعلية، السبورة البيضاء التفاعلية، السبورة البيضاء متعددة الوسائط ، وقد استخدمت لأول مرة في عام ١٩٩١م وهي تعمل علي زيادة التفاعل بين الطلاب وعناصر الموقف التعليمي وتزيد من دافعيتهم للتعلم ، وتجمع بين خصائص السبورة والكمبيوتر ، وتمتاز بسهولة السبورة العادية ويسر الاستخدام.

وتأتي استخدام السبورة من خلال نقل المادة التعليمية من الكمبيوتر مباشرة إلي السبورة التفاعلية حيث يتم السيطرة عليها من خلال الكمبيوتر ، وتحديد ما يعرض عليها من مادة تعليمية مخزنة بالكمبيوتر أو شبكة المعلومات الجامعية والإنترنت أو يتم نقل المادة التعليمية التي يتم تنفيذها وعرضها علي السبورة التفاعلية إلي الكمبيوتر لتخزينها أو إلي التفاعل معها أو إحدي ملحقاته لمعالجتها ، كما يمكن استخدامها مثل السبورة العادية للكتابة عليها بالقلم الإلكتروني باستخدام الحبر الإلكتروني (زاهر :٢٠٠٩م) .

وتتميز السبورة التفاعلية بأنها تسمح بالتحكم في عرض الصور والرسوم والنصوص، وتعمل علي تحسين العروض المقدمة داخل الفصل في التواصل باستخدام العين، وتمكن المتعلمين داخل الفصل استخدامٍ الكم الكبير من المصادر مع القدرة علي تحسين الصورة المعروضة نظرا لكبر مساحة عرض الشاشة ، وتعمل علي مراعاة حاجات المتعلمين وذلك من خلال استخدامها لوسائط متعددة من النصوص والصور (القصيمي : ٢٠٠٩م).

كما تساعد السبورة التفاعلية الطلاب في رفع مستوياتهم التحصيلية ، ومن الدراسات التي تناولت استخدام السبورة التفاعلية بالنسبة إلي التحصيل دراسة كاندرا حيث أكدت علي فاعلية السبورة التفاعلية في التحصيل الأكاديمي . (Kendra:٢٠١٠)

وتسمح السبورة التفاعلية لمستخدميها بالوصول الفوري إلي مصادر التعلم الإلكترونية مما يجعل التعليم أكثر إيجابية وإثارة للتعلم، وتمكن المعلم من الربط بين المحتوي التعليمي والمستحدثات التكنولوجية بتوظيفها في الموقف التعليمي ، وترفع معدل الاستجابات التعليمية للطلاب لاستخدامها عناصر الوسائط المتعددة من ألوان وخطوط ورسوم وصور وحركة ومؤثرات صوتية ، ومناسبتها لأساليب التعلم المختلفة للطلبة

ومخاطبة حواسهم المختلفة ، وتشجيع التعليم التعاوني من خلال مشاركة طلاب القاعة في المادة التعليمية التي يتم عرضها علي شاشتها ، واستخدامها في نقل المعلومات من وإلي الحاسوب وملحقاته مثل جهاز التصوير وعرض الوثائق وكاميرا التصوير الرقمي ، وكاميرا الفيديو الرقمية واسطوانات الفيديو الرقمية وغيرها .

وتعد السبورة التفاعلية وسيلة فعالة وجذابة لانتباه المتعلمين ، بما تمتلكه من إمكانات اللون والحركة والصوت والتأثيرات الأخرى ، فإذا أراد المعلم استرجاع بعض الأفكار أو البيانات السابقة أمكنه ذلك بسهولة فائقة ، مما يساعد علي تحقيق التعلم حتي التمكن ، كما أنها تساعد في تحقيق تفاعل صفي إيجابي بين المعلم والمتعلمين ، وتعالج قضية الخط السيء علي السبورة الطباشيرية، وتعد السبورة الإلكترونية وسيلة نظيفة لا تسبب بعض الأمراض التي قد تنتج عن السبورة الطباشيرية، كما تزيد من فاعلية الموقف التعليمي ، وتوفر كثيرا من وقت المعلم ومن ثمّ يستطيع المعلم إثراء المادة التعليمية (حسب الله :٢٠٠٠م).

كما تتميز السبورة أيضا بتوفير وقت المعلم الذي يحتاجه للكتابة على السبورة حيث يمكن كتابة الدروس مسبقا وإضافة التعليقات والملاحظات أثناء الشرح، ولا يحتاج المتعلم لنقل ما يكتبه المعلم على السبورة، حيث يمكن طباعته وتوزيعه على الطلاب أو حفظه وإرساله لهم عبر البريد الإلكتروني (E-mail) ، وتتميز بتوفر عنصر الحركة في البرامج التعليمية متعددة الوسائط حيث يمكن للمتعلم نقل وتحريك الرسومات والأشكال ، وتسهم في القضاء على خوف بعض الطلاب من التكنولوجيا (Technophobia) مما يحفزهم على استخدامها في حياتهم ، وتوفر إمكانية تسجيل الدرس كاملا مع صوت المعلم وإعادة عرضه بعد حفظه في فصول أخرى أو إرساله إلى الطلاب الغائبين عبر البريد الإلكتروني (E-mail)، وعرض الموضوعات الدراسية بطريقة شائقة وجذابة، نظرا لتوفر عناصر الوسائط المتعددة (الصوت ــ الفيديو ــ الصورة) وإمكانية التفاعل مع هذه المحتويات بالكتابة عليها وتحريكها، وكذلك متعة الوصول إلى الإنترنت بشكل مباشر، وإمكانية استخدامها في التعلم عن بعد، بحيث يتم ربطها بالإنترنت فيتم عرض كل ما يكتب عليها مع صوت وصورة المعلم في حال وجود كاميرا، وهذا يسهم في حل مشكلة نقص عدد المعلمين أو الإفادة من المعلمين المتميزين(سرايا : ٢٠٠٩م).

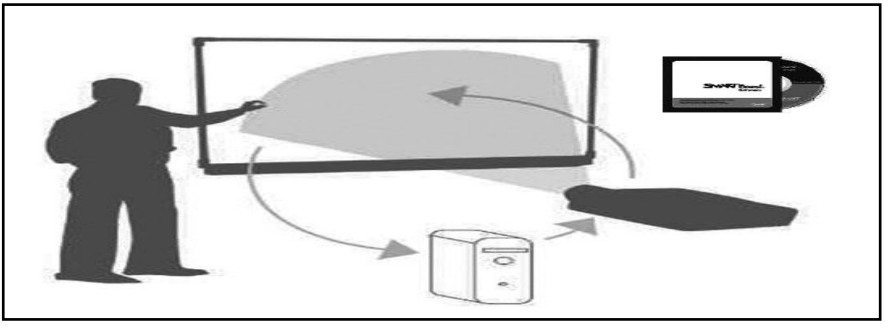
ويتطلب استخدام السبورة بعض الأدوات والتجهيزات من أهمها: القلم الإلكتروني الذي يستخدم في الكتابة علي السبورة وفتح وعرض المعلومات المختلفة ببرامجها، كما يعمل علي تنشيط واستخدام برامج الحاسوب

عن بعد عن طريق السبورة ، وكذلك الرشاش منظف البقع الصعبة والبصمات وممحاة ، وفأرة لاسلكية ، وكابل توصيل ، ووحدة للنظم اللاسلكية ، والشريط المختصر (زاهر : ٢٠٠٩م).

شكل ١: استخدام السبورة التفاعلية في التعليم

كما أن هناك بعض متطلبات التشغيل غير الأساسية ولكن وجودها يدعم وظائف السبورة الذكية مثل الكاميرا، والنظام الصوتي (سماعات ومضخم صوت) والطابعة.

شكل ٢: سبورة تفاعلية مع سماعات وكاميرا



شكل ٣: المتطلبات الأساسية لتشغيل السبورة و داتاشو مدمج ومنافذ لتوصيل الطابعة والإنترنت

ونلاحظ أن السبورة التفاعلية تؤثر تأثيرا واسع النطاق في سير العملية التعليمية، فهي تساعد على تسهيل العملية التربوية في المدارس من خلال إثارة الحوار والنقاش أثناء العرض للدرس لأنها تستطيع أن تجذب الانتباه وتجعل تركيز الطلاب قائما طوال المدة الزمنية للحصة الدراسية ، وهذا يسمح للطلاب في زيادة النشاط والتعامل .

كما أنها تساعد المعلمين على وضع خطة قبل البدء بالحصة من خلال الترتيب والتنظيم وإضافة بعض الجماليات من الصوت والصورة ، فهي تخدم جميع محتويات الدروس والمقررات الدراسية .

وتتميز السبورة التفاعلية بإمكانية استخدام معظم برامج مايكروسوفت أوفيس (Microsoft Office) وبإمكانية الإبحار في برامج الإنترنت بكل حرية مما يسهم بشكل مباشر في إثراء المادة العلمية من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج مميزة تساعد في توسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم واستثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجته للتعلم لكونها تعرض المادة بأساليب مثيرة وشائقة وجذابة، كما تتيح هذه السبورة للمتعلمين الفرصة للتفاعل معها و المشاركة الفعالة في العملية التعليمية و من ثمّ بقاء أثر التعلم.

ويمكن من خلالها تسجيل وإعادة عرض الدروس بعد حفظها بحيث يمكن عرضها على الطالب الغائب أو طباعة الدرس كاملاً للفصل بدلاً من كتابته في الدفاتر، كما أنه بالإمكان إرساله بالبريد الالكتروني عن طريق الإنترنت ومن هنا لن يفوت أي طالب متغيب أي درس، كما لا يخلو عام دراسي من وجود نقص في أعداد المعلمين في بعض التخصصات ،ولكن توفير هذه التقنية في المدارس التي تعاني من نقص في الهيئة التعليمية يمكنهم من التغلب على هذه المشكلة ،بحيث يمكن بواسطة السبورة التفاعلية إعادة عرض الدرس المشروح كاملا من قبل معلم ما على فصل آخر بعد تحميله في جهاز الحاسب الآلي الخاص بالسبورة أو في قرص CD بدلاً من إبقاء الفصل لأشهر بدون معلمة وبمنهج متوقف. (الزعبي:٢٠١١م) .

وتوفر على المعلمين والمتعلمين كثيراً من الوقت والجهد عن طريق الدخول إلى الدرس وطباعة نسخه منه وهذا يوفر للمعلم الوقت بدل إعادة الدرس و ويوفر للطالب المتغيب فرصة فهم الدرس دون اللجوء إلى المعلم. ومن خلال ذلك أسهمت التكنولوجيا بشكل كبير في تطوير عملية التعليم وقد أجريت مقابلات عديدة مع الطلبة برعاية المركز البريطاني للمعلمين وأبدوا سعادتهم في استخدام هذه التقنية وتعدد استعمالها في تمكنهم من استخدام الوسائل والوسائط المتعددة .

وتخدم السبورة التفاعلية عملية تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة فالصور المستخدمة وكيفية تحركيها داخل السبورة تجذب انتباه المعاقين

وتركز المعلومات في أذهانهم ،كما عملت دراسة في أحد المدارس التعليمية في نيوكاسل وتطبيقها على تلاميذ المرحلة الابتدائية وفيما يتعلق من وجهات نظر ، وأثبتت هذه الدراسة درجة الإيجابية وإيجابية استخدام السبورة التفاعلية وكيفية تسهيلها في عملية التعلم، فوصف الطلاب هذه الأجهزة والبرامج بأنها ساعدتهم في عملية التعلم وعملت علي تحفيزهم على التركيز، وفي استخدام تقنيات التكنولوجيا وخاصة السبورة التفاعلية فإن المتعلم يستطيع ان يبذل جهدا في جميع حواسه، فهو يستطيع أن يستخدم حاسة البصر إذ يرى الأشياء تتحرك عليها مثل عرض فيديو كذلك حاسة اللمس كاللعب في أدواتها باستخدام الإيقوناتٍ ومن ذلك تجعل هذه التقنية العملية التربوية أكثر سلاسة وتنظيما وثباتا (قنديل :٢٠٠١م) .

كما اهتمت دراسة توريل وجنوسون (Türel & Johnson :2012) بمعرفة تصورات المعلمين للسبورة الإلكترونية واستخدامهم لها. وتكونت عينة الدراسة من (١٧٤) معلما، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يعتقدون بأنه يمكن استخدام السبورة الإلكترونية في موضوعات تعليمية مختلفة، كما يمكن استخدامها لتسهيل التعلم والتعليم ، واتفقت معه دراسة أبو العينين (٢٠١١م) التي اهتمت بمعرفة أثر استخدام السبورة الذكية التفاعلية على تحصيل الطلبة غير الناطقين باللغة العربية، والمبتدئين، والمنتظمين في المدارس العالمية الأجنبية بمدينة دبي، وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن لاستخدام السبورة الذكية أثرا فاعلا في التحصيل، حيث تفوقت المجموعة التجريبية التي استخدمت السبورة الذكية على المجموعة الضابطة التي لم تستخدمها.

وهدفت دراسة إمري وكايا وأوزدمير وكاي (Emre, Kaya, Özdemir&Kaya :2011) إلى استقصاء أثر استخدام السبورة التفاعلية على تحصيل معلمي العلوم قبل الخدمة في مجال تركيب غشاء الخلية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا المعلومات، استخدمت هذه الدراسةٍ نموذج اختبار المجموعة الضابطة القبلي والبعدي. تم اختيار (٤٢) معلما بشكل عشوائي للمشاركة في الدراسة تم توزيعهم إلى مجموعتين: تجريبية تكونت من (٢٠) معلما منهم (٩ ذكور و١١ إناث)، وضابطة تكونت من (٢٢) معلما (١٣ ذكور و٩ إناث). و أظهرت نتائج التحليل الإحصائي بأنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا في تحصيل معلمي العلوم قبلٍ الخدمة فيما يتعلق بتركيب غشاء الخلية، بينما يوجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهاتهم نحو تكنولوجيا المعلومات لصالح المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة أشتيوي وشنا(Ishtaiwa& Shana,2011:) إلى معرفة أثر السبورة التفاعلية في تعليم وتعلمها اللغة العربية في مدارس الإماراتٍ العربية المتحدة، وقد جرت مقابلات ووزعت استبيانات شملت (١٧٩) مشاركا.

وكشفت نتائج الدراسة أن نسبة قليلة من المشاركين (١٤.٥٪) تعمل دروس اللغة العربية بشكل متوافق مع السبورة التفاعلية داخل الفصول الدراسية، وذلك لعدة أسباب منها ندرة هذه السبورات في المدارس وقلة الخبرة الكافية في التعامل معها وضيق الوقت للتدرب عليها.

واهتم جروبر (Gruber:2011) بدراسة حالة لمبادرة استخدام السبورة البيضاء التفاعلية في فصول المرحلة المتوسطة، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة الاتجاهات والممارسات التعليمية ومدى اتساقها مع أهداف المبادرة، حيث طبقت الدراسة على فترتين فصلت بينها مدة ثمانية عشر شهرا، وقد تبين أن المبادرة أثرت بشكل فاعل على الممارسات والاتجاهات في المدارس، وكذلك على الاتصال، والتفاعل بين الأقران والقيادة والتنمية المهنية، إلا أنه لم يثبت لها تأثير كبير على مستوى التحصيل.

وبحثت دراسة ريسكا (Risk :٢٠١٠) ما إذا كان استخدام تقنية السبورة الذكية له أثر في تحسن أداء الطلاب بمادة الرياضيات للطلاب الموهوبين في الصف الرابع، وقد درست الطلاب الموهوبين في ولاية كارولينا الشمالية لتحديد ما إذا كان لاستخدام السبورة الذكية خلال تعليم الرياضيات أثر على التحصيل، وتألفت العينة من (١٧٥) طالبا من ست مدارس ابتدائية متماثلة في التركيبة السكانية، ثلاث منها استخدمت السبورة الذكية، وثلاث لم تستخدمها، وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك نموا لكنه لا يصل لدرجة الدلالة، فلم يثبت للسبورة الذكية تأثير دال إحصائيا على النمو التحصيلي للطلاب، ولربما يعزى ذلك إلى أن الطلاب عينة الدراسة من الموهوبين، إضافة إلى صغر العينة.

واهتمت دراسة مبادرة التعليم الأردني **Jordan Education Initiative 2010**:إلى معرفة أثر السبورة الإلكترونية بروميثيان على عملية التعلم والتعليم في المدارس الاستكشافية في عمان. شملت عينة الدراسة (١٧٥) طالبا و طالبة(١٧) معلما ومعلمة في أربع مدارس استكشافيه ثلاث منه للإناث وواحدة للذكور. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام السبورة الإلكترونية في مدارس الإناث أفضل منه في مدارس الذكور، كما أظهرت النتائج أن معظم المعلمين والطلبة يرون أن السبورة التفاعلية مهمة في تحفيز البيئة التعليمية وتنشيط بيئة التعلم، وكذلك أظهرت النتائج إلى أن استخدام السبورة التفاعلية تزيد من المشاركة والاهتمام لدى الطلبة داخل الفصول الدراسية.

وبحثت دراسة ماثيوز ـ ايدنليا والعزيز **Mathews&Aydinlia, Elazizb 2010** اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو استخدام السبورة التفاعلية في تعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية، كما درست العوامل التي تؤثر

على اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو تكنولوجيا السبورات التفاعلية. تكونت عينة الدراسة من (٤٥٨) طالبا و(٨٢) معلما في مؤسسات مختلفة في جميع أنحاء تركيا امتدت من المدارس الابتدائية إلى الجامعات. وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام السبورة التفاعلية في تدريس اللغة كانت بشكل عام إيجابية، وإنهم على وعي بالاستخدامات المحتملة لهذه التكنولوجيا. كما أظهرت النتائج أن أكثر المعلمين الذين استخدموا السبورات التفاعلية هم يفضلون استخدام هذه التكنولوجيا.

واهتمت دراسة موريس (Morris :2010) بمعرفة أثر استخدام السبورة الإلكترونية في تحصيل طلبة الصف الثالث والخامس في مدارس ابتدائية في سبارتنبيرغ بولاية جنوب كارولينا. شارك في الدراسة ستة معلمين من الصف الثالث وستة معلمين من الصف الخامس وثلاثة من مديري المدارس و(٢٦) طالبا عينة ممثلة من طلبة الصف الثالث والخامس أيضا. وتوصلت الدراسة إلى أن السبورات الإلكترونية تعزز مستوى أداء الطلبة في مهارات اللغة والقراءة والرياضيات وكان هناك ردود فعل إيجابية من قبل مديري المدارس حيث أشارت نتائج الاستبيان إلى نسبة (٨٥.٧٪) و(٩٣.٣٪) في المقابلات يشجعون استخدام السبورة الإلكترونية بينما لاحظ المعلمون زيادة مشاركة الطلاب والتفاعل مع المناهج عند التدريس بالسبورة الإلكترونية مع ردود فعل إيجابية (٦٦.٦٪) على الاستبيانات و(٩٧.١٪) في المقابلات، أما بالنسبة للطلبة فأشارت نتائج الدراسة إلى زيادة رغبة الطلبة في المشاركة في التعلم. وهكذا تشير الدراسة إلى أن السبورة الإلكترونية ترفع من أداء الطلبة.

واهتمت دراسة (القصيبي : ٢٠٠٩) بالكشف عن فاعلية السبورة التفاعلية في الصف المدرسي بين مدارس التربية الخاصة والعاديين في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (٧٥) معلمة: منهن (٣٢) معلمة من مركز التعليم الخاص و(٤٣) من مدارس السعد الأهلية للعاديين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ٤٦.٩٪ من معلمات التربية الخاصة يرون أن السبورة التفاعلية لها أثر منخفض على تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، بينما٧٩.١ ٪من معلمات الطالبات العاديات يرون أن السبورة التفاعلية لها أثر مرتفع على التعلم. كما أظهرت النتائج أن (٥٠٪) من معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة أشارت إلى وجود صعوبات تعانيها الطالبات ذوات الاحتياجات الخاصة بالتكيف مع تقنيات السبورة التفاعلية منها: إن تقديم الدروس عن طريق السبورة التفاعلية يسبب تشتتا للطالبات خاصة عند الطالبات اللاتي يعانين من ضعف في التركيز والقابلية للتشتت، كما أن الإضاءة المنعكسة من السبورة التفاعلية على الطالبات تسبب لهن بعض الانزعاج وعدم الارتياح أثناء الدرس. كما تسبب عدم رؤيتهن بوضوح ما على السبورة من كتابات أو رسوم خاصة عند الطالبات ضعاف البصر.

واهتمت دراسة كامبل وميتشليج (Campbell& Mechling: ٢٠٠٩) بتعلم مجموعة صغيرة بمساعدة الحاسوب مع تقنية السبورة الذكية في الملاحظة والتعلم العرضي للمعلومات غير المستهدفة، وهدفت إلى فحص مدى فعالية التدريس في ترتيب مجموعة صغيرة بمساعدة الحاسوب مع تكنولوجيا التعليم والسبورة الذكية، خلال فترة زمنية ثابتة الإجراء لثلاثة طلاب ذوي صعوبات في التعلم، حيث تم تصميم أداة فحص متكررة من خلال مجموعات صوت الرسالة وتكرارها عبر الطلاب؛ لتقييم فاعلية البرنامج و" اكتساب الطلاب الآخرين أصوات الحروف من خلال التعلم بالملاحظة، بالإضافة إلى تقييم الطلاب في حصولهم على المعلومات النثرية المقدمة في البيانات المتوالية، ورصد ملاحظات مفيدة عن الاستجابات الصحيحة للمثيرات المستهدفة وغير المستهدفة، وأشارت النتائج إلى أن البرنامج كان فعالا في تعليم أصوات الحروف لثلاثة طلاب، بالإضافة إلى أن طَالبة واحدة حصلت على بعض الأصوات أثناء الرسالة الموجهة للطلبة، ومعلومات أخرى بشكل عرضي وغير مخطط له أثناء الرسالة التي قدمت ردود فعل مفيدة لأعضاء مجموعتهم الخاصة.

وقارنت دراسة ميتشلينج وآخرين(Mechling&Others:2009) تأثير استخدام تقنية السبورة الذكية، وفلاش بطاقة التعليمات التقليدية على المشاهدة، والتمييز، والقدرة على الملاحظة، وقد هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة فعالية استخدام السبورة الذكية التفاعلية، مع بطاقات الفلاش التقليدية في تعليم القراءة في ترتيب مجموعات تعليمية صغيرة. حيث كانت تدُرس لثلاثة طلاب ذوي إعاقة فكرية معتدلة لقراءة بعض الكلمات، وتم تقييم التعلم الرصد)طلاب التعلم الكلمات مع أعضاء المجموعة الأخرى) عبر كل حالة، وتم تقييم فعالية الإجراءين باستخدامهما بالتناوب، وأشارت النتائج إلي أن كلتا الأداتين سابقة الذكر كانتا فاعلتين في تدريس الكلمات المستهدفة، إلا أن معدل قراءة الطلاب للكلمات كان أكبر مع استخدام السبورة الذكية.

وهدفت دراسة العزيز(Elaziz:2008) إلى استقصاء اتجاهات الطلبة والمعلمين والمشرفين نحو استخدام السبورة الإلكترونية في تعليم وتعلم محتويات اللغة، وكذلك سعت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على الاستخدام الحقيقي للطلبة والمعلمين للسبورة الإلكترونية في صفوف تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وكذلك بحثت الدراسة في العوامل المحتملة التي تؤثر على الاتجاهات الإيجابية والسلبية للطلاب والمعلمين نحو تكنولوجيا السبورة الإلكترونية. وتم جمع البيانات من خلال استبانات تم توزيعها على ٤٥٨ طالبا و٨٢ معلما في مؤسسات مختلفة عبر تركيا تراوحت بين المدارس الأساسية إلى الجامعات، كذلك تم مقابلة (٣) مشرفين

من أجل استيضاح وجهة نظرهم تجاه استخدام السبورة الإلكترونية في تدريس اللغة. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام السبورة الإلكترونية في تعلم اللغة إيجابية، وكانوا مدركين أهمية استخدام هذه التكنولوجيا، وكذلك كانت استجابات جميع المشرفين تدعم استخدام تكنولوجيا السبورة الإلكترونية في صفوف اللغة الإنجليزية، وكشف التحليل الإحصائي بأنه كلما زاد استخدم المعلمين لهذه التقنية زاد حبهم لها وكلما زادت فترة العرض باستخدام هذه السبورة زاد وعي وإدراك الطلبة بتميز تلك السبورة.

واهتمت دراسة (سويدان: ٢٠٠٨م) بفاعلية استخدام السبورة الذكية في تنمية مهارات إنتاج البرامج التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء احتياجاتهن التدريبية، حيث أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استخدام السبورة الذكية لدى معلمات رياض الأطفال وذلك بوجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة، في جميع المهارات المستهدفة لصالح المجموعة التجريبية التي قامت بالتدريب باستخدام السبورة الذكية، كما أثبتت الدراسة أيضا وجود فروق دالة لدى المجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي، لصالح الاختبار البعدي.

وهدفت دراسة (الشيحة: ٢٠٠٥م) إلى تقويم واقع استخدام تقنيات التعليم في معاهد الأمل للصم بمدينة الرياض، ومعوقات هذا الاستخدام والسبل الكفيلة في معالجتها. تكونت عينة الدراسة من جميع معلمات معاهد الأمل للصم بمدينة الرياض البالغ عددهن (١٦٦) معلمة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، وأهم ما توصلت الدراسة إليه هو أن التقنيات التعليمية التي تستخدم يومياً من قبل معلمات معاهد الأمل بمدينة الرياض هي: السبورات البيضاء والرسوم التوضيحية والرسوم اليسيرة والبطاقات. ولا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية فيما يتعلق بمدى استخدام معلمات معاهد الأمل للصم بمدينة الرياض للتقنيات التعليمية ترجع إلى متغير سنوات الخبرة أو الحصول على دورات تدريبية في مجال التقنيات التعليمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمدى استخدامهن للتقنيات التعليمية ترجع إلى متغير التخصص ولكن لم تظهر الفروق لصالح أية فئة من فئات التخصص. وأن معلمات معاهد الأمل للصم بحاجة كبيرة إلى التدريب في مجال استخدام التقنيات التعليمية، وأن أكثر التحديات أهمية من وجهة نظر أفراد العينة كانت عدم وجود الدعم الفني لتجهيز التقنيات التعليمية داخل الفصول.

وسعت دراسة كينويل ومورجان (Kennewell & Morgan : 2003) إلي الكشف عن اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو استخدام السبورة إلتفاعلية في تعليم وتعلم الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (٩٣) طالبا ومعلما.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات الطلبة المعلمين نحو استخدام السبورة التفاعلية إيجابية، حيث وافق (٩٧٪) من أفراد العينة على استخدام السبورة التفاعلية في الصف. كما أشارت النتائج أن الطلبة المعلمين متحمسون لاستخدام السبورة التفاعلية، ويرون أنها ضرورية ومفيدة في عملية التعليم.

واهتمت دراسة (حسب الله : ٢٠٠٢م) بالكشف عن فاعلية برنامج مقترح في تنمية اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام السبورة الإلكترونية. تكونت مجموعة البحث من مجموعة تجريبية واحدة: هي كل طلاب الفرقة الرابعة شعبةٍ الرياضيات، بكلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، وعددهم سبعون طالبا وطالبة، في العام الجامعي ٢٠٠١/ ٢٠٠٢. وقد أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لقائمة اتجاهات الطلاب نحو استخدام السبورة الإلكترونية، لصالح التطبيق البعدي .وأن البرنامج الذي أعده الباحث فعَّال في تنمية اتجاهاتٍ الطلاب المعلمين نحو استخدام السبورة الإلكترونية، قد أحدث تحسنا في اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام السبورة الإلكترونية بنسبة ٩٩.٥٥٪

يتضح مما سبق أن غالبية الدراسات السابقة مثل دراسة (Jordan Education Initiative, 2010؛ Mathews-Aydinlia & Elazizb, 2010 Morris, 2010) Kennewell & Elaziz, 2008)؛ Morgan, 2003 أشارت إلى أن اتجاهات المعلمينٍ والطلبة نحو استخدام المعلمين السبورة الإلكترونية إيجابية. ويتضح أيضا قلة الدراسات التي تناولت واقع استخدام المعلمين للسبورة الإلكترونية، حيث لم يعثر الباحثان إلا على دراسة واحدة (Ishtaiwa &Shana, 2011) أظهرت أن نسبة بسيطة من المعلمين (١٤.٥٪) تعمل الدروس بشكل متوافق مع السبورة التفاعلية داخل الفصول الدراسية، وذلك لعدة أسباب منها ندرة هذه السبورات في المدارس وقلة الخبرة الكافية في التعامل معها وضيق الوقت للتدرب عليها. كما يتضح من الدراسات السابقة قلة الدراسات التي تناولت أثر الجنس والخبرة في التدريس في اتجاهات المعلمين نحو السبورة الإلكترونية باستثناء دراسة مبادرة التعليم الأردنية (Jordan Education Initiative, 2010) التي أظهرت أن استخدام السبورة الإلكترونية في مدارس الإناث أفضل منه في مدارس الذكور.

واتفقت معظم الدراسات على فاعلية التعليم الإلكتروني في كل من التحصيل والاتجاهات والمفاهيم وحل المشكلات ، وأوصت بعض الدراسات السابقة ضرورة مواكبة تدريس مناهج تكنولوجيا التعليم وأساليب تدريسها لما يواجهه المجتمع من تغير وتقدم تكنولوجي، ولوحظ ندرة الدراسات التي تتناول استخدام السبورة التفاعلية بمهارات التصوير الصحفي

لدي طلاب الإعلام التربوي، وأكدت بعض الدراسات علي ضرورة إعداد الطلاب وإكسابهم مهارات التعامل مع المقررات الإلكترونية، كم أن استخدام المقرر الإلكتروني يشجع الطلاب علي إتقان عملية التعلم، وبقاء أثر التعلم لديهم لفترات طويلة .

- **المحور الثاني / التصوير الصحفي وأهميته في مجال الإعلام التربوي :**

كانت الصورة هي أول شيء لجأ إليه الإنسان البدائي للتعبير عن نفسه وعن أفكاره والدليل على ذلك أن أول الحروف الهجائية في اللغة الإنسانية الأولى اتخذت شكل صور الأشياء والطيور والحيوانات المحيطة بالإنسان الأول في لغات الشرق القديم. وهكذا استمر الإنسان في استخدام الصورة في التعبير حتى ظهر فنانون عمالقة تميزوا بقدرات ومهارات فائقة على التعبير بالصورة رسما باليد.

وحتى أوائل القرن الثامن عشر كانت الصورة وما تزال ترسم يدوياً بالقلم أو بالفرشاة على الورق وعلى الحوائط وألواح الخشب أو القماش أو غيرها ومعروف بأن قبل اختراع الصورة الفوتوغرافية كان الفنانون هم الذين يقومون بعمل التصوير اليدوي وذلك بالانتقال إلى مكان الحادث أو الخبر ورسم صور تخطيطية له ، ثم انتقل إلى الخشب الذي يعد للحفر ثم الطبع وعرفت الصحف تلك الطريقة في القرن الماضي حيث كانت الصور على شكل خطوط تحفر في كتل خشبية ثم تغمس في الحبر وتضغط على الصفحات إلى جانب المتن أو النص . وهذا ما كان يحدث في طباعة الكتب منذ اختراع آلة الطباعة في القرن الخامس عشر. لكن من الواضح أن هذه الطريقة بطيئة وعقيمة ثم جاءت الثورة الصناعية واخترعت آلة التصوير ثم أتت الصورة الفوتوغرافية فأصبح من السهل على من لا يجيد الرسم أن يسجل الواقع على لوح فوتوغرافي صورة للأشياء تشبه الصورة في وقت قصير وبتكاليف قليلة إذا ما قورن بالأمر بما كان قبل اختراع آلة التصوير ، لذلك كان اكتشاف آلة التصوير حدثا خطيرا أحدث انقلابا مهما في تاريخ الصحافة.

وتطور فن التصوير الفوتوغرافي وأصبحت له قواعد وأساليب في التعبير واكتشفت إمكانات الآلة في تسجيل أو تكبير المناظر الطبيعية بطريقة قد تعجز حواس الإنسان عن إدراكها، فأمكن على سبيل المثال تجميد الحوادث السريعة تصوير لحظة تتكسر فيها كاس زجاجية بفعل طلقة نارية أو تصوير خلية نباتية بتركيب آلة تصوير فوق الميكروسكوب ، لذلك احتلت الصورة الفوتوغرافية مكانها بين الفنون وأدوات التعبير وأصبحت تؤدى دورا في الاتصال لا يقل أهمية عن دور الإعلام ، بل ربما أكثر تعبيرا من الألفاظ أحيانا. واليوم نعيش ثانية في فترة من الزمن يمكن

أن نطلق عليها فترة الصور أو عصر الصورة حيث تعد الصحافة المصورة في أيامنا الحاضرة ظاهرة من الظواهر البارزة في القرن الحادي والعشرين ومن البديهي أن هذه الظاهرة لم توجد إلا بوجود التصوير الضوئي وتطوره ، سواء من الناحية الميكانيكية أم الفيزيائية أم الكيميائية إضافة إلى المقدرة التي يجب أن يمتاز بها المصور(Barron, Daniel : 1991) .

ويجب أن نؤكد هنا أن الصورة الصحفية الناجحة هي الصورة الواضحة المعبرة الحية التي تتطلب من المصور الصحفي أن يكون فنانا سريع الحركة حاضر البديهة .فبغير ذلك تعجز الصورة عن أن تؤدي دورها الأساس في العملية الإعلامية والصحفية ، أي تثبيت الخبر في ذهن القارئ .والصحف لم تبدأ أول الأمر بنشر الصور بالشكل الذي نراه الآن ، بل كانت الصور الأولى التي ظهرت في الصحف والكتب لا تتعدى كونها رسومات يدوية تطبع من قطعة خشبية حفرت عليها الرسوم، واستمر استخدام هذه الطريقة حتى قرب نهاية القرن التاسع عشر .

وكانت صحيفة " أخبار الأسبوع " الإنجليزية أول من استخدم هذه الطريقة عام ١٦٣٨م عن موضوع عن حريق شب في جزيرة سانت مايكل . وقد ساعدت الحرب العالمية الأولى على سرعة تقدم الصورة إلى الأمام لتحتل مكانة مهمة في العملية الإعلامية من جميع النواحي ، فقد تطورت آلة التصوير الفوتوغرافي وأدوات الطبع ومواد التحميض ، وكذلك أصبحت الصحف والدوائر والمؤسسات الإعلامية تمتلك مختبراتها الخاصة للتصوير والحفر وإعداد الصور للطباعة . ومن العوامل التي ساعدت أيضا على أن تحتل الصورة الفوتوغرافية هذه المكانة استخدام الألوان ، فقد بدأت الصحف والمجلات تنشر صور الأحداث والشخصيات بالألوان وهذا بطبيعة الحال له تأثيره السريع على القارئ (Kindem, Gornam : 1997) .

والحقيقة أن مسيرة الصورة الصحفية لم تتوقف عند حد فقد أخذت الصحف تتجاوبٍ مع رغبة القراء في تقديم أكبر عدد ممكن من الصور كل يوم لتصبح جزءا أساسيا من مقومات العملية الإعلامية والصحفية ، يلفت انتباه القارئ ويشده إلى قراء الصحيفة أو المجلة .هذا بالإضافة إلى التغيير النوعي الذي حدث لاستخدام هذه الصور فتحولت من الصور الساكنة المتجمدة إلى الصور المفعمة المليئة بالحيوية والأحداث التي تسهم في إبرازها بشكل كبير وبكفاءة متميزة (الرنتيسي : ٢٠١٠م).

وبدأ الاهتمام بالصورة الصحفية عندما قام جون و.داريبر بجامعة نيويورك عام ١٨٤٤م بالتقاط أول صورة فوتوغرافية لوجه إنسان لم يزد زمن تعريضها عن خمس دقائق .ويذكر كثير من المؤرخين أن تطور التصوير الصحفي ووقف استخدام الرسامين في الصحف جاء بعد ابتكار طريقة

الكلودين المبتل ثم الجاف مما سهل الحصول علي صورة خبرية ، ويري بعض الذين تناولوا تاريخ الصحافة أن روجرفنتون ومهنته أول سكرتير للجمعية الفوتوغرافية ، هو أول مصور صحفي في العالم ، ففي عام ١٨٥٥م أبحر الي القرم وعاد من رحلته عام ١٨٥٦م ومعه ما يزيد عن ثلاث صور عن الحرب هناك ، ولسوء الحظ لم تكن صور عمليات عسكرية لاستحالة تثبيت الجنود وهم يحاربون لمدة خمس دقائق ، لذلك ركزت الصور علي بعض الخدمات الإدارية والقيادية وطرق أساليب النقل أثناء الحرب ، وبذلك أثبت روجر قيمة التصوير الهائلة في تسجيل الملامح الحقيقية غير المعدة للتصوير من قبل بدرجة لم تكن في مقدرة رسام أو فنان، ولم يكن هناك حد فاصل أو تعريف محدد للصورة الصحفية.وتعد صور روجر فنتون اليوم صورا تسجيلية وليست خبرية بالقياس للمحددات العلمية للصورة الصحفية الصالحة للنشر التي تعرف الآن.ففي السنوات الأولي للتصوير الصحفي اتجهت الصور إلي الناحية الجمالية دون الاتجاه للجانب الإعلامي مع التركيز علي الإبهار والشكل الجمالي في محاولة من المصورين لإثبات قدرتهم علي منافسة الرسامين، وبعد ذلك اتجه المصورون الي التصوير التسجيلي والتذكاري حيث صور ماكسيم دي كامب وزميله القصاص العالمي جوستاف فلوبير مئات من الصور للآثار المصرية.وفي ١٤ مارس عام ١٨٨٨.م ظهرت لأول مرة في إحدي الصحف أول صورة فوتوغرافية باهتة السواد رديئة الطباعة وفيها بعض درجات ظلال من اللون الرمادي ، وبذلك أمكن تحويل ونقل الصورة الفوتوغرافية بدرجاتها اللونية الي درجات ألوان الطباعة ، وبفضل هذا الابتكار أصبح علي مصوري الصحف التقاط صور خبرية جديدة تمتاز بالحركة والحيوية والقدرة علي التعبير فاتجه المصورون الي عدم استخدام الصور الجمالية أو التقليدية (Bates : 1996) .

و لعل أهم ما يميز التصوير أنه فن هادف له أغراضه المحددة، كما أنه يرتبط بالواقع، ويرمي إلى الخوض في الحقائق والمجريات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والإنسانية المحيطة بنا. وإذا كان الفنان ينظر إلى الصورة على أنها وسيلة من وسائل التعبير الجمالي، فإن الصحفي ينظر إليها على أنها وسيلة من وسائل الإعلام، وهي على ذلك تدخل في نطاق الفن التطبيقي لا الفن الجميل. فالقيم الجمالية المجردة التي تهم الفنان وتجعل من الصورة لوحة متكاملة فنيا قد تصبح بالنسبة للصحفي تزيد لا داعي لوجوده، بل لا بد من الاستغناء عنه، حتى تتركز الصورة في القيم الإخبارية الصحفية دون غيرها .

ويأتي موضوع الصورة الصحفية في الصحافة المصرية على رأس الموضوعات التي لم تحظ بعناية كافية من قبل الباحثين في مصر، على الرغم مما يمثله هذا العنصر التيبوغرافي من أهمية بالغة في عملية

إخراج الصحف والمجلات، فالفن الصحفي الحديث أصبح فنا بصريا يعتمد على الصور والرسوم، وأصبحت الصورة الصحفية مادة أساسية من مواد المجلات والتي تؤدي دورا مهما في تحقيق أهداف الصحافة في عصر تسوده لغة بصرية جديدة نشأت نتيجة التقدم التكنولوجي في وسائل الاتصال. وتعد الصحف والمجلات المصورة مصدرا مهما لا يمكن تجاوزه في أي مادة ؛ وذلك يعزو إلى أن الصورة بما تملكه من مزايا متعددة يجعل منها محور الاهتمام في ظل عصر الصحافة المصورة(شفيق : ٢٠٠٩م) ،كما نجد أن المجلات تعد مجالا خصبا لاستخدام الصورة بما يعكس أهميتها (اللبان : ١٩٨٤م).

لذا فالعالم يتقبل الصورة كأمر وقع بالفعل أو كحقيقة واقعية باعتبار أن الصورة لا تكذب(اللبان : ٢٠٠١) ؛ لأنها تتميز بقدرتها على عزل لحظات معينة من الزمن، فضلاً عن أن الصورة تقدم بعدا إضافيا لمغزى النشر وأهدافه فإنها تلعب دورا مهما في صياغة الرسالة الاتصالية في الصحف والمجلات وإبرازها كما تطالعها في الصفحات أو الموضوعات المصورة (عبدالحميد ، البهنسي :٢٠٠٤م) .

ويرى صالح أن الصور الصحفية قد تشترك مع الحروف في نقل الأخبار، وقد تنفرد في نقلها للأخبار، وقد توضح بعض الجوانب في التحقيقات، التي يصعب التعبير عنها بالكلمات، كما أنها تقدم ملامح الأشخاص، الذين تتناولهم الأخبار والموضوعات الصحفية(صالح:١٩٨٤م) فهي بذلك تحقق وظائف الفن الصحفي المتمثلة بالأخبار والتفسير والتوجيه والترفيه والإرشاد (إمام : ١٩٧٢م) فيما يرى آخرون أن وظيفتها تتمثل بنقل مضمون معين، أو تعزيز المضمون، وجعل الصحيفة أكثر جاذبية(علم الدين، عبدالمجيد: ٢٠٠٤م) الأمر الذي يعني أن الصورة الصحفية تؤدي عددا من الوظائف، تتمثل في الوظيفة الإخبارية والوظيفة السيكولوجية، والوظيفة التيبوغرافية، والوظيفة الجمالية (علم الدين: ١٩٨١م).

وللصورة الصحفية كثير من الوظائف التي تؤديها في إطار العمل الصحفي على أساس أنها عنصر طبيعي؛ فهي من خلال ما تتضمنه من مادة صحفية فتحقق الصورة واقع المادة التحريرية التى تنشر فى المناسبات القومية والاحتفالات الشعبية، ويجذب نشر الصور القراء إلى مطالعة الموضوع ، وتجعل الموضوع المصور أكثر حيوية ووقعا من الخبر والمقال الخالى من الصور ويستطيع القراء عن طريق الصور إدراك معلومات كثيرة تثرى الموضوع المنشور ، وقد يكتفى بعض القراء بالنظر إلى الصور لإدراك أبعاده فالصورة الصحفية تغنى عن ألف كلمة لإمكانية الصورة في إضافة كثير من المعاني للمادة المقدمة مما يكسبها مصداقية أكبر من خلال قدرتها على التفاعل مع الكلمات لإيجاد جو واقعي يقترب من الواقع المنقول ، بما يدعم تفهم القارئ للواقع المنقول واستيعابه لمعانيه .

وتهتم الصورة بتنمية مواهب القراء في دقة الملاحظة من خلال سعيهم لاكتشاف بعض الصور المنشورة ، وللصورة إمكانية في التعبير عن الآراء الخاصة بالصحف ، وذلك كما يحدث مع الصور الشخصية أو الساخرة التي يمكن نشرها بما يتناسب مع الأفكار والاتجاهات السائدة في المواد الصحفية المصحوبة بهذه الصور ، كما تعد الصورة وسيلة مهمة للتسلية والإمتاع الفكري وتفوق في ذلك غيرها من الوسائل ؛ ولذلك أصبحت الصورة قاسما مشتركا بين الصفحات والأبواب المختلفة في الصحف(أدهم :١٩٩٧م).

وتؤدي الصورة من حيث الشكل كثيراً من الوظائف التي ترتبط بالطبيعة الخاصة بها بوصفها عنصراً طباعياً مميزاً لقدرتها على إحداث التباين المطلوب لإنجاح عمليات التصميم الأساسي للصفحات ، ويتحقق هذا من خلال تباين الصورة الظلية مع الأرضيات الباهتة ، ومن خلال تباين الصورة الخطية ذات الأثقال الخفيفة مع الصورة الظلية التي تمتاز بالدرجات القاتمة ، وتعمل علي إيجاد التوازن بين الصفحة من جراء كونها عنصراً طباعياً ثقيلاً يتميز بالسواد، بما يتيح استغلالها في تثبيت أركان الصفحة وفي إحداث التوازن مع العناصر الطباعية الأخرى ؛كالعناوين والأرضيات غير البيضاء، وما تؤديه الصورة من دعم للتوجهات الهادفة إلى مراعاة حركة أعين القراء ، ونجاحه إذا روعيت الأسس الفنية لاستخدامها كتحديد اتجاه نظر الشخصيات المتضمنة فيها، الذي يؤدي إلى توجيه حركة أعين القراء إلى اتجاه الوحدات الطباعية الأخرى ، وما تنطوي عليه الصورة من قيم جمالية في استيقاف النظر، وإثارة البهجة في النفوس خاصة مع استخدام الصور الجمالية لما تعكسه هذه الصور من الجوانب الجميلة في الحياة المعاشية ، وهي بهذا تعتمد على إضاءة جوانب الصفحة المختلفة، كما تعمل على إضفاء الحيوية والحركة عليها ، بما يقضي على الرتابة والجمود (النجار : ٢٠٠٨م).

وعلى الرغم من المنافسة الشديدة بين الصحافة والتلفزيون في عرض الأحداث وتصويرها، فإن الصورة الصحفية تتميز بخاصية فريدة وهي قدرتها على عزل لحظات معينة من الزمن، وتجميد الحركة بكل انطباعاتها الظاهرة، بحيث أصبح لها قيمة إعلامية كبيرة، لأنها تساعد في إبراز الأخبار وتوضيح تفاصيلها وتأكيد وقوعها (سويلم :١٩٨٤م) .

وحتى تحقق الصورة أهدافها ووظائفها لابد أن يتوافر فيها عدد من العناصر تتمثل في أنها تجذب العقل بحيث يكون لها غرض ومعنى ، وتجذب القلب بحيث تثير لدى المتلقي إحساساً وشعوراً قصده المصور ، تجذب العين لتختارها وتفضلها على غيرها ، وتكون ذات حرفية ومهنية حتى يسهل فهمها وإدراك معناه (نجيب : ١٩٨٥م) .

- **خطوات تنفيذ البحث وإجراءاته**

تم تنفيذ البحث من خلال الإجراءات التالية:

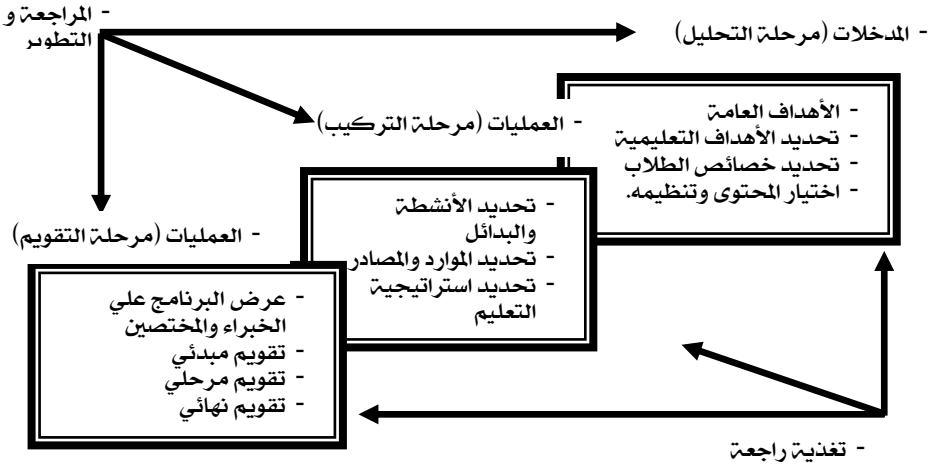
- **إعداد قائمة المهارات الأساسية للبرنامج المقترح:**

يتضمن البرنامج مجموعة من المهارات الأساسية التي تتكامل مع المفاهيم الأساسية لتكوين هذا البرنامج، ومن خلال المصادر نفسها السابق ذكرها؛ فقد تم تحديد بعض المعايير التي يمكن من خلالها قياس توافر هذه المهارات من عدمه في الانتاج العملي للمتدربين.

- **إعداد البرنامج القائم علي استخدام السبورة التفاعلية لتنمية مهارات التصوير الصحفي لدي الإعلام التربوي:**

في ضوء قائمة المهارات التي تم تحديدها، وبناء علي تحديد الأهداف التعليمية، وخصائص المتعلمين، وعناصر البرنامج، والمحتوى، وطرق التدريس، والأنشطة العملية، والأجهزة والبرامج المستخدمة، ثم وسائل التقويم، تم إعداد البرنامج المقترح كما يلي:

تم بناء البرنامج التعليمي القائم علي استخدام السبورة التفاعلية استناداً إلي مدخل النظم خلال ثلاث مراحل تبدأ بتحديد المدخلات التي يبني عليها البرنامج أو (مرحلة التحليل) تليها مرحلة تحديد العمليات والمسارات المنطقية والأنشطة المتضمنة (مرحلة التركيب) ثم تأتي مرحلة تحديد المخرجات التي تتمثل في تحقيق الأهداف التعليمية (مرحلة التقويم) (وهدان، ٢٠٠١).



شكل (٤) خطوات تصميم البرنامج التعليمي

- **أولاً: المدخلات [مرحلة التحليل]:**

في هذه المرحلة يتم تحديد المدخلات الأساسية التي يقوم عليها تصميم البرنامج المقترح باستخدام السبورة التفاعلية تتمثل هذه المدخلات في العناصر التالية:

- **الأهداف العامة:**

هي الأهداف المراد تحقيقها من خلال البرنامج المقترح ورغم أنها تصاغ بصورة عامة إلا أنها ضرورية في هذه المرحلة لأنها تساعد علي اختيار المحتوى وتحليله وكذا صياغة الأهداف التعليمية، ويتمثل الهدف العام من دراسة أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات التصوير الصحفي لدى طلاب الاعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة المنوفية.

- **تحديد خصائص الطلاب:**

تشمل هذه الخطوة تحديد وتوصيف الخصائص الأكاديمية والاجتماعية والنفسية لأفراد العينة والتي تتضمن الجوانب التالية:

- جميع أفراد العينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة المنوفية .
- تشابه المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب إلي حد كبير .
- معظم الطلاب لديهم قصور في معارف ومهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية التي يتضمنها البرنامج المقترح.
- الطلاب لديهم الميل إلي تنمية معارفهم ومهاراتهم في التصوير الصحفي.

- **الأهداف الإجرائية :**

وهي مشتقة من الهدف العام للبرنامج المقترح ،ويستطيع الطالب بعد دراسة البرنامج المقترح أن :

- تحديد أجزاء الكاميرا الرقمية
- تحديد جسم الآلة
- تحديد عدسة الكاميرا (Lens)
- تحديد فتحة العدسة (Diaphragm)
- تحديد الغالق (shutter)
- تحديد محدد المنظر (Viewer)
- تحديد حلقة ضبط المسافات
- تحديد جهاز التوقيت الذاتي
- تحديد مفتاح تشغيل الكاميرا
- تحديد زر لقطة الصورة
- تحديد زر (Mode) لتغيير برامج الكاميرا
- تحديد زر مسح الصورة من الكاميرا
- تحديد زر القائمة الرئيسية (Menu)

- تحديد زر تكبير وتصغير حجم الصورة (Zoom)
- حمل الكاميرا بطريقة صحيحة
- تركيب البطارية في الكاميرا
- تركيب الذاكرة في الكاميرا
- تركيب العدسة في الكاميرا
- تركيب الفلاش على الكاميرا
- التصوير بطريقة صحيحة
- تحديد نوع العدسة
- ضبط درجة توازن اللون الأبيض
- ضبط درجة جودة الصورة في الكاميرا
- التقاط صور تبين البعد البؤري للعدسة
- التقاط صور توضح عمق الميدان
- تصوير لقطة وتقسيمها إلى ثلاثة أجزاء بالطول وثلاثة بالعرض
- تصوير لقطة وتقسيما إلى نصفين متساويين
- تصوير لقطة بالتوازن التقليدي
- تصوير لقطة بالتوازن غير التقليدي
- التصوير الليلي والبانورامي
- التصوير الدعائي وتصوير المنتج
- تصوير البورتريه
- نسخ صورة على جهاز النقل
- توصيل الكاميرا بالحاسب الآلي واستعراض الصور
- التعامل مع أساسيات الفوتوشوب
- التعرف على قوائم الفوتوشوب
- التعرف على أدوات صندوق الأدوات
- تحديد أجزاء من الصورة باستخدام الاشكال الهندسية
- تحديد أجزاء من الصورة باستخدام الاشكال الحرة
- تعديل نطاق الدرجات (levels)
- تفتيح المناطق المعتمة
- تصحيح توازن الألوان
- استبدال ألوان محددة في الصورة
- تصحيح التباين لأجزاء محددة من الصورة (levels)
- ضبط حدة الصورة
- اصلاح أجزاء الصورة باستخدام أداة الاستنساخ
- إضافة نص للصورة
- اجتزاء الصورة
- إنشاء صورة بانوراميه
- تأطير الصورة
- توصيل الطابعة بالحاسب

- تعريف الطابعة على الحاسب

- **إختيار محتوى البرنامج المقترح:**

يتأثر محتوى أي برنامج تعليمي بنوعية الأهداف التي يسعي لتحقيقها، ويقصد بالمحتوى نوعية المعارف والخبرات والمهارات التي يتم تحديدها وتنظيمها بشكل معين لبلوغ الأهداف الموضوعة، ويشمل محتوى البرنامج الحالي التعريف بالمهارات الرئيسية وفي ضوئها تم تحليلها إلي مهارات فرعية تم عرضها علي المحكمين المختصين (ملحق١).

- **ثانياً: العمليات [مرحلة التركيب]:**

- **تحديد الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح:**

أنشطة يقوم بها الطلاب سواء قبل دراسة البرنامج أو أثنائه أو بعده وتشمل:

- ممارسة النشاط الحر داخل قاعة التدريس أو خارجها وإرساله بالبريد الإلكتروني.
- عرض البرنامج التعليمي المقترح الموضح عليه موضوعات دروس البرنامج.
- مناقشة الطلاب في المهارات لاستيضاح النقاط الغامضة عليهم.
- ممارسة أداء المهارات المراد التدرب عليها.

- **تحديد واقع الموارد والمصادر المتاحة :**

تم تحديد الإمكانات والموارد والمصادر المتوفرة في قاعة تطبيق البرنامج، بمعمل الوسائل التعليمية بكلية التربية النوعية جامعة المنوفية، اللازمة لتنفيذ البرنامج المقترح، وهي علي النحو التالي:

- توافر السبورة التفاعلية بملحقاتها "الكمبيوتر، الكاميرا، الإنترنت و جهاز عرض البيانات (Data Show projector)".
- توافر كاميرا تصوير فوتوغرافي احترافية.
- توافر الأجهزة الملحقة بالكمبيوتر مثل الطابعات.
- نماذج لبعض الصور الصحفية المستخدمة في عرض المهارات الخاصة بالتصوير الصحفي

- **تحديد إستراتيجية التعليم :**

قام الباحثان بتصميم الاستراتيجية التعليمية لاستخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي في ضوء المراحل التالية:

- **المرحلة الأولي : مرحلة الإعداد:**

- **إعداد السبورة التفاعلية:**

وقد مرت عملية إعداد السبورة التفاعلية بالمراحل التالية:

- **إحتياطات أمن التشغيل:**

- تجنب تركيب شاشة السبورة التفاعلية واستخدامها في منطقة بها مستويات عالية من الأتربة أو الرطوبة أو الأدخنة.

- تجنب ترك الكابلات علي الأرض ، إذا كنت مضطراً لتمرير كابل فوق الأرض فاجعل الكابل في خط مستقيم ثبته علي الأرض بشريط عادي أو شريط مخصص للكابلات بلون مغاير، تعامل مع الكابلات بحذر ولا تقم بثنيها بشكل حاد.
- التأكد من قفل حامل الأرضية إذا كان يشتمل علي أقدام منقلبة لأسفل مضادة للانقلاب في الوضع السفلي أثناء استخدام السبورة التفاعلية لضمان أقصى استقرار ممكن.
- عدم إضافة أي وزن زائد أو ضغط مفرط علي شاشة السبورة التفاعلية المركبة علي حائط أو حامل الأقلام الملحق بتصميم الحوامل.

- **توصيل شاشة السبورة التفاعلية بجهاز الكمبيوتر:**

- توصيل كابل USB ذي طرف التوصيل الحر خلف الركن السفلي لأيمن السبورة التفاعلية.
- توصيل الطرف الآخر من كابل USB بمقبس USB بجهاز الكمبيوتر .
- تثبيت برنامج Smart Board من خلال وضع القرص المضغوط للبرنامج في محرك الأقراص المضغوطة واتباع الارشادات التي تظهر.

- **وضع الإسقاط الضوئي باستخدام جهاز عرض البيانات:**

- توصيل كابل التيار الكهربي بجهاز العرض .
- توصيل الطرف الأول من كابل البيانات الملحق مع الجهاز بالمكان المخصص له في جهاز الحاسوب مكان كابل الشاشة.
- توصيل الطرف الثاني من كابل البيانات الملحق مع الجهاز بالمكان المخصص له في جهاز عرض البيانات.
- توصيل كابل بيانات شاشة الحاسوب بالمكان المخصص له في جهاز عرض البيانات.

- **مرحلة التهيئة والتحفيز :**

وفي هذه المرحلة قام الباحثان بالتالي:

- استثارة دافعية الطلاب من خلال طرح أسئلة عن التصوير الصحفي.
- جذب انتباه الطلاب للسبورة التفاعلية من خلال تنظيمهم في مجموعات والتعامل مع السبورة لتحفيزهم علي التعلم من خلالها وعدم الرهبة منها.
- حث الطلاب علي المشاركة والتعاون من خلال تنظيمهم في مجموعات صغيرة للتشارك معا.

- **المرحلة الثانية: مرحلة التنفيذ:**

وفي هذه المرحلة قام الباحثان باستخدام السبورة التفاعلية بغية تنمية مهارات التصوير الصحفي لدى طلاب الإعلام التربوي وفق الخطوات التالية:

- **عرض المهارات باستخدام السبورة التفاعلية:**

قام الباحثان باستخدام الإمكانات المختلفة للسبورة التفاعلية كالآتي:

- استخدم الباحثان القلم التفاعلي كقلم سبورة أو فأرة كمبيوتر للتحكم بها والتحكم بحجم الخط ولونه.
- قام الباحثان باستيراد صور قاما بتصميمها من خلال جهاز USB الملحق بالسبورة.
- كما قاما باستخدام المكتبة الملحقة بالسبورة والتي تحتوى علي صور جاهزة كصور توضيحية أثناء الشرح.
- قام الباحثان بإضافة التعليقاتٍ علي الصور المعروضة علي السبورة باستخدام القلم كماوس وأحيانا بالإصبع، لتشويق الطلاب .

- **توجيه الطلاب وتنظيمهم:**

- تقسيم الطلاب إلي مجموعات متعاونة .
- تشجيع الطلاب نحو الاستماع لعرض الدرس من خلال عنصر التشويق المستخدم في عرض الدروس.
- المرور علي كل مجموعة والتأكد من مشاركة كل الطلاب بها.
- طرح أسئلة علي الطلاب للتأكد من استيعابهم للدروس.
- توفير مجموعة من كاميرات التصوير لتنفيذ بعض الأنشطة في كل فترة توقف للتأكد من استيعاب الطلاب للدروس.
- توجيه الباحثين للطلاب أثناء الشرح والإجابة باهتمام علي تساؤلاتهم.
- تشجيع الطلاب علي حرية التحدث والنقاش معهم.

- **المرحلة الثالثة: مرحلة المتابعة:**

وفي هذه المرحلة قام الباحثان بالخطوات التالية:

- طرح عدد من الأسئلة للتعرف علي مدى استيعاب الطلاب وتقدمهم في الدروس الخاصة بمهارات التصوير الصحفي.
- التأكد من قيام كل طالب بالتعاون مع الآخرين في المهام التي كلفهم بها الباحثان.
- عمل تكليف فردي لكل طالب وفق المهارات المراد اكتسابها.
- تنظيم مسابقة لأفضل عمل فردي وأفضل عمل جماعي لكل مجموعة لحث الطلاب علي التنافس .

- **المرحلة الرابعة: مرحلة الغلق :**

- غلق السبورة التفاعلية بشكل صحيح من زر الإغلاق.
- تخزين السبورة مع وضع الاحتياطات التالية موضع الاعتبار:
- لابد من وضع السبورة بعيدة عن الغبار والرطوبة والدخان.
- عدم ترك الكابلات علي الأرض.
- عدم الخلط بين البطاريات المستعملة والجديدة.
- وضع البطارية في مكانها بطريقة صحيحة حسب العلامات موجب وسالب.

- عدم ترك البطاريات في الريموت كنترول لفترة طويلة أو تعريضها لدرجة حرارة عالية.

- **ثالثا المخرجات [مرحلة التقويم]**

- **عرض البرنامج المقترح علي الخبراء والمتخصصين:**

تم عرض قائمة المفاهيم الأساسية، والمهارات الأساسية، والبرنامج المقترح علي مجموعة من المحكمين تخصصات (مناهج وطرق تدريس، تكنولوجيا التعليم، الإعلام التربوي) وذلك لجمع ملاحظاتهم حول مدى أهمية المفاهيم والمهارات والبرنامج التدريبي بوجه عام، وقد تم جمع ملاحظات السادة المحكمين، وتعديل ما يلزم لتصبح كل من قائمة المفاهيم والمهارات والبرنامج التدريبي في صورتها النهائية.

- التقويم المبدئي: الاختبار القبلي ويتم تطبيقه قبل دراسة البرنامج المقترح للتأكد من مدى حاجة الطلاب لدراسة البرنامج أم لا.
- التقويم المرحلي(النشاط الذاتي): ويتم بعد دراسة كل جزء من أجزاء البرنامج .
- التقويم النهائي : ويتم بعد شعور الباحثين أن الطلاب قد حققوا الأهداف التعليمية المرجوة فيعطى لهم اختبار بعدي وتطبيق بطاقة الملاحظة لقياس مدى تحقق الأهداف المحددة سلفا.

• بناء أدوات القياس الخاصة بالبحث وضبطها:

- **إعداد الاختبار التحصيلي:**

في ضوء الأهداف العامة والإجرائية، والمحتوى التعليمي للنظام التعليمي المقترح، قام الباحثان بتصميم اختبار تحصيلي وبنائه من الموضوعي (الاختيار من متعدد، الصواب والخطأ) وقد مر الاختبار التحصيلي في إعداده بالمراحل الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي: يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل الطلاب عينة البحث للمحتوى العلمي للمنهج المقترح في التصوير الصحفي عند المستويات المعرفية، وذلك لمعرفة مدى تحقيق الطلاب للمهارات الأساسية المطلوبة .
- تحديد نوع الاختبار ومفرداته: تم وضع الأسئلة من النوع الموضوعي و يتكون الاختبار من جزأين، الأول أسئلة الاختيار من متعدد، والثاني أسئلة الصواب والخطأ، وقد راع الباحثان الشروط اللازمة لكل نوع حتى يكون الاختبار بصورة جيدة لسهولة تصحيحه .
- وضع تعليمات الاختبار: قام الباحثان بصياغة تعليمات الاختبار بصورة سهلة وواضحة للطلاب عينة البحث، وقد روعي عند صياغة تعليمات الاختبار أن يوضح ما يلي:
  - الهدف من الاختبار.

- عدد مفردات الاختبار.
- زمن الاختبار.
- الدرجة الكلية للاختبار.
- توضيح كيفية الإجابة عن أسئلة الاختيار من متعدد، وكذلك أسئلة الصواب والخطأ.

- إعداد الاختبار في صورته الأولية: الاختبار التحصيلي الذي تم تصميمه يندرج تحت نوع الاختبارات الموضوعية التي تتميز بالاتي:
  - الوضوح وتغطية الكم المطلوب قياسه.
  - المعدلات العالية للثبات والصدق.
  - سرعة الإجابة وسهولتها.

وتكون الاختبار في صورته الأولية من ٣٣ مفردة، منها ١٧ مفردة من أسئلة الصواب والخطأ و١٦مفردة من أسئلة الاختيار من متعدد .

- صدق الاختبار: يعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما وضع لقياسه حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من الخبراء في مجال الحاسب الآلي والمناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، وكذلك الخبراء في مجال الإعلام لتحكيم المهارات المطلوب إكسابها وذلك للتأكد من:
  - سلامة تعليمات الاختيار من متعدد ووضوحها.
  - مناسبة عدد المفردات في كل من أسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد.
  - مدى صحة الصياغة اللغوية ومناسبتها للطلاب عينة البحث.
  - مدى صلاحية التطبيق ككل للتطبيق.

وفي ضوء آراء المحكمين قام الباحث بإجراء كثير من التعديلات حيث تم إعادة صياغة بعض المفردات الأخرى وبذلك أصبح الاختبار صالحا للتطبيق في التجربة الاستطلاعية.

- التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي: بعد عرض الاختبار التحصيلي على السادة المحكمين وعمل التعديلات المقترحة تم تجربة الاختبار على عينة استطلاعية من الطلاب، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية:
  - تحديد الزمن اللازم لتطبيق الاختبار.
  - حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار.
  - حساب ثبات الاختبار.

وقد تم ذلك من خلال الإجراءات الآتية :

- تحديد عينة استطلاعية قوامها ١٠ من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة بقسم الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية .
- تجهيز الاختبار ودليل الاختبار.
- تطبيق الاختبار على عينة من الطلاب مع ترك الزمن مفتوحاً للإجابة على أسئلة الاختبار.
- قام الباحثان بعد الانتهاء من الاختبار بتصحيح أداء الطلاب على الاختبار وتقدير الدرجات.
- حساب الزمن اللازم للاختبار حيث قام الباحثان بتسجيل الزمن الفعلي الذي استغرقه كل طالب من طلاب العينة الاستطلاعية للإجابة عن أسئلة الاختبار ثم قام الباحث بحساب المتوسط للأزمنة، وقد توصل الباحثان من التجربة الاستطلاعية إلي أن زمن الاختبار (٣٠ دقيقة).
- حساب معالم السهولة ومعامل الصعوبة للاختبار.

قام الباحثان بتصحيح الاختبار، ثم حساب معامل السهولة المصحح من أثر التخمين وكذلك حساب معامل الصعوبة، وقد عّد الباحثان أن الأسئلة التي يصل معامل السهولة المصحح لها من أثر التخمين أكبر من ٠.٨ تكون شديدة السهولة، وأن المفردات التي يقل معامل سهولتها المصحح من أثر التخمين عن ٠.٢ تكون شديدة الصعوبة.

بعد حساب معاملات السهولة المصححة من أثر التخمين ومعاملات الصعوبة لمفردات الاختبار وجد الباحثان أن المفردات رقم (٢، ١٧) من مفردات الجزء الأول معامل سهولتها أكبر من ٠.٨٥ لذلك قام الباحثان بحذفهما، وكذلك المفردة رقم (٢٤) من مفردات الجزء الثاني معامل الصعوبة لها أكبر من ٠.٩ لذلك قام الباحثان بحذفها. وبذلك أصبح عدد مفردات الاختبار (٣٠) مفردة.

- **ثبات الاختبار:**

لحساب ثبات الاختبار قام الباحثانِ باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار وتراوحت المدة خمسة عشر يوما بين التطبيقين الأول والثاني وقام الباحثان باستخدام معادلة كل من (بيرسون، وسبيرمان) لحساب معاملات الارتباط بين التطبيقين للتأكد من ثبات الاختبار وكانت القيم كالتالي:

- معامل بيرسون (٠,٧٩)
- معامل سبيرمان (٠,٨٠)

وهذان المعاملان يدلان علي أن الاختبار ثابت إلي حد كبير.

- **بطاقة الملاحظة الأداء العملي:**

تم اتباع الخطوات التالية عند إعداد بطاقة ملاحظة الداء العملي لمهارات التصوير الصحفي:

- تحديد الهدف من بناء بطاقة الملاحظة: تهدف بطاقة الملاحظة في البحث الحالي إلي قياس وملاحظة أداء طلاب الإعلام التربوي لمهارات التصوير الصحفي.
- أسلوب تقييم مستوى الأداء: استقر أسلوب تقييم مستوى الأداء علي استخدام نمط تقييم ثلاثي المستوى حيث أعطيت الاستجابة (أداء صحيح) درجتين والاستجابة (أداء متوسط) درجة واحدة،والاستجابة (أداء خاطئ) صفرا.
- تحديد المهارات التي تضمنتها بطاقة الملاحظة : اشتملت بطاقة الملاحظة علي (38) مهارة أساسية، ويندرج تحت كل مهارة مجموعة من المهارات الفرعية حيث وصل عدد المهارات إلي (165) مهارة وتم مراعاة الآتي في صياغة مفردات المهارة:
  - أن تكون المهارة محددة بصورة إجرائية يمكن ملاحظتها بسهولة.
  - أن تصف العبارة مهارة فرعية واحدة فقط غير مركبة.
  - عدم احتواء العبارة علي أداة نفي بقدر المستطاع.
- حساب صدق بطاقة ملاحظة الأداء : اعتمد الباحثان علي صدق المحكمين عن طريق عرض البطاقة علي بعض الأساتذة المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم والإعلام التربوي بهدف تحديد رأيهم في بنود بطاقة الملاحظة من حيث ملائمة البطاقة لأهداف وسلامة الصياغة العلمية واللغوية للمفردات ومناسبة المفردات للمستويات المحددة لها، وتم الأخذ في الاعتبار آراء السادة المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة.
- حساب ثبات بطاقة ملاحظة الأداء: تم حساب ثبات بطاقة ملاحظة الأداء العملي بأسلوب اتفاق الملاحظين أو تعدد الملاحظين علي أداء الطالب الواحد حيث استعان الباحثان بأحد الزملاء وتدريبه علي استخدام بطاقة ملاحظة الأداء، ثم قام الباحثان وزميلهم بملاحظة ثلاث طلاب، ثم حساب معامل اتفاق الملاحظين علي أداء كل طالب وكانت أكبر نسبة اتفاق بين الملاحظين هي ٩٤٪ وأقل نسبة اتفاق هي ٨٧٪ ومتوسط نسبة الاتفاق ٩٢٪ وحدد كوبر Cooper مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق فذكر أنه إذا كانت نسبة الاتفاق أقل من ٧٠٪ فهذا يعبر عن انخفاض ثبات بطاقة الملاحظة ، أما إذا كانت نسبة الاتفاق ٨٥٪ فأكثر فهذا يعبر عن ارتفاع نسبة ثبات بطاقة الملاحظة، حيث إن متوسط نسبة الاتفاق بلغت ٩٢٪ وهي نسبة يمكن اعتبارها مطمئنة علي مدى ثبات بطاقة الملاحظة.
- الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة الأداء العملي: بعد الانتهاء من حساب صدق وثبات بطاقة ملاحظة الأداء أصبحت البطاقة في صورتها النهائية

ملحق (٣) وتتكون من (38) مهارة رئيسية وتنقسم إلي (165) مهارة فرعية وهي بذلك صالحة للاستخدام في تقييم أداء طلاب الإعلام التربوي لمهارات التصوير الصحفي.

- تطبيق أدوات القياس قبليا علي عينة البحث .
- استخدام السبورة التفاعلية لتنمية مهارات التصوير الصحفي للمجموعة التجريبية، واستخدام طريقة التدريس المتبعة التقليدية مع المجموعة الضابطة .
- تطبيق أدوات القياس بعدياً علي عينة البحث .

• نتائج البحث وتفسيرها:

• تكافؤ المجموعات:

لحساب تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة للبحث تم استخدام اختبار T-Test للكشف عن دلالة المجموعتين في متوسطات درجات التحصيل القبلي كما يوضحها جدول (١).

جدول (١) نتائج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الاحتمال P.sig (value)	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٠	٨,٣٠	١,٤٥	٢,٣٤	٠,٩١٧	غير دالة
الضابطة	٢٠	٩,٣٥	١,٣٩			

وباستقراء النتائج في جدول (١) يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة حيث بلغت قيمة P.sig (value) تساوي (٠,٩١٧) أي (٩١,٧٪) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الثقة المحدد، مما يعني وجود تكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وأن أية فروق تظهر بعد التجربة تعود إلي الاختلافات في المتغير المستقل، وليست اختلافات موجودة بالفعل قبل إجراء التجربة فيما بين المجموعتين.

• عرض ومناقشة النتائج الخاصة بفروض البحث:

تم التحليل الإحصائي لنتائج البحث باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS V(23) وقد اعتمد الباحثان علي اختبار (T-Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات القياس البعدي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وفيما يلي عرض لأهم نتائج البحث التي تم التوصل إليها في ضوء التحقق من صحة فروض البحث :

• اختبار الفرض الأول:

الذي ينص علي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من دلالة الفروق تم استخدام اختبار (T-Test) والجدول (٢) يوضح نتائج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" لمتوسطات درجات التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي.

جدول (٢) نتائج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الاحتمال P.sig (value)	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٠	٢٧,١٠٠	٠,٨٥٢	٢٥,٩٩٧	٠,٠٣٦	دالة
الضابطة	٢٠	١٧,٣٠٠	١,٤٥٥			

يتضح من الجدول رقم (٢) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي حيث بلغ متوسط الدرجات للمجموعة التجريبية (٢٧.١٠٠) مقارنة بمتوسط الدرجات للمجموعة الضابطة الذي بلغ (١٧.٣٠٠) وهذا الفرق دال إحصائيا حيث إن قيمة p. value تساوي (٠,٠٣٦) أي(٣,٦٪) وهي أصغر من مستوي معنوية ٥٪ أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية، وبمن هنا تم قبول الفرض الأول مما يشير إلي حدوث تقدم ملحوظ لدى أفراد المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل المعرفي لمهارات التصوير الصحفي.

وللتحقق من أثر استخدام السبورة التفاعلية في زيادة معدلات التحصيل لدى الطلاب للجانب المعرفي لمهارات التصوير الصحفي قام الباحثان باستخدام معادلة (إيتا لحساب حجم الأثر)

$$\eta 2 = \frac{t^2}{t^2 + (n-1)}$$

حيث تمثل (t) قيمة "ت" المحسوبة

(n) عدد أفراد العينة

وحيث إن دلالة حجم الأثر المرتبطة بقيمة مربع إيتا لها ثلاثة مستويات:

- يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان ٠.٠١ < η2 < 0.06
- يكون حجم الأثر متوسطاً إذا كان ٠.٠٦ < η2 < 0.14
- يكون حجم الأثر كبيرا إذا كان ٠.١٤ < η2 < 2

وعليه فإن حجم الأثر بالنسبة إلي الفرض السابق بلغ (٠,٩٧) وهذا يعني أن حجم الأثر كبير لاستخدام السبورة التفاعلية في زيادة معدلات تحصيل طلاب الإعلام التربوي للجانب المعرفي لمهارات التصوير الصحفي

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة مولي (٢٠١٠م)، ودراسة كاندرا (٢٠١٠م)، ودراس كريستينا(٢٠٠٧م) والتي أشارت نتائجها إلي ارتفاع مستويات التحصيل عند استخدام السبورة التفاعلية.

- **اختبار الفرض الثاني:**

الذي ينص علي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من دلالة الفروق تم استخدام اختبار (T-Test) والجدول (٣) يوضح نتائج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" لمتوسطات درجات التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي.

جدول (٣) نتائج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الاحتمال P.sig (value)	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٠	٣٠٣,٤٥٠	١٣,٧٣٢	٣,٣٦٤	٠,٠١٢	دالة
الضابطة	٢٠	٢٨٣,١٠٠	٢٣,٣١٢			

يتضح من الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء العملي حيث بلغ متوسط الدرجات للمجموعة التجريبية (٣٠٣.٤٥٠) مقارنة بمتوسط الدرجات للمجموعة الضابطة الذي بلغ (٢٨٣.١٠٠) وهذا الفرق دال إحصائيا حيث إن قيمة **p. value** تساوي **(0.12)** أي(١,٢٪) وهي أصغر من مستوي معنوية ٥٪ أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء العملي لصالح المجموعة التجريبية، ومن ثمّ تم قبول الفرض الثاني مما يشير إلي حدوث تقدم ملحوظ لدى أفراد المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات التصوير الصحفي.

وللتحقق من أثر استخدام السبورة التفاعلية في زيادة معدلات أداء الطلاب لمهارات التصوير الصحفي قام الباحثان باستخدام معادلة (ايتا لحساب حجم الأثر)

$$\eta 2 = \frac{t^2}{t^2 + (n-1)}$$

حيث تمثل (t) قيمة "ت" المحسوبة

(n) عدد أفراد العينة

وحيث إن دلالة حجم الأثر المرتبطة بقيمة مربع إيتا لها ثلاثة مستويات:

- يكون حجم الأثر صغيراً إذا كان ٠.٠١ < η2 < 0.06
- يكون حجم الأثر متوسطاً إذا كان ٠.٠٦ < η2 < 0.14
- يكون حجم الأثر كبيرا إذا كان ٠.١٤ < η2 < 2

وعليه فإن حجم الأثر بالنسبة إلي الفرض السابق بلغ (٠.٣٧) وهذا يعني أن حجم الأثر كبير لاستخدام السبورة التفاعلية في زيادة معدلات أداء طلاب الإعلام التربوي لمهارات التصوير الصحفي

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة مولي (٢٠١٠م)، ودراسة كاندرا(٢٠١٠م)، ودراس كريستينا(٢٠٠٧م) والتي أشارت نتائجها إلي أن استخدام السبورة التفاعلية يسهم في تنمية المهارات العملية لدى الطلاب.

• مناقشة وتفسير النتائج:

أشارت النتائج إلي وجود أثر لاستخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت نتائجها إلي أن استخدام السبورة التفاعلية له أثر كبير في تنمية التحصيل المعرفي والمهارات العملية ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما يلي:

- أن استخدام السبورة التفاعلية يتيح للطلاب إمكانية التفاعل معها، وتؤدي إلي جذب انتباههم للتعلم
- أتاح استخدام السبورة التفاعلية الفرصة للطلاب للعمل باستقلالية، حيث تقديم التعليم في خطوات صغيرة لحل المشكلة وتقديم مستويات الصعوبة بطريقة متدرجة.
- تحكم الطلاب في السبورة التفاعلية من حيث عرضها، وإيقافها، وإعادتها مرة أخرى علي حسب الحاجة؛ يؤدي إلي الفهم التام للموضوعات المقدمة.
- يساعد استخدام السبورة التفاعلية من خلال مزيد من التحكم علي تخفيف الحمل علي عمل الذاكرة العاملة للطلاب.
- تقديم التغذية الراجعة الفورية لأداء الطلاب، وتشجيعهم وإعطائهم الدافع للبقاء في المهمة، علاوة علي قدرتها علي جذب الانتباه لفترة زمنية طويلة.

• توصيات ومقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحثان التوصيات الآتية:

- استخدام السبورة التفاعلية في تنمية مهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي بكليات التربية النوعية.
- استخدام السبورة التفاعلية في تدريب الطلاب ونمو مهاراتهم مع التوجيه والإرشاد لمساعدتهم ععلي نمو ما لديهم من مهارات.

- ضرورة التوجيه والإرشاد للجانب المعرفي المرتبط بمهارات التصوير الصحفي لنمو معارف الطلاب وزيادة تحصيلهم لمهارات التصوير الصحفي.
- استخدام بعض الوسائط التعليمية الأخرى بخلاف السبورة في تنمية مهارات التصوير الصحفي.
- إجراء مزيد من البحوث والدراسات التي تتعلق ب:
  - فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي.
  - أثر التفاعل بين السبورة التفاعلية وأساليب التعلم في تنمية مهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي.
  - دراسة بعض متغيرات تصميم واجهة التفاعل في برامج الوسائط الفائقة في تنمية مهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي.
  - فاعلية استخدام الجيل الثاني للويب في تنمية مهارات التصوير الصحفي لطلاب الإعلام التربوي.

• أولاً : المراجع العربية :

- إبراهيم مجدي عزيز (٢٠٠٥م) . تكنولوجيا المعلومات وتطوير التعليم، القاهرة، تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث المؤتمر العلمي للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، المؤتمر العلمي تكنولوجيا التربية في مجتمع المعرفة في الفترة من ٣-٤ مايو ٢٠٠٥م .
- أبو العينين، ربيع (٢٠١١م). أثر السّبورة التفاعلية على تحصيل الطلاب غير الناطقين المبتدئين والمنتظمين في مادة اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب والتربية، قسم العلوم النفسية والتربوية، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.
- أدهم ، محمود (١٩٩٧) م. مقدمة في الصحافة المصورة ، القاهرة ، مطابع الدار البيضاء.
- إمام، إبراهيم(١٩٧٢م). دراسات في الفن الصحفي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- أمين، زينب محمد (٢٠٠٨م) . المستحدثات التكنولوجية ، ط٣ ، دار التيسير للطباعة والنشر ، المنيا ، مصر .
- الجزار، عبد اللطيف بن الصفي (٢٠٠٠م) . أثر تغيير عدد الطالبات المعلمات في مجموعة التعلم التعاوني وتأمل نمط التعلم علي اكتساب أسس التصميم التعليمي وتطبيقها في تطوير الدروس متعددة الوسائط ، تكنولوجيا التعليم سلسلة دراسات وبحوث ، القاهرة ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، المجلد ١٠ ، الكتاب ٤ .
- الجمل ، محمد جهاد . الراميتي ، فواز فتح الله (٢٠٠٦م) . مجموعة رؤى وأفكار ودراسات معاصرة مدرسة المستقبل، ، العين، دار الكتاب الجامعي.
- الدسوقي،محمد إبراهيم وآخرين (٢٠٠٨م) .برنامج لتدريب أعضاء هيئة التدريس علي منظومة العروض التفاعلية المتكاملة في مواقف التعليم الجامعي، علي ضوء احتياجاتهم المهنية، المؤتمر العلمي الخامس عشر (إعداد المعلم وتنميته أفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير)، ٢١-٢٢ ابريل ،كلية التربية، جامعة حلوان، الكتاب الثاني، ص ص ٣٤٧-٧٧٨.
- الربيعي ، السيد محمود وآخرون (٢٠٠٤م) . التعليم عن بعد وتقنياته في الألفية الثالثة ، الرياض ، مكتبة الملك فهد .

- الرشيدي، شقران (٢٠١٢م) . السبورة التفاعلية (التدريب باستخدام المؤثرات الخاصة)، استرجعت بتاريخ ٢٠١٦/٢/٢٥م . www.tanmia-idaria.ipa .edu.sa/ Article. Aspx ? Id =135
- الرنتيسي ، محمود محمد (٢٠١٠م). مهارات التصوير الصحفي ، جامعة الأمة ،ص٣:٥.
- الزعبي، شيخة محمد صغير (٢٠١١م). أثر برنامج تعليمي باستخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت.
- الزيات ، فتحي مصطفى (٢٠٠٧م) . صعوبات التعلم : الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية ، القاهرة ، دار النشر للجامعات .
- الشيحة، سارة علي (٢٠٠٥م). دراسة تقويمية لاستخدام التقنيات التعليمية في معاهد الأمل والصم بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.
- القصيبي، سحر عبد العزيز (٢٠٠٩م). دراسة مقارنة في تقدير فاعلية السبورة التفاعلية بين مدارس التربية الخاصة والعاديين في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. ورقة عمل مقدمة للجمعية الخليجية للإعاقة في ملتقاها التاسع "التقنية المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة: الطريق إلى المستقبل"، ،الدوحة،قطر،بتاريخ٢-٤يونيه٢٠٠٩م. http://www.specialteam.org/workpapper2009/drshaheralgasemee.pdf
- اللبان ، شريف درويش (١٩٨٤م). فن الإخراج الصحفي ، ط١ ، القاهرة، العربي للنشر والتوزيع، ص٢٠٦.
- اللبان، شريف درويش (٢٠٠١م). تكنولوجيا النشر الصحفي، الاتجاهات الحديثة"، ط١، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص٨١.
- النجار ، سعيد الغريب (٢٠٠٨م) . التصوير الصحفي، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية.
- (*)المحكمون هم: أ.د/ محمد معوض إبراهيم ، أستاذ الإعلام بمعهد الدراسات العليا والإعلام – جامعة عين شمس.
- أ.د/ محمود حسن إسماعيل، أستاذ ورئيس قسم الإعلام وثقافة الطفل، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- أ.د/ علي كمال معبد، أستاذ المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية- جامعة أسيوط
- أ.د/ حسين عبد الباسط أحمد، أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، جامعة جنوب الوادي
- د/ حمادة مسعود ، أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد، كلية التربية، جامعة الأ.هر
- المؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات ١٥-١٧ فبراير ٢٠٠٥م ، التعليم الإلكتروني وعصر المعرفة ، القاهرة ، الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات
- الهادي ، محمد محمد (٢٠٠٠م) . التعليم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت ،القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- بهنسي ، السيد (٢٠٠٤م). تأثيرات الصورة الصحفية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ص ١٨٧ .
- حارص ، عمار (٢٠١١م) : السبورة الذكية التفاعلية، استرجعت بتاريخ ٢٠١٦/٢/٢٥م . www.elearning-arab-academy.com
- حسب الله، محمد عبد الحليم (٢٠٠٢م). فاعلية برنامج مقترح في تنمية اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام السبورة الإلكترونية. جامعة المنصورة. تم استرجاعه بتاريخ ١٢ نيسان ٢٠١٥ من الموقع http://www .angelfire.com/ma4/halim/eBB.htm
- حسين ،سمير محمد(١٩٨٣م). بحوث الإعلام الأسس والمبادئ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ص ٥٩.
- زاهر ، إسماعيل الغريب (٢٠٠٩م) .التعليم الإلكتروني من التطبيق إلي الاحتراف والجودة ، القاهرة ، عالم الكتب .

- زيتون ، حسن (١٩٩٩م). تصميم التدريس ، الكتاب الثاني ، القاهرة ، عالم الكتب.
- سالم، أحمد (٢٠٠٤م) . تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني ، الرياض ، مكتبة الرشد .
- سرايا،يسري. أبو العنين،عادل(٢٠٠٩م). تصميم برنامج تعليمي قائم علي التعلم النشط من خلال السبورة الإلكترونية لتنمية أنماط التعلم والتفكير والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو استخدامها لدي طالبات كلية التربية بجامعة الاميرة نورة بالسعودية ، مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، سلسلة دراسات وبحوث محكمة ، المجلد التاسع ، العدد الثالث.
- سرايا، عادل (٢٠٠٩م). تكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم الإلكتروني مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، الجزء الثاني. مكتبة الرشد. الرياض.
- سلامه ، عبدالحافظ محمد (٢٠٠٦م) . نموذج تقني مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال مستحدثات تكنولوجيا المعلومات والتعليم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية ، المؤتمر العلمي السنوي الثاني (المعلوماتية ومنظومة التعليم)، معهد الدراسات التربوية والبرنامج القومي لتكنولوجيا التعليم ، الفترة من ٥-٦ يوليو ٢٠٠٦ م .
- سويدان ، أمل (٢٠٠٨م) . فاعلية استخدام السبورة الذكية في تنمية مهارات إنتاج البرامج التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء احتياجاتهن التدريبية ، مؤتمر تكنولوجيا التربية وتعليم الطفل العربي يومي ١٣-١٤ أغسطس ، ص ص ٣٦-٧٢.
- سويلم، محمد نبهان(١٩٨٤م). التصوير والحياة، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
- شفيق،حسنين(٢٠٠٩م). مقدمة في التصوير الصحفي: دليل المصور الصحفي لتصوير ومعالجة الصور رقمياً"، القاهرة، دار فكر وفن للطباعة والنشر والتوزيع،ص١١.
- صالح، أشرف(١٩٨٧م). إخراج الصحف السعودية. الطباعي العربي للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة،صحيفة الدستور الأردنية، العدد رقم ١٥٢٤٧.
- صالح ، مصطفي جودة (٢٠٠٥م) . بناء نظام لتقديم المقررات التعليمية عبر شبكة الإنترنت وأثره علي اتجاهات الطلاب نحو التعليم المبني علي الشبكات ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان.
- صيام ،أشرف محمد يس (٢٠٠٧م) . تصميم برنامج لتنمية بعض المهارات الحسية للأطفال ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- طلبة ، عبد العزيز عبد الحميد (٢٠٠٥م) . أثر اختلاف كل من النمط التعليمي والتخصص الأكاديمي علي اكتساب بعض كفايات التصميم التعليمي لبرمجيات التعلم الإلكتروني لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية ، عدد خاص المؤتمر العلمي السنوي العاشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالاشتراك مع كلية البنات – جامعة عين شمس ، تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، الكتاب السنوي ، الجزء الأول .
- عبدالباسط ، حسين (٢٠٠٧م). " التعلم متعدد المداخل : إستراتيجية جديدة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم ما قبل الجامعي " ، المؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا والاتصالات لتطوير التعليم قبل الجامعي، ٢٢ – ٢٤ أبريل ٢٠٠٧م مدينة مبارك للتعليم.
- عبد الحميد، محمد . البهنسى ،السيد(٢٠٠٤م). تأثيرات الصورة الصحفية(النظرية والتطبيق)، ط١،القاهرة، عالم الكتب، ص٣١.
- عبد العزيز، أشرف أحمد(١٩٩٩م). أثر أساليب انتقال مشاهد الفيديو علي أداء مهارات الإنتاج التليفزيوني لدارسي تكنولوجيا التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- عبداللطيف، حمزة (١٩٨٦م) . مدخل في فن التحرير الصحفي ، ط٤، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ص ٥٠٨.
- عبداللطيف ، رشا أحمد(١٩٩٥م). تنمية المجتمع وقضايا الإعلام التربوي،الإسكندرية،دار المعرفة الجامعية،ص ١٤٣.

- عبد المجيد ، ليلي. علم الدين،محمود (٢٠٠٤م). فن التحرير للجرائد والمجلات، دار السحاب للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- عبدالمنعم ، علي محمد (١٩٩٦م) : المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم طبيعتها وخصائصها ، دراسات وبحوث ، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للتكنولوجيا التعليم ، القاهرة ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، المجلد السادس ، الكتاب الرابع .
- علم الدين، محمود(١٩٨١م). الصورة الفوتوغرافية في مجالات الإعلام، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- قنديل، أحمد (٢٠٠١م). تأثير التدريس بالوسائط المتعددة في تحصيل العلوم والقدرات الابتكارية والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج ،ع٧٢.
- قنديل، يس عبد الرحمن(٢٠٠٢م). بناء نظام إلكتروني لتقويم البرمجيات التعليمية المستخدمة في مجال تعليم العلوم ، مجلة التربية العلمية ، المجلد الخامس ، العدد الأول ، مارس .
- نجيب، عز الدين محمد(١٩٨٥م). التصوير علم وفن، مكتبة ابن سيناء للنشر والتوزيع، القاهرة.
- وهدان، جمال السيد (٢٠٠١). برنامج باستخدام حقائب الوسائط المتعددة لتطوير الكفايات اللازمة لموجه الرياضيات المقيم بالمرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

• ثانياً: المراجع الأجنبية :

- Alfred N .B., Interactive Whiteboards :Assistive Technology For Every Classroom , Today`s School ,2005.
- Aruther K .,Et Al(2010) . Can The Interactive Whitboard Support Young Children's Collaborative Communication And Thinking In Classroom Sciens Activites ?, computer – Supported Collaborative Learning ,5 .
- Barron, Daniel : (1991), The library and information science distance education consortium : the profession's virtual classroom, Wilson Library Bulletin, v. 66.
- Bates, A. W. : (1996), Educational technology in distance education, International Encyclopedia of Educational .
- Bennett , S., Lockyer , L ., Thank , L & Campbell , C , Investigating the Implementation of Interactive White boards in the Classroom , In R . Ferdig et al (Eds) Proceeding of Soviet for Information Technology & Teacher Education International conference , pp 861 -863 .
- Campbell, Monica& Mechling, Linda . Small Group Computer-Assisted Instruction with SMART Board Technology: An Investigation of Observational and Incidental Learning of Non target Information, Remedial and Special Education, v30 n1 p47-57,2009.
- Christina, R. (2007): Student Perceptions Of Interactive Whiteboards In A Biology Classroom, Master theses, B.A. Life Science Education, Cedarville University.

- Elaziz, M. F. (2008). Attitudes of students and teachers towards the use of interactive whiteboards in (efl) classrooms. Unpublished Master thesis, Bilkent University, Ankara, Turkey. Retrieved April 18, 2012, from: http://www.belgeler.com/blg/1g1v/attitudes-of-students-and-teachers-towards-the-use-of-interactive-whiteboards-in-efl-classrooms-ingilizce-derslerinde-akilli-tahta-kullanimina-yonelik-ogrenci-ve-ogretmen-tutumlari
- Emre, İ., Kaya, Z., Özdemir, T., & Kaya, O. (2011). Effects of using interactive whiteboard on pre-service science teachers' achievement in topic of structure of cell membrane and attitudes toward information technology. 6th International Advanced Technologies Symposium (IATS'11), 16-18 May 2011, Elazığ, Turkey.
- Gruber, Barbara . A Case Study of an Interactive Whiteboard District-Wide Technology Initiative Into Middle School Classrooms, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy at George Mason University, 2011
- Ishtaiwa, F.F. & Shana, Z. (2011). The use of interactive whiteboard (iwb) by pre-service teachers to enhance arabic language teaching and learning. Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives, 8(2). Retrieved April 18, 2012, from: http://lthe.zu.ac.ae/index.php/lthehome/issue/view/4
- Jordan Education Initiative (2010). Promethean interactive white boards in the discovery schools. Retrieved April 18, 2012, from:http://www.jei.org.jo/cms/sites/default/files/reports/Promethean%20-%20Final% 20Report.pdf
- Kendra , J.(2010) . Effects Of Instruction With Interactive Whiteboards Versus Instruction Without Interactive Whiteboards On End-Of-Course Test Scorse, Doctor, School Of Education , Trevecca Nazarene University .
- Kennewell & Morgan, (2003). Student teachers' experiences and attitudes towards using interactive whiteboards in the teaching and learning of young children. Australian Computer Society, Inc. This paper was presented at the IFIP Working Groups 3.5 Conference: Young Children and Learning Technologies, held at UWS Parramatta in July 2003. Reproduction for academic, not-for profit purposes permitted provided this text is included.
- Kindem, Gornam : (1997), Media production from analog to digital, Boston, Focal Press.

- Mathews-Aydinlia, Julie & Elazizb, Fatih (2010). Turkish students' and teachers' attitudes toward the use of interactive whiteboards in efl classrooms. Computer Assisted Language Learning, 23(3), 235–252. Retrieved April 18, 2012, from: http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588221003776781
- Mechling, Linda, & Gast, David & Thompson, Kimberly. Comparison of the Effects of SMART Board Technology and Flash Card Instruction on Sight Word Recognition and Observational Learning, Journal of Special Education Technology, v23 n1 ,2009.
- Molly, K. (2010): Technology In Schools: A Practical Look At Interactive Whiteboards In Secondary Social Studies Classrooms, Master theses, Pacific Lutheran University.
- Morris, J. (2010). A case study on advanced technology understanding the impact of advanced technology on student performance. Unpublished Doctorate thesis. Submitted to NorthcentralUniversity.http://www.docstoc.com/docs/77552969/A-case-study-on-advanced-technology-Understandingthe-impact-of-advanced-technology-on-student-performance?utm_source=email&utm_medium=email&utm_campaign=2&utm_content=2606
- Riska, Patricia A. . The Impact of SMART Board Technology on Growth in Mathematics Achievement of Gifted Learners, ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Liberty University,2010.
- Türel, Y. K., & Johnson, T. E. (2012). Teachers' belief and use of interactive whiteboards for teaching and learning. Educational Technology & Society, 15(1), 381–394.
- Xigen Li. "Web Page Design and Graphics of Three U.S Newspapers" ,Journalism and Mass Communication Quarterly, vol. (75), No. (2), summer 1998, pp: 353 -365.

واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية

إعـــداد:

د/ مها إبراهيم الكلثم أ/ حليمة صالح الشهرى

قسم العلوم التربوية كلية التربية جامعة المجمعة -

المملكة العربية السعودية

واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية

د/ هما إبراهيم الكلثم أ/ حليمة صالح الشمري

- **مستخلص الدراسة:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي، وطبقتا أداة الدراسة الاستبانة المقسمة لستتة محاور لمناسبتها لأهداف الدراسة على (٨٣) من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة المجمعة.وأسفرت الدراسة عن عدد من النتائج منها: هناك تباينا واضحا في استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2. في العملية التعليمية، ويعد في مجمله منخفضا نسبيا، وتختلف ترتيب أغراض وأهداف أعضاء هيئة التدريس بحسب التخصص الأكاديمي والمهارات الشخصية في إتقان استخدام وتوظيف أدوات Web 2.0، وهناك احتياج واضح لأعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لدورات التدريبية في مجال استخدام Web 2.0 في العملية التعليمية.وفي ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج قدمت الباحثة عددا من التوصيات أبرزها: أن تراعي كليات التربية مطالب استخدام أدوات Web 2 في العملية التعليمية عند اختيارها أعضاء هيئة التدريس، وإعداد برامج موجهه لإعضاء هيئة التدريس لتطوير خبراتهم وتدريبهم على ممارسة أدوات Web 2.0 في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: ويب ٢.٠، كلية التربية، تقنيات تعليم، أعضاء هيئة التدريس، تعليم الجامعي.

the teaching staff members' usage at Faculty of Education, Majmaa University of Web 2.0 in the learning process

Abstract:

The aim of this research is to investigate the teaching staff members' usage at Faculty of Education, Majmaa University of Web 2.0 in the learning process. The researchers used the desceiptive method. The instrument of the study was a questionnaire divided into six dimensions in order to be suitable for the aims of the study. It is applied to eighty –three teaching staff members at Faculty of Education, Majmaa University. The results of the study revealed that there is a significant difference between teaching staff members' usage at Faculty of Education, Majmaa University of Web 2.0 in the learning process.This considered a low level. The objectives and aims of the staff members differ according tp the academic specialization and the persona skills in using and employing the Web 2.0 tools in the learning process. Thus , there is a need for conducting training sessions for the staff members at Faculty of Education ,Majmaa University in the field of Web 2.0 in the learning process . It is recommended that faculty of Education should keep in mind the usage of Web 2.0 tools in the learning process when selecting the staff members and preparing programs directed for them to develop their experiences and trainining them on Web 2.0 in the learning process.

Key Words: Web 2.0- Teaching Technological Techniques – Teaching Staff Members- Higher Education

• مقدمة:

نعيش في عالم تتسارع فيه التغيرات وتتطور فيه التقنية، ويمثل التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنت فيه، نافذة متجددة لتحقيق التفاعل بين الأستاذ الجامعي والطالب في أي مكان، مما أنتج الجيل الثاني من التعلم الالكتروني المعروف باسم Web 2.0 ليحل تدريجيا بدل التعليم التقليدي، وهذا ماتشير له العديد من الدراسات حيث يُحسن استيعاب الطلاب للمادة التعليمية، ويكسب الطلاب مهارات متنوعة مثل اتخاذ القرار، وحل المشكلات، والتواصل مع المختصين والقيادة والعمل الجماعي.

فخلال السنوات الماضية أصبحت كلمة الـ Web 2.0 واحدة من أكثر الكلمات المألوفة لمجموعة من التطورات المتعلقة بالإنترنت. وعلى الرغم من التعرف على الـ Web 2.0 من قبل المحللين على أنه تكنولوجيا العقد القادم الأساسية، إلا أنه تأخر استكشافه فيالميدانالتربوي والتعرف على وسائله(Grosseck, 2009).وقد صاحب ذلك تقدما مذهلا في مجال تقنية المعلومات، الأمر الذي ترتب عليه الكثير من التحديات على النظام التعليمي، والذي انعكس بدوره على إحداث العديد من التغيرات والتطورات في البيئة التعليمية، والبحث عن آفاق جديدة لعملية التعليم والتعلم من خلال توظيف العديد من المستحدثات التقنية واستثمارها في العملية التعليمية (أبو ريا ، ٢٠٠٥م ، ص١٣٤).

وتطوير الطلاب في المعلومات والاتصالات التقنية أصبح أمراً ضرورياً في القرن الواحد والعشرون ، فزيادة إقبال المتعلمين على التعلم من خلال الأدوات الرقميةأوجد حاجة ملحة من الضروري تلبيتها للقوى العاملة. وتتبنى مجموعة مؤسسات التعليم تطبيقات الـ Web 2.0 التعاوني التكنولوجية لتطوير وعي الطلاب، والقدرة على استخدام الأدوات الرقمية بكفاءة لتحديد والوصول، وإدارة دمج وتقييم وتحليل وتجميع الموارد الرقمية، وبناء معارف جديدة، وخلق تعبيرات وسائل الإعلام، والتعاون مع الآخرين(Martin,2006). مثل تطبيقات المدونات،والويكي وأدوات الربط الشبكي الاجتماعية،وأدوات مشاركةالفيديو تكتسب شعبية في حرمالجامعات لأغراض التعليم والتعلم(Johnson&Others,2009). ونمت التقنية لتصبح تقنيات الـ Web2.0أكثر شعبية في الحياةاليوميةللطلاب ونتيجةلذلك بدأ المصممين التعليمين باكتشافها واستخدامها في التعليم الرسمي(Sue & Others, 2012).

ويرى ألرش وكريفون Ulrich &Karvonen (٢٠١١م) أن التعلم والتعليم العالي يتميز ببيئات تقليدية؛ فالمكاتب،واللوحات بيضاء،وقاعات

المحاضرات،والمعرفةاستناداًإلى معاييرالبحث التقليديةالمنشورةسنوات، ومن ثم بدأت الاكتشافات الأوليةلتقنيات الـ Web 2.0التفاعليةالحالية الاجتماعية وعرفت بالـ Web 2.0،وجعل بيئات التعلم افتراضية، يرافقه توجه نحو التعلم الذاتي والذي يتميز بخلق المعرفة التشاركية واسعة النطاق التي يمكن أن تنشر عالميا على الفور، ولا تتطلب اتصال من المؤسسات التعليمية الرسمية. وأصبحت اليوم مطلب للتعليم العالي ، وعليه لزم دمج الطريقتين التقليدية والـ Web 2.0لتسهيل التعلم، ودعم التوجيه الذاتي والمواقف التعليمية نحوالتكنولوجيا والابتكار (ص ٢٠٧).

ويعد عضو هيئة التدريس أحد أهم أركان منظومة التعليم الجامعي والمؤثر فيها، حيث يمثل العمود الفقري في تقدمها وتحمل أعبائها؛ فهو المعني بإعداد الكوادر البشرية المنتجة في المجتمع على اختلاف تخصصاتها، ورفع مستواها خصوصا في عصر يتسم بالمعلوماتية، كما أن أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية هم المخولون بإعداد معلمي التعليم العام وبالتالي إنشاء الأجيال القادمة، مما يجعل الجامعات بحاجة إلى أعضاء هيئة تدريس متميزين في الإعداد والأداء، وذوي كفاءات ومهارات تعليمية عالية يمكنهم ترجمتها إلى أساليب فعالة (آل زهر، ٢٠٠٥م).

ومع تزايد استخدام تقنيات Web2.0في التعليم العالي، أصبحت استراتيجيات مشاركة الطلاب والتعلم النشط وخاصة ذات الصلة ببيئات التعلم الافتراضية مطلبا أساسيا للتعلم وتعليم الطلاب من جيل الألفية كما يسمى، أولئك الذين ولدوا من عام ١٩٨٢م وما بعده؛ تعايشوا مع التكنولوجيا منذ طفولتهم بدأ بألعاب الفيديو وانتهاء بخبرتهم بالأنترنت، وهذا تطلب من أعضاء هيئة التدريس إعادة النظر في الأساليب التربوية المقدمة لهؤلاء الطلاب (Oblinger and Oblinger, 2005).

ويصف ريتشاردسون (Richardson, 2009) التفاوت بين توقعات جيل الألفية والأساليب والاستراتيجيات التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس ؛ إن العالم يتغير حولنا ولكننا كنظام نتجاوب ببطء مع هذا التغيير، مما يوسع الهوة بين استخدام أدوات Web 2.0 من قبل أعضاء هيئة التدريس وتوقعات الطلاب.

• مشكلة الدراسة :

الهدف الأساسي من دمج تقنيات الـ Web2.0في المناهج هوتسهيل وتعزيزتجربةالتعليم والتعلم، والخروج من اطار القاعات الدراسية . وعليه فقد أكد الأساتذة الجامعيين أن استخدام Web2.0 يدعم عدد من النظريات مثل: الترابطية،والبنائية، والاتصال في التعلم،والتعلم التعاوني .وينصحون بتصميم المناهج الدراسية على أساس

دمج أدوات الـ Web 2.0فيها ، فقد أصبح وعي الأساتذة بدمج تطبيقات الـ Web 2.0في التدريس ضرورة للعقد الحالي (Blees & Rittberger, 2009; Grant & Mims, 2009).

ومن هنا كانت فكرة هذه الدراسة بالتعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0في العملية التعليمية، والتعرف على المعوقات التي تحد من استخدامه، وسبل تفعيله وتطويره.

• أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما واقع استخدام أعضاء هيئة تدريسكلية التربية بالمجمعة لـ** Web 2.0 **في العملية التعليمية؟**

ويتفرع من السؤال السابق الأسئلة الفرعية التالية:

- ما درجة استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0في العملية التعليمية؟
- ما أهمية استخدام Web 2.0من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية؟
- ما أغراض أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة من توظيف Web 2.0في العملية التعليمية؟
- ما مدى احتياج أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لدورات التدريبية في مجال استخدام Web 2.0في العملية التعليمية؟
- ما معوقات (صعوبات) استخدام Web 2.0من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية؟
- ما سبل تفعيل وتطوير استخدام كلية التربية بالمجمعة لـWeb 2.0في العملية التعليمية؟

• أهداف الدراسة:

- التعرف على درجة استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web2.0 في العملية التعليمية.
- التعرف على أهمية استخدام Web 2.0من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية.
- التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس حول الغرض من Web 2.0في العملية التعليمية .
- التعرف على مدى احتياج أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لدورات التدريبية في مجال استخدام Web 2.0 في العملية التعليمية.
- تحديد المعوقات التي تحول استخدام Web2.0من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية.

- التوصل إلى سبل تفعيل وتطويراستخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـWeb 2.0 في العملية التعليمية .

• أهمية الدراسة:

- قلة الدراسات والأبحاث التي أشارت إليها الأدبيات والتي تناولت استخدام أعضاء هيئة التدريس لـ Web 2.0في الجامعات .
- تفيد المسؤولين في وزارة التعليم في تشخيص الواقع الحالي لاستخدام Web 2.0من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالمجمعة ، والقيام بمعالجة جوانب القصور - إن وجدت - .
- تفيد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من مختصين وأكاديميين المهتمين في مجال تقنيات التعليم والمناهج طرق التدريس.
- الاستجابة لتوصيات المؤتمرات والبحوث والدراسات بضرورة استخدام Web 2.0كأداة تخدم العملية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.
- تفيد نتائج هذه الدراسة في التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام Web 2.0،
- ومن ثم المساهمة في إعداد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام Web 2.0 كأحد
- الوسائط الحديثة وتوظيفها في العملية التعليمية بشكل أمثل .

• حدود الدراسة:

أجريت الدراسة ضمن الحدود الآتية:

- الحدود الزمنية: تقتصر الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي(١٤٣٦/١٤٣٧هـ).
- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على كلية التربية بمدينةالمجمعة.
- الحدود البشرية: تقتصر على أعضاء هيئة التدريس في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (١٤٣٦هـ/ ١٤٣٧هـ).

• مصطلحات الدراسة:

• أعضاء هيئة التدريس:

تعرفهم الباحثتان إجرائياً بأنهم جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالمجمعة في أقسام الطلاب والطالبات من جميع التخصصات التربوية للعام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ ممن يحملون درجة الدكتوراه (برتبة أستاذ مساعد ، وأستاذ مشارك، وأستاذ) ومن في حكمهم من الأعضاء ممن يحملون درجة الماجستير (برتبة محاضر) ، ومن يحملون درجة البكالوريوس (برتبة معيد).

تقنيات الويب ٢.٠ (**Web2.0**):هي حزم صغيرة ممن المعلومات تنتقل عبر الشبكات وترتبط مع بعضها بطريقة مرنة تدمج أدوات منفصلة لتكامل

بعضها البعض عبر الويب وهي تعتمد على أدوات مثل: الويكي Wikis، والمدونات Blogs، وغيرها من برامج الانترنت الاجتماعية التي تدعم تكوين مجتمعات التعلم عبر الشبكات (Downs, 2006).

العملية التعليمية: ويقصد بها في هذه الدراسة عملية التدريس أثناء المحاضرة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في الكلية أو من في حكمهم.

• الإطار النظري للدراسة:

• أولاً: تقنيات Web 2.0:

استخدمت التقنيات لأول مرة عبر الإذاعة والتلفزيون وأشرطة الفيديو والبريد الإلكتروني والمنتديات ذات الاتجاه الواحد (Web 1.0)، إلا أنها كانت قليلة الفعالية والمستخدمون فيها سلبيون، ومن ثم تم التركيز على إيجاد بدائل أكثر فعالية المستخدمون فيها نشطون وإيجابيون فكانت هذه السمة الرئيسة لأدوات Web2.0 والشبكات الاجتماعية، التي وظفت فيما بعد في التعليم، لتحقيق المشاركة الفعالة والتفكير النقدي والتواصل الاجتماعي ،والتعلم التعاوني ذو الاتجاهين والوفاء بمتطلبات الجودة في التعليم (Beldarrin, 2006).

ويعرف الـ Web 2.0 بإمكانياتها الجديدة التي تتيح التفاعل والتعاون بين المستخدمين الويب. مما أثر بشكل كبير على مفهوم التعلم الإلكتروني تلك التطبيقات التي تشجع مشاركة المستخدمين النشطة في إنشاء وتبادل وهيكلة البيانات (O'Reilly, 2005).

ويصنفها (Howe, 2007) أربعة أنواع عامة من العمليات داخل تطبيقات الـ Web 2.0 التي توضح طرق التفاعل، وهي:

- تبادل ومشاركة المحتوى الذي يقدمه المستخدم (أنت تصنعه / You make it).
- تصنيفات الموقع والمخططات التنظيمية من قبل المستخدمين أنفسهم، وليس من قبل ملاك الموقع (التجمعات العامة/folksonomies) لمجموعات كبيرة تساهم في نماء المحتوى (سمها ماشئت/ You name it).
- توزيع حلول المشكلة على مجموعة من المستخدمين للمشاركة فيها من أجل قضية معينة (التعهيد الجماعي/ crowdsourcing) أو حشد المصدر (أنت تعمل على ذلك/ You work on it).

إيجاد الكائنات التوضيحية والاتجاهات واللمحات العامة والمساهمات (أنت تعثر عليه/You find it) ، (ص ٦٠).

وترى شاو Shaw (٢٠١٠م) أن هناك شريحة واسعة من الطلاب لديهم القدرة على استخدام التكنولوجيا لأنواع مختلفة من الشبكات الاجتماعية على الانترنت والتواصل عبر مواقع التواصل الاجتماعية مثل: الفيس بوك

وماي سبيس وتويتير ، وكلها لها جاذبية هائلة وخصوصاً الفيس بوك عندما أعلن عام ٢٠١٠م أنه تجاوز ٥٠٠ مليون مستخدم نشط. ومع تقدم الوقت زادت مشاركة الطلاب على Web 2.0، ويدعم ذلك زيادة فرص الوصول إلى أجهزة الحوسبة بأسعار معقولة . ففيعام ٢٠١١،استناداإلى بيانات من ٣٠٠٠ مشارك يمثلون ١٧٩ كلية من مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة، وحدد مركز إدكوس للأبحاث التطبيقية أناستخدام موقع الشبكات الاجتماعية على سبيل المثال:الفيسبوك قدزادبشكل كبير من ٦٥.٣ ٪ عام ٢٠٠٦م إلى ٩٠٪ في عام ٢٠١١م. وعلاوة على ذلك ٨٧٪ من المشاركين يمتلك جهاز كمبيوترمحمول و ٥٥٪ منهم امتلك جهازمحمول باليد على سبيل المثال: شبكةالانترنت لتمكين الهواتف الذكية (**Huang, 2013**).

- **ثانياً: تطبيقات Web 2.0 في التعليم العالي:**

- استخدام المدونات التعليمية Weblogsفي التعليم العالي: المدونات توفر أداة سهلة الاستخدام لنشرتعليقاً وإشراك الآخرين في الخطاب فيشكل "موقع ويب شخصي" (Toledo, 2007)، ويمكنها أن تتضمن النصوص والصور والصوت والفيديو(Gagne & Fels, 2007). واستخدام المدونات أسهل في البناء والصيانة من الموقع HTMLعلى شبكة الانترنت (Brennan,2007). وتجارب الأساتذة الجامعيين مع أدوات المدونات تُحسن أداءالأستاذ والطالب على حد سواء في الفصول إلدراسية وإعدادات التعلم عبرالإنترنت. وقدٍ ثبتٍ أن تكنولوجياالمدونات جزءا هاما من ظاهرة الـ Web 2.0و تلعب دورا مهما في التعليم الإلكتروني(Ebner & Mauer, 2008). فهي تسهم في التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير العليا وتعطي فرصة للطلاب الخجولين في التعبير عن أنفسهم (بدوي، ٢٠١١م، ص ١٠).
- استخدام الويكي Wiki في التعليم العالي : أبسط أشكال الويكي يمكن أن تستخدم كمنتدى في اتجاه واحد لتقديم المعلومات عن بعد، و في أقصى طاقة الويكي يمكن استخدامه لخلق قاعدة معرفية لمجموعة من الناس من خلال مساهمات تعاونية (Foley&Chang, 2008). واستخدام تطبيقات الويكي في التعليم العالي آخذ في الازدياد ؛ لكونه تطبيق صمم باعتباره أداةالكتابة التعاونية سهلة الاستخدام وسريعة لنشرالمحتوى عبرالإنترنت، مع إمكانية تشجيع التعاون بين الطلاب وتعزيزهم (Wake,&Sain, 2009). ومن الفوائدالأساسية من استخدام الويكي: تسهيل تعلم الند للند، وتمكين التعاوني الكتابة / التأليف،وتحسين الأداء البشري فيما يتعلق بتبادل المعرفة وإدارتها ،وتوليد خرائط المفاهيم على ويكيبيديا ،وإظهار النموذج الذي يسمح للطلاب بإنشاء كائنات تعليمية مخصصة (Liu&Other,2012).
- استخدام بودكاست Podcast في التعليم العالي: هو التدوين الصوتي أو البث الصوتي أو بث جيبي، وهوسلسلة وسائط متعددة صوتية أو مرئية، مثل أي ملف موجود على الشبكة، لكن ملفات البودكاست

تحتوي على السيديكيشن ؛ وهيتصنع ملفاً صغيراً من نوعXML ، ويخزن هذا الملف على إنترنت حتى تلتقطه برامج البودكاست، ثم تبث هذه الملفات عبر قناة ثابتة للبث الصوتي ـ المرئي تمكن الأشخاص من الاشتراك في هذه القناة وتنزيل آخر الحلقات تلقائيًا بمجرد الاتصال بإنترنت "التزامن عن طريق ويب"، ويمكن تنزيل هذه الحلقات عن طريق برامج خاصة لتصيد البودكاست، مثل:آي تيونز من شركة أبل. ويسمى كل ملف في البودكاست حلقة ويمكن تخزينها في جهاز الحاسب الشخصي ومن ثم نقلها إلى أي مشغل وسائط والاستماع إليها في أي وقت دون الحاجة للاتصال بالإنترنت.(Harvard School of Education Multimedia Lab Knowledge Center, 2009). وهذا يفتح الفرص للطلاب للاستماع إلى المحاضرات الصوتية أينما ومتى يريدون ،والوصول إلى محتوى الدورة التدريبية خارج وقت الدوام الرسمي (Acquaro & Fadjo, 2008; McCombs & Liu, 2007).

- استخدام البيئات الافتراضيةVirtual Learning environmentفي التعليم العالي: الفصول الافتراضية هي بيئة للتعلم (VLE) تتم في فضاء افتراضي،والهدف منها هو تسهيل الدخول إلى الخبرات التعليمية المتقدمة عبر السماح للطلاب والمعلمين بالمشاركة والتحكم في مجتمعات التعلمlearning communities ، وذلك باستعمال الحواسيب الشخصية والأجهزة الذكية، للمساهمة في جودة وفعالية التعليم بفضل الأدوات والتطبيقات المساعدة، يرى فيها الأستاذ مالا يراه الطلاب لكونه يملك صلاحيات إضافية لإنشاء وتعديل محتوى المناهج وتتبع أداء الطلاب (Edwards & Others, 2008).
- استخدام الشبكات الاجتماعية Social Network في التعليمالعالي: هي مواقع تتشكل من خلال الإنترنت، تسمح للأفراد بتقديم لمحة عن حياتهم العامة، وإتاحة الفرصة للاتصال بقائمة المسجلين، والتعبير عن وجهة نظر الأفراد أو المجموعات من خلال عملية الاتصال، وتختلف طبيعة التواصل من موقع لآخر. ويمكن تعريفها بأنها "مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت، ظهرت مع الجيل الثاني للويب Web 2.0تتيح التواصل بين الأفراد في بنية مجتمع افتراضي، يجمع بين أفرادها اهتمام مشترك أو شبه انتماء مثل: (بلد ـ مدرسة ـ جامعة ـ شركة)، يتم التواصل بينهم من خلال الرسائل، أو الاطلاع على الملفات الشخصية، ومعرفة أخبارهم ومعلوماتهم التييسمحون بعرضها. وهي وسيلة فعالة للتواصل الاجتماعي بين الأفراد، سواء كانوا أصدقاء نعرفهم في الواقع، أو أصدقاء عرفتهم من خلال السياقات الافتراضية.ومن فوائد الشبكاتالاجتماعية: أنهاتسمح للمستخدمين خلق ملامح الشخصية والاتصال ،والشبكة ،والتفاعل مع الأصدقا ءو الأقران (Teclehaimanot & Hickman, 2009).

- **ثالثاً: مزايا Web 2.0 في التعليم العالي:**

تبرز أهمية استخدام Web 2.0 في التعليم العالي وتوظيفها بشكل أمثل في العملية التعليمية من خلال ما أورده إبراهيم (٢٠١٢م، ص ص ٨٧ ـ ٨٨) بأنها تسهم في:

- تبادل الخبرات بين التربويين في الحقل التعليمي.
- تقديم خدمات للاتصال المتزامن وغير المتزامن، من خلال توفير بيئة تعلم حميمية.
- نقل المتعلم من مجرد مستقبل ومتلق، إلى متفاعل ومشارك.
- تقديم أدوات تحث المتعلمين على الكتابة وإبداء الرأي وتقويم الزملاء؛ مما يخلق جوا تفاعليا داخل الصف.
- زيادة الثقة بالنفس لدى المتعلمين، وإعطاء فرصة للمتعلمين الخجولين للتعبير عن أنفسهم بدون خجل.
- تعزيز بيئة التعلم بالمثيرات من خلال خدمات مشاركة الوسائط (Media Sharing) كالأصوات والصور ومقاطع الفيديو والعروض وغيرها.
- تسهيل عملية البحث عن المعلومات والاطلاع على كل ما هو جديد بسرعة وبجهد أقل.
- ويمكن أن تضيف الباحثتان: أنخفاض الكلفة المادية لاستخدام تقنيات Web2.0، وسهولة الوصول لتطبيقاته من خلال الأجهزة المحمولة.

- **رابعاً: معوقات إستخدام Web 2.0 في التعليم العالي:**

على الرغم من المميزات العديدة لاستخدام Web2.0 في العملية التعليمية، إلا أن هذا الاستخدام يواجه بعض العقبات، ومنها كما يوردها ريديكر وآخرون (Redecker & Others, 2009, Pp 91 -98):

- الحد الأدنى للمهارات الرقمية لدى الأساتذة والطلاب، مثل: معرفة قواعد السرية والخصوصية والملكية الفكرية.
- الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة ممن لديهم ضعف في السمع أو البصر أو صعوبات التعلم.
- تغير دور الأستاذ ليصبح ميسر وموجه بدلاً من كونه ملقياً وملقناً.
- تغير في فكر المؤسسات التعليمية نحو اتاحة تلك التطبيقات لمتعلميها، وبناء ونشر تطبيقاتها الخاصة، وتوفير الدعم والتوجيه اللازم للطلاب نحو استخدامها.

- **الدراسات العربية السابقة:**

دراسة الدوسري (٢٠١٤م): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) في التحصيل المعرفي بمقرر الحاسب الآلي والاتجاه نحوها لدى طالبات البرنامج المشترك بالتعليم الثانوي نظام المقررات، وتحقيقا لأهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج

شبة التجريبي، حيث طبقت على عينة بلغ حجمها (٥٢) طالبة يدرسن مقرر الحاسب الآلي (١)، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين أحداهما تجريبية درست وحدثي الدراسة باستخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب (Web 2.0)، والأخرى ضابطة درست باستخدام تطبيقات الويب المعتادة،وقد صممت الباحثة أداتي الدراسة وهما: اختبار التحصيل المعرفي في وحدتي الدراسة ومقياس الاتجاه نحو تطبيقات الجيل الثاني للويب (Web 2.0)، وأظهرت النتائج فاعلية استخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) في التحصيل المعرفي بمقرر الحاسب الآلي والاتجاه نحوها لدى طالبات البرنامج المشترك بالتعليم الثانوي نظام المقررات بمدينة مكة المكرمة.

دراسة سرور (٢٠١٣م): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام نظام الـ Web2.0 في ضوء توظيف نموذج Marzanoلأبعاد التعلم في تنمية الأداء التدريسي للمعلمين، وذلك من خلال تدريب المعلمين ضمن برنامج التأهيل التربوي التابع لجامعة الأزهر بمصر، وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٤ معلما تخصص رياضيات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، وتم استخدام المنهج شبة التجريبي (تصميم السلسلة الزمنية المتعددة)، واشتملت الدراسة على متغير مستقل: البرنامج المقترح، أما المتغير التابع: يتمثل في الأداء التدريسي للمعلمين، وتم بناء أداة البحث: بطاقة ملاحظة لتقويم الأداء التدريسي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود مؤشرات دالة إحصائيا لفاعلية استخدام البرنامج المقترح القائم على استخدام نظام الـ Web 2.0 في تحسين الأداء التدريسي للمعلمين.

• الدراسات الأجنبية:

دراسة هيو وشيونغ Hew&Cheung (٢٠١٣م) : تهدف هذه الدراسة إلى مناقشةالمناهج التربوية القائمة على الأدلة ذات الصلة لاستخدام تقنيات الـ Web 2.0 في الصف K-12 ـ الثالث الثانوي ـ والإعداد لتعليم العالي. من المفيد للمربين والمهتمين استخدام أدوات الـ Web 2.0لتعزيز تعلم الطلاب. وشمل البحث الأدب الأكاديمي والبحوث التربوية كاملة، وERIC، وقواعد البيانات PsycINFO ، وجميعها أوردت دراسات تجريبية تؤيد تأثير تقنيات الـ Web 2.0 على تعلم الطلاب.والمقالات التي أجرت دراسات على الطلاب في تعلم القصص والاتجاهنحو التعلم باستخدام الـWeb 2.0 كانت ايجابية أيضا. وعموما فإن الأدلة الفعلية تؤكد تأثير تقنيات الـ Web 2.0 على تعلم الطالب لها تأثير إيجابي. ولم تذكر أي دراسة تأثير سلبي على تدني التعلم. والآثار الإيجابية لا تقتصر على التكنولوجيا في حد ذاتها أنما تمتد إلى كيفية استخدامها، ومفهوم التعلم الذي تدعمه النظرية البنائية كالحوار والأنشطة والاستنتاجات الأولية وتعلم الأقران والتدريس التأملي، ينعكس إيجابا على زيادة التحصيل العلمي للطلاب من خلال المدونات،

والـويكي، اسـتخدام تقنيـة الأبعـاد الثلاثيـة (3D)، وبيئـات العـالم الافتراضـي الشيقة، والبودكاست.

دراسة سوي وأخرونSue&Others(٢٠١٢م):تهدف هذه الدراسة إلى تقييم النتائج المستخلصة من دراستحالة جماعية من ستة تطبيقات لـ Web 2.0 في التعليم العالي الأسترالي. وأجري هذا البحث كجزءمن دراسة أكبرتسعى إلى فهم كيفية استخدام طلاب اليوم تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتدعم تعلمهم. طبقت في ثلاث الجامعات،وشمل تالأبحاث مجموعة من التخصصات ،أحجـام الفصـول والمسـتويات الدراسـية. بتقيـيم مشـترك للبـاحثين، وقداستخدمت استراتيجية محددة من أجل جمع بيانات قابلة للمقارنة ولتحديد القواسم المشتركة والاختلافات.وتشيرالنتائج إلى أن معظم الطلاب الذين لديهم خبرة سابقة مع التقنيات كانت رؤيتهم لقيمة استخدام تقنيات الـ Web 2.0للتعلم والتعليم أكبر من الطلاب الآخرين.

دراسـة لارو وأخـرون Laru&Others(٢٠١٢م) : في هـذه الدراسـة تم دعـم مجموعـات صـغيرة مـن المـتعلمين عـن طريـق اسـتخدام عـدةأدوات مـن البرمجيات الاجتماعية والأنشطة وجها لوجه في سياق التعليم العالي. وكـان الهـدف مـن هـذه الدراسـة هواستكشـاف كيفيةتصـميم ومسـاهمة أنشطة التعلم في نتائج تعلمالطلاب من خلال دراسة تبعيات الاحتمالات بين المتغيرات. وكشفت النظرية الافتراضية لتحليل الاستكشافي أن أفضل تصنيف لتنبؤ بالتعليم الافتراضي جيد، وكانت أفضل نتائج الأنشطة ذات الصلة بالويكي. وفقا للنموذج الدراسة المتبع، كما أعطت الدراسة نتائج إيجابية على تصور القضايا محل الدراسة وعزز ذلك الأنشطة المعرفية والتعاونية بين الطلاب بشكل عام، وأشارت النتائج إلى أن التفاعل بين الأعمال الفردية والجماعية أدى إلى زيادة اكتساب المعرفة.

دراسة جروسيك Grosseck (٢٠٠٩م): تهدف هذه الدراسةإلى تعزيز تحقيق علمي حول الحاجةإلى وجود نوع جديدمن طرق التدريس على أساس الـ Web2.0 . وتطوير واعتماد أفضل الممارسات في مجال التعليم والتعلم معا لـ Web2.0في التعليم العالي (HE). ومن نتائج هذه الدراسة: إدخال الجوانب النظرية لاستخدام تقنيات الـ Web2.0في التعليم العالي، وتقديم نماذج من دمج تقنيات الـ Web 2.0في التعليم والتعلم والتقييم، والتعرف على الفوائدالمحتملة لهذه التقنيات وكذلك لتسليط الضوء على بعض القضاياالإشكالية التي تحيط بالاستخدام التربوي لـ Web 2.0في التعليم العالي، واقتراح أبحاث مستقبلية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام Web 2.0 كأداة للدراسة، بينما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة

بأنها طبقت على اساتذة جامعيين بينما طبقت دراسة الدوسري (٢٠١٤م) ودراسة هيو وشيونغ (٢٠١٣م) على طلاب المرحلة الثانوية ، ودراسة سرور (٢٠١٣م) على المعلمين في التعليم العام؛ باستثناء دراسة سوي وأخرون(٢٠١٢م) ودراسة لارو وأخرون (٢٠١٢م) ودراسة جروسيك (٢٠٠٩م) التي طبقت على التعليم العالي؛ وتختلف الدراسة الحالية عنهاباستخدام المنهج الوصفي المسحي، بينما تراوحت الدراسات السابقة بين المنهج شبة التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي.

• منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي بوصفه أكثر المناهج استخداماً وملاءمة لإجراء مثل هذا النوع من الدراسات؛ كما يشير عبيدات وآخرون : " يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا " (٢٠٠٣م ، ص٢٤٧).

• مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالمجمعة في أقسام الطلاب والطالبات من جميع التخصصات الاكاديمية للعام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، وعددهم (٢١٩) عضوا.

• عينة الدراسة:

نظراً لصعوبة إجراء الدراسة على جميع الأفراد؛ تكونت عينة الدراسة من (٨٣) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالمجمعة، وهم المستجيبين للدراسة .

جدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المستوى	التكرار	النسبة	المجموع
توزيع عينة الدراسة في كلية التربية			
أقسام الطلاب	٥٤	٦٥.١٪	١٠٠٪
أقسام الطالبات	٢٩	٣٤.٩٪	
توزيع عينة الدراسة وفق الدرجة العلمية			
أستاذ	٠	٠٪	١٠٠٪
أستاذ مشارك	١٢	١٤.٥٪	
أستاذ مساعد	٤١	٤٩.٤٪	
محاضر	٢٦	٣١.٣٪	
معيد	٤	٤.٨٪	
توزيع عينة الدراسة وفق سنوات الخبرة			
٥ سنوات وأقل	٤٦	٥٥.٤٪	١٠٠٪
من ٦ إلى ١٠ سنوات	١٩	٢٢.٩٪	
من ١١ إلى ١٥ سنة	١٣	١٥.٧٪	
١٦ سنة فأكثر	٥	٦٪	

يلاحظ من النتائج السابقة ، أن عينة الدراسة تمتاز بالخصائص التالية :

- عدد أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم في أقسام الطالبات أكثر من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم في أقسام الطلاب.
- فئة أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون رتبة أستاذ مساعد تشكل النسبة الأعلى في مجتمع الدراسة، يليهم أعضاء هيئة التدريس ممن يحملون رتبةمحاضر ، ثم تأتي رتبة أستاذ مشارك، وتأتي في رتبة معيد بوصفها أقل نسبة في عينة الدراسة.
- أغلبية عينة الدراسة تتكون من أعضاء هيئة تدريس لديهم خبرة تعليمية من (٥) سنوات وأقل في مجال التدريس، تليها الفئة التي لديها خبرة تعليمية من (٦ـ ١٠) سنوات، ثم الذين لديهم خبرة في التعليم من (١١ ـ ١٥) سنة، وأخيرا الفئة التي تصل خبرتها ما بين (١٦) سنة فأكثر.

• أداة الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة الاستبيان كأداة ؛ وقامت الباحثتان ببنائها مكونه من جزئيين:

• الجزء الأول:

يتكون من المعلومات الشخصية والمهنية لعضو هيئة التدريس كالدرجة العلمية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. أما الجزء الثاني: فيتكون من محاور الاستبانة وعددها ستة محاور، موزعة كالاتي، المحور الأول: ما درجة استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية؟ (١٤) فقرة،والمحور الثاني: ما أهمية استخدام أدوات Web 2.0 من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية ؟ (١٤) فقرة، و المحور الثالث : ما أغراض أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة من توظيف Web 2.0 في العملية التعليمية ؟ (١٣) فقرة، و المحور الرابع : ما مدى احتياج أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة من الدورات التدريبية التالية في مجال استخدام Web 2.0 في العملية التعليمية؟ (١٤) فقرة، و المحور الخامس: ما معوقات (صعوبات) استخدام Web 2.0 من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية ؟ (١٩) فقرة موزعة على ثلاثة معوقات؛معوقات معرفية وتعليمية (٨) فقرات، ومعوقات فنية (٦) فقرات، ومعوقات مادية (٥) فقرات، و المحور السادس: ما سبل تفعيل وتطوير استخدام كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2. في العملية التعليمية؟(١٥)فقرة، وبالتالي يكون مجموع فقرات الاستبانة (٨٩) فقرة.

وتوزعت درجات سلم الاستجابة على هذه الاستبانة من (١ ـ ٥) وفق تدرج ليكرت (Likert) الخماسي على النحو التالي:

بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً (لايستخدم)
٥	٤	٣	٢	١

وقد أعطيت الأوزان (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) في حالة الفقرات الموجبة ، أما حالة الفقرات السالبة فقد عكست الأوزان .

- **صدق وثبات الأداة :**
- **أولاً : الصدق :**

وقد تم إيجاد صدق الاستبانة على النحو التالي :

- صدق المحتوى : للتأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحثتان بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات السعودية ، لإبداء آرائهم حول مدى مناسبة الأداة لأغراض الدراسة ، وملاءمة الفقرات للمحاور التي تنتمي إليها ، وبناء على ردود المحكمين واقتراحاتهم قامت الباحثتان بإجراء بعض التعديلات حول تعديل صياغة بعض الفقرات ، والإبقاء على الفقرات التي أتفق عليها بنسبة ٨٠٪ ، وبعد ذلك قام الباحثتان بصياغة الاستبانة بشكلها النهائي وبلغت (٨٩) فقرة .
- الصدق الذاتي : تم إيجاده من خلال إيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبانة ، والاستبانة بصورتها الكلية ، وقد بلغ الصدق الذاتي للاستبانة ككل (٠.٩٧) .

- **ثانياً: ثبات أداة الدراسة للعينة التجريبية:**

تكونت العينة التجريبية من ٣٠ استبانة وزعت على ٣٠ عضو هيئة تدريس في كلية التربية من خارج عينة الدراسة ، وتم إيجاد ثبات الاستبانة بقياس معامل الثبات وفق ألفا كرونباخ (Alpha Chronbach)وقد بلغت قيمة معامل الثبات للاستبانة ككل (٠.٩٩٨) وهذه القيمة مقبولة تربوياً لأغراض الدراسة تدل على معامل ثبات مرتفع، وأن الأداة صالحة للتطبيق.

- **المعالجة الإحصائية:**

للإجابة عن أسئلة الدراسة ، تم تفريغ البيانات وإدخالها في الحاسب الآلي باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإجراء العمليات الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية والتي شملت المتوسطات الحسابية، والتكرارات والنسب المئوية، ومعامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة.

• نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول: ما درجة استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية؟ أجاب المحور الأول

من استبانة الدراسة عنه وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (٢)، حيث تظهر درجة استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية أن من بين أكثر الأدوات استخداما في العملية التعليمية أداة جوجل درايف (google Drive) إذ أنه يستخدم بدرجة كبيرة جدا من قبل (٢٢.٩ ٪) من المجموع الكلي لأعضاء هيئة التدريس الذين شملتهم الدراسة، يلي ذلك في المرتبة الثانية استخدام أعضاء هيئة التدريس لأداة اليوتيوب (you Tube) وأداة الموسوعة الحرة ويكيبيديا (Wikipedia) بالتساوي في العملية التعليمية حيث وصلت نسبة الذين يستخدمونهما بدرجة كبيرة جدا (١٥.٧ ٪)، كما شكلت نسبة الأعضاء الذين يستخدمون أداة المنتديات الالكترونية (Electronic forums)، وأداة سلايد شير (Slide Share) في العملية التعليمية بدرجة كبيرة نسبة (١٣.٣ ٪) مما جعلهما في المرتبة الثالثة.

جدول رقم (٢) نتائج درجة استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية

م	العبارة	درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لـ ويب ٢									
		بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة ضعيفة		بدرجة ضعيفة جداً (لايستخدم)	
		ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن
١	استخدام المدونات (Blogs) في العملية التعليمية	٤	٤.٨٪	٧	٨.٤٪	٨	٩.٦٪	١٠	١٢٪	٥٤	٦٥.١٪
٢	استخدام تويتر (Twitter) في العملية التعليمية	٧	٨.٤٪	١١	١٣.٣	١٥	١٨.١٪	١٠	١٢٪	٤٠	٤٨.٢٪
٣	استخدام البودكاست (Podcast) في العملية التعليمية	٣	٣.٦٪	١	١.٢٪	٤	٤.٨٪	١٣	١٥.٧٪	٦٢	٧٤.٧٪
٤	استخدام الفيس بوك (Facebook) في العملية التعليمية	٦	٧.٢٪	٤	٤.٨٪	٥	٦٪	١١	١٣.٣٪	٥٧	٦٨.٧٪
٥	استخدام الويكي في العملية التعليمية	٣	٣.٦٪	٣	٣.٦٪	٤	٤.٨٪	٢٠	٢٤.١٪	٥٣	٦٣.٩٪
٦	استخدام الموسوعة الحرة ويكيبيديا (Wikipedia) في العملية التعليمية	١٣	١٥.٧٪	٧	٨.٤٪	٩	١٠.٨٪	١٤	١٦.٩٪	٤٠	٤٨.٢٪
٧	استخدام اليوتيوب (you Tube) في العملية التعليمية	١٣	١٥.٧٪	٣٧	٤٤.٦٪	١٢	١٤.٥٪	١٠	١٢٪	١١	١٣.٣٪
٨	استخدام فليكر (Flickr) في العملية التعليمية	٢	٢.٤٪	٣	٣.٦٪	٤	٤.٨٪	٩	١٠.٨٪	٦٥	٧٨.٣٪
٩	استخدام سلايد شير (Slide Share) في العملية التعليمية	١١	١٣.٣٪	٥	٦٪	٤	٤.٨٪	١٢	١٤.٥٪	٥١	٦١.٤٪
١٠	استخدام جوجل درايف (google Drive) في العملية التعليمية	١٩	٢٢.٩٪	١١	١٣.٣٪	١٩	٢٢.٩٪	١٢	١٤.٥٪	٢٢	٢٦.٥٪
١١	استخدام سكايب (Skype) في العملية التعليمية	١	١.٢٪	٢	٢.٤٪	٧	٨.٤٪	٢٢	٢٦.٥٪	٥١	٦١.٤٪
١٢	استخدام التخزين السحابي (Cloud Storage) في العملية التعليمية	٤	٤.٨٪	٥	٦٪	٤	٤.٨٪	٩	١٠.٨٪	٦١	٧٣.٥٪
١٣	استخدام المنتديات الالكترونية (forums Electronic في العملية التعليمية	١١	١٣.٣٪	٨	٩.٦٪	٢٣	٢٧.٧٪	١٣	١٥.٧٪	٢٨	٣٣.٧٪
١٤	استخدام الفصول الافتراضية (VLE) في العملية التعليمية	٩	١٠.٨٪	١٤	١٦.٩٪	٢٤	٢٨.٩٪	١١	١٣.٣٪	٢٥	٣٠.١٪

أما أدوات web2 الاقا استخداماً لدى أعضاء هيئة التدريس في العملية التعليمية فشملت الأدوات التالية على التوالي: استخدامأداة الفصول الافتراضية (VLE) (١٠,٨ ٪)، يليه أداة تويتر(Twitter) (٨.٤٪)، ثم أداة الفيس بوك (Facebook) (٧.٢٪)، ثم أداة المدونات (Blogs) وأداة التخزين السحابي (Cloud Storage) بالتساوي بنسبة (٤.٨ ٪)، بينما جاء استخدام أداة البودكاست (Podcast) و أداة الويكي بنسبة (٣.٦ ٪)، وحلت في المرتبة قبل الأخيرة أداة فليكر (Flickr) بنسبة (٢.٤ ٪)، و في المرتبة الأخيرة استخدامأداة سكايب (Skype) في العملية التعليمية بنسبة (١.٢ ٪).

وبالتالي فإن النتائج تشير إلى انخفاض نسبياً في درجة استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية، ومما يدل على استمرارية سيادة وسيطرة الطرق والأساليب التعليمية التقليدية التي تعتمد على الإلقاء والتلقين في نظام التعليم بالكلية، وأن عضو هيئة التدريس مازال هو المحور الأساس في إيصال المعرفة. وهذا يتطلب ضرورة سعي أعضاء هيئة التدريس نحو الإفادة من أدوات web2 في العملية التعليمية.

للإجابة على السؤال الثاني للدراسة والذي نصه:ما أهمية استخدام أدوات Web 2.0من قبل أعضاءهيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية ؟ قامت الدراسة الحالية باستطلاع أراء أعضاء هيئة التدريس حول أهمية استخدام أدوات Web 2.0 وهي كما يوضحها جدول رقم (٣) وفق الترتيب التالي:

احتل استخدام جوجل درايف (google Drive) في العملية التعليمية المرتبة الأولى بنسبة (٤٥.٨٪)، ويليه في المرتبة الثانية استخدام اليوتيوب (you Tube) في العملية التعليمية بنسبة (٤٣.٤٪)، ومن ثم استخدام المنتديات الالكترونية (Electronic forums) في العملية التعليمية بنسبة (٤١٪)، واحتل المرتبة الرابعة بالتساوي كل من استخدام تويتر (Twitter) في العملية التعليمية، واستخدام الفصول الافتراضية (VLE) في العملية التعليمية (٣٢.٥٪)، وفي المرتبة الخامسة استخدام المدونات (Blogs) في العملية التعليمية بنسبة (٣١.٣٪).

وبنسب أقل وأضعف جاء أقبال أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالمجمعة على استخدام أدوات Web 2.0 التالية وهي على التوالي استخدام الموسوعة الحرة ويكيبيديا (Wikipedia) في العملية التعليمية بنسبة (٢٧.٧٪)، ثم استخدام الويكي في العملية التعليمية، ثم استخدام البودكاست (Podcast) في العملية التعليمية، و استخدام سكايب (Skype) في العملية التعليمية بنسبة متساوية (٢٥.٣٪)، ثم استخدام سلايد شير(Slide Share)

في العملية التعليمية، ثم استخدام التخزين السحابي (Cloud Storage) في العملية التعليمية، ثم استخدام الفيس بوك (Facebook) في العملية التعليمية، وفي المرتبة الأخيرة استخدام فليكر (Flickr) في العملية التعليمية.

مما يدل على تحسن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالمجمعة نحو استخدام أدوات Web 2.0 أما اختلاف درجة الاستخدام فمرجعه غالبا لاختلاف الحاجة الفعلية لتلك الأدوات حسب التخصصات الأكاديمية.

جدول رقم (٣) نتائج أهمية استخدام أدوات Web 2.0 من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية

م	العبارة	درجة أهمية ويب ٢ لدى أعضاء هيئة التدريس									
		بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة ضعيفة		بدرجة ضعيفة جداً (لايستخدم)	
		ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن
١	استخدام المدونات (Blogs) في العملية التعليمية	٢٦	٣١.٣٪	٧	٨.٤٪	١١	١٣.٣٪	١٤	١٦.٩٪	٢٥	٣٠.١٪
٢	استخدام تويتر (Twitter) في العملية التعليمية	٢٧	٣٢.٥٪	٦	٧.٢٪	١١	١٣.٣٪	١٦	١٩.٣٪	٢٣	٢٧.٧٪
٣	استخدام البودكاست (Podcast) في العملية التعليمية	٢١	٢٥.٣٪	٥	٦٪	١٠	١٢٪	١٧	٢٠.٥٪	٣٠	٣٦.١٪
٤	استخدام الفيس بوك (Facebook) في العملية التعليمية	١٢	١٤.٥٪	١٦	١٩.٣٪	١٠	١٢٪	١١	١٣.٣٪	٣٤	٤١٪
٥	استخدام الويكي في العملية التعليمية	٢٢	٢٦.٥٪	٧	٨.٤٪	١٢	١٤.٥٪	١١	١٣.٣٪	٣١	٣٧.٣٪
٦	استخدام الموسوعة الحرة ويكيبيديا (Wikipedia) في العملية التعليمية	٢٣	٢٧.٧٪	١٣	١٥.٧٪	١٣	١٥.٧٪	١٩	٢٢.٩٪	١٥	١٨.١٪
٧	استخدام اليوتيوب (you Tube) في العملية التعليمية	٣٦	٤٣.٤٪	١٥	١٨.١٪	١٨	٢١.٧٪	٣	٣.٦٪	١١	١٣.٣٪
٨	استخدام فليكر (Flickr) في العملية التعليمية	١٠	١٢٪	٥	٦٪	٢٠	٢٤.١٪	٩	١٠.٨٪	٣٩	٤٧٪
٩	استخدام سلايد شير (Slide Share) في العملية التعليمية	١٩	٢٢.٩٪	٨	٩.٦٪	١٩	٢٢.٩٪	٧	٨.٤٪	٣٠	٣٦.١٪
١٠	استخدام جوجل درايف (google Drive) في العملية التعليمية	٣٨	٤٥.٨٪	٨	٩.٦٪	٩	١٠.٨٪	١٥	١٨.١٪	١٣	١٥.٧٪
١١	استخدام سكايب (Skype) في العملية التعليمية	٢١	٢٥.٣٪	٣	٣.٦٪	٧	٨.٤٪	١٥	١٨.١٪	٣٧	٤٤.٦٪
١٢	استخدام التخزين السحابي (Cloud Storage) في العملية التعليمية	١٧	٢٠.٥٪	١٤	١٦.٩٪	٧	٨.٤٪	٨	٩.٦٪	٣٧	٤٤.٦٪
١٣	استخدام المنتديات الألكترونية (Electronic forums) في العملية التعليمية	٣٤	٤١٪	٩	١٠.٨٪	٨	٩.٦٪	١٣	١٥.٧٪	١٩	٢٢.٩٪
١٤	استخدام الفصول الافتراضية (VLE) في العملية التعليمية	٢٧	٣٢.٥٪	١٩	٢٢.٩٪	١٦	١٩.٣٪	٤	٤.٨٪	١٧	٢٠.٥٪

للإجابة على السؤال الثالث للدراسة والذي ينص على: ما أغراض أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة من توظيف Web 2.0 في العملية التعليمية ؟

فإنه ولاشك أن أغراض وأهداف أعضاء هيئة التدريس تختلف بحسب التخصص الأكاديمي والمهارات الشخصية في إتقان استخدام وتوظيف أدوات Web 2.0 وكما يشير الجدول رقم (٤) إلى وجود أختلاف في أغراض أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة من توظيف Web 2.0 في العملية التعليمية فجائت مرتبة كالتالي: الحصول على مرجع شامل للمقرر الدراسي وتكليفاته بنسبة (٣٩.٨٪)، يليه إدارة الفصول الافتراضية (VLE) في العملية التعليمية بنسبة (٣٦.١٪)، ويليه اتاحة تكليفات الطلاب التعاونية والتشاركيةعبر تطبيقات Web 2.0بنسبة (٣٤.٩٪)، ويليه بنسبة متساوية توجيه الطلاب لاستخدام تطبيقات Web 2.0 كحقيبة الكترونية يخزن فيها أعماله وإنجازاته، والبحث عن الطرق الإبداعية في طرق وأساليب تدريس المواد العلمية، ويليه مشاركة المحاضرات مع الطلاب بتسجيلهاوإعادة بثها عبر تطبيقات Web 2.0 بنسبة (٢٢.٩٪).

وبترتيب متأخر ونسب ضعيفة جائت الأغراض التالية حسب رأي أعضاء هيئة التدريس على التوالي: معرفة مجموعة من الضوابط والأسس حولاستخدام تطبيقات Web 2.0 (١٨.١٪)، يليه سهولة استخدام تطبيقات Web 2.0 عبر أجهزة الاتصالات المتنقلة، و فتح القنوات التفاعلية للحوار البناء والنقاشمع الطلاب، و نشر الأبحاث العلمية من خلال تطبيقات Web 2.0 بنفس النسبة بالتساوي (١٦.٩٪)، وبنسبة (١٥.٧٪) التواصل الفوري مع الأساتذة الأكاديميين المتخصصين خارج الكليات والتشاور معهم في الموضوعات التعليمية ذات الاهتمام المشترك عبر تطبيقات Web 2.0، ويليه عقد المؤتمرات العلمية المرئية والصوتية عبرتطبيقات Web 2.0 بنسبة (٩.٦٪)، ويليه معرفة العديد من المشروعات والنشاطات التي تستخدم تطبيقات Web 2.0 في العملية التعليمية بنسبة (٨.٤٪) .

وتدل تلك النتائج على أن الأسلوب المفضل لدى أعضاء هيئة التدريس هو الأسلوب التقليدي في مقابل استخدام تطبيقات Web 2.0 في العملية التعليمية التي تتطلب وقت وجهد وخبرة من أعضاء هيئة التدريس.

خصصت الباحثتان المحور الرابع للإجابة على سؤال الدراسة الرابع : ما مدى احتياج أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة من الدورات التدريبية التالية في مجال استخدام Web2.0 في العملية التعليمية؟ حيث عكس هذا المحور الاحتياج التدريبي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالمجمعة .

جدول رقم (٤) نتائج أغراض أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة من توظيف Web 2.0 في العملية التعليمية

م	العبارة	رأي أعضاء هيئة التدريس حول الغرض من ويب٢									
		موافق بشدة		موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة	
		ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن
١	التواصل الفوري مع الأساتذة الأكاديميين المتخصصين خارج الكليات والتشاور معهم في الموضوعات التعليمية ذات الاهتمام المشترك عبر تطبيقات Web 2.0.	١٣	١٥.٧٪	٢٧	٣٢.٥٪	١٨	٢١.٧٪	١٢	١٤.٥٪	١٣	١٥.٧٪
٢	عقد المؤتمرات العلمية المرئية والصوتية عبر تطبيقات Web 2.0.	٨	٩.٦٪	٢٦	٣١.٣٪	١٩	٢٢.٩٪	١٠	١٢٪	٢٠	٢٤.١٪
٣	معرفة مجموعة من الضوابط والأسس حول استخدام تطبيقات Web 2.0.	١٥	١٨.١٪	١٧	٢٠٪	١٤	١٦.٩٪	١٤	١٦.٩٪	٢٣	٢٧.٧٪
٤	معرفة العديد من المشروعات والنشاطات التي تستخدم تطبيقات Web 2.0 في العملية التعليمية	٧	٨.٤٪	٢٨	٣٣.٧٪	١٩	٢٢.٩٪	١٤	١٦.٩٪	١٥	١٨.١٪
٥	توجيه الطلاب لاستخدام تطبيقات Web 2.0 كحقيبة الكترونية يخزن فيها أعماله وإنجازاته.	٢٢	٢٦.٥٪	١٤	١٦.٩٪	١٨	٢١.٧٪	١٣	١٥.٧٪	١٦	١٩.٣٪
٦	سهولة استخدام تطبيقات Web 2.0 عبر أجهزة الاتصالات المتنقلة.	١٤	١٦.٩٪	٢٧	٣٢.٥٪	١٢	١٤.٥٪	١٤	١٦.٩٪	١٦	١٩.٣٪
٧	مشاركة المحاضرات مع الطلاب بتسجيلها وإعادة بثها عبر تطبيقات Web 2.0.	١٩	٢٢.٩٪	٢٣	٢٧.٧٪	١١	١٣.٣٪	٩	١٠.٨٪	٢١	٢٥.٣٪
٨	اتاحة تكليفات الطلاب التعاونية والتشاركية عبر تطبيقات Web 2.0 .	٢٩	٣٤.٩٪	١١	١٣.٣٪	١٧	٢٠.٥٪	٨	٩.٦٪	١٨	٢١.٧٪
٩	فتح القنوات التفاعلية للحوار البناء والنقاش مع الطلاب.	١٤	١٦.٩٪	٢٩	٣٤.٩٪	١٧	٢٠.٥٪	٩	١٠.٨٪	١٤	١٦.٩٪
١٠	الحصول على مرجع شامل للمقرر الدراسي وتكليفاته.	٣٣	٣٩.٨٪	١٤	١٦.٩٪	١٤	١٦.٩٪	١٠	١٢٪	١٢	١٤.٥٪
١١	نشر الأبحاث العلمية من خلال تطبيقات Web 2.0.	١٤	١٦.٩٪	٢٩	٣٤.٩٪	١٣	١٥.٧٪	٨	٩.٦٪	١٩	٢٢.٩٪
١٢	البحث عن الطرق الإبداعية في طرق وأساليب تدريس المواد العلمية.	٢٢	٢٦.٥٪	٣٢	٣٨.٦٪	١٣	١٥.٧٪	٧	٨.٤٪	٩	١٠.٨٪
١٣	إدارة الفصول الافتراضية (VLE) في العملية التعليمية	٣٠	٣٦.١٪	١٥	١٨.١٪	١٧	٢٠.٥٪	٥	٦٪	١٦	١٩.٣٪

كما يوضح جدول رقم (٥) ، فحلت دورات تدريبية لاستخدام المدونات(Blogs) في العملية التعليمية في المرتبة الأولى بنسبة (٤١٪)، ويليه دورات تدريبية لإدارة الفصول الافتراضية (VLE) في العملية التعليمية بنسبة (٣٩.٨٪)، وسجل رأي غالبية أعضاء هيئة التدريس المرتبة الثالثة بين ثلاث مجالات هي دورات تدريبية لاستخدام الويكي في العملية التعليمية ودورات تدريبية لاستخدام سلايد شير(Slide Share)، ودورات تدريبية لاستخدام جوجل درايف(google Drive) في العملية التعليمية في العملية التعليمية بنسب متساوية (٣٣.٧٪)، وجائت في المراتب التالية على التوالي، دورات تدريبية لاستخدام التخزين السحابي(Cloud Storage) في العملية التعليمية (٣١.٣ ٪)، و دورات تدريبية لاستخدام التخزين السحابي(Cloud

Storage) في العملية التعليمية (٣٠.١ ٪)، و دورات تدريبية لاستخدام المنتديات الالكترونية (Electronicforums) في العملية التعليمية (٢٨.٩ ٪)، و بالتساوي دورات تدريبية لاستخدام الموسوعة الحرة ويكيبيديا(Wikipedia) في العملية التعليمية، و دورات تدريبية لاستخدام سكاي بي (Skype) في العملية التعليمية بنسبة (٢٧.٧٪)، ويليهما دورات تدريبية لاستخدام اليوتيوب (you Tube) في العملية التعليمية بنسبة (٢٤.١ ٪)، ومن ثم دورات تدريبية لاستخدام التويتر (Twitter) في العملية التعليمية، و دورات تدريبية لاستخدام فليكر (Flickr) في العملية التعليمية بالتساوي بنسبة (٢٢.٩ ٪)، وفي المرتبة الأخيرة بنسبة (٢٠.٥٪) دورات تدريبية لاستخدام الفيسبوك(Facebook) في العملية التعليمية ولعل السبب في تأخر أقبال أعضاء هيئة التدريس على طلب دورات له هو تراجع شعبيته أمام تويتير في المملكة العربية السعودية.

جدول رقم (٥) نتائج مدى احتياج أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة من الدورات التدريبية التالية في مجال استخدام Web 2.0 في العملية التعليمية

م	العبارة	درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس للدورة التدريبية في مجال استخدام ويب ٢									
		بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة ضعيفة		بدرجة ضعيفة جداً (لا أحتاج إليها)	
		ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن
١	دورة تدريبية لاستخدام المدونات (Blogs) في العملية التعليمية	٣٤	٤١٪	١٣	١٥.٧٪	١٧	٢٠.٥٪	٥	٦٪	١٤	١٦.٩٪
٢	دورة تدريبية لاستخدام التويتر (Twitter) في العملية التعليمية	١٩	٢٢.٩٪	١٧	٢٠.٥٪	٢٣	٢٧.٧٪	٤	٤.٨٪	٢٠	٢٤.١٪
٣	دورة تدريبية لاستخدام البودكاست (Podcast) في العملية التعليمية	٢٥	٣٠.١٪	٢٠	٢٤.١٪	١٨	٢١.٧٪	٢	٢.٤٪	١٨	٢١.٧٪
٤	دورة تدريبية لاستخدام الفيسبوك (Facebook) في العملية التعليمية	١٧	٢٠.٥٪	١٤	١٦.٩٪	٢١	٢٥.٣٪	٧	٨.٤٪	٢٤	٢٨.٩٪
٥	دورة تدريبية لاستخدام الويكي في العملية التعليمية	٢٨	٣٣.٧ ٪	١٧	٢٠.٥٪	٢٠	٢٤.١٪	٢	٢.٤٪	١٦	١٩.٣٪
٦	دورة تدريبية لاستخدام الموسوعة الحرة ويكيبيديا (Wikipedia) في العملية التعليمية	٢٣	٢٧.٧٪	١٧	٢٠.٥٪	١٩	٢٢.٩٪	١١	١٣.٣٪	١٣	١٥.٧٪
٧	دورة تدريبية لاستخدام اليوتيوب (you Tube) في العملية التعليمية	٢٠	٢٤.١٪	٢٢	٢٦.٥٪	٩	١٠.٨٪	١٥	١٨.١٪	١٧	٢٠.٥٪
٨	دورة تدريبية لاستخدام فليكر (Flickr) في العملية التعليمية	١٩	٢٢.٩٪	٢٦	٣١.٣٪	١٦	١٩.٣٪	٣	٣.٦٪	١٩	٢٢.٩٪
٩	دورة تدريبية لاستخدام سلايد شير (Slide Share) في العملية التعليمية	٢٨	٣٣.٧ ٪	٢٣	٢٧.٧٪	١٣	١٥.٧٪	٣	٣.٦٪	١٦	١٩.٣٪
١٠	دورة تدريبية لاستخدام جوجل درايف (google Drive) في العملية التعليمية	٢٨	٣٣.٧ ٪	٢١	٢٥.٣٪	٩	١٠.٨٪	١١	١٣.٣٪	١٤	١٦.٩٪
١١	دورة تدريبية لاستخدام سكاي بي (Skype) في العملية التعليمية	٢٣	٢٧.٧٪	١٧	٢٠.٥٪	١٧	٢٠.٥٪	٧	٨.٤٪	١٩	٢٢.٩٪
١٢	دورة تدريبية لاستخدام التخزين السحابي (Cloud Storage) في العملية التعليمية	٢٦	٣١.٣٪	٢٣	٢٧.٧٪	١٠	١٢٪	١٠	١٢٪	١٤	١٦.٩٪
١٣	دورة تدريبية لاستخدام المنتديات الالكترونية (Electronic forums) في العملية التعليمية	٢٤	٢٨.٩٪	٢١	٢٥.٣٪	١٠	١٢٪	١٣	١٥.٧٪	١٥	١٨.١٪
١٤	إدارة الفصول الافتراضية (VLE) في العملية التعليمية	٣٣	٣٩.٨٪	٢٣	٢٧.٧٪	٩	١٠.٨٪	٨	٩.٦٪	١٠	١٢٪

وتدل هذه النتيجة على ضعف مهارات استخدام Web2.0في العملية التعليمية لدى أعضاء هيئة التدريس، مما يؤكد على ضرورة بناء برنامج لتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام أدوات Web2.0في العملية التعليمية في كلية التربية لكونه أصبح أحدى مهارات التدريس في القرن الحالي.

تشير نتائج العديد من الدراسات السابقة إلى أن عضو هيئة التدريس عادة ما يواجه العديد من الهقبات والمشاكل التي قد تحول بينه وبين التوظيف الفعال للتقنية في العملية التعليمية، لذا فقد اهتم هذا الجانب من الدراسة بالتعرف على درجة موافقة أعضاء هيئة التدريس على الصعوبات أو العقبات التي يمكن أن تعترض استخدامهم لـ أدوات web2 في العملية التعليمية. ويوضح الجدول رقم (٦) أن غالبية أعضاء هيئة التدريس الذين شملتهم الدراسة قد اتفقوا على أن المعوقات المعرفية والتعليمية تشكل أولى الصعوبات التي قد تواجه أعضاء هيئة التدريس، يليها المعوقات الفنية ، هذا بالإضافة إلى المعوقات المادية حلت في المرتبة الثالثة حسب أراء معظم أعضاء هيئة التدريس.

وبنظرة فاحصة فإن معوق كثرة عدد المحاضرات الأسبوعية لدى عضو هيئة التدريس احتل مرتبة المعوق الأول بنسبة (٤٤.٦ ٪)، مما يعزز ما سبق الإشارة إليه من أن المعوقات المعرفية والتعليمية قد تشكل عقبة حقيقية في وجه استخدام أعضاء هيئة التدريس لـ أدوات web2 في العملية التعليمية.يليه معوق صعوبة تنفيذ بعض المقررات الدراسية التعليمية عبر تطبيقات Web 2.0 بنسبة (٣٤.٩ ٪) ، ومن ثم معوقة انتشار الفيروسات في المنصات الإلكترونية التي تفسد الفلاشات والمواقع بنسبة (٣٣.٧ ٪)، ويليها معوقة عدم توفر الصيانة الدورية لأجهزة الحاسوب وشبكة الإنترنت بالكلية بنسبة (٣١.٣ ٪).

في المقابل نجد أن قلة من أعضاء هيئة التدريس الذين شملتهم الدراسة يرون أنالتكلفة العالية لاستخدام تطبيقات ويب٢ في العملية التعليمية عائق بنسبة (١٢ ٪) ، وتساوت وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمعوقة عدم إتقان اللغة الإنجليزية ، وصعوبة مواكبة التطور السريعلتقنيات Web 2.0 فبلغت بنسبة (١٣.٣ ٪)، بينما توزعت بقيت المعوقات في نسب متوسطة بين المعوقات السابقة.

كما ويمكن إرجاع هذا الإنخفاض إلى ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة كدراسة (دراسة سرور،٢٠١٣م) و دراسة (Hew&Cheung, 2013)، ودراسة (Grosseck,2009) من أن أعضاء هيئة التدريس عادة ما يواجهون صعوبات تتعلق باسنخدام التقنية في العملية التعليمية التي تتنوع

بتنوع بيئاتهم الأكاديمية ؛ مما يؤدي بدوره إلى تدني أو عدم الاستخدام بالكلية للتقنية في العملية التعليمية.

جدول رقم (٦) نتائج معوقات (صعوبات) استخدام Web 2.0 من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية

م	العبارة	درجة وجود المعوقة في استخدام ويب٢ لدى أعضاء هيئة التدريس									
		بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة ضعيفة		بدرجة ضعيفة جدا (ليست معوقة	
	ا- المعوقات المعرفية والتعليمية	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن
١	صعوبة تنفيذ بعض المقررات الدراسية التعليمية عبر تطبيقات Web 2.0	٢٩	٣٤.٩٪	٢٤	٢٨.٩٪	١٢	١٤.٥٪	١٢	١٤.٥٪	٦	٧.٢٪
٢	قلة نشر الكتب والدراسات العربية على تطبيقات Web 2.0.	١٣	١٥.٧٪	٣٦	٤٣.٤٪	١٤	١٦.٩٪	١٣	١٥.٧٪	٧	٨.٤٪
٣	عدم إتقان اللغة الإنجليزية .	١١	١٣.٣٪	١٦	١٩.٣٪	٣٥	٤٢.٢٪	١٠	١٢٪	١١	١٣.٣٪
٤	صعوبة مواكبة التطور السريع لتقنيات Web 2.0.	١١	١٣.٣٪	٣٠	٣٦.١٪	١٦	١٩.٣٪	١٠	١٢٪	١٦	١٩.٣٪
٥	عدم وجود برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس حول تطبيقات Web 2.0 في التعليم	٢٢	٢٦.٥٪	٢٩	٣٤.٩٪	١٨	٢١.٧٪	٣	٣.٦٪	١١	١٣.٣٪
٦	صعوبة تقويم مستوى الطلاب عبر تطبيقات Web 2.0 .	١٩	٢٢.٩٪	٣٠	٣٦.١٪	٢٢	٢٦.٥٪	٧	٨.٤٪	٥	٦٪
٧	كثرة عدد المحاضرات الأسبوعية لدى عضو هيئة التدريس.	٣٧	٤٤.٦٪	٢٠	٢٤.١٪	١٧	٢٠.٥٪	٤	٤.٨٪	٥	٦٪
٨	الاتجاه السلبي لدى بعض أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام Web 2.0 في التدريس .	١٩	٢٢.٩٪	٢٤	٢٨.٩٪	٢١	٢٥.٣٪	٤	٤.٨٪	١٥	١٨.١٪
	ب- المعوقات الفنية	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن
١	قلة عدد أجهزة الحاسب الآلي المرتبطة بشبكة الإنترنت في الكلية .	٢٤	٢٨.٩٪	٢١	٢٥.٣٪	١١	١٣.٣٪	١١	١٣.٣٪	١٦	١٩.٣٪
٢	عدم توافر خط هاتفي .	١٧	٢٠.٥٪	٢١	٢٥.٣٪	١٢	١٤.٥٪	١٤	١٦.٩٪	١٩	٢٢.٩٪
٣	الخوف من إتلاف وتعطيل أجهزة الحاسب أثناء استخدامها.	١٧	٢٠.٥٪	٢١	٢٥.٣٪	١٣	١٥.٧٪	١٤	١٦.٩٪	١٨	٢١.٧٪
٤	كثرة انقطاع الاتصال أثناء البحث والتصفح داخل الإنترنت.	٢٥	٣٠.١٪	٧	٨.٤٪	٢٣	٢٧.٧٪	١٩	٢٢.٩٪	٩	١٠.٨٪
٥	انتشار الفيروسات في المنصات الإلكترونية التي تفسد الفلاشات والمواقع.	٢٨	٣٣.٧٪	٢١	٢٥.٣٪	١٣	١٥.٧٪	١١	١٣.٣٪	١٠	١٢٪
٦	عدم توفر الصيانة الدورية لأجهزة الحاسوب وشبكة الإنترنت بالكلية.	٢٦	٣١.٣٪	٩	١٠.٨٪	٢٣	٢٧.٧٪	١٧	٢٠.٥٪	٨	٩.٦٪
	ج - المعوقات المادية:	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن
١	مصادر التمويل بالكلية لتطوير تطبيقات Web 2.0 محدودة .	٢٠	٢٤.١٪	٢٢	٢٦.٥٪	٢٦	٣١.٣٪	٧	٨.٤٪	٨	٩.٦٪
٢	ارتفاع التكلفة المادية لشراء أجهزة جديدة بالكلية مخصصة لطلاب الكلية	٢١	٢٥.٣٪	٢١	٢٥.٣٪	٢٧	٣٢.٥٪	٩	١٠.٨٪	٥	٦٪
٣	لا يمكن الوصول إلى بعض الشبكات والصفحات إلا بعد دفع رسوم اشتراك مسبقا مقابل استخدامها .	١٦	١٩.٣٪	٢٤	٢٨.٩٪	٢٢	٢٦.٥٪	١٢	١٤.٥٪	٩	١٠.٨٪
٤	التكلفة العالية لاستخدام تطبيقات ويب٢ في العملية التعليمية.	١٠	١٢٪	١٤	١٦.٩٪	٣٢	٤٨.٦٪	١٦	١٩.٣٪	١١	١٣.٣٪
٥	عدم توفر الاشتراك السنوي المفتوح للكلية للدخول إلى شبكة الإنترنت .	١٨	٢١.٧٪	٢١	٢٥.٣٪	٢١	٢٥.٣٪	١١	١٣.٣٪	١٢	١٤.٥٪

قدمت الدراسة الإجابة على السؤال السادس والذي نصه ما سبل تفعيل وتطوير استخدام كلية التربية بالمجمعة لـ Web2 في العملية التعليمية؟ من خلال نتائج المحور السادس في الاستبانة المعروضة في جدول رقم (٧)، ومن خلال تلك النتائج فإن سبل تفعيل وتطوير استخدام كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2 في العملية التعليمية من قبل أعضاء هيئة التدريس يأتي وفق الترتيب التالي:

توفير النشرات والكتب التي تساعد عضو هيئة التدريس على كيفية استخدام تطبيقات Web 2.0 بطريقة سليمة وفاعلة بنسبة (٦٣.٩٪)، وبالتساوي في المرتبة الثانية توفير أجهزة حاسب آلي مرتبطة بشبكة الإنترنت في قاعات تدريس الطلاب، و إيجاد دليل للمواقع التعليمية الموجودة على الشبكة وتزويد أعضاء هيئة التدريس به بنسبة (٦٢.٧٪)،ويليه تأمين خدمة الإنترنت لعضو هيئة التدريس عن طريق الاشتراك بأسعار رمزية من خلالتعاون الكلية مع شركات الاتصالات بنسبة (٦١.٤٪)، ويليه في المرتبة الرابعة الاستفادة من تجارب الجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى في توظيف Web 2.0

في التعليم والتدريب بنسبة (٦٠.٢٪)، ومن ثم ثلاث حلول مقترحة بنسبة متساوية وهي تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام تطبيقات (Web 2.0) ، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على إنشاء صفحات علمية تهتم بالمجالات البحثية ، والاشتراك بالموسوعات والدوريات المتخصصة بتطبيقات Web 2.0 في التعليم بنسبة (٥٧.٨٪)، ويليه وضع قوائم متخصصة للمواقع البحثية المهمة في كل تخصص بنسبة (٥٦.٦٪)، ويليه تعزيز البحث العلمي من خلال ربط كل كلية بالكليات الأخرى بواسطة تطبيقاتWeb 2.0 تأمين شبكة الإنترنت،و عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في استخدام Web 2.0 في تدريس المواد العلمية بنسبة متساوية (٥٥.٤٪)، ويليه توعية أعضاء هيئة التدريس بأهمية استخدام Web 2.0 في الحصول على المعلومات المطلوبةالتي تستخدم لأغراض الدراسة بنسبة (٥٤.٢٪)، ويليه إقامة دورات لتحسين اللغة الإنجليزية لأعضاء هيئة التدريس للتعامل الإيجابي مع Web 2.0بنسبة (٥٣٪)، ويليه إنشاء مدونة على الشبكة خاص بالمقررات الدراسية في كلية التربية بالمجمعة بنسبة (٥٠.٦٪)، وكحل في المرتبة الأخيرة إنشاء مدونة بحثية على الشبكة خاص بالبحث العلمي والدراسات التربوية بنسبة (٤٧٪) .

وبذلك تكون الدراسة قد أجابت على السؤال الرئيس والذي نصه:ما واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2.0 في العملية التعليمية؟ من خلال الإطار النظري والإجابة على الأسئلة الفرعية للدراسة.

جدول رقم (٧) نتائج سبل تفعيل وتطوير استخدام كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2 في العملية التعليمية

م	العبارة	رأي أعضاء هيئة التدريس حول سبل تفعيل وتطوير استخدام ويب٢								
		موافق بشدة		موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		غير موافق بشدة	
		ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن	ك	ن
١	توفير أجهزة حاسب آلي مرتبطة بشبكة الإنترنت في قاعات تدريس الطلاب .	٥٢	٦٢.٧٪	٧	٨.٤٪	١٦	١٩.٣٪	٤	٤.٨٪	٤	٤.٨٪
٢	تأمين خدمة الإنترنت لعضو هيئة التدريس عن طريق الاشتراك بأسعار رمزية من خلال تعاون الكلية مع شركات الاتصالات.	٥١	٦١.٤٪	١٨	٢١.٧٪	٦	٧.٢٪	٢	٢.٤٪	٦	٧.٢٪
٣	توفير النشرات والكتب التي تساعد عضو هيئة التدريس على كيفية استخدام تطبيقات Web 2.0 بطريقة سليمة وفاعلة.	٥٣	٦٣.٩٪	١٦	١٩.٣٪	٧	٨.٤٪	٣	٣.٦٪	٤	٤.٨٪
٤	إيجاد دليل للمواقع التعليمية الموجودة على الشبكة وتزويد أعضاء هيئة التدريس به.	٥٢	٦٢.٧٪	١٨	٢١.٧٪	٦	٧.٢٪	٣	٣.٦٪	٤	٤.٨٪
٥	توعية أعضاء هيئة التدريس بأهمية استخدام Web 2.0 في الحصول على المعلومات المطلوبة التي تستخدم لأغراض الدراسة.	٤٥	٥٤.٢٪	١٥	١٨.١٪	١٨	٢١.٧٪	٢	٢.٤٪	٣	٣.٦٪
٦	تعزيز البحث العلمي من خلال ربط كل كلية بالكليات الأخرى بواسطة تطبيقاتWeb 2.0 تأمين شبكة الإنترنت .	٤٦	٥٥.٤٪	٢٤	٢٨.٩٪	٥	٦٪	٤	٤.٨٪	٤	٤.٨٪
٧	تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام تطبيقات (Web 2.0)	٤٨	٥٧.٨٪	١٠	١٢٪	٥	٦٪	١٥	١٨.١٪	٥	٦٪
٨	تشجيع أعضاء هيئة التدريس على إنشاء صفحات علمية تهتم بالمجالات البحثية.	٤٨	٥٧.٨٪	١٢	١٤.٥٪	١٦	١٩.٣٪	٣	٣.٦٪	٤	٤.٨٪
٩	إنشاء مدونة على الشبكة خاص بالمقررات الدراسية في كلية التربية بالمجمعة.	٤٢	٥٠.٦٪	١٦	١٩.٣٪	١٨	٢١.٧٪	١	١.٢٪	٦	٧.٢٪
١٠	إنشاء مدونة بحثية على الشبكة خاص بالبحث العلمي والدراسات التربوية.	٣٩	٤٧٪	٢٠	٢٤.١٪	١٧	٢٠.٥٪	٢	٢.٤٪	٥	٦٪
١١	عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في استخدام Web 2.0 في تدريس المواد العلمية	٤٦	٥٥.٤٪	١٣	١٥.٧٪	٧	٨.٤٪	١٢	١٤.٥٪	٥	٦٪
١٢	إقامة دورات لتحسين اللغة الإنجليزية لأعضاءهيئة التدريس للتعامل الإيجابي مع Web 2.0	٤٤	٥٣٪	٢٢	٢٦.٥٪	٨	٩.٦٪	٤	٤.٨٪	٥	٦٪
١٣	الاستفادة من تجارب الجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى في توظيف Web 2.0 في التعليم والتدريب.	٥٠	٦٠.٢٪	١٠	١٢٪	١٧	٢٠.٥٪	٢	٢.٤٪	٤	٤.٨٪
١٤	الاشتراك بالموسوعات والدوريات المتخصصة بتطبيقاتWeb 2.0 في التعليم.	٤٨	٥٧.٨٪	١٣	١٥.٧٪	١٥	١٨.١٪	٣	٣.٦٪	٤	٤.٨٪
١٥	وضع قوائم متخصصة للمواقع البحثية المهمة في كل تخصص.	٤٧	٥٦.٦٪	٢٣	٢٧.٧٪	٨	٩.٦٪	١	١.٢٪	٤	٤.٨٪

وتوصلت الدراسة الحالية إلى عدد من النتائج أهمها:

- هناك تباينا واضحا في استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لـ Web 2. في العملية التعليمية، ويعد في مجمله منخفضا نسبيا.
- غالبية أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة فضلوا استخدام جوجل درايف (google Drive) في العملية التعليمية المرتبة الأولى، ويليه

في المرتبة الثانية استخدام اليوتيوب (you Tube) في العملية التعليمية، وهذا دليل على أهمية هاتين الأداتين.

- تختلف ترتيب أغراض وأهداف أعضاء هيئة التدريس بحسب التخصص الأكاديمي والمهارات الشخصية في إتقان استخدام وتوظيف أدوات Web 2.0.
- هناك احتياج واضح لأعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لدورات التدريبية في مجال استخدام Web 2.0 في العملية التعليمية.
- تصدرت المعوقات المعرفية والتعليمية ت أولى الصعوبات التي تحول دون استخدام Web2.0 من قبل أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة في العملية التعليمية.
- تذبذبت أراء أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة حول أفضل السبل لتفعيل وتطويراستخدام Web 2.0 في العملية التعليمية.

وفي ضوء نتائج الدراسة فإنها توصي بما يلي:

- زيادة الدعم المقدم لكليات التربية لرفع مستوى البنية التحتية للتقنية.
- تأخذ كليات التربية على عاتقها متابعة تطبيق واستخدام أعضاء هيئة التدريسلـ2 Web في العملية التعليمية.
- تراعي كليات التربية مطالب استخدام أدوات2 Webفي العملية التعليمية عند اختيارها أعضاء هيئة التدريس.
- إعداد برامج موجهه لإعضاء هيئة التدريس لتطوير خبراتهم وتدريبهم على ممارسة أدوات Web 2.0 في العملية التعليمية.

وامتداداً للدراسة الحالية تقترح الباحثتان بعض الدراسات المستقبلية الآتية:

- إجراء دراسات مشابهه على كليات تربية أخرى داخل المملكة العربية السعودية، ومقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية.
- إجراء دراسة على مراحل التعليم العام لمعرفة واقع استخدام المعلمين والمعلمات لأدوات2.0 Web في العملية التعليمية.
- إجراء دراسة على برنامج مقترح لتفعيل أدوات web2.0 في العملية التعليمية.

• المراجع العربية:

- إبراهيم، عاصم محمد (٢٠١٢م)برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات استخدام أدوات الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني في تعليم العلوم وتعلمها لدى الطلاب المعلمين. مجلة التربية العلمية، مصر، مجلد ١٥، العدد الأول، ص ص ٦٥ – ١٣٤.
- أبو ريا ، محمد يوسف (٢٠٠٥م) : استخدامات الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإسراء الخاصة ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عمان، العدد (٤٥) ، ص ص ١٣٣ - ١٦٤ .

- بدوي، محمد عبد الهادي (٢٠١١م):تنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لدى أمناء مراكز مصادر التعلم باستخدام أدوات الجيل الثاني للويب واتجاهاتهم نحوها. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٣٢ الجزء الرابع، يونيو: الدقهلية.
- الدوسري، الصفاء بنت سعيد بن سعد (٢٠١٤م).فاعلية استخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) في التحصيل المعرفي بمقرر الحاسب الآلي والاتجاه نحوها لدى طالبات البرنامج المشترك بالتعليم الثانوي نظام المقررات. رسالة ماجستير، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- آل زاهر، علي ناصر (٢٠٠٥م).برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- عبيدات ، ذوقان وآخرون (٢٠٠٣م) .البحث العلمي " مفهومه وأدواته وأساليبه " ، الرياض ، دار أسامة .
- سرور، علي إسماعيل (٢٠١٣م).فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام نظام Web2 في ضوء نموذج "Marzano" لأبعاد التعلم في ضوء تنمية الأداء التدريسي للمعلمين. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد: الرياض.

• المراجع الأجنبية:

- *Acquaro, P. & Fadjo, C. (2008). Near-Time Podcasting: Using iTunes U to Increase Academic Content Distribution. In K. McFerrin et. al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2008 (pp. 2492-2496). Chesapeake, VA: AACE.*
- *Beldarrain, Y. (2006). Distance Education Trends. Distance Education 27(2), 139–153.*
- *Brennan, K. (2007). New Media and Pre-Service Professional Development: Using Blogs for Student Teacher E-Portfolio Creation and Open Source Programming Curriculum. In C. Crawford et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007 (pp. 2513-2518). Chesapeake, VA: AACE.*
- *Blees, I., & Rittberger, M. (2009). Web 2.0 learning environment: Concept, implementation, evaluation. eLearning Papers, 15, 1-18.*
- *Downes, Stephen (2006): E-Learning 2.0. E-Learn magazine, Association of Computing Machinery, http://www.elearnmag.org*
- *Ebner, M. & Maurer, H. (2008). Can Microblogs and Weblogs change traditional scientific writing? In G. Richards (Ed.), Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2008 (pp. 768-776). Chesapeake, VA: AACE.*
- *Edwards, P., Domínguez, E. & Rico, M. (2008). A Second Look at Second Life: Virtual Role-play as a Motivational Factor in Higher Education. In K. McFerrin et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2008 (pp. 2566-2571). Chesapeake, VA: AACE.*
- *Foley, B. & Chang, T. (2008). Wiki as a Professional Development Tool. In K. McFerrin et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2008 (pp. 2959-2966). Chesapeake, VA: AACE.*

- *Gagne, C. & Fels, D. (2007). Learning through Weblogs. In T. Bastiaens & S. Carliner (Eds.), Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2007 (pp. 2518-2526). Chesapeake, VA: AACE.*
- *Grant, M. M., & Mims, C. (2009). Web 2.0 in teacher education: Characteristics, implications and limitations. Wired for Learning: An Educators Guide to Web 2.0, 343-360.*
- *Grosseck, Gabriela(2009). To use or not to use web 2.0 in higher education?. Procardia Social and Behavioral Sciences 1,Pp 478–482.*
- *Harvard School of Education Multimedia Lab Knowledge Center (2009). Podcast Production. Retrieved September 29, 2009, from http://isites.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=k1967&pageid=icb.page23750.*
- *Hew,Khe Foon & Wing Sum Cheung (2013). Use of Web 2.0 technologies in K-12 and higher education: The search for evidence-based practice. Educational Research Review9,Pp 47-64.*
- *Howe, J. (2006–2007). Your Web, your way. Time Magazine, 168(26), 60-63.*
- *Kearsley, G., & Shneiderman, G. (1998). Engagement theory: A framework for technology-based teaching and learning. Educational Technology, 38(5), 20-24.*
- *Huang, Wen-Hao David, Denice Ward Hood & Sun Joo Yoo(2013). Gender divide and acceptance of collaborative Web 2.0 applications for learning in higher education. Internet and Higher Education 16 ,University Liverpool,Pp 57–65.*
- *Johnson, L., Levine, A., & Smith, R. (2009). The 2008 horizon report. Austin, Texas: The New Media Consortium.*
- *Laru, Jari ,Piia Naykki & Sanna Jarvela(2012). Supporting small-group learning using multiple Web 2.0 tools: A case study in the higher education context. Internet and Higher Education15, University Liverpool, Pp29-38.*
- *Liu, Min, Debby Kalk, Lance Kinney & Gregg Orr(2012). Web 2.0 and Its Use in Higher Education from 2007-2009: A Review of Literature .International Jl. on E-Learning (2012) 11 (2), Pp 153-179.*
- *McCombs, S., Liu, Y., Crowe, C., Houk, K. and Higginbotham, D. (2007). Podcasting Best Practice Based on Research Data. In C. Crawford et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007 (pp. 1604-1609). Chesapeake, VA: AACE.*
- *Martin, A. (2006). Literacies for the digital age. In A. Martin, & D. Madigan (Eds.), Digital literacies for learning (pp. 3–25). London: Facet Publications.*
- *Oblinger, D. G., and Oblinger, J. L. (2005). Educating the Net Generation,Boulder,Colo.:Educause.http://www.educause.edu/educatingthenetgen.*

- *Redecker, C.& et al. (2009). Learning 2.0: The Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe. European Commission Joint Research Centre Institute for prospective Technological Studies.*
- *Richardson, W. Blogs, Wikis,Podcasts, and Other Power Web Tools for Classrooms (2nd ed.) Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press, 2009.*
- *Sue,Bennett, Andrea Bishop, Barney Dalgarno, Jenny Waycott, Gregor Kennedy(2012). Implementing Web 2.0 technologies in higher education: Acollective case study. Computers & Education,59,Pp 524-534.*
- *Shaw,Alan(2010). MODIFYING COMPUTER PROGRAMMING EDUCATION COURSES TO SUPPORT WEB 2.0 AND SOCIAL COMPUTING PARADIGMS. JOURNAL OF INFORMATION SYSTEMS TECHNOLOGY & PLANNING,JISTP-Volume3,Issue6,Pp 54-60.*
- *Teclehaimanot, B. & Hickman, T. (2009). Student-Teacher Interaction on Facebook: What Students Find Appropriate. In T. Bastiaens et al. (Eds.), Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2009 (pp. 3181-3190). Chesapeake, VA: AACE.*
- *Toledo, C. (2007). Setting the Stage to Use Blogging as a Reflective Tool in Teacher Education. In C. Crawford et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007 (pp. 2111-2113). Chesapeake, VA: AACE.*
- *T. O'Reilly, "Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software," Web Squared: Web 2.0 Five Years On, October 2005.*
- *Ulrich,Jana & Meagan Karvonen(2011). Faculty instructional attitudes, interest, and intention: Predictors of Web 2.0 use in online courses. Internet and Higher Education14, University Liverpool ,Pp 207-216.*
- *Wake, D. & Sain, N. (2009). Exploring Learning Theory the «Wiki» Way. In I. Gibson et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2009 (pp. 3001-3006). Chesapeake, VA: AACE.*

دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لدى طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجاً

إعـــداد:
أ / مها ظافر فايز الشهري
كلية العلوم والآداب بالنماص

دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لدى طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجاً

أ / مها ظافر فايز الشهري

- **مستخلص:**

هدفت الدراسة معرفة دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذى يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا وشمل مجتمع الدراسة (٢٠٠) طالبة من طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص وتم اختيار عينة طالبات كلية العلوم والآداب وبلغ عددهم ممن طبقت عليهم أداة البحث (١٦٧) طالبة . واستخدمت الباحثة أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة وقد تحققت الباحثة من صدق وثبات أداة البحث بالطرق الإحصائية المناسبة واقتصرت دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات الاجتماعية لدى طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص دراسة تطبيقية على طالبات كلية العلوم الاجتماعية بالنماص واستخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) لتحليل بيانات البحث إحصائيا وتوصلت الباحثة أن أفراد عينة الدراسة موافقون على دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص كما توصلت الدراسة تنمية وتعزيز القيم الاجتماعية الهادفة كالتعاون والتسامح وخدمة الآخرين والمنافسة الشريفة حيث أنها تساعد الطلاب في الوقاية من الادمان من خلال التوعية بمشكلة المخدرات التعاون مع أولياء الأمور في تنشئة جيل خالي من الأمراض وحيث أن قلة الإمكانات المادية المتوفرة في المدرسة من ميزانيات وأماكن للنشاط وأجهزة وخامات وأدوات وورش عدم توزيع الطلاب على الأنشطة وفق رغباتهم وميولهم عند اختيار المشرف على نشاط ما، يجب مراعاة التخصص مع الرغبة زرع الحماس وحب العمل مع التلاميذ ليتمكن من اكسابهم حب النشاط تحفيز الطلاب على ممارسة الأنشطة للطالب اتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في وضع خطط النشاط وتنفيذها كما توصلت الدراسة إلى ربط الأنشطة بالبرامج والأهداف التربوية وممارستها في بيئة ترويجية تتسم بروح الهواية والمتعة. وأوصت الدراسة بالآتي: ضرورة تفعيل الأنشطة اللاصفية في الكليات فهي تعمل على تشجيع الشباب على الزواج بالإمكانات المتاحة وتعديل بعض الثقافات المنتشرة. زيادة الإمكانات المادية المتوفرة في المدرسة من ميزانيات وأماكن للنشاط وأجهزة وخامات وأدوات وورش توزيع الطلاب على الأنشطة وفق رغباتهم وميولهم وضرورة إقامة لجنة طلابية سرية لحل مشكلات الطالبات وضرورة أن تمتع بجنسية الملكة العربية السعودية حتي تكون على دراية بمتطلبات المجتمع السعودي والطالبات.

The Role of Extra-Curricular Activities in Solving Community Problems Among Students in the Faculty of Arts and Sciences Balnmas Model.

Ms .Maha Fayez

Abstract

The study aimed to know the role of extra-curricular activities in solving societal problems in the College of Arts and Sciences Balnmas. To achieve the objectives of the study the researcher used the descriptive analytical method which is based on the study of the

phenomenon as there are in fact, interested in acting as an accurate description included a study population of 200 female students from the Faculty of Arts and Sciences Balnmas sample was selected students in the Faculty of Arts and Sciences and numbered who applied them search tool (167 students). The researcher used the study of the questionnaire tool. The researcher checked the validity and reliability search tool means appropriate statistical and limited the role of extra-curricular activities in solving social problems among students in the Faculty of Arts and Sciences Balnmas Empirical Study on students in the Faculty of Social Sciences Balnmas researcher used statistical packages (SPSS) program for data analysis Find statistically and researcher found that the study sample agree on the role of extra-curricular activities in solving societal problems in the College of Arts and Sciences Balnmas the study concluded the development and enhancement efforts such as cooperation, tolerance and service to others, fair competition and social values where they help students in the prevention of addiction through awareness of the problem of drug cooperation with parents in the upbringing of a generation free of disease and where the lack of material resources available in the school budgets and places of activity and equipment and raw materials, tools and workshops, students are distributed to the activities according to their desires and inclinations when choosing a supervisor of an activity, you must consider the specialization with the desire to sow enthusiasm and love of working with pupils to be able to love giving them activity motivate students to exercise activities for the student to provide an opportunity for students to participate in the development of business plans and their implementation. the study also found to link the activities of programs and educational objectives and do in promotional environment characterized by a spirit of hobby and have fun. The study recommended the following: the necessity of activating extra-curricular activities in the colleges are working to encourage young people to marry the possibilities available and modify some scattered cultures. Increase the material resources available in the school budgets and places of activity and equipment and raw materials, tools and workshops, the students distributed to the activities according to their wishes and preferences and the need to establish a committee of student confidentiality resolve student problems and the need to enjoy the nationality of the Queen of Saudi Arabia in order to be.

• **مقدمة :**

النشاط الطلابي هو إحدى مكونات المنهج الحديث بمفهومه الواسع لأنه يؤدي دوراً مهماً في تكوين شخصية الطالب وتعزيز ثقته بنفسه وقدرته على الاتصال مع الآخرين وتنمية روح التعاون والقيادة والعمل المشترك فيما بينهم ،فهي باختصار تعده للمساهمة والتكيف في الحياة العامة عن طريق إكسابهم للعديد من المهارات التي تمثل حقيقة مواقف الخبرة الحية المباشرة ،و النشاط يساعد في إبراز الجوانب الثقافية والعلمية والاجتماعية والعملية والرياضية والفنية لدى الطلاب ، وقد اهتمت وزارة التربية والتعليم ممثلة في الإدارة العامة للنشاط الطلابي بالنشاط الطلابي في مدارسها الحكومية والأهلية وخصصت له اعتمادات مالية ووظفت لمتابعته مشرفين وروادا ومعلمين لمتابعة حسن سير عملها ولتنفيذها وفقا لخطط مدروسة ومعدة مسبقا، فمفهوم النشاط الطلابي لدى وزارة التربية والتعليم(دليل الأنشطة الطلابية ،١٤٢٧هـ).

تمثل الأنشطة الطلابية جانباً هاماً من المجالات التي تحظى باهتمام كبير في التعليم الجامعي، وذلك للدور الكبير الذي تلعبه في تكوين شخصية الطالب وتنميتها من مختلف جوانبها العقلية والنفسية والاجتماعية، حيث أن هذه الأنشطة تعمل على كسر الحواجز والعلاقات التقليدية بين الأستاذ والطلاب في القاعات الدراسية وذلك من خلال المواقف المتنوعة التي يشارك فيها الطالب من خلال هذه الأنشطة والتي تعمل بالتالي على تنمية مهاراته وقدراته ومقاومة المشكلات التي تواجه.

والنشاط ليس مادة دراسية منفصلة عن المواد الدراسية الأخرى بل إنه يتخلل كل المواد الدراسية، ويعتبر جزءا مهما من المنهج بمعناه الواسع الذي يترادف فيه مفهوم المنهج والحياة الدراسية لتحقيق النمو الشامل المتكامل والتربية المتوازنة، كما أن النشاط اللاصفي الموجه مجال تربوياً هام لا تقل أهميته بحال من الأحول عن المقررات الدراسية، إذ عن طريق النشاط خارج القاعات الدراسية يستطيع الطلاب أن يعبروا عن هواياتهم ويشبعوا حاجاتهم، وعن طريق النشاط اللاصفي يستطيع الطلاب أيضا اكتساب خبرات ومواقف تعليمية يصعب تعلمها داخل القاعات الدراسية(الحقيل،١٩٩٦).

والطلاب الذين يشاركون في النشاط الطلابي يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة، كما أنهم إيجابيون بالنسبة لزملائهم وأساتذتهم، ويتمتع الطلاب المشاركون في النشاط الطلابي بروح القيادة، والثبات الانفعالي والقدرة على التفاعل مع الآخرين، ويمتلكون القدرة على اتخاذ القرار والمثابرة عند القيام بأعمالهم (شحاته،١٩٩٤م).

وقد بينت كثير من الدراسات العربية والأجنبية أهمية الأنشطة الطلابية منها دراسة (سالم، ٢٠٠٢) حيث توصلت إلى تفوق الطلاب المشتركين في الأنشطة الطلابية في الإنجاز الأكاديمي، كما بينت دراسة (الخراشي، ٢٠٠٤) أن الأنشطة الطلابية لها تأثير كبير في عملية إكساب وتنمية المسؤولية الاجتماعية للطلاب كجانب أساسي في بناء شخصياتهم ، وتوصلت دراسة (العيسري والجابري، ٢٠٠٤) إلى أن الطلاب يحصلون من خلال ممارسة الأنشطة احترام المعلمين وإدارة المدرسة وتقديرهم، وتزودهم بمعلومات ومفاهيم وقيم وسلوكيات ترتبط بالمواد الدراسية وقد يكون وراء هذا الواقع وجود بعض الصعوبات والمعوقات التي تواجه هذه الأنشطة وتحول دون الاستفادة منها في البيئة الجامعية وقد توصلت بعض الدراسات للعديد من هذه المعوقات منها دراسة (الثبيتي، ٢٠٠١) والتي توصلت إلى أن من أهم المعوقات هو عدم توفر الإمكانات المادية والخامات، عدم توفر المكان المناسب والورش، قلة وعي الطلاب بأهداف النشاط، ضيق الوقت، عدم توفر الموارد المالية المناسبة، قلة الحوافز، كما أضافت دراسة (ثنيان، ٢٠٠٠) أن من أهم الصعوبات التي تواجه الأنشطة أن فترة النشاط تكون دائما في نهاية اليوم الدراسي، وإن آداء الطالبات واشتراكهن في الأنشطة غير الصفية لا يؤخذ في الحسبان عند التقويم النهائي لتحصيلهن الدراسي ، وانشغال الطالبات بالاستذكار من بداية الفصل الدراسي عن الاشتراك في برامج الأنشطة ولقد اهتمت المناهج الحديثة اهتماما بالغا بالأنشطة الطلابية التي تمثل جانبا مهما من جوانب العملية التعليمية التي أصبحت اليوم شمولية تكاملية، لا تقتصر على ما يتم تدريسه في الصف، ولا على الجهد الذي يبذله المعلم، أو على الوسائل المساندة للعملية التعليمية وحدها، كما لم تعد العملية التعليمية حصرا على قاعات التدريس بل تجاوزت ذلك إلى مشاركة المؤسسات التربوية والاجتماعية، والثقافية من بيت ووسيلة إعلامية وتثقيفية، فبتغير النظرية التربوية من الاهتمام بتخزين المعلومات إلى نمو القدرات الشخصية والاجتماعية، بدأ الاهتمام بنشاطات الطلاب كوسيلة للتعليم، وتغيرت النظرة إلى القيم التربوية لهذه الأنشطة وأصبحت النظرة إليها على أنها ذات أهمية بالغة، حتى إنها أدمجت في البرنامج الدراسي إلى جانب المواد الدراسية(الأحمري،٢٠٠٨م).

يحتل الشباب مكانة كبيرة داخل المجتمع فهو عماد الأمة وطاقتها والتي تقوم عليها المجتمعات والشباب هم الدعامة القوية التي يعتمد عليها المجتمع في التطور والتقدم والنماء وفي إعادة البناء ونلاحظ الاهتمام الكبير تجاه هذه الفئة وذلك من خلال الدراسات والبحوث والموضوعات فالطالب داخل الجامعة يستفيد من الأنشطة والبرامج المتاحة له ويتفاعل مع غيره من الناس من خلال هذه الأنشطة المتاحة وبذلك يتبادل أنواع السلوك

الإنساني مع غيره فيفيد ويستفيد من غيره ويتعلم أنواع من السلوك ويكتسب خبرات إيجابية من غيره من خلال ذلك التفاعل والأنشطة ويحاول أن ينمي لنفسه الإحساس بالمسؤولية والاعتماد على الذات من خلال هذه العمليات والأنشطة وهو يقوم بذلك من خلال المشاركة مع الآخرين من الجماعات الأخرى (الخراشي،٢٠٠٤م).

• مشكلة البحث:

إن النشاطات اللاصفية لها ضرورة ملحة تتطلبها الحياة الجامعية فهي تعد مصدرا من مصادر الكشف عن مواهب وإمكانات وميول الطلاب في شتى مجالات الأنشطة الثقافية والعلمية والاجتماعية والرياضية المبنية على أسس إيمانية راسخة مستمدة من ديننا الحنيف لقد قدمت العديد من النشاطات فهناك الدورات الشرعية والمسابقات الثقافية والمحاضرات والدورات العلمية والرحلات والزيارات الاجتماعية والمهرجانات الترويحية والمعارض الفنية والاجتماعية والعلمية والمشاركات الخارجية والأعمال المسرحية استثمر الطالب فيها وقت فراغه وصقلت مواهبه وأظهرت مهاراته وقدراته وبنت شخصيته حتى أصبح عضوا فعالا في جتمعه (عبدالحميد ، ٢٠٠٧م).

وتعد الأنشطة المختلفة التي يمارسها الطلاب داخل الجامعة سواءً أكانت أنشطة رياضية أو ثقافية أو اجتماعية أو فنية من الأمور المهمة جدا وفي تأهيلهم ليكونوا متوازنين حلقيا وعقليا وبدينا ونفسيا واجتماعيا.

وتكمن مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: ما دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص؟

• تساؤلات الدراسة:

- ما دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص؟
- ما هي معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص؟
- ما هي الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص؟

• أهداف الدراسة:

لكل دراسة هدف وتهدف الدراسة الحالية في الوصول إلى الآتي:

- معرفة دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص.

- معرفة معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.
- إيجاد الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.

• أهمية الدراسة:

• الاعتبارات النظرية:

يستمد هذا الموضوع أهميته من طبيعة فئة الطلاب داخل المجتمع، فهذه الفئة تعتبر طاقة بشرية هامة ومؤثرة في كيان المجتمع ، وتحتاج للعناية والمحافظة عليها لتأمين مستقبلها ومستقل المجتمع.

الوقوف على بعض الجوانب والنقاط المهمة والمؤثرة في عملية البرامج والأنشطة ودرورها في المشكلات المجتمعية لدى طلاب كلية العلوم والآداب بالنماص.

تمهيد الطريق أمام إجراء عدد من الدراسات التي تناولت الموضوعات المماثلة لموضوعنا هذا بصورة علمية وشاملة والتي تضيف المزيد من المتغيرات المؤثرة في هذه الدراسة ، بما يساهم في تحقيق التراكم المعرفي والبحثي.

توضح لمتخذي القرار والمسؤولين في وزارة التعليم العالي وبخاصة الإدارة العامة للنشاط الطلابي حقيقة تنفيذ الأنشطة العلمية اللاصفية الحرة في الجامعات من أجل تلافي جوانب الخلل أو القصور عند تنفيذ الأنشطة في الأعوام القادمة.

• الأهمية العلمية العملية:

- إلقاء الضوء على هذه الأنشطة والبرامج داخل الجامعة ودورها في إكساب وإيجاد مزايا ونقاط إيجابية في جوانب الشخصية للطالب .
- محاولة التعرف على نوع العلاقة بين أنشطة الجامعة الطلابية المختلفة والمشكلات المجتمعية للطلاب .
- المساهمة في توفير بعض العناصر والتي تفيد في رسم سياسات العمل المناسبة والخطط الإيجابية في أنشطة الطلاب الجامعية
- التعرف على مدى الاستفادة من تلك الأنشطة وأهميتها في حياة الطالب ، وكيفية الاستفادة منها دون ضياع للوقت والجهد والمال.

وحيث يمثل الطلاب فئة عمرية لها دورها وأهميتها داخل المجتمع ، و نظراً لأن هذه الفئة تحمل في طياتها الأمل البناء والمستقبل الزاهد لأمتنا ، ولما تمتلكه من القدرة والحيوية على العمل والتغيير نحو الأفضل فيما يخدم المجتمع ، من خلال ما يكتسبه الطلاب من خلال الأنشطة الطلابية من المهارات والخبرات والقدرات الاجتماعية المفيدة والتي توجد وتنمي

المسؤولية الاجتماعية فيهم وتجعل منهم منتجين نافعين نرى أن تقوم دراستنا على الأنشطة الطلابية وبالذات على الأنشطة اللاصفية ودورها في حل المشكلات المجتمعية لدى الطالب الجامعي.

• حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: الأنشطة اللاصفية ودورها في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.
- الحدود المكانية: كلية العلوم والآداب بالنماص
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني١٤٣٧/١٤٣٧هـ
- الحدود البشرية: طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.

• الإجراءات المنهجية:

• منهج الدراسة:

تم استخدم المنهج الوصفي الذى يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبّر عنها كيفيا بوصفها وتوضيح خصائصها، وكميا بإعطائها وصفا رقميا من خلال أرقام وجداول توضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

• مجتمع الدراسة:

ويعرف مجتمع الدراسة بأنه المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة ويتكون مجتمع الدراسة (٢٠٠) طالبة من طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.

• عينة الدراسة:

وتعرف عينة الدراسة بأنها تلك العينة التي تتوزع فيها خصائص المجتمع بنفس النسب الواردة في المجتمع وقد قام الباحث بأخذ عينة عشوائية من طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص والبالغ عددهم (١٦٧) طالبة.

• أداة الدراسة:

يتطلب تحقيق أهداف الدراسة إعداد أداة استبيان عن دور الأنشطة اللاصفية ودورها في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص وقد حصلت الباحثة على فقرات الاستبيان عن طريق عينة عشوائية من طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص فضلا عن الدراسات السابقة التي تحدثت عن الأنشطة اللاصفية بصفة عامة .

• مصطلحات الدراسة:

• مفهوم الدور:

مجموعة من الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة وترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة (نشوان ، ٢٠٠١ م) .

التعريف الإجرائي للدور: هو مجموعة من الأنشطة المحددة للفرد التي يقوم بعملها.

- **النشاط الطلاب:**

هو مجموعة من الخبرات والبرامج والفعاليات التي يمارسها جميع الطلاب حسب مراحلهم السنية وفقا لاحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وبخطة محددة وفاعلة تحت إشراف المدرسة وبتوجيه من معلميهم لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية (تعرفه وزارة التربية والتعليم في دليل الأنشطة الطلابية ،١٤٢٧هـ).

تعريف النشاط الطلابي إجرائيا: جميع الجهود التي يقوم بها الطلاب من فعاليات مصاحبة للمقرر الدراسي أو معدة له أو فعاليات حرة متممة ومكملة للمنهج الدراسي داخل الجامعة أو خارجها وتحت إشراف المؤسسة التعليمية ووفق أهداف محددة.

- **مفهوم الأنشطة اللاصفية:**

يقصد بها تلك البرامج التربوية والنفسية التي تخطط لها الأجهزة التربوية وتوفر لها الإمكانات المادية والبشرية، بحيث تكون متكاملة مع البرنامج التعليمي ومتممة له، مع مراعاة إشراك جميع التلاميذ وإتاحة الفرص لكل منهم لممارسة أنواع النشاط التي تناسب ميوله واهتماماته.

مفهوم الأنشطة اللاصفية إجرائياً: هو نشاط يمارس خارج الصف ، ولا تحكمه المقررات الدراسية ذات الطابع الرسمي، وعنصر الاختيار بالنسبة للطلاب فيه يكون غالبا أكبر منه في الخبرات التي تكتسب من تعلم المقررات الدراسية العلمية داخل الجامعة.

- **مفهوم المشكلات المجتمعية:**

هي صعوبات وانحرافات سلوكية ترتبط بعلاقات الشاب بأفراد وقيم وعادات وتقاليد وقوانين وتوقعات مجتمعه(موسي،٢٠٠٨م)

مفهوم المشكلات المجتمعية إجرائياً: هي مجموعة الصعوبات والانحرافات السلوكية في اطار القيم الاخلاقية والدينية لكل مجتمع على حده.

- **الإطار النظري:**
- **الأنشطة اللاصفية:**
- **نشأة النشاط وتطور مفهوم الأنشطة اللاصفية المدرسية:**

العالم دائماً في تطور مستمر، والعلم دائما في تطور مستمر والتربية في تطور سريع، وإن التطور في مجال الأنشطة المدرسية اللاصفية لم يكن وليد الصدفة أو وليد العصر الحالي، بل هو تطور لأنشطة مختلفة

كان يمارسها البشر في عصور قديمة جداً، بل إن هذه الأنشطة تطورت لتشمل جميع الأنشطة بل أن هذه الأنشطة تطورت حتى وصلت إلى هذا التطور التربوي الذي سنعرضه في مجال النشأة والتطور .فمعظم النشاطات المدرسية كانت تمارس في عصر الإغريق والرومان، واشتهر اليونانيون بألوان النشاط المختلفة من خطابة وتمثيل ومناظرات وألعاب رياضية، واهتم العرب قبل الإسلام وبعده بنواحي النشاط المتعددة، وظهرت أول مدرسة مهتمة بالنشاط في العصر الحديث في شيكاغو سنة ١٨٩٦م على يد جون ديوي، ومر النشاط الطلابي بمراحل أربع :

- مرحلة تجاهل المناشط.
- مرحلة معارضة المناشط .
- مرحلة قبول المناشط اللامنهجية.
- مرحلة الاهتمام بالنشاط المدرسي

شهد القرنان التاسع عشر والعشرون تطوراً كبيراً في أوجه النشاط الطلابي (راجح محمد الدخيل، ١٤٢٣هـ) : في عد البعض أيضا أن مفهوم "الأنشطة الطلابية" من المفاهيم حديثة الاستخدام في التربية، وهي إحدى أهم الوسائل التربوية لتحقيق الكثير من أهداف التربية الحديثة، غير أن الأنشطة الطلابية قديمة قدم النظام التعليمي نفسه، وكثير من هذه الأنشطة قد وجد في المدارس القديمة، فمثلا يحدثنا التاريخ عن "اهتمام إسبرطة وأثينا بالرياضة والموسيقى، ومسابقات الخطابة، واشتراك الطلاب في الحكم الذاتي، والنوادي والمناظرات والتمثيليات والجماعات ذات النشاط الاجتماعي" (فتحي، ٢ : ١٩٨٠)

والاهتمام بالنشاط المدرسي قديماً لم يحظ بالاهتمام الكافي والمتوفر حالياً؛ حيث كان يمارس من خلال فترات زمنية قصيرة محددة للنشاط الحركي، والجسمي كالألعاب والمسابقات الرياضية، وكانت تمارس دون تخطيط مسبق، بل تستخدم للترفيه والتسلية ولقضاء أوقات الفراغ .وفي الثلث الأخيرة من القرن العشرين تولد الاتجاه الحديث نحو الاهتمام بالنشاط المرتبط بميول واهتمامات التلاميذ، فظهرت فكرة منهاج النشاط، ويرجع الفضل في إدخال أول مقرر دراسي مخصص لتنظيم وإدارة النشاط المدرسي إلى البروفيسور فرتوبل ـ كلية المعلمين جامعة كولومبيا سنة ١٩١٧م، ونشر أول كتاب يعالج البرنامج بطريقة منظمة سنة ١٩٢٥م() أدرجار، جونستون، ١٥ : ١٩٦٤ (وأول من استخدم تعبير النشاطات المنهجية "جون ديوي" في حديثه إلى أولياء أمور التلاميذ ومعلمي مدرسته الاختيارية؛ في مدينة شيكاغو في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان ذلك في عام ١٨٩٧م. (خوري، توما جورج، ٧٨ : ١٩٨٣) وقد ظهرت هذه الأنشطة كيفما أتفق، وبشكل غير منظم في المؤسسات التعليمية؛ حيث كانت تقوم إلى حد كبير على جهود فردية

قبل القرن التاسع عشر، كما أن العديد من إدارات الدارس والمعلمين في ذلك الوقت كانت لديهم رؤية ضبابية حول هذه الأنشطة، وكانوا متخوفين من أنها ربما تتجاوز وقت الطالب، الذي يجب أن يكرس جهوده للدرس والتعليم (Jackson, 1992: 1003)

- **مفهوم النشاط المدرسي :**
- **النشاط لغة:**

في القاموس المحيط " نشط كسمع، نشاطاً بالفتح فهو ناشط، طابت نفسه للعمل غيره" (الفيروز آبادي، ١٣٩١هـ: ٨٩٠)و"النشاط ضد الكسل يكون ذلِك في الإنسان والدابة ، نشط الإنسان ينشط فهو نشيط طيب النفس للعمل، المنشط مفعال من النشاط وهو الأمر الذي تنشط له تخف إليه وتؤثر فعله وهو مصدر ميمي بمعنى النشاط، وفي حديث عبادة رضي الله عنه بايعت رسول الله صلى الله عليه وسلم على المنشط والمكره " (ابن منظور ،ب.ت:٤١٣).

- **تعريف النشاط في الاصطلاح التربوي:**

تعرفه دائرة المعارف الأمريكية: "بأنه يتمثل في البرامج التي تنفذ بإشراف وتوجيه المدرسة، والتي تتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية، وأنشطتها المختلفة، ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية والبيئية ، أو الأندية (الجماعات والجمعيات والفرق) ذات الاهتمامات الخاصة بالنواحي العملية أو العلمية أو الرياضية أو الموسيقية، أو المسرحية أو المطبوعات المدرسية (عبد الوهاب، ١٤٠٧هـ :٢٠).

يعرفه القاموس التربوي بأنه " وسيلة وحافز لإثراء المنهج الدراسي، وإضفاء الحيوية عليه، وذلك عن طريق تعامل الطلاب مع البيئة، وإدراكهم المكونات المختلفة من طبيعية إلى مصادر إنسانية ومادية، بهدف اكتسابهم الخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم واتجاهاتهم وقيمهم بطريقة مباشرة " (سالم، ١٤٢٢ هـ: ١٠).

- **أهمية النشاط المدرسي:**
  - الإسهام في تطبيق تعاليم ديننا الحنيف من خلال تنمية الخلق الحسن والسلوك المستقيم.
  - الإسهام في تعويد الطلاب على مواجهة الحياة وذلك من خلال توفير بيئة مشاتهة لحياة الواقع بإشراف المدرسة.
  - الإسهام في توفير مواقف تعليمية يتم فيها ربط النظرية بالتطبيق.
  - يتيح النشاط للطلاب فرصة الابتكار وحل المشكلات وإظهار المواهب وتنميتها.
  - يسهم النشاط في إدراك وتثبيت بعض المفاهيم المتعلمة.

- يسهم النشاط في رفع مستوى الطلاب الصحي عن طريق اشتراكهم في الأنشطة الرياضية وجمعيات الهلال الأحمر والعلوم.
- الإسهام في تعريف الطلاب على مرافق مجتمعهم المحلي والعالمي.
- الإسهام في إكساب الطلاب العادات الحسنة كحب العمل وتنمية روح التعاون والإيثار والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والقيادة وتقدير العمل

- **وظائف النشاط المدرسي:**

يحقق النشاط المدرسي الوظائف الأساسية التالية:

- **الوظيفة النفسية [السيكولوجية]:**

تتيح تلك الأنشطة للطلاب الفرص الطبيعية الملائمة التي تنمي الثقة بالنفس والتخفيف من حدة القلق والاضطرابات النفسية المختلفة مما يؤدي الى الصحة النفسية وتحمل المسؤولية والتسامح والعمل التعاوني. .

ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

- تنمية الميول والمواهب.
- تحقيق الصحة النفسية.
- تعديل السلوك الى الاتجاه المرغوب.
- استثمار وقت الفراغ.
- مصدر لتنمية دافعية التعلم داخل الفصل ورفع مستوى الإنجاز.
- إشباع حاجات الطلاب وتلبية ميولهم ورغباتهم.

- **الوظيفة التربوية:**

تتيح تلك الأنشطة فرص للتعلم لأنها جزء من البرنامج التعليمي، فمن خلالها يتم توسيع مدارك الطلاب وتعديل سلوكهم وتوجيهه نحو الاتجاه المرغوب، كما أنها تساعد الطلاب للتعرف على قدراتهم وميولهم ورغباتهم ومن ثم تنميتها ليتم توسيع مجالات تلك الخبرات.

ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

- تحقيق مفهوم التعلم الذاتي والتعلم المستمر.
- توفير الخبرات الحسية والحركية المباشرة خلال التعليم.
- إكساب العديد من الاتجاهات المرغوبة، كالاتجاه إلى الدقة ـ النظافة ـ احترام الآخرين...الخ.
- الكشف عن الميول والقدرات المتميزة وتنميتها.
- تنمية العديد من المهارات المعرفية، كالاستنتاج ـ التفسير ـ الربط ـ التحليل
- المساعدة على تفهم المناهج واستيعابها.
- توفير الفرص للاتصال بالبيئة والمجتمع والتعامل معهم.
- تقوية العلاقة بين الطلاب والمدرسة وتكوين صداقات مع الطلاب والمدرسين.

- الوعي بأهمية وقيمة أوقات الفراغ.

• **أنواع الأنشطة اللاصفية:**

- الأنشطة الثقافية : وهي تثري الطلاب فكراً وعلماً وثقافةً، وتساهم في توعيتهم في المجالات الدينية والوطنية والاجتماعية، وتهدف إلى تنمية المواهب والقدرات الطلابية وصقل مهاراتهم، ومنها:(الصحافة المدرسية، والإذاعة المدرسية، والندوات والمحاضرات والتصوير الضوئي).
- الأنشطة الاجتماعية : ومن مجالاتها : (الخدمة العامة وأصدقاء البيئة والرحلات المدرسية والمجالس المدرسية والجمعيات التعاونية والصحة المدرسية والإدارة الطلابية ومجالس الآباء والأمهات ومجالس الفصول)، وهي من الأنشطة المحببة إلى نفوس الطلاب، التي كثيرا ما يقبلون عليها لإشباع ميولهم ورغباتهم وتنمية مواهبهم وقدراتهم.
- أنشطة الفنون التشكيلية : ومن مجالاتها : (التعبير الحر والرؤية الفنية والتشكيل والتصميم الابتكاري) وهي تعد من أهم وأبرز مجالات الأنشطة التربوية؛ لأنها تعمل على تنمية الخيال والتذوق الجمالي لدى التلاميذ وتنمي المهارات اليدوية والعقلية والعضلية، وتوظيف وقت الفراغ.
- أنشطة الرياضة المدرسية : ومن أهم مجالاتها : (النشاط الداخلي مثل الألعاب الفردية واللياقة البدنية والطابور المدرسي والألعاب الجماعية والنشاط الخارجي، مثل البطولات والدورات الرياضية واللقاءات الخارجية، وكذلك المهرجانات والعروض الطلابية والرياضية). وهي تلعب دورا بارزا وفعالا في بناء شخصية الفرد من خلال تنمية قدراته ومواهبه الرياضية وتعديل وتغيير سلوكه بما يتناسب واحتياجات المجتمع.
- الأنشطة المسرحية : ومن مجالاتها : (التأليف والثقافة المسرحية والتمثيل الدرامي والإلقاء المسرحي ومسرح العرائس) وهو من أبرز الأنشطة وأسرعها تأثيرا على الناشئة، لما يزخربه من جمالية في الحوار والأداء الحركي، وما يمتاز به من نواحٍ تشويقية مهمة كالإضاءةوالموسيقى والمؤثرات والديكور.
- الأنشطة الموسيقية : ومن مجالاتها الفنون الشعبية والقيادة الموسيقية والعزف والتأليف والتلحين والإيقاع والإنشاد، والتعبير الحركي والإيقاعي، وتساهم في توصيل المواد الدراسية وتيسر استيعابها بأسلوب ممتع ومشوق، وتزخر الموسيقى بأنشطة متنوعة ترتبط بتنمية وتهذيب جميع جوانب شخصية الطالب وتكامل نموه.
- أنشطة الكشافة والمرشدات : تُعدد الحركة الكشفية والإرشادية وسيلةٍ تربويةٍ، تعد الفتية والفتيات إعدادا سليما للحياة وتدريبهم تدريبا صحيحا كي يتحملوا تبعات مستقبلهم، ففلسفتها تهدف إلى خلق المواطن الصالح وبرامجها تتصل بالبيئة اتصالا وثيقا، ومن مجالاتها (الكشافة، المرشدات، الأشبال، الزهرات).

- الأنشطة العلمية: ومن أبرز مجالاتها: (الأندية العلمية، وأندية المخترع الصغير والمسابقات العلمية والحاسوب والمختبر، وتعدد الأنشطة العلمية من أهم وأبرز الأنشطة التربوية المعاصرة، نظرا لما يفرضه الواقع في عالمنا المعاصر من تقدم تكنولوجي متسارع، وارتباطا بروح العصر واتجاهاته العلمية، فينبغي على الطلبة القيام بالتجارب العلمية ومعرفة خواصها الفيزيائية أو الكيميائية أو البيولوجية، وتتمثل في أندية العلوم وأندية المخترع الصغير، وتهدف إلى تشجيع ورعاية الأنشطة العلمية ونشر الوعي العلمي ورفع مستوى التحصيل العلمي بين الطلاب وتطبيق النظريات العلمية واستخدام التفكير العلمي وصقل المواهب العلمية ودعمها وتنميتها.
- نشاط التربية العسكرية : وهو برنامج تدريبي عسكري لطلبة الصفوف من (١٢ ـ ١٠)، ومن مجالاته (المشاة والضبط والربط وفك السلاح والثقافة العسكرية) يتم من خلاله التزام وانضباط الطلبة خلال العام الدراسي للتعرف إلى الحياة العسكرية وتزويدهم بالمهارات والمعلومات والحقائق والخبرات العسكرية التي تقيدهم في خدمة الوطن في كل الظروف وهو يهدف إلى تنمية روح الانتماء وحب الوطن وفضائل الجندية مثل البسالة والتضحية.

• المشكلات المجتمعية:

يتفق المشتغلون بالعلوم الاجتماعية ومهن المساعدة الإنسانية عموما على أن الإنسان مدني بطبعه، بمعنى أنه بطبيعة تكوينه محتاج للحياة في جماعة أو مجتمع يتعاون فيه مع غيره على إشباع حاجاته وحاجاتهم، ولكن الحياة في جماعة تتضمن الدخول في عدد هائل من التفاعلات الاجتماعية التي لابد من تنظيمها، مما يؤدي إلى ظهور عدد من النظم الاجتماعية (كالنظام الأسري والنظام الاقتصادي والنظام التعليمي الخ) التي يضم كل منها عددا من المؤسسات التي يتم في إطارها إشباع الحاجات الإنسانية، ثم إن التفاعلات التي تتطلبها عملية إشباع الحاجات في نطاق كل منها تحاط بمجموعة من المعايير والقيم التي تضبطها، والذي يعنينا هنا هو أن النظم الاجتماعية في النهاية تتضمن مجموعة من المكانات الاجتماعية Status التي يحتلها الأفراد بحسب موضعهم في ذلك النظام (مثل مكانة الأب، الابن، الزوجة في النظام الأسري، أو مكانة التلميذ، المعلم في النظام التعليمي وهكذا)، ثم إن المجتمع يرتب توقعات للأدوار Role Expectations التي ينبغي على شاغل كل مكانة من هذه المكانات أن يقوم بها، فإذا تصرف شاغلو المكانات واقعيا على الوجه المتوقع منهم فيما يتصل بأداء أدوارهم فيقال عندئذ أنهم متوافقون اجتماعيا، وعادة ما يصحب ذلك اضطراب في العلاقات الاجتماعية بينهم وبين من ترتبط مكاناتهم الاجتماعية بهم (، مشاجرات التلميذ مع زملائه أو معلميه)، وهنا يبدأ

الحديث عن وقوع الفرد في المشكلات الفردية أو الشخصية أو المشكلات النفسية/الاجتماعية sychosocial أي المشكلات التي تتفاعل فيها شخصية الفرد بجوانبها البدنية والنفسية مع قوى البيئة الاجتماعية.

- **مفهوم المشكلات المجتمعية:**

هي صعوبات وانحرافات سلوكية ترتبط بعلاقات الشاب بأفراد وقيم وعادات وتقاليد وقوانين وتوقعات مجتمعه(موسي،٢٠٠٨م)

مفهوم المشكلات المجتمعية إجرائياً: هي مجموعة الصعوبات والانحرافات السلوكية في إطار القيم الأخلاقية والدينية لكل مجتمع على حده. ومن خلال التعريف التالي يتضح الآتي:

أن حياة الأفراد لا يمكن أن تخلو من بعض المواقف الصعبة أو حتى الإشكالية التي يتمكن الفرد من التعامل معها سواء بمفرده أو مستعينا بأفراد أسرته أو أصدقائه، ولكن بعض المواقف والصعوبات و المشكلات الشخصية قد تستمر وتستعصي على تلك المحاولات والجهود الذاتية للحل، وهنا لابد من تدخل مؤسسات المجتمع والإسهام في حلها، وذلك بعض ما تحاول الكشفية القيام به تتعدد المشكلات التي تواجه المجتمع ومن بينها على سبيل المثال لا الحصر المشكلات الآتية:

- مشكلة البطالة
- مشكلة الإدمان
- مشكلة التفكك الأسري
- مشكلة المرور
- مشكلة العنوسة
- مشكلة الارهاب

- **أولاً: مشكلة البطالة:**

الجامعات تتبع سياسة الباب المفتوح في قبول خريجي الثانوية العامة، وكانت الدولة تعطي مكافأة مالية لدفع الطلاب للالتحاق بالجامعات، ونجحت تلك السياسة في جذب أعداد كبيرة من الطلاب، فارتفعت أعداد الخريجين بمختلف التخصصات.

ولكن ظهرت مشاكل عديدة أدت إلى اختلال التوازن في سوق العمل في جانبي العرض والطلب من الخريجين الجامعيين، هذه المشاكل يعود بعضها إلى أسباب تتعلق بالجامعات نفسها، والبعض الآخر يعود إلى أسباب تتعلق بالبيئة المحيطة بالجامعات.

والبطالة تعد من أبرز المشاكل وأخطرها، تعطل مسيرة التقدم، وتعبر عن زيادة الشعور بالقلق وعدم الأمان الاجتماعي والاقتصادي، ولذلك برزت الحاجة إلى ضرورة التعرف على الأسباب المؤدية إلى تزايد معدلات البطالة.

البطالة: هي عدم توافر فرص العمل للراغب فيه والقادر عليه في مهنة تتفق مع استعداده.(العصفور،١٩٩٦م).

العاطلين: وهم المواطنون أي من أبناء الوطن القادرون على العمل، والراغبون فيه والمؤهلون له، والباحثون عنه ولكنهم لا يجدونه، ويشمل هذا التعريف الداخلون الجدد في سوق العمل(عبدربه،١٩٨٨م)

الخريجون العاطلون: هم المواطنين أي من أبناء هذا الوطن العاطلين الذين يحملون الشهادة الجامعية.

- **أنواع البطالة:**

تصنف البطالة إلى أنواع عديدة وذلك وفقاً لأسس مختلفة، فيمكن تصنيفها اعتمادا على أسبابها أو على مدتها أو على طبيعتها(عجوة،١٤٠٦هـ).

وإذا اعتمد على طبيعة البطالة فإنه يمكن تقسيمها إلى:

- بطالة مقنعة ؛ وهي الأكثر شيوعاً في الدول النامية والعربية، وهي تعبر عن وضع يتكدس فيه عدد كبير من العمالة يفوق الحاجة الفعلية للعمل، وهذا يعني وجود عمالة زائدة سحبها من مواقع العمل لا يؤثر في حجم الإنتاج، ويحدث هذا النوع عندما يكون عدد الأيدي العاملة في نمو مستمر.
- بطالة ظاهرة ؛ وهذا النوع يمكن تقسيمه إلى:
  - بطالة دورية: أي مرتبطة بالدورة الاقتصادية توسعاً وانكماشاً حيث تنخفض معدلات البطالة في مرحلة التوسع وترتفع في مرحلة الكساد(حويتي،١٤١٩هـ)
  - بطالة احتكاكية: وتنشأ عندما يترك بعض العمالة وظائفهم بحثاً عن وظائف أخرى، والسبب الرئيسي للبطالة الاحتكاكية هو نقص المعلومات لدى الباحثين عن العمل ولدى أصحاب الأعمال الذين تتوافر لديهم فرص العمل(عرب،١٤١٥هـ).
  - بطالة هيكلية: وهي التي تصيب جزءاً من قوة العمل بسبب تغيرات هيكلية تحدث في الاقتصاد الوطني فتنتج حالة من عدم التوافق بين العمل وخبرات الباحثين عن العمل(حويتي ،١٤١٩هـ).

- **الآثار المترتبة على مشكلة البطالة:**

البطالة هي إحدى المشكلات التي يتسبب في وجودها عوامل مختلفة، وينتج عنها تأثيرات متعددة من الناحية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والفردية. وهي على النحو التالي:

- **الآثار الاقتصادية:**

هدر لأهم مورد من موارد المجتمع ألا وهو الموارد البشرية حيث أن رأس المال البشري تتدهور إنتاجيته ويقل عمره الإنتاجي إن كان عاطلا.

تؤثر البطالة على حجم الإنتاج والناتج القومي فيقل الدخل وينخفض مستوى المعيشة وتضعف القوة البشرية (النويصر،١٤٢١هـ).

وإذا كان المتعطلون عن العمل من المتعلمين فإن عطالتهم تعني هدر لموارد المجتمع المخصصة للإنفاق على التعليم والتي كان من الممكن صرفها على جوانب أخرى تنموية (ابو النور ،١٩٩٤م).

- **الآثار الاجتماعية والفردية:**
  - الفقر والحرمان وتدني جودة الحياة
  - السخط على المجتمع.
  - إن البطالة وانخفاض نسبة المشاركة في قوة العمل تعني زيادة نسبة الإعالة في المجتمع.
  - قد تتأثر معدلات الجريمة انخفاضاً وارتفاعاً مع تناقص وتزايد معدلات البطالة.
  - بعض المظاهر السلبية مثل إدمان المخدرات وغيرها (حويتي،١٤١٩هـ).
- **ثانياً: مشكلة التفكك الاسري:**
- **تعريف التفكك لغة :**

تفكك الشيء أي انكسر إلى أجزاء لذا فإن التفكك الأسري هو تفكك الأسرة إلى أجزاء بعدما كانت منسجمة.

تعريف التفكك في اصطلاحاً : لقد تعددت واختلفت التسميات حول هذا المصطلح فهناك من يطلق عليه اسم "التفكك الأسري" والذي يتم بفقد أحد الوالدين أو كلاهما أو عن طريق الطلاق أو الهجر أو تعدد الزوجات أو غياب رب العائلة مدة طويلة من الزمن وهناك من يطلق عليه باسم "تصدع الأسرة" والذي يحدث في حالة تعدد الزوجات أو وفاة أحد الوالدين أو كلاهما أو عن طريق الطلاق، بينما نجد البعض يسميه " البيوت المحطمة"

- **العوامل المؤثرة على التفكك الأسرى :**
  - العوامل الاجتماعية : هي مجموعة من الظروف التي تحيط بشخص معين وتميزه عن غيره فيخرج منها تبعا لذلك سائر الظروف العامة التي تحيط بهذا الشخص وغيره من سواء الناس، بهذا المعنى تقتصر الظروف الاجتماعية هنا على مجموعة من العلاقات التي تنشأ بين الشخص وبين فئات معينة من الناس يختلط بهم اختلاطا وثيقا سواء كانوا أفراد أسرته أو مجتمعه أو مدرسته أو الأصحاب والأصدقاء الذين يختارهم.
  - التنشئة الاجتماعية والتفكك الأسري : تؤكد الدراسات الاجتماعية العلمية ،أن التنشئة تتأثر بالتفكك الأسري حيث أن العلاقة السيئة بين

الوالدين نتيجة تفكك الأسرة، تؤدي إلى إهمال الوالدين، وسوء معاملتهما للأبناء الأمر الذي تفقد فيه الأسرة الأسلوب الصحيح في الرعاية الوالدية وفي عملية التنشئة، حيث نجد أن بعض أسر الأحداث تتبع أسلوب القسوة، والبعض الآخر تتبع أسلوب اللين الزائد، والبعض يتبع أسلوب التذبذب في المعاملة الأمر الذي يؤثر على تنشئة ورعاية الأبناء بشكل سلبي.

- **إسباب التفكك الأسري :**

- الأسباب المتعلقة بالزوج: ترجع أسباب الطلاق من جانب الرجال إلى أمور كثيرة أهمها: "الكراهية وتعدد الزوجات وسوء معاملة الزوجة أو عدم تحمل الزوج لنفقات الأسرة وكذلك الفرق بينه وبين الزوجة في السن بالإضافة إلى المرض الذي يقعده عن العمل وعن واجباته الأسرية وانحطاطه الأخلاقي وسوء سيرته
- الأسباب المتعلقة بالزوجة: ترجع أسباب الطلاق من جانب المرأة أي الزوجة إلى عدة أمور أهمها كراهيتها للرجل خاصة إذا كان أهلها قد قاموا بتزويجها بشخص لا ترغب به وهذا ما قد يؤدي بها إلى التوتر منه وكذلك العقم أو سوء أخلاقها ورعونة تصرفاته بالإضافة إلى المرض بحيث تتعذر العلاقات الجنسية بينها وبين الرجل، زد على ذلك خيانة الأمانة الزوجية وارتكابها الفاحشة وإهمالها لشؤون المنزل وكبر سنها وعدم دخولها في طاعة زوجها وخاصة الاستماع إلى أهله.
- الظروف الاقتصادية :ويراد بها ما يتعلق بالمستوى المادي للزوج، وبالنسبة لزوجته، كما يراد بها انخفاض دخل الأسرة، وذلك أن الفارق الاقتصادي بين الزوجين، كما يرى علماء الاجتماع، يوجد الصراعات داخل الأسرة، حيث سيرغب الطرف الأقوى في فرض سيطرته على الطرف الأقل من الناحية المادية.

- **أثار التفكك على الأفراد:**

أول ضحايا التفكك الأسري هم أفراد تلك الأسرة المتفككة، فالزوج والزوجة يواجهان مشكلات كثيرة تترتب على تفكك أسرتهما، فيصابان بالإحباط وخيبة الأمل وهبوط في عوامل التوافق والصحة النفسية وقد ينتج عن ذلك الإصابة بأحد الأمراض النفسية، كالقلق المرضي أو الاكتئاب أو الهستيريا أو الوساوس أو المخاوف المرضية. وقد ينتج عن ذلك عدم القدرة على تكوين أسرة مرة أخرى، فينعزل الزوج أو الزوجة عن الحياة الاجتماعية، ويعيش حياة منطوية على الذات، سلبية التعامل،، لا تشارك الآخرين نشاطات الحياة المختلفة وهذه ولا شك نتائج تعطل أعضاء من أفراد المجتمع كان يتوقع منهم القيام بأدوار إيجابية في نهضة المجتمع ورعاية صغاره بصورة إيجابية بناءة والآثار الأكثر خطورة هي تلك المترتبة على أولاد الأسرة المتفككة، خصوصا إن كانوا صغار السن فأول المشكلات التي تواجههم فقدان المأوى الذي كان يجمع شمل الأسرة، وهنا سوف يحدث التشتت

حيث يعيش الأولاد أو بعضهم مع أحد الوالدين والبعض الآخر مع الوالد الآخر، وغالبا ما يتزوج الأب بزوجة أخرى، والأم بزوج آخر والنتيجة في الغالب مشكلات مع زوجة الأب وأولادها وزوج الأم وأولاده، مما قد يدفع أولاد الأسرة المتفككة إلى ذلك المنزل إلى أماكن أخرى قد لا تكون مناسبة للعيش في حياة مستقرة.

- **ثالثاً: مشكلة الازدحام المروري:**

إن زيادة المركبات زادت من ٤.١٣١ ملايين سيارة في سنة ١٩٨٥م لتصل في ٢٠٠١م إلى ٦.٨ ملايين سيارة ترتب عليه سيارة لكل ٢.٥ من السكان.

وهذه الزيادة الكبيرة في أعداد السيارات رغم ما رافقها من جهود تنموية في قطاع النقل البري إلا أن الاختناقات المرورية صارت سمة مميزة للمدن، وفي آخر إحصائية خاصة بهذا الموضوع اتضح إن مدينة الرياض تقوم بتسيير ٣.٥ مليون رحلة بالمركبات يوميا. وهذا يعني أن هناك ٥ ملايين شخص يسافرون يوميا داخل المدينة. ويقدر عدد الكيلو مترات التي تقطعها المركبات في المدينة كل يوم بحوالي٤٠ مليون كم. ومع أن أعداد الرحلات و الكيلومترات التي تقطعها المركبات في المدينة يمكن أن تزيد بنسبة تتراوح ما بين ٣٠ ـ ٤٠٪ في الخمس سنوات القادمة إلا أن عدد ساعات تشغيل السيارات يمكن أن يتضاعف في نفس الفترة وربما يزداد من ٤-٥ أضعاف خلال ١٠ سنوات نتيجة للزيادة المتوقعة للازدحام في المدينة.

ومن الأهمية الإشارة إلى أن هناك إشكالية مرورية أخرى استحدثتها برامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية وهي مسألة توفير مناطق انتظار السيارات بالقرب من نقاط وجود الخدمات وتكاملها مع طرق النقل مع فرض قيود في كل الحالات على حركة المرور في قلب المدينة التجاري وتنسيق مع استراتيجية حركة النقل العام في المدينة ككل. إذ أن السيارات المنتظرة في شوارع ضيقة في وسط المدينة غالبا ما تعترض أو تعوق حركة المشاة وتسبب لهم مضايقات متنوعة حيث تفرض عليهم أن يشقوا طريقهم بين المنشآت الموجودة في الشوارع .

- **السلامة المرورية كأهم الوسائل التي تحد من أضرار الازدحام المروري وتخفف من حدته:**

إن السلامة المرورية بمفهومها الواسع تهدف إلى تبني الخطط والبرامج واللوائح المرورية والإجراءات الوقائية للحد من وقوع الحوادث المرورية وضمان سلامة الإنسان وممتلكاته حفاظا على أمن البلاد ومقوماته البشرية والاقتصادية. إن محور السلامة المرورية في أي مجتمع يتمركز في ثلاث عناصر رئيسية وهي : المركبة ، والبنية التحتية الطرق ، والعنصر البشري.

- **المركبة :**

المركبة (غير السليمة) هي أحد أهم العوامل المتسببة في الحوادث المرورية، و عدم الفحص الدوري للمركبات ، وإطالة عمر المركبة الافتراضي، وعدم تحسين مستوى صيانة المركبات يزيد من معدلات وقوع الحوادث المرورية وغيرها من المشكلات التي تعرقل حركة السير على الطرق

- **البنية التحتية :**

الطريق : يعتبر سوء التصميم للطرق من أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى الازدحام المروري، كما أن عدم تمشي الطريق مع التوسع العمراني والسكاني للمناطق الجغرافية ، إضافة إلى عدم كفاية الإضاءة في كثير من المناطق وانقطاع التيار الكهربائي في بعض الأحيان مما يؤثر على توقف الإشارات الضوئية وتوقف حركة السير وزيادة نسبة الحوادث بشكل مباشر، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة معدلات الازدحام المروري.

- **العنصر البشري :**

السائق هو العنصر الفعال والمحرك للعملية المرورية ، وإن أكثر الحوادث المرورية الواقعة يكون سببها الإنسان حيث تزيد نسبة وقوع الحوادث بسبب الإنسان، ويرجع ذلك لعدة أسباب سلوكية مثل الاستهتار وعدم الوعي المروري وغيرها. ولا بد من توافر عدة صفات في السائق الجيد للحد من الحوادث المرورية وتحقيق السلامة المرورية ، منها ما يلي:

- صحة العقل وسلامة الحواس.
- معرفة أنظمة وتعليمات المرور والتقيد بها.
- التركيز أثناء القيادة.
- الإحساس بالمسئولية أمام الطريق.
- استخدام حزام الأمان والتقيد بشروط الأمان. (العازمي، ٢٠٠٨ : ٨)

ويتضح حجم الازدحام المروري داخل مدينة الرياض والذي سبق الإشارة إليه من خلال الجداول التالية والتي توضح حجم المخالفات والحوادث المرورية وأعداد المركبات المصروف لها رخص سير وكذلك رخص القيادة الممنوحة لقائدي المركبات خلال الأعوام الخمسة من عام ١٤٢٦هـ إلى عام ١٤٣٠هـ.

- **رابعاً: مشكلة العنوسة:**

العنوسة لغة: العنوسة والتعنيس، مصدر مأخوذ من الفعل "عَنَسَ"، وعنّسها أهلها أي حبسوها عن الزواج حتى جازت فتاء الناس، وهو يستخدم للرجال والنساء فيقال رجل عانس وامرأة عانس: وهو الذي يبقى زمانا بعد أن يدرك ولا يتزوج (ابن منظور،٢٠٠٦م)

مفهوم العنوسة اصطلاحاً: هي " بقاء الرجل أو المرأة بدون زواج بعد مضي السن المناسبة له عادة لسبب من الأسباب مع حاجته إليه ورغبته فيه أو امتناعه عنه(منصور:٢٠٠٠م).

العنوسة في المجتمع: العنوسة آفة في المجتمع منذ الأزل فهي ليست بالظاهرة المستحدثة ولا الجديدة إلا أنه قد طرأ عليها عوامل جديدة أدت إلى تفاقمها وازديادها حتى أصبحت تهدد بنيان المجتمع ولا بد من دق ناقوس الخطر ولفت الانتباه لهذه الظاهرة القديمة الجديدة فهي قديمة في عهدها جديدة بصورها وانتشارها.

إن سن العنوسة بالمجتمعات أمر نسبي يتبع تطور الأعراف ومستجدات الحياة ولكن بنظرة سريعة على سن العنوسة عبر الزمان نرى انه آخذ بالتصاعد فمنذ القدم كانت الفتاة تزوج عند بلوغها وفي البيئات الحارة يصل سن البلوغ للإناث تسع سنوات أما اليوم وحتى في مجتمعاتنا المحافظة نسبيا نرى انه قد ارتفع سن الزواج وما زال آخذ بالارتفاع.

وكتطبيق عملي نأخذ مثالاً في الأردن حيث كان العرف السائد فيما مضى بتزويج الفتاة متى بلغت وكان السن المناسب للزواج بين السادسة عشر والثامنة عشر وهذا هو المتوسط حيث كان من المألوف أن تتزوج الفتاة بسن الرابعة عشر وكانت الفتاة التي بلغت سن العشرون يُتردد في خطبتها والزواج بها وذلك لأنها أصبحت قريبة لسن العنوسة أمّا العرف اليوم فقد تتزوج الفتاة ببلوغ الثامنة عشر وتعتبر أيضا ما زالت صغيرة بنظر المجتمع ولكن متوسط سن الزواج بين التاسعة عشر حتى الخامسة والعشرون، وكمثال على تنوع الأعراف بتغير الأماكن نرى أن في فلسطين سن الزواج للإناث بين السادسة عشر حتى التاسعة عشر وللذكور بين التاسعة عشر والثلاثة والعشرون، كما أن الأعراف تتنوع داخل البلد الواحد لا بل قد تتنوع بين العائلات في المنطقة نفسها.

والأعراف تتبدل وتتطور وفقاً لمتطلبات المجتمع واحتياجاته ويستلزم بالأعراف وجود ركنين ألا وهما العادة والإلزامية وتكون العادة باستمرار الناس عليها فترة طويلة من الزمن حتى باتوا يشعروا بإلزاميتها، وأما عن سبب تتطور الأعراف في سن الزواج وارتفاعه فيعود بالطبع للعادات الجديدة التي دخلت في مجتمعنا وليس بالضرورة أن تكون هذه العادات سيئة بل على العكس هنالك منها ما هو حميد كتأخر سن الزواج بسبب شعور المجتمع بأهمية إكمال الدراسة ولو للثانوية وأنا أستغرب ممن يقودون حربا ضروس ضد التعليم للإناث وكأنه هو الذي رفع سن الزواج وأدى لانحراف الشباب عن جادة الصواب وتناسوا أن العلم فريضة ورفعة للأمم وقوة للدول وحصانة للعقول وسدا منيعا بوجه الجهل الذي يريدونه لنا أعداء الإسلام، كما أن الذي يضعون باللائمة على العلم تناسوا أن انحراف الأخلاق ليس بسبب العلم وإكماله بل على العكس العلم يرفع صاحبه

ولكن تكمن المصيبة فيمن يستخدمون الفضيلة سلماً للوصول للرذائل فيستخدمون العلم والالتحاق بالجامعات وسيلة للانحراف عن الأخلاق والابتعاد عن قيم الدين الحنيف إذا المشكلة تكمن فينا نحن؛ فنحن الذين نستخدم الحق للوصول إلى الباطل والعلاج يبدأ في تربية الجيل تربية صحيحة منذ الأساس لا بتحميل العلم خطيئة فساد المجتمع.

- **خامساً: مشكلة إدمان المخدرات:**

من المسّلم به أن للمخدرات مخاطرها ومشكلاتها العديدة التي أصبحت تكلف العالم ثروة بشرية واقتصادية كبيرة، فالمشكلات النفسية والبدنية والاجتماعية والاقتصادية نتاج أساسي لانتشار المخدرات وتعاطيها، وهذه المشكلات هي ـ في حقيقة الأمر ـ من أخطر الظواهر الاجتماعية و الصحية و النفسية التي تواجهها معظم بلدان العالم في الوقت الحاضر ذلك أن حوالي ربع سكان الكرة الأرضية تقريبا يتعاطون أنواعا من المخدرات على أمل أن تساعدهم في تغيير نمط حياتهم وتفكيرهم !! لذا فان مشكلة المخدرات تعد بحق من مشكلات العالم المعاصر الخطرة(الحارثي،١٤١٦ :١٤٥).

وتشكل مشكلة إدمان المخدرات ظاهرة خطيرة على كافة المستويات لآثارها المدمرة على الفرد والأسرة والمجتمع. إذ تدل الإحصاءات و البيانات الدولية على تزايد الإقبال على تعاطي المخدرات(محمد،١٩٩٦ :١١٠)، الأمر الذي يتطلب تضافر الجهود من أجل الحد من هذه الظاهرة أو القضاء عليها بأسلوب علمي وفق خطة وطنية. إن هذا التعاطي يكاد يشمل أغلب قطاعات المجتمع بشكل يهدد بالخطر فئة الشباب، حيث تؤكد دراسة نوفل والرندي (١٩٩٨) أن الطلبة أكثر تعرضا لتعاطي المخدرات من غيرهم. كما تؤكد الدراسات والأبحاث في الخليج العربي أن المخدرات أكثر انتشارا بين الشباب ومن هنا فإن الاهتمام بالشباب يجب أن يأتي في مقدمة الأوليات بالنسبة لمؤسسات الدولة (السويد،١٩٩٠).

- **مفهوم المخدرات:**

المخدرات هي كل مادة طبيعية أو مستحضرة في المعامل ، من شأنها إذا استخدمت في غير الأغراض الطبية أو(الصناعية الموجهة) أن تؤدي إلى فقدان كلي أو جزئي للإدراك بصفة مؤقتة ، وهذا الفقدان الكلي أو الجزئي تكون درجته بحسب نوع المخدر وبحسب الكمية المعاطاة كما يؤدي الاعتياد أو الإدمان بالشكل الذي يضر بالصحة الجسمية والنفسية والاجتماعية للفرد.

- **مراحل الإدمان :**

يمر المدمن ، أو من يتعاطى المخدر بصورة دورية ، عادة ما يمر بثلاثة مراحل هي :

- مرحلة الاعتياد (Habituation): وهي مرحلة يضطر يتعود فيها المرء على التعاطي دون أن يعتمد عليه نفسيا أو عضويا وهي مرحلة مبكرة ، غير أنها قد تمر قصيرة للغاية أو غير ملحوظة عند تعاطي بعض المخدرات مثل الهيروين ، المورفين والكراك .
- مرحلة التحمل (Tolerance) : وهي مرحلة يضطر خلالها المدمن إلى زيادة الجرعة تدريجيا وتصاعديا حتى يحصل على الآثار نفسها من النشوة وتمثل اعتيادا نفسيا وربما عضويا في آن واحد .
- مرحلة الاعتماد ، الاستبعاد أو التبعية (Dependence) : وهي مرحلة يذعن فيها المدمن إلى سيطرة المخدر ويصبح اعتماده النفسي والعضوي لا إرادي ويرجع العلماء ذلك إلى تبدلات وظيفية ونسيجية بالمخ . أما عندما يبادر المدمن إلى إنقاذ نفسه من الضياع ويطلب المشورة والعلاج فإنه يصل إلى مرحلة الفطام) (Abstentious والتي يتم فيها وقف تناول المخدر بدعم من مختصين في العلاج النفسي الطبي وقد يتم فيها الاستعانة بعقاقير خاصة تمنع أعراض الإقلاع Withdrawal Symptoms) .

- **تصنيف المخدرات :**

يمكن تقسيم المخدرات وتصنيفها بطرق مختلفة عديدة نختار منها التالي:

- مخدرات طبيعية وأهمها وأكثرها انتشارا : الحشيش والأفيون والقات والكوكا
- المخدرات المصنعة وأهمها المورفين والهيروين والكودايين والسيدول والديوكامفين والكوكايين والكراك
- المخدرات التخليقية وأهمها عقاقير الهلوسة والعقاقير المنشطة والمنبهات والعقاقير المهدئة

- **أسباب تعاطي المخدرات :**

- ضعف الوازع الديني : فإن الإيمان بالله سبحانه وتعالى من أكبر الموانع للانحراف ، حيث قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " ولا يشرب الخمر حين يشربها وهو مؤمن " .
- أصدقاء السوء: فالصحبة السيئة ورفاق السوء كثيرا ما يكونوا سبباً في تعاطي المخدرات للرغبة في التقليد وصدق رسول الله صلى الله عليه وسلم حين قال : " مثل الجليس الصالح والجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير.
- توفر المال مع وقت الفراغ : قد يكونان عاملان أساسيان في إقبال الشباب على تعاطي المخدرات إذا لم يجد التوجيه السليم لقضاء وقت الفراغ بما هو نافع ، في مقابل عدم وجود التوعية الرشيدة لطريقة الإنفاق المالي ومصاريفه .
- الاعتقاد الخاطئ بأن المخدرات تزيل الشعور بالقلق والاكتئاب والملل ، وتزيد في القدرة الجنسية .

- **الأنشطة اللاصفية وعلاقتها بالمشكلات المجتمعية:**

تؤسس الأنشطة لدى الطلاب قناعات ، هي في أصلها مهزوزة ، وربما لم يمكنها المجتمع من أن تتشكل تشكيلا صحيحا ، فيكتشف الطالب أن هناك تشكيلا صحيا ، ويكتشف الطالب أن هناك آخرين .. وأنهم مختلفون .. وأنه هو أيضا يملك حق الاختلاف كما هم يملكون ذلك الحق، وهنا تبدأ لدى الطالب اللبنات الأولى من مبدأ التسامح مع وجود الاختلاف. و أن الآخرين ضرورة ومطلوبون لاستكمال منظر الحياة ، وأن الجزء يتفاعل مع بقية الأجزاء لتكتمل الصورة وليصبح المشهد بهيجا ورائقا.

إن الأنشطة اللاصفية بما يعتريها من حرية في الاختيار ، وحرية في الممارسة ، وحرية في التعامل مع الآخرين من خلال الأنشطة التي تتطلب وجود فريق عمل ، فتذوي لدى الطالب رواسب التعصب ، والتعالي على الآخرين، وكلا الموقفين موقف مرضي ، والأنشطة اللاصفية (اللامنهجية) تتيح للطلبة موقفا صحيا ، لأن التعامل مع الآخرين في إطار من حرية الاختيار وفي إطار حرية التعامل ينم عن الروح الجماعية لدى الطلاب بشكل تلقائي ويؤسس لديهم قدرات الحياة في المجتمع بشكل صحيح.

- **سادساً: ظاهرة الإرهاب**

تعد ظاهرة الإرهاب من أخطر الظواهر التي أثرت بشكل سلبي على واقع المجتمعات في العالم كله خاصة في جانبها الإنساني، وقد تفاقمت خطورة هذه الظاهرة في عالمنا المعاصر بعد أن تحول الإرهاب إلى ظاهرة عالمية تمس وتؤثر على جميع نواحي الحياة لشعوب العالم، فالإرهاب شمل الجميع بغض النظر عن ما يخص طرفا أو شعبا أو دولة دون أخرى وأسبابه طبيعة الجهات التي تقف وراءه، بمختلف أشكاله وأهدافه ، وحتى الحقيقة قد أدركها المجتمع الدولي منذ بداية القرن العشرين والذي سعى إلى محاربتها والحد من آثارها المدمرة لجوانب الحياة الإنسانية والحضارية والاقتصادية وحتى السياسية الخ عبر وضعه جملة من الوسائل والتدابير القانونية التي أملت من خلالها القضاء على ظاهرة الإرهاب بشكل جدي، وعلى الرغم من ذلك أجد أن المجتمع الدولي لم يتمكن من تحقيق نتائج ملموسة على أرض الواقع فيما يخص مكافحته لظاهرة الإرهاب والسبب في ذلك يعود لعدم قدرته حتى يومنا هذا على توحيد الجهود العالمية تحت مظلته لإيجاد صيغة دولية موحدة كفيلة بالحد من خطورة الإرهاب وبنفس الوقت إيجاد وسائل قادرة فعليا للقضاء عليه عن طريق التعاون والتنسيق الدولي بين الدول والشعوب التي هي على تماس مباشر مع الإرهاب، فضعف التنسيق والتنظيم والتعاون الدولي كان من أبرز الأسباب وراء ضعف الجهود الدولية في مكافحة الإرهاب والحد من آثاره واقتصار مكافحة الإرهاب على الجهود الذاتية للدول

ولعل عدم حل مشكلة إيجاد تعريف موحد للإرهاب تتفق حوله كل الدول المعنية أبسط مثال على ذلك، فاختلاف التوجهات الفكرية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية للدول وتقاطعها مع بعضها بعض حول ماهية الإرهاب أدى ذلك إلى تبني واتخاذ إجراءات ووسائل قانونية تعبر عن وجهة نظر دولة ما حول طبيعة تفسيرها ورؤيتها لتلك الظاهر.

- **مفهوم الإرهاب:**

استعمال للعنف أو التهديد باستعماله تحديداً لغايات سياسية (محمد ،٢٠٠٥ م،ص٢٧)

مفهوم آخر للإرهاب: هو أي استعمال للعنف أو التهديد به سواء كان عن طريق التفجير أو الخطف أو الاغتيال لتحقيق غايات سياسية (خميس،٢٠١٠م،ص٣٤).

- **أهداف الإرهاب:**

يرتبط الإرهاب بسلسلة متتابعة من الأهداف فبعضها لها وقت وزمان محدد وتنتهي وبعض الآخر له أهداف مستمرة تدوم لمدد طويلة، فلا يتحقق الهدف الواحد إلا إذا تحقق الهدف الذي يسبقه ويضمن بذلك تحقيق الهدف الذي بعده، وعلى الرغم من تعدد وتنوع الأهداف التي تقف وراءها الأعمال الإرهابية لكننا سنركز في بحثنا هذا على ابرز الأهداف الرئيسة للإرهاب وهي:

- الضغط على السلطة لتغيير مواقفها تجاه قضايا معينة لقد ذهب العرف إلى تعريف وتحديد الإرهاب بأنه شكل أو منهج للعنف والصراع السياسي ما بين السلطة القائمة والجهات المعارضة لها، ويصف الكثير من المختصين إن هذا الصراع" هو من أخطر أنواع الصراع ما بين الفئة الحاكمة والأطراف الأخرى التي تسعى لإثبات وجودها وتكريس حقوقها وحرياتها الأساسية في المجتمع سواء كانت تلك الأطراف جهات سياسية أم دينية أم قومية.
- الإطاحة بالنظام القائم وتغييره، إن ممارسة الإرهاب ضد دولة ما أو ضد مؤسساتها الرسمية وسواء كان يجري من داخل الدولة أو خارجها فانه يهدف بالأساس إلى الإطاحة بالنظام السياسي القائم، فالدولة التي يمارس ضدها الإرهاب تعاني دوما من وضع سياسي واجتماعي واقتصادي وأمني متدهور الأمر الذي يعيق مسيرة التقدم التي تخطط لتحقيقها نتيجة لعدم استقرار نظامها السياسي الذي أصابه الخلل أو العطب بفعل ما خلفته الأعمال الإرهابية عليه مما ينعكس سلبا على كل مفاصل الدولة ، وهذا الوضع سيؤثر بشكل كبير الحصول على الدعاية الإعلامية، إن أغلب العمليات الإرهابية ليست مقصودة ذاتها

بل يقصد من ورائها إثارة الرأي العام المحلي أو العالمي لقضاياها وحصول الجماعات الإرهابية على التعاطف والتآزر لتلك القضايا، ولعل أفضل وسيلة لتحقيق ذلك هو عن طريق وسائل الإعلام إذ أصبحت تلعب دورا كبيرا في نقل وإصال تلك العمليات وممارستها عبر العالم من خلال الإعلام الفضائي الذي ينقل المعلومات إلى الآخرين دون إذن أو حاجز ويمكن القول إن رسمي لملايين الناس وفي دقائق معدودة (سرور،٢٠٠٩م،ص٢٨).

- **أشكال الإرهاب:**

مهما تعددت دوافع الإرهاب وتنوعت إلا إن أشكال الإرهاب وصوره تنقسم إلى قسمين أساسيين هما الأشكال التقليدية والحديثة.

- إرهاب الإفراد والجماعات : إن هذا الشكل من الإرهاب يصدر من قبل فرد أو جماعة معينة دون أي تأثير خارجي من دولة ما فمسؤولية الأعمال الإرهابية تقع على عاتق الفرد أو الجماعة التي قامت بتلك الأعمال أما المسؤولة عنه في معظم الحالات هي المنظمة الإرهابية التي ينتمي إليها هؤلاء فهي من تقوم بوضع الخطط واختيار الزمان وللتميز بين إرهاب والمكان الذي سيتم فيه القيام بالعمل الإرهابي الأفراد والجماعات يعرف بعض الإرهاب الفردي بأنه" جزء من الأعمال التي يقوم بها فرد أو مجموعة من الأفراد أو العصابات التي تعمل لحسابها الخاص دون أن يكونوا مدعومين من قبل دولة.
- إرهاب الدولة : وهو نوع من الإرهاب المستتر الذي تقوم به الدولة تحت مسميات مختلفة وبمسوغات قانونية متعددة تتيح لها استخدامه ضد من تشاء، ولهذا يعده بالبعض من أخطر أنواع الإرهاب لأنه" أداة لسيادة الدولة والعدوان والبطش والسيطرة والتدخل في الشؤون الداخلية للدول الأخرى سواء كان من يقوم بها الدولة ذاتها أو جماعات معينة، وعلى الرغم من وجود مرتبطة بها تعمل لصالحها لتحقيق أهدافها إشكالية للاعتراف بمثل هذا النوع من الإرهاب والذي تنكر وجوده الكثير من الدول إلا إن الكثير من المختصين بمجال الإرهاب يرون فيه إرهابا لا يدانيه أي إرهاب آخر لعظمة عواقبه (الخفاجي،٢٠١٠م)

- **الدراسات السابقة :**

- **أولاً: الدراسات العربية:**

دراسة العلي(١٤١٨هـ) بعنوان بعض العوامل المؤثرة على مدى مشاركة طلاب الجامعة في الأنشطة الطلابية" وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى تأثير بعض العوامل على مستوى مشاركة الطلاب في الأنشطة الطلابية لطلاب جامعة الملك سعود وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج أداة جمع المعلومات استعان الباحث بالاستبيان والمقابلة للحصول على المعلومات والبيانات وقد بلغ عدد العينة المستخدمة في الدراسة

(٣٥٦)طالبًا يمثلون الكليات المختلفة النظرية والعملية لجامعة الملك سعود بالرياض أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- أن هناك أثرًا واضحًا لمدى تحقيق برامج الأنشطة المنفذة بالجامعة لأهداف تربوية سامية على مشاركة الطلبة في النشاط الطلابي داخل الجامعة مثل: تقوية العلاقة بين الطلاب وتنمية روح الجماعة ، وتحمل المسؤولية ، والثقة بالنفس ، وتنمية القدرات العقلية والصحية بممارسة العادات السليمة ، واكتشاف الموهوبين وصقل مواهبهم ،ومقابلة الحاجات النفسية الأساسية للمشاركين في الأنشطة.
- إن هناك دورًا مهمًا للأخصائي الاجتماعي في تفعيل النشاط الطلابي بالكلية وزيادة عدد المشاركين فيه ، وتأثر الطلاب على المشاركة من خلال المشرف على الأنشطة بالكلية .
- تأثير توفر الإمكانات المادية والبشرية لبرامج الأنشطة الطلابية على مستوىمشاركة الطلبة فيها .
- توجد علاقة بين محتوى برامج النشاط الطلابي التي تقدم لطلبة الجامعة ومستوىالمشاركة الطلابية في هذه الأنشطة.
- أنه ليس لطريقة إدارة وتنظيم الأنشطة الطلابية بالجامعة علاقة بمستوى المشاركةالطلابية في الأنشطة.
- وجود أثر واضح لمدى تأثير الأنشطة التي تقام خارج الجامعة على مشاركة الطلبةفي الأنشطة المقامة داخل الجامعة .
- إن أفراد العينة ورواد النشاط الطلابي بالكليات وكذلك المشرفون الاجتماعيون يرون أن مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة الطلابية ستزيد من قناعة الطلاب بأهمية الأنشطة ، إلا أن زيادة قناعة الطالب بأهمية النشاط لا تعني مشاركته فيه.

دراسة الدايل (١٤٢٠ هـ) ، بعنوان "الأنشطة الطلابية ودورها في اكتساب المهارات الاجتماعية" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنشطة الطلابية ودورها في اكتساب المهارات الاجتماعية لطلاب الجامعة ، وكذلك التعرف على مدى رغبة الطلاب في هذه الأنشطة والمعوقات التي تواجههم لاكتساب تلك المهارات الاجتماعية من خلال الأنشطة الطلابية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض . وقد استخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بأسلوب العينة . واستعان الباحث بالاستبيان والمقابلة للحصول على المعلومات والبيانات . وقد بلغ عدد مفردات العينة المستخدمة في الدراسة (٢٠٠) طالب من مختلف كليات الجامعة العملية والنظرية .

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- إن الأنشطة الطلابية تكسب طلاب الجامعة المهارات بدرجة متوسطة .

- إن رغبة الطلاب في المشاركة في الأنشطة الطلابية كانت قوية .
- إن الأنشطة التي يرغب فيها الطلاب كانت بدرجة متوسطة .
- إن هناك صعوبات ومعوقات تواجه الطلاب من اكتساب المهارات الاجتماعية خلال ممارسة الأنشطة الطلابية وهي من النوع المتوسط .
- إن للأخصائي الاجتماعي دوراً متوسطا لمساعدة الطلاب على اكتساب المهارات الاجتماعية من خلال الأنشطة الطلابية .
- عدم وجود علاقة بين العمر ونوع الكلية المنتمي إليها الطالب ، وكذلك نوع التنشئة الاجتماعية في اكتساب المهارات من خلال مشاركته في الأنشطة الطلابية
- وأنه توجد علاقة بين الحالة الاجتماعية للطالب ، ومتوسط الدخل الشهري لأسرة الطالب ، وكذلك المستوى التحصيلي للطالب في اكتساب المهاراتالاجتماعية من خلال المشاركة في الأنشطة الطلابية وكذلك وجود علاقة بين نوع التنشئة الاجتماعية ومشاركة الطالب في الأنشطة الطلابية.

دراسة الثبيتي، (١٩٩٧م) بعنوان" تحديد العوامل التي تسهم في تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الأنشطة المدرسية اللاصفية ، وأهم المشكلات التي تحد من إسهام الطالب في تلك الأنشطة" هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل التي تسهم في تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الأنشطة المدرسية اللاصفية، وأهم المشكلات التي تحد من إسهام الطالب في تلك الأنشطة وتكونت عينة الدراسة (327) " من مشرفي ورواد الأنشطة المدرسية ومشرفي مجالات الأنشطة ، ومديري المدارس المتوسطة والمعلمين والعاملين بمدينة مكة المكرمة ، في نهاية الفصل الثاني لعام 1997 تم اختيارها بطريقة عشوائية أجريت على المدارس المتوسطة داخل مكة وقد وزعت على العينة استبانة خصصت لهذا الشأن ، وعند تحليل البيانات تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين وتوصلت الدراسة إلي أن أفراد العينة يرون أن عشرين عاملا من العوامل ، التي شملتها الدراسة وعددها (٢٢)تسهم بدرجة عالية في تشجيع طالب المرحلة المتوسطة على المشاركة في الأنشطة المدرسية، وأهم ثلاثة عوامل منه : وجود أصدقاء في النشاط ، وشخصية رائد النشاط ، وقدرته على جذب الطلاب ، وحسن تعامل مشرف المجال مع الطالب ، كما بينت الدراسة أن هناك عشرين مشكلة تحد من إسهام الطالب في المشاركة في الأنشطة المدرسية، أهمها عدم توافر الإمكانات المادية والخامات وعدم توافر المكان المناسب والورش وقلة الوعي بأهداف النشاط.

- **الدراسات الأجنبية:**

دراسة : **(Vuorela,M;Nummenmaa,L.,2004)** بعنوان "تأثير الأنشطة الطلابية المعتمدة على الإنترنت في المجتمع الجامعي من خلال تقصي لائحة النشاط الطلابي في بيئة شبكة الإنترنت" هدفت الدراسة إلى التعرف

على تأثير الأنشطة الطلابية المعتمدة على الإنترنت في المجتمع الجامعي من خلال تقصي لائحة النشاط الطلابي في بيئة شبكة الإنترنت استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (١٣) كلية وتحليل لائحة النشاط الطلابي في التعليم على بيئة شبكة الإنترنت. وكانت أدوات الدراسة عبارة عن المقابلة عن طريق المحادثة عن طريق الإنترنت مع المسئولين القائمين على الأنشطة الطلابية في الثلاثة عشر كلية ، واستبانة تكونت من أسئلة مفتوحة تضمنت الاستبانة المحاور التالية: (مصادر تأثير الأنشطة الطلابية بشبكة الانترنت ـ أهداف استخدامها ـ والسلبيات التي تحدثها على المجتمع الجامعي ـ وعوائق استخدامها توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها التأثير الإيجابي للأنشطة الطلابية المعتمدة على الإنترنت في جعل بيئة المجتمع الجامعي جاذبة للطلاب، وأن ٧٩٪ يستخدمون الإنترنت للبريد الإلكتروني للدراسة والاشتراك في الأنشطة، كما كشفت نتائج الدراسة عن عوائق استخدامها حيث شكلت العوائق المادية المرتبة الأولى ثم الأمية المعلوماتية والسلبيات التي تحدثها الإنترنت في المجتمع تأتي عائقا ثالثا، كما يرى مجتمع الدراسة ضرورة وجود شبكة إنترنت خاصة بالأنشطة الطلابية وربطها مع باقي الكليات لتشجيع أعضاء هيئة التدريس والطلبة لممارسة الأنشطة.

دراسة سيليكر وجفري (SillikerandJeffrey,1997) بعنوان "أثر المشاركة في الأنشطة اللاصفية على الأداء الأكاديمي لطلاب وطالبات المدرسة الثانوية"، وهدفت الدراسة إلي فحص كل من المشاركة في الأنشطة الطلابية (EAP) وتحسين الأداء الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية. وقد قام الباحثان بتحليل إجابات ١٢٣ طالبا من الطلاب الذين يمارسون لعب كرة القدم بين المدارس (Interscholastic) . وأوضحت نتائج الدراسة أن المشاركة في الأنشطة اللامنهجية لا تضر وربما تحسن الأداء الأكاديمي، وأن الشباب الذين يمارسون الرياضة في مواسمها وأوقاتها يظهرون تحسنا في الأداء الأكاديمي.

دراسة كيوه (Kuh,1995) بعنوان "المنهج الآخر خبرات خارج القاعة الدراسية مرتبطة بتعلم الطلاب والتطوير الشخصي" هدفت الدراسة اكتشاف التعليم المكتسب من خبرات خارج قاعات الكلية مثل: القيادة، وتفاعل الزملاء، واتصال الفريق والعمل، والسفر وقد طبقت الدراسة على ١٤٩ طالبا من طلاب الكلية. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك خبرات مختلفة كثيرة خارج المؤسسة التعليمية يمكن أن تسهم في تكوين القيم الاجتماعية لدى الطلاب، يمكن أن تعزز النمط المؤسسي للكلية والبيئة المحيطة في تأثيره على التعليم وتطوير الطلاب.

دراسة باتريك و آخرون (Patrick and others,1993) بعنوان "العلاقة الطولية بين الأنشطة اللاصفية والانسجام بين بداية ونهاية التخصص

بين طلاب الكلية" وهدفت الدراسة إلي بحث العلاقة بين المدرسة الثانوية والأنشطة اللامنهجية في الكلية والانسجام بين بدايةٍ ونهاية اختيار التخصص في الكلية. وقد طبقت الدراسة على ٣٧٢ طالبا، وأظهرت النتائج عن دعمها للافتراض بأن درجة المشاركة في الأنشطة اللامنهجية مرتبط بمدى الانسجام في التخصص.

• منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يتناول هذا الفصل إيضاحاً لمنهج الدراسة المستخدم ، وكذلك تحديد مجتمع وعينة الدراسة يلي ذلك عرضاً لأداة جمع البيانات(الاستبيان) والتي تناولت الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية (لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجا)، والتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة ،وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات إحصائيا، وذلك على النحو التالي:

• نوع الدراسة:

تنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية، حيث أن الدارسات الوصفية تستهدف الحصول على معلومات كافية دقيقة عن موقف اجتماعي معين، وهي تستهدف تقويم موقف يغلب عليه التحديد، وهناك شرطان رئيسيان ينبغي أن يتوفرا في هذه الدراسات، وهما: التقليل من احتمال التحيز في وصف عناصر الموقف وفي تقويمها، والاقتصاد في الجهد الذي يبذل في البحث مع الحصول على أكبر قسط من المعلومات (مختار، ١٩٩٥: ٢٦٣ ـ ٢٦٤).

والدراسات الوصفية لا تحصر أهدافها في مجرد جمع الحقائق فقط، بل ينبغي على الباحث أن يسجل الدلالات التي يستخلصها من البيانات المجموعة، مسترشدا في ذلك بالأهداف التي يتوخاها من الدراسة، ولا يتأتى ذلك طبعا بغير تصنيف حاذق للبيانات، ويتيح لها أن تفصح عن الاتجاهات الكامنة فيها مثل: ارتباط متغير بمتغير أو بمتغيرات أخرى، أو انحراف البيانات نحو ناحية معينة، أو تمركزها نحو ناحية أخرى، وكل هذه الاتجاهات ينبغي للباحث أن يناقشها ويعطيها التأويل الملائم، حتى ترقى الدراسة إلى مستوى البحث العلمي (مختار، ١٩٩٥: ١٤٤).

• منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة ويعرف المنهج الوصفي بأنه (ذلك المنهج الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد أو عينة أفراد مجتمع البحث وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلا). (العساف، ٢٠١٠م: ١٧٩).

- **مجتمع الدراسة :**

تكون مجتمع الدراسة من طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجاً.

- **عينة الدراسة :**

تم اختيار عينة عشوائية ممثلة من مجتمع الدراسة، وقد بلغ عددها (٧٤) من طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.

- **حدود الدراسة :**

تتحدد هذه الدراسة بالجوانب التالية :

- الحدود المكانية: طبقت الدراسة في كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجا.
- الحدود الزمانية : طبقت الدراسة خلال عام ١٤٣٧هـ/٢٠١٦م.
- الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة الحالية دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية نموذجا
- الحدود البشرية : من طالبات كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجاً

- **أداة الدراسة:**

بما أن وسيلة جمع المعلومات من أهم مراحل الإجراءات المنهجية في كل بحث كما ذكر (المغربي،١٤٣٠هـ) سابقا، وبواسطتها، وعن طريق حسن اختيارها، وتصميمها، يمكن أن تصبح معلومات البحث على درجة كبيرة من الموضوعية والدقة، وأن تخدم أهداف الدراسة وتجيب على أسئلتها المختلفة. لذا قرر الباحث لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة أن يختار الأسلوب المعتمد على أداة جمع البيانات من المبحوثين وهي(استبانة)والتي تعرف بأنها:" مجموعة من الأسئلة المكتوبة بغرض استطلاع الرأي أو جمع المعلومات حول موضوع معين" (المغربي،١٤٣٠).

وهذه الأداة (الاستبانة)تستطيع أن تعكس واقع المشكلة من ناحية، وتجيب على تساؤلات هذه الدراسة من ناحية أخرى. وقد وجد الباحث أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق هذه الدراسة هي الاستبانة، وذلك لعدم توافر المعلومات الأساسية المرتبطة بالموضوع كبيانات منشورة، إضافة إلى صعوبة الحصول عليها عن طريق الأدوات الأخرى كالمقابلات الشخصية، أو الزياراتٍ الميدانية أو الملاحظة الشخصية، وباعتبارها أكثر أدوات البحث استخداماٍ في مثل هذه البحوث وعليه فسوف يقوم الباحث بتصميم استبانته معتمدا في ذلك على:

- المراجع والدراسات السابقة والرسائل الجامعية ،في نفس المجال.
- خبرة الباحث.

- **الصورة النهائية لأداة الدارسة :**

تكونت من:

- الجـزء الأول البيانـات الأوليـة : يتعلـق هـذا الجـزء بـالمتغيرات المسـتقلة للدراسـة وهـي ذات أهميـة للتعـرف علـى خصـائص العينـة والوقـوف على مدى تأثرها على نتائج الدراسة، ومنها يتم تحديد متغيرات الدراسة وهي كما يلي (العمر، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، نوع السكن).
- الجـزء الثـاني: أسـئلة مغلقـة: تبنـى الباحـث في إعـداد المحـاور الشـكل المغلـق(ClosedQuestionnaire) الـذي يحـدد الاسـتجابات المحتملـة لكل سؤال، وقد استخدم الباحث طريقة ليكرت ذات التدرج الخماسي (موافق تماما ، موافق ،غير متأكد، غير موافق، غير موافق تماما)بحيث تم منح الإجابة على (موافق تماما) خمس درجات، والإجابة على (موافق) أربـع درجـات، بينمـا تم مـنح الإجابـة علـى(غير متأكـد)ثـلاث درجـات، والإجابـة علـى (غـير موافـق) درجتـان، والإجابـة علـى (غـير موافـق تمامـا) درجة واحدة، ويتطلب الإجابة عليها بوضع علامة (√) أمام كل فقرة وتحت الدرجة المختارة، وقد تكون الجزء الثاني من الاستبانة من ثلاث محاور هي:
  - المحـور الاول: دور الأنشـطة اللاصـفية في حـل المشـكلات المجتمعيـة في كلية العلوم والآداب بالنماص
  - المحور الثاني: معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص
  - المحـور الثالـث: الحلـول والمقترحـات الـتي تسـاعد الأنشـطة اللاصـفية في حل المشكلات المجتمعية في لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.

- **صدق أداة الدراسة validity:**

صـدق الاسـتبانة يعـني التأكـد مـن أنهـا سـوف تقـيس مـا أعـدت لقياسـه (العساف ،١٩٩٨م،ص٤٢٩)،كما يقصد بالصدق" شمول الاستبانة لكل العناصر الـتي يجـب أن تـدخل في التحليـل مـن ناحيـة، ووضـوح فقراتهـا ومفرداتهـا من ناحية ثانية ،بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها " (عبيدات وآخرون ٢٠٠١م ،ص ١٧٩). وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

- الصدق الظاهري (الخارجي) للأداة (face validity) : للتعرف على مدى صـدق أداة الدراسـة في قيـاس مـا وضـعت لقياسـه قـام الباحـث بعرضـها على مجموعة من(المحكمين) أعضاء هيئة التدريس، لتحكيم الاستبانة في صورتها الأولية، وذلك لمعرفة آرائهم في مدى مناسبة الأداة لأهداف الدراسة ، والحكم على ما تحتويه الاستبانة من فقرات من حيث صحة الصياغة والوضوح ، وأهمية كل فقرة ومدى انتماء كل فقرة للمحور، وترتيبها حسب الأولوية ، وبعد الاطلاع على ملاحظات ومقترحات الأساتذة المحكمين والأخذ بها ، قام الباحث بالتعديل والحذف والإضافة حتى تم بناء الأداة في صورتها النهائية.

- صدق الاتساق الداخلي للأداة (الصدق البنائي): بعدٍ التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانيا وعلى بيانات العينة قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون"Pearson Correlation"لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة.

صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول: دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص.

جدول رقم (١) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور.

عبارات المحور الأول	معامل الارتباط	عبارات المحور الأول	معامل الارتباط
١	٠.٦١٥**	٦	٠.٥٤٤**
٢	٠.٦٩٥**	٧	٠.٦٢٣**
٣	٠.٧٥٧**	٨	٠.٦٥٩**
٤	٠.٧٧٠**	٩	٠.٦٦٩**
٥	٠.٦٦٤**	١٠	٠.٦٩٧**

** دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني: معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص

جدول رقم (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور.

عبارات المحور الثاني	معامل الارتباط	عبارات المحور الثاني	معامل الارتباط
١	٠.٢٨٥*	٦	٠.٧٠٠**
٢	٠.٥٢٨**	٧	٠.٣٦٦**
٣	٠.٤٦١**	٨	٠.٤٢٧**
٤	٠.٢٨٣*	٩	٠.٣٢٠**
٥	٠.٥٨٢**	١٠	٠.٣٧٦**

** دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل. * دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ فأقل.

صدق الاتساق الداخلي للمحور الثالث: الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.

جدول رقم (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور.

عبارات المحور الثالث	معامل الارتباط	عبارات المحور الثالث	معامل الارتباط
١	٠.٥٤١**	٦	٠.٦٠١**
٢	٠.٥٥١**	٧	٠.٦٥١**
٣	٠.٤٥٥**	٨	٠.٦٧٢**
٤	٠.٧٤٧**	٩	٠.٧٠٦**
٥	٠.٥٩٢**	١٠	٠.٨٠٤**

** دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل.

يتضح من الجدول رقم (١ ـ ٣) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمحاور الاستبانة، جميعها قيم موجبة، ودالة

إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي وارتباط المحور بعباراته بما يعكس درجة عالية من الصدق لفقرات المقياس.

- **ثبات أداة الدراسة [Reliability]:**

أما ثبات أداة البحث (الاستبانة) فيعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبا إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم.(العساف، ١٩٩٥م،ص٤٣٠)،ولقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ Cronbach'aAlpha)، حيث طبقت المعادلة لقياس الصدق البنائي، والجدول رقم (٤) يوضح معاملات الفا كرونباخ لأبعاد ومحاور الدراسة.

جدول رقم (٤) يوضح "قيم معامل ألفا كرونباخ" لأداة الدراسة

المحـــور	محاور الاستبانة	عدد الفقرات	ثبات المحور
المحور الأول	دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص	١٠	٠.٨٦٣
المحور الثاني	معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص	١٠	٠.٨١١
المحور الثالث	الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص	١٠	٠.٨٥٥
الثبات العام لأداة الدراسة		٣٠	٠.٨٣٤

يتضح من الجدول رقم (٤) أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للمحور الأول" دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص " بلغ(٠.٨٦٣) أما معامل الثبات للمحور الثاني " معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص " فقد بلغ (٠.٨١١)، في حين بلغ معامل الثبات للمحور الثالث" الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص " (٠.٨٥٥)، أما الثبات العام لأداة الدراسة فقد بلغ (٠.٨٣٤) وجميعها قيم ثبات مرتفعة مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجه عالية من الثبات وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

• الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيةStatistical Package For Social Sciences والتي يرمز لها اختصارا بالرمز (SPSS)، وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٥ ـ ١ = ٤)، ثم تقسيمه

على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٥/٤= ٠.٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي:

- من ١ إلى ١.٧٩ يمثل(غير موافق تماماً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ١.٨٠ إلى ٢.٥٩ يمثل (غير موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٢.٦٠ إلى ٣.٣٩ يمثل (غير متأكد) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٣.٤٠ إلى ٤.١٩ يمثل (موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٤.٢٠ إلى ٥.٠٠ يمثل (موافق تماما) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

ولمعالجة بيانات الدراسة استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية (frequencies and precentages): للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد مجتمع الدراسة ، وتحديد استجاباتهم تجاه عبارات المحاور الرئيسية التي تتضمنها أداة الدراسة.
- معامل ارتباط بيرسون(person): للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach): لقياس مدى ثبات أداة الدراسة ، وصلاحيتها للتطبيق الميداني.
- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) "Weighted Mean ": وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد مجتمع الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
- المتوسط الحسابي " mean ": وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد مجتمع الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات) ، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
- تم استخدام الانحراف المعياري " Standard Deviation " للتعرف على مدى انحراف استجابات مفردات مجتمع الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات مفردات مجتمع الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

• عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الفصل تحليل نتائج الدراسة الميدانية، وذلك من خلال عرض وتحليل البيانات الأولية (الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة) وكذلك عرض إستجابات أفراد عينة الدراسة على تساؤلات الدراسة، ومعالجتها إحصائيا باستخدام مفاهيم الإحصاء الوصفي وأساليبه الإحصائية وصولا إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري للدراسة الميدانية المتعلقة بالأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية (لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص نموذجا).

• أولاً: النتائج الخاصة بالمتغيرات الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة:

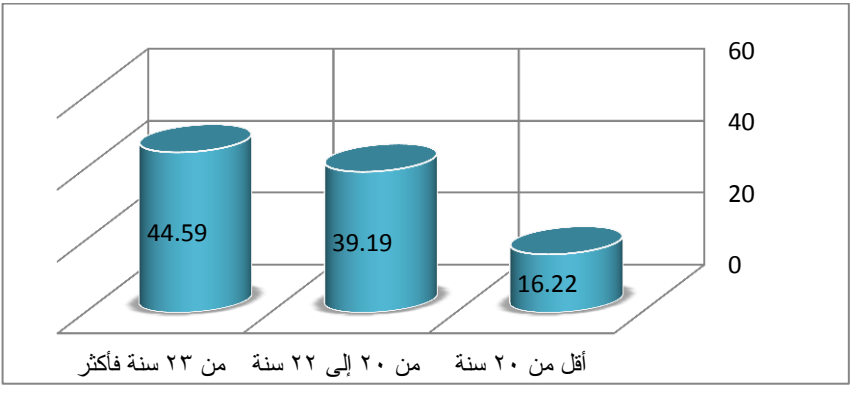
قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية لمتغيرات الدراسة الشخصية والوظيفية، وجاءت النتائج كالتالي :

- العمر:

جدول رقم (٥) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٢٠ سنة	12	16.22
من ٢٠ إلى ٢٢ سنة	29	39.19
من ٢٣ سنة فأكثر	33	44.59
المجموع	٧٤	١٠٠٪

من خلال الجدول (٥) الخاص بتوزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير (العمر) يتضح أن (٤٤.٥٩٪) من أفراد عينة الدراسة أعمارهم (من ٢٣ سنة فأكثر)، في حين جاء (٣٩.١٩) من أفراد عينة الدراسة أعمارهم (من ٢٠ إلى ٢٢ سنة)، وأخيرا وجد أن (١٦.٢٢٪) من أفراد عينة الدراسة أعمارهم (أقل من ٢٠ سنة)، والشكل (١) يوضح ذلك.



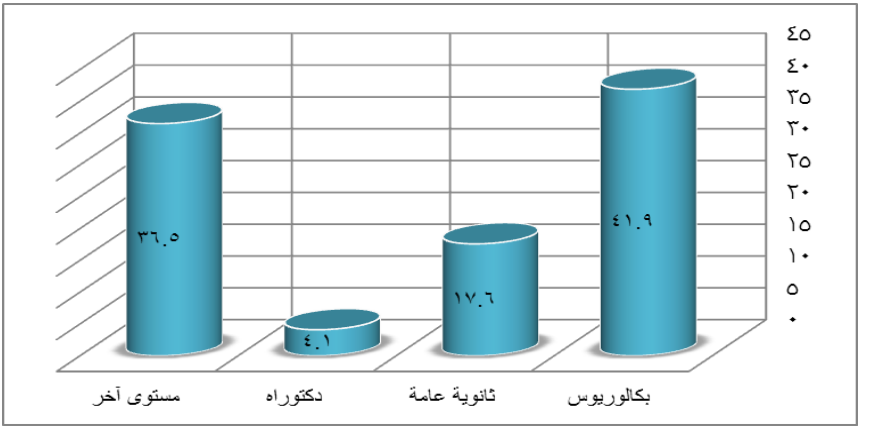
شكل رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر

- المستوى التعليمي للأب:

جدول رقم (٦) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأب	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	31	41.9
ثانوية عامة	13	17.6
دكتوراه	3	4.1
مستوى آخر	27	36.5
المجموع	٧٤	١٠٠٪

يظهر استعراض الجدول (٦) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير (المستوى التعليمي للأب) حيث أتضح أن (٤١.٩٪) من أفراد عينة الدراسة المستوى التعليمي لوالدهم بكالوريوس، في حين جاء (١٧.٦٪) من أفراد عينة الدراسة لم يحددوا المستوى التعليمي لوالدهم، بينما وجد أن (١٧.٦٪) من أفراد عينة الدراسة المستوى التعليمي لوالدهم ثانوية عامة، وأخيرا وجد أن (٤.١٪) من أفراد عينة الدراسة المستوى التعليمي لوالدهم دكتوراه، والشكل (٢) يوضح ذلك.



شكل رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المستوى التعليمي للأب

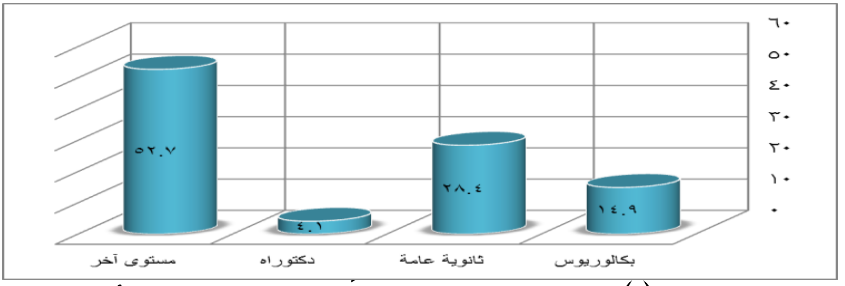
- المستوى التعليمي للأم:

جدول رقم (٧) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي للأم	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	11	14.9
ثانوية عامة	21	28.4
دكتوراه	3	4.1
مستوى آخر	39	52.7
المجموع	٧٤	١٠٠٪

يظهر استعراض الجدول (٧) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير (المستوى التعليمي للأم) حيث أتضح أن (٥٢.٧٪) من أفراد عينة الدراسة لم يحددوا المستوى التعليمي لوالدتهم، في حين جاء (٢٨.٤٪) من أفراد عينة

الدراسة المستوى التعليمي لوالدتهم ثانوية عامة، بينما وجد أن (١٤.٩٪) من أفراد عينة الدراسة المستوى التعليمي لوالدتهم بكالوريوس، وأخيرا وجد أن (٤.١٪) من أفراد عينة الدراسة المستوى التعليمي لوالدهم دكتوراه، والشكل (٣) يوضح ذلك.



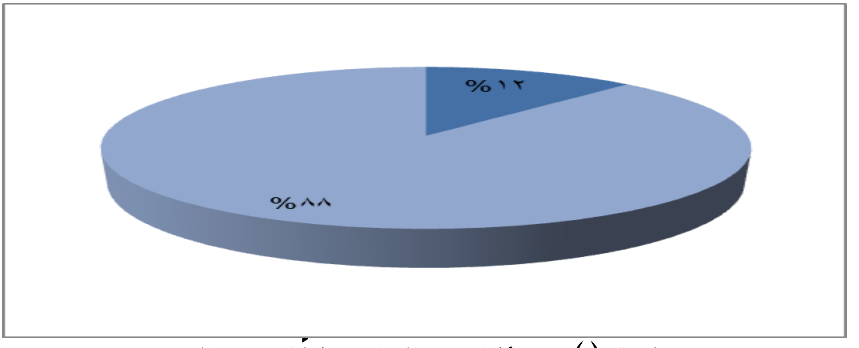
شكل رقم (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المستوى التعليمي للأم

- نوع السكن:

جدول رقم (٨) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع السكن

نوع السكن	التكرار	النسبة المئوية
إيجار	٩	١٢.٢
تملك	٦٥	٨٧.٨
المجموع	٧٤	١٠٠٪

يتضح من خلال الجدول (٨) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع السكن، أن (٨٧.٨٪) من أفراد عينة الدراسة يسكنون في سكن تمليك، في مقابل وجد أن (١٢.٢٪) من أفراد عينة الدراسة يسكنون في سكن إيجار، والشكل (٤) يوضح ذلك.



شكل رقم (٤) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير نوع السكن

- **ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة على تساؤلات الدراسة:**

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول: **ما دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص؟** وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب

المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص.

جدول رقم (٩) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نحو المحور الأول

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة
			غير موافق تماما	غير موافق	غير متأكد	موافق	موافق تماما			
١	تنمية وتعزيز القيم الاجتماعية الهادفة كالتعاون والتسامح وخدمة الآخرين والمنافسة الشريفة	ك	2	3	13	29	27	4.03	.979	١
		٪	2.7	4.1	17.6	39.2	36.5			
٢	إشباع حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية	ك	8	13	16	20	17	3.34	1.306	٩
		٪	10.8	17.6	21.6	27.0	23.0			
٣	تساعد الطالبات على حل المشكلات الاجتماعية	ك	3	10	19	23	19	3.61	1.133	٤
		٪	4.1	13.5	25.7	31.1	25.7			
٤	تساعد التلاميذ على حل المشكلات النفسية	ك	6	13	22	17	16	3.32	1.229	١٠
		٪	8.1	17.6	29.7	23.0	21.6			
٥	المساعدة في حل مشكلات التفكك الأسري من خلال مشاركة الأسرة في حل المشكلات الأسرية	ك	4	12	26	17	15	3.36	1.142	٨
		٪	5.4	16.2	35.1	23.0	20.3			
٦	تعمل على حل مشكلات البطالة من خلال تدريب الطلاب من خلال اقامة الأنشطة	ك	6	2	26	21	19	3.61	1.145	٥
		٪	8.1	2.7	35.1	28.4	25.7			
٧	تعمل على التوعية بالإرشادات المرورية	ك	7	10	14	27	16	3.47	1.241	٦
		٪	9.5	13.5	18.9	36.5	21.6			
٨	تساعد الطلاب في الوقاية من الادمان من خلال التوعية بمشكلة المخدرات	ك	4	7	11	22	30	3.91	1.196	٢
		٪	5.4	9.5	14.9	29.7	40.5			
٩	تشجع الشباب على الزواج بالإمكانات المتاحة وتعديل بعض الثقافات المنتشرة	ك	5	12	20	24	13	3.38	1.155	٧
		٪	6.8	16.2	27.0	32.4	17.6			
١٠	التعاون مع أولياء الأمور في تنشئة جيل خالي من الأمراض	ك	9	6	10	25	24	3.66	1.337	٣
		٪	12.2	8.1	13.5	33.8	32.4			
المتوسط الحسابي العام								3.56	.795	

من خلال النظر إلى الجدول (٩) يتضح ما يلي :

- إن أفراد عينة الدراسة موافقون على دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٣.٥٦ من٥) وهو متوسط يقع في الفئة (الرابعة) من المقياس المتدرج الخماسي والتي تبدأ (٣.٤٠ إلى ٤.١٩)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة موافق على أداة الدراسة.

- إن هناك تقارب في آراء عينة الدراسة نحو دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، حيث اشتمل هذا المحور على(١٠) عبارات، وتم ترتيب العبارات تنازليا حسب أعلى متوسطات حسابية لها كما في الجدول السابق، حيث جاءت ستة عبارات بدرجة موافق، حيث تراوحت متوسطات هذه العبارات ما بين (٣.٤٧ إلى ٤.٠٣) وهي متوسطات تقع بالفئة الرابعة من المقياس الخماسي المتدرج والتي تبدأ ما بين (٣.٤٠ إلى ٤.١٩) وهي الفئة التي تشير إلى درجة موافق على أداة الدراسة، في حين جاءت أربعة عبارات بدرجة غير متأكد نحو دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (٣.٣٢ إلى ٣.٣٨) وهي متوسطات تقع بالفئة الثالثة من المقياس الخماسي المتدرج والتي تبدأ (٢.٦٠ إلى ٣.٣٩) والتي تشير إلى درجة غير متأكد على أداة الدارسة، وفيما يلي عرض لأهم العبارات التي جاءت في هذا المحور:
  - جاءت العبارة رقم (١) والتي تنص على "تنمية وتعزيز القيم الاجتماعية الهادفة كالتعاون والتسامح وخدمة الآخرين والمنافسة الشريفة" بالمرتبة الأولى نحو دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٤.٠٣) وانحراف معياري يبلغ (٠.٩٧٩)
  - جاءت العبارة رقم (٨) والتي تنص على "تساعد الطلاب في الوقاية من الإدمان من خلال التوعية بمشكلة المخدرات" بالمرتبة الثانية نحو دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٩١) وانحراف معياري يبلغ (١.١٩٦)
  - جاءت العبارة رقم (١٠) والتي تنص على " التعاون مع أولياء الأمور في تنشئة جيل خالي من الأمراض " بالمرتبة الثالثة نحو دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٦٦) وانحراف معياري يبلغ (١.٣٣٧)
  - جاءت العبارة رقم (٣) والتي تنص على " تساعد الطالبات على حل المشكلات الاجتماعية " بالمرتبة الرابعة نحو دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٦١) وانحراف معياري يبلغ (١.١٣٣)
  - جاءت العبارة رقم (٢) والتي تنص على " إشباع حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية" بالمرتبة قبل الأخيرة نحو دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٣٤) وانحراف معياري يبلغ (١.٣٠٦)

- جاءت العبارة رقم (٤) والتي تنص على " تساعد التلاميذ على حل المشكلات النفسية" بالمرتبة الأخيرة نحو دور الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية في كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٣٢) وانحراف معياري يبلغ (١.٢٢٩)

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني: **ما معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص؟** وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.

جدول رقم (١٠) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نحو المحور الثاني

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة
			غير موافق تماماً	غير موافق	غير متأكد	موافق	موافق تماماً			
١	عدم الإيمان الحقيقي بقيمة الأنشطة اللاصفية وأهميتها	ك	3	7	23	23	18	3.62	1.082	٧
		٪	4.1	9.5	31.1	31.1	24.3			
٢	قلة الإمكانات المادية المتوفرة في المدرسة من ميزانيات وأماكن للنشاط وأجهزة وخامات وأدوات وورش	ك	4	6	6	27	31	4.01	1.153	١
		٪	5.4	8.1	8.1	36.5	41.9			
٣	نظر المعلمين للنشاط نظرة دونية تقلل من قيمته وذلك لاعتباره عبئاً اضافياً	ك	3	16	27	15	13	3.26	1.111	١٠
		٪	4.1	21.6	36.5	20.3	17.6			
٤	قد يكون الطالب أحد معوقات النشاط بعدم فهمه لأهمية النشاط وإهماله وكسله	ك	3	5	20	28	18	3.72	1.041	٣
		٪	4.1	6.8	27.0	37.8	24.3			
٥	عدم توزيع الطلاب على الأنشطة وفق رغباتهم وميولهم	ك	2	7	17	16	32	3.93	1.139	٢
		٪	2.7	9.5	23.0	21.6	43.2			
٦	عدم تفهم معظم أولياء الأمور لأهمية الأنشطة اللاصفية وضرورة مشاركة الطالب فيها	ك	2	9	18	28	17	3.66	1.050	٥
		٪	2.7	12.2	24.3	37.8	23.0			
٧	اختيار مشرف على النشاط ممن ليس لديهم الموهبة أو الرغبة في ممارسة الأنشطة مما يعيق تنفيذها	ك	5	5	23	19	22	3.65	1.175	٦
		٪	6.8	6.8	31.1	25.7	29.7			
٨	عدم وجود حوافز للإشراف على مثل هذه الأنشطة، الأمر الذي يجعل من يعين مشرفاً عليه ينظر إليه باعتباره عبئاً يود الخلاص منه	ك	1	7	24	25	17	3.68	.981	٤
		٪	1.4	9.5	32.4	33.8	23.0			
٩	الكثرة المفرطة في أعداد الطلاب في جماعة الأنشطة اللاصفية	ك	7	8	25	17	17	3.39	1.226	٩
		٪	9.5	10.8	33.8	23.0	23.0			
١٠	عدم وجود نظام يحبر جميع تلاميذ المدرسة على الاشتراك في الأنشطة	ك	7	5	19	23	20	3.59	1.227	٨
		٪	9.5	6.8	25.7	31.1	27.0			
المتوسط الحسابي العام								3.65	.482	

من خلال النظر إلى الجدول (١٠) يتضح ما يلي :

- إن أفراد عينة الدراسة موافقون على معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٣.٦٥ من٥) وهو متوسط يقع في الفئة (الرابعة) من المقياس المتدرج الخماسي والتي تبدأ (٣.٤٠ إلى ٤.١٩)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة موافق على أداة الدراسة.
- إن هناك تقارب في آراء عينة الدراسة نحو معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، حيث اشتمل هذا المحور على(١٠) عبارات، وتم ترتيب العبارات تنازليا حسب أعلى متوسطات حسابية لها كما في الجدول السابق، حيث جاءت ثمانية عبارات بدرجة موافق، حيث تراوحت متوسطات هذه العبارات ما بين (٣.٥٩ إلى ٤.٠١) وهي متوسطات تقع بالفئة الرابعة من المقياس الخماسي المتدرج والتي تبدأ ما بين (٣.٤٠ إلى ٤.١٩) وهي الفئة التي تشير إلى درجة موافق على أداة الدراسة، في حين جاءت عبارتان درجة غير متأكد نحو معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (٣.٢٦ إلى ٣.٣٩) وهي متوسطات تقع بالفئة الثالثة من المقياس الخماسي المتدرج والتي تبدأ (٢.٦٠ إلى ٣.٣٩) والتي تشير إلى درجة غير متأكد على أداة الدارسة، وفيما يلي عرض لأهم العبارات التي جاءت في هذا المحور:
  - جاءت العبارة رقم (٢) والتي تنص على "قلة الإمكانات المادية المتوفرة في المدرسة من ميزانيات وأماكن للنشاط وأجهزة وخامات وأدوات وورش" بالمرتبة الأولى نحو معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٤.٠١) وانحراف معياري يبلغ (١.١٥٣).
  - جاءت العبارة رقم (٥) والتي تنص على " عدم توزيع الطلاب على الأنشطة وفق رغباتهم وميولهم" بالمرتبة الثانية نحو معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٩٣) وانحراف معياري يبلغ (١.١٣٩)
  - جاءت العبارة رقم (٤) والتي تنص على " قد يكون الطالب أحد معوقات النشاط بعدم فهمه لأهمية النشاط وإهماله وكسله" بالمرتبة الثالثة نحو معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٧٢) وانحراف معياري يبلغ (١.٠٤١)
  - جاءت العبارة رقم (٨) والتي تنص على " عدم وجود حوافز للإشراف على مثل هذه الأنشطة، الأمر الذي يجعل من يعين مشرا عليه ينظر

إليه باعتباره عبئاً يود الخلاص منه" بالمرتبة الرابعة نحو معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٦٨) وانحراف معياري يبلغ (١.٩٨١)

- جاءت العبارة رقم (٩) والتي تنص على " الكثرة المفرطة في أعداد الطلاب في جماعة الأنشطة اللاصفية" بالمرتبة قبل الأخيرة نحو معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٣٩) وانحراف معياري يبلغ (١.٢٢٦)
- جاءت العبارة رقم (٣) والتي تنص على " نظر المعلمين للنشاط نظرة دونية تقلل من قيمته وذلك لاعتباره عبئا إضافيا" بالمرتبة الأخيرة نحو معوقات الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٢٦) وانحراف معياري يبلغ (١.١١١)

ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث: **ما الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص؟** وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على محور الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص.

من خلال النظر إلى الجدول (١١) يتضح ما يلي :

- إن أفراد عينة الدراسة موافقون على الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، فقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤.٠٤ من٥) وهو متوسط يقع في الفئة (الرابعة) من المقياس المتدرج الخماسي والتي تبدأ (٣.٤٠ إلى ٤.١٩)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة موافق على أداة الدراسة.
- أن هناك تقارب في آراء عينة الدراسة نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، حيث اشتمل هذا المحور على(١٠) عبارات، وتم ترتيب العبارات تنازلياً حسب أعلى متوسطات حسابية لها كما في الجدول (١١)، حيث جاءت عبارة واحدة بدرجة موافق تماما نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية

العلوم والآداب بالنماص، فقد بلغ المتوسط الحسابي لها (٤.٣٥) وهذا متوسط يقع بالفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي المتدرج والتي تبدأ من (٤.٢٠ إلى ٥) والتي تشير إلى درجة موافق تماما، كما جاءت تسعة عبارات بدرجة موافق نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، فقد تراوحت متوسطات هذه العبارات ما بين (٣.٦٤ إلى ٤.١٤) وهي متوسطات تقع بالفئة الرابعة من المقياس الخماسي المتدرج والتي تبدأ ما بين (٣.٤٠ إلى ٤.١٩) وهي الفئة التي تشير إلى درجة موافق على أداة الدراسة، وفيما يلي عرض لأهم العبارات التي جاءت في هذا المحور:

جدول رقم (١١) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نحو المحور الثالث

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة
			غير موافق تماماً	غير موافق	غير متأكد	موافق	موافق تماماً			
١	عند اختيار المشرف على نشاط ما، يجب مراعاة التخصص مع الرغبة	ك	1	2	11	16	44	4.35	.928	١
		٪	1.4	2.7	14.9	21.6	59.5			
٢	تحفيز الطلاب على ممارسة الأنشطة للطالب	ك	1	3	13	28	29	4.09	.924	٣
		٪	1.4	4.1	17.6	37.8	39.2			
٣	إقناع أولياء الأمور بأهمية وضرورة الأنشطة اللاصفية للطالب	ك	2	9	21	24	18	3.64	1.067	١٠
		٪	2.7	12.2	28.4	32.4	24.3			
٤	حرية اختيار الطالب لجماعة النشاط التي يرغبها	ك	1	6	13	21	33	4.07	1.038	٦
		٪	1.4	8.1	17.6	28.4	44.6			
٥	تنظيم برامج تدريبية لإرشاد المعلمين وتوجيههم لممارسة النشاط	ك	3	2	15	24	30	4.03	1.046	٨
		٪	4.1	2.7	20.3	32.4	40.5			
٦	اختيار أقل برامج النشاط تكلفة وأكثرها نفعاً	ك	3	8	11	22	30	3.92	1.168	٩
		٪	4.1	10.8	14.9	29.7	40.5			
٧	توفير الامكانيات اللازمة لتنفيذ النشاط بشكل يؤدي إلى تحقيق أهدافه التربوية	ك	3	4	15	17	35	4.04	1.128	٧
		٪	4.1	5.4	20.3	23.0	47.3			
٨	إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في وضع خطط النشاط وتنفيذها	ك	2	5	9	26	32	4.09	1.036	٤
		٪	2.7	6.8	12.2	35.1	43.2			
٩	ربط الأنشطة بالبرامج والأهداف التربوية وممارستها في بيئة ترويجية تتسم بروح الهواية والمتعة	ك	4	2	13	20	35	4.08	1.120	٥
		٪	5.4	2.7	17.6	27.0	47.3			
١٠	زرع الحماس وحب العمل مع التلاميذ ليتمكن من اكسابهم حب النشاط	ك	5	2	9	20	38	4.14	1.162	٢
		٪	6.8	2.7	12.2	27.0	51.4			
المتوسط الحسابي العام								4.04	.674	

- جاءت العبارة رقم (١) والتي تنص على " عند اختيار المشرف على نشاط ما، يجب مراعاة التخصص مع الرغبة" بالمرتبة الأولى نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية

لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٤.٣٥) وانحراف معياري يبلغ (٠.٩٢٨).

- جاءت العبارة رقم (١) والتي تنص على " زرع الحماس وحب العمل مع التلاميذ ليتمكن من اكسابهم حب النشاط" بالمرتبة الثانية نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٤.١٤) وانحراف معياري يبلغ (١.١٦٢).
- جاءت العبارة رقم (١) والتي تنص على " تحفيز الطلاب على ممارسة الأنشطة للطالب" بالمرتبة الثالثة نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٤.٠٩) وانحراف معياري يبلغ (٠.٩٢٤).
- جاءت العبارة رقم (٨) والتي تنص على " اتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في وضع خطط النشاط وتنفيذها" بالمرتبة الرابعة نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٤.٠٩) وانحراف معياري يبلغ (١.٠٣٦).
- جاءت العبارة رقم (٦) والتي تنص على " اختيار أقل برامج النشاط تكلفة وأكثرها نفعا" بالمرتبة قبل الأخيرة نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٩٢) وانحراف معياري يبلغ (١.١٦٨).
- جاءت العبارة رقم (٣) والتي تنص على " إقناع أولياء الأمور بأهمية وضرورة الأنشطة اللاصفية للطالب" بالمرتبة الأخيرة نحو الحلول والمقترحات التي تساعد الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، بمتوسط حسابي يبلغ (٣.٦٤) وانحراف معياري يبلغ (١.٠٦٧).

• التوصيات:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تقدمت الباحثة بمجموعة من التوصيات حول الأنشطة اللاصفية في حل المشكلات المجتمعية لطالبات كلية العلوم والآداب بالنماص، ومنها ما يلي:

- تطبيق الأنشطة اللاصفية في الكليات فهي تعمل على تشجيع الشباب على الزواج بالإمكانات المتاحة وتعديل بعض الثقافات المنتشرة.
- زيادة الإمكانات المادية المتوفرة في المدرسة من ميزانيات وأماكن للنشاط وأجهزة وخامات وأدوات وورش.

- توزيع الطلاب على الأنشطة وفق رغباتهم وميولهم.
- ضرورة تفهم معظم أولياء الأمور لأهمية الأنشطة اللاصفية وضرورة مشاركة الطالب فيها.
- ضرورة توفر حوافز للإشراف على مثل هذه الأنشطة، الأمر الذي يجعل من يعين مشرا عليه ينظر إليه باعتباره عبئا يود الخلاص منه
- ضرورة وجود نظام يجبر جميع تلاميذ المدرسة على الاشتراك في الأنشطة.
- مراعاة تخصص المشرف عند اختياره في نشاط معين.
- تحفيز الطلاب على ممارسة الأنشطة للطالب.
- تنظيم برامج تدريبية لإرشاد المعلمين وتوجيههم لممارسة النشاط .
- توفير الامكانيات اللازمة لتنفيذ النشاط بشكل يؤدي إلى تحقيق أهدافه التربوية.
- إقامة لجنة طلابية سرية لحل مشكلات الطالبات
- مراعاة أن تكون مسؤولة النشاط سعودية الجنسية حتي تتفهم مشكلات الطالبات حسب طبيعة المجتمع السعودي.

• المراجع العربية :

- الأحمري، فايز علي. (٢٠٠٨م). مدى إسهام برامج النشاط الثقافي في تحقيق الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الطائف. رسالة ماجستير .جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف (١٤٢٧/١٤٢٦هـ) الخطة العامة للنشاط الطلابي العلمي ، إدارة شؤون الطلاب ،النشاط الطلاب.
- ثنيان، هند عبدالله. (٢٠٠٠م). تصور مقترح لأنشطة اللغة العربية غير الصفية بالمرحلة المتوسطة للبنات بمدينة الرياض. رسالة ماجستير. كلية التربية. الرياض.
- الخراشي، وليد عبدالعزيز. (٢٠٠٤م). دور الأنشطة الطلابية في تنمية المسؤولية الاجتماعية (دراسة ميدانية على عينة مختارة من طلاب جامعة الملك سعود. رسالة ماجستير. جامعة الملك سعود. الرياض.
- سالم، محمد محمد (٢٠٠٢م) علاقة النشاط المدرسي اللاصفي للتربية الإسلامية بالإنجاز الأكاديمي لها في المدرسة المتوسطة. رسالة التربية وعلم النفس. الرياض.ع١٧ .٤٩ .١ص.
- شحاته، حسن. (١٩٩٤). النشاط المدرسي: مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه .القاهرة: الدار المصرية.
- عبد الحميد ، آلاء (٢٠٠٧م)، الأنشطة المدرسية ، الطبعة الأولى ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، الأردن.
- موسى ،رشاد عبد العزيز وآخرون(٢٠٠٨م):علم النفس الديني ،القاهرة ،دار المعرفة ،مؤسسة مختار.
- نشوان ،يعقوب حسين(١٩٩٢):الإدارة والإشراف التربوي،ط٣،مطبعة عمرو الحلبي ،القاهرة.
- راجح محمد الدخيل (١٤٢٣هـ): النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع ، الرياض، دار الخريجي.
- خوري، توما جورج (١٩٨٣م): المناهج التربوية مرتكزها وتطويرها وتطبيقاته ا ط1 المؤسسات الجامعية للدراسات والنشر، لبنان.
- الفيروز آبادي ،مجد الدين محمد يعقوب (١٤٢٥هـ):القاموس المحيط، الطبعة الأولى دار الكتب العلمية ، بيروت، لبنان.

- ابن منظور ،جمال الدين محمد) ١٤١٩ ه(، لسان العرب، الجزء ١٤ ، الطبعة الثالثة دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان.
- سالم ، محمد محمد (٢٠٠١م):علاقة النشاط المدرسي اللاصفي للتربية الإسلامية بالإنجاز الأكاديمي لها في المدرسة المتوسطة ،دراسة مقدمة للقاء السنوي التاسع للجمعية السعودية للعلوم التربوية) النشاط الطلابي ودوره في العملية التربوية (، جامعة الملك سعود ، الرياض.
- عبد الوهاب ، جلال(١٤٠٧هـ): النشاط المدرسي مفاهيمه ومجالاته وبحوثه، مكتبة الفلاح ، الطبعة الثانية ، الكويت.
- عرفة، خضر حسني (٢٠١٠م):دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية في التغلب على معيقات تنفيذ الأنشطة المدرسية اللاصفية، قدمت هذه الرسالة لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية م، الجامعة الإسلامية ، تخصص أصول التربية.
- المنيف ، محمد صالح عبد الله ، (١٤١٦هـ)الناشط المدرسي المنهجي واللامنهجي، مطابع الدرعية ، الرياض.
- نشوان، جميل : (2004) تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم الجودة الشاملة في فلسطين ، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي في (2004)، جامعة القدس المفتوحة، رام الله -5/ .فلسطين، المنعقد في3)
- العيسري، عامر بن محمد بن عامر (٢٠٠٤م):واقع الأنشطة التربوية وأثرها على
- التحصيل الدراسي للطلاب من وجهة نظر الطلاب والمعلمين ، مسقط، سلطنة عمان ،
- وزارة التربية والتعليم.
- عبدالكريم،غادة قصي مصطفي(٢٠٠٩م):أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس الدراسات الاجتماعية ، جامعة جنوب الوادي ،كلية التربية قنا، قسم المناهج وطرق التدريس ،مصر.
- السبيعي، صالح مزروم(٢٠١١م): العوامل المؤدية إلى ضعف مشاركة الطلاب في الأنشطة الطلابية ووسائل التغلب عليها من وجهة نظر الطلاب بجامعة الملك سعود، مجلة رسالة الخليج العربي العدد (٩٤).
- جميل طاهر وصالح العصفور(١٩٩٦م): الدليل الموحد لمفاهيم ومصطلحات التخطيط في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية(الكويت، المعهد العربي للتخطيط والأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، ١٩٩٦م.
- علي عبد ربه(١٩٨٨م): أزمة التعليم الجامعي وهيكل سوق العمالة والتنمية مع استراتيجية مقترحة للحد من البطالة في مصر(دراسات تربوية، المجلد ٤، الجزء ١٥.
- عاطف عجوة، (١٤٠٦هـ):البطالة في العالم العربي وعلاقتها بالجريمة(الرياض، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب.
- أحمد حويتي وآخرون(١٤١٩هـ): علاقة البطالة بالجريمة في الوطن العربي(الرياض، مركز الدراسات والبحوث؛ أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.
- خالد النويصر،(١٤٢٠/١٤٢١هـ): البطالة خريجي مؤسسات التعليم العالي السعوديين واقعها وأسبابها وحلولها(دراسة تكميلية لنيل درجة الدكتوراه، جامعة أم القرى؛ مكة، غير منشورة.
- بركات أبو النور،(١٩٩٤م): التحليل الاقتصادي لظاهرة بطالة المتعلمين في مصر (المجلة العلمية للاقتصاد والإدارة، العدد ١،.
- عبد العزيز، محمود،(٢٠١٠م): القاموس الشامل العربي. بيروت، دار التراث الجامعية، د ط، ، ص: ٩٧.

- الخشاب ،مصطفى (٢٠١٢م): دراسات في علم الاجتماع العائلي. القاهرة، دار النهضة العربية، د ط، ١٩٨٥، ص ٢٣٣-٢٣٤.
- أحمد ،سهير كامل (٢٠٠٠م): الصحة النفسية للأطفال ، مركز الإسكندرية للكتاب، ص٣٠.
- السمالوطي، نبيل(٢٠٠٥م): بناء المجتمع الإسلامي ونظمه، دار الشروق ،جده.
- المطير ، عامر بن ناصر.(٢٠٠٥). "استخدام بعض المؤشرات الإحصائية في خطورة الحوادث المرورية" جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية (حوادث المرور)، الرياض.
- البكري، علاء عبد الرحمن .(١٤٢٢). حجم حوادث المرور في الوطن العربي وسبل معالجتها" – جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- العازمي، شريفة.(٢٠٠٨م). تقييم ظاهرة الازدحام المروري في الكويت، الأمانة العامة للمجلس الأعلى للتخطيط، الكويت.
- عبدالعزيز، محمد خالد(٢٠٠٠): مهلا يا دعاة العنوسة/ دراسة فقهية اجتماعية، الطبعة الثانية – دار المناهج للنشر والتوزيع – عمان ،ص ٢٢، ٢٣.
- لسان العرب لابن منظور (٢٠٠٦م)، الجزء الأول والسادس - الطبعة الأولى _ دار إحياء التراث العربي / مؤسسة التاريخ العربي _ بيروت .
- أمين،مصطفي محمد(٢٠١٣م):العنوسة وخطرها على المجتمع، مجلة كلية العلوم الإسلامية، المجلدالسابع،العدد٢/١٤.
- معن خليل: علم اجتماع الأسرة(٢٠٠٠م) دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ص٥٦.
- الحارثي، ساعد العرابي (١٤١٦هـ): أثر التلفاز في التوعية بأخطار تعاطي المخدرات وإدمانها، مجلة جامعة أم القرى، العدد الثالث عشر، السنة التاسعة.
- يوسف، جمعة سيد(١٩٩٧م): دراسة استكشافية لدور المرشدين الطلابيين في الوقاية من تعاطي المخدرات. مجلة النشر العلمي، جامعة الكويت، العدد ٥٨.
- نوفل، عصام الدين؛ الرندي، ربيعة عبدالعزيز(١٩٩٨م): اتجاه طلبة المرحلة المتوسطة نحو مشكلة المخدرات في دولة الكويت: دراسة ميدانية. المؤتمر العالمي الأول حول دور الدين و الأسرة في وقاية الشباب من تعاطي المخدرات، في الفترة ١٦-١٨ مارس. الكويت.
- سويف، مصطفى(٢٠١٤م): المخدرات والشباب في مصر، المركز القومي للبحوث الاجتماعية و الجنائية، القاهرة.
- الخراشي، وليد بن عبدالعزيز بن سعد(٢٠٠٤م):دور الأنشطة الطلابية في تنمية المسؤولية الاجتماعية، دراسة ميدانية علِى عينة مختارة من طلاب جامعة الملك سعود بالرياض رسالة ميدانية مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من قسم الدراسات الاجتماعية، جامعة الملك سعود ، كلية الآداب.
- العلي ، سعد إبراهيم (١٤١٨هـ) بعض العوامل المؤثرة على مدى مشاركة طلاب الجامعة في الأنشطة الطلابية ، رسالة ماجستير غير منشوره . الرياض: كلية الآداب ، جامعة الملك سعود.
- الدايل، خالد عبدالرازق(١٤٢٠هـ): الأنشطة الطلابية ودورها في اكتساب المهارات الاجتماعية ،رسالة ماجستير غير منشوره . الرياض : كلية الآداب ، جامعة الملك سعود.
- الثبيتي، ضيف الله بن عوض (١٩٩٧م):العوامل التي تسهم في تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الأنشطة المدرسية اللاصفية ، رسالة ماجستير غير منشورة مكة المكرمة، السعودية.
- الشدي ، محمد بن ناصر(١٤٢٨هـ): مدى تحقيق الأنشطة العلمية غير الصفية أهدافها في المدارس الثانوية بمحافظة الخرج، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ،الرياض.
- حسين الخفاجي، الإرهاب دراسة مقارنة بين القانون والشريعة، بحث منشور في مركز البحوث والدراسات التربوية والسلوكية، عمان، العدد ٢٤ ،لسنة٢٠١٠م.

- احمد فتحي سرور، حكم القانون في مواجهة الإرهاب، مكتبة مدبولي، مصر، القاهرة، ط٢ ، ٢٠٠٩ ،ص٢٨.
- هبة الله احمد خميس، الإرهاب الدولي، منشورات جامعة الاسكندرية، ط١ ،٢٠١٠ ،ص ٣٤.
- هيثم عبد السلام محمد، مفهوم الإرهاب في الشريعة الإسلامية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١ ،٢٠٠٥م،ص٢٧.

• المراجع الأجنبية:

- *Hurme, Tarja-riitta; Jarvela, Sanna (2005): " Students' Activity in Computer-Supported Collaborative Problem Solving" ,International Journal of Computers for Mathematical Learning, v10 n1 p49-73 (EJ748718).*
- *Vuorela, Minna; Nummenmaa, Lauri (2004): " Experienced Emotions, Emotion Regulation and Student Activity in a d Learning Environment" , European Journal of Psychology of Education, v19 n4 p423-436 (EJ755489).*
- *Silliker, Alan; Quirk ,Jeffrey. The Effect of Extracurricular Activity Participation on the Academic Performance of Male and Female High School Student, Journal of School –Counselor; v44,n4,Mar 1997.*
- *Kuh, George –D. The Other Curriculum: Out of Class Experiences Associated with Student Learning and Personal Development .Journal of Higher Education ;v66;n2;Mar-Apr.1995.*
- *Patrick, John; and others. The Longitudinal Relationship Between Extracurricular Activities and Congruence between Initial and Final Major among College Students. NACDA-Journal ;v13,;n1;spr 1993.*

واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة

إعـــداد:

د/ نسرين حسن سبحي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك -

كلية التربية / جامعة جدة

واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة

د/ نسرين حسن سباي

- **مستخلص البحث :**

هدف البحث للتعرف على واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة ، وقد طبق المنهج المسحي الوصفي من خلال إعداد مقياس المسئولية الوالدية وتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية(المعرفي–المهاري–الوجداني)، وطبق المقياس على عينة عشوائية من١٢٠من وليات أمر طالبات المرحلة المتوسطة باحدى مدارس مكة خلال الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٣٦-١٤٣٧هـ ، ولتحليل البيانات تم استخدام(التكرارات–النسب المئوية–المتوسطات الحسابية) ولحساب الصدق تم تطبيق معادلة هامبلتون (Hambleton . et al , 1975)، ولحساب الثبات تم تطبيق طريقة إعادة الاختبار(Test – Retest) ومعامل ألفا كرونباخ (Alpha). وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي : ١-المسئولية الوالدية في البعد المعرفي متوسطة بلغت٢٠٠١٪ ،٢-المسئولية الوالدية لدى عينة الدراسة في الجانب المهاري كانت متوسطة بنسبة ٢٠٠٢ ٪ ، ٣- مستوى المسئولية الوالدية لدى أفراد العينة في الجانب الوجداني مرتفعة بنسبة ٢٠٠٧٪ . وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بأهمية إعطاء الوالدين صوتاً في القرارات الخاصة بتعليم أبنائهم ، وإضافة دور ولي الأمر في تعلم ابناءه في وثيقة العلوم للمقررات المطورة ، والاهتمام بمجالس الأمهات نظرا لدورها الفاعل في توطيد العلاقة بين الأسرة والمدرسة . وتوصي الباحثة باجراء دراسات عن دور أولياء أمور في تحسين تعلم طلاب المرحلة الثانوية ، وعن دور مجالس الأباء في رفع مستوى تعلم الأبناء بمراحل التعليم المختلفة .

الكلمات المفتاحية : المسئولية - المسئولية الوالدية - الوالدين - المقررات المطورة - الأسرة

The Reality of Parents Awareness of their Responsibility in the Development of Learning Developed Science for Intermediate Stage Students in Mecca

D. Nisrean Hasan Subahi

Abstract :

The goal of current research to identify The Reality of Parents Awareness of Their Responsibility in The Development of Learning Developed Science for Intermediate Stage Students in Mecca, and to achieve this goal researcher approach chosen survey descriptive through the preparation of a measure of parental responsibility be one of the three main dimensions (cognitive - emotional - skills), has The application of the scale on a random sample of the states of the students who were studying in middle school of 120 students is, during the first semester of the academic year 1436-1437h, and data analysis was used (duplicates - percentages -almtostat calculations) To calculate the virtual honesty coefficient was applied Hampelton equation (Hambleton. et al, 1975), and calculate the reliability coefficient was applied the test and re-test method

(Test - Retest) Cronbach's alpha coefficient (Alpha.(The results showed the following: - recorded parental responsibility in the cognitive dimension medium rate of 2.01%-The degree of parental responsibility of individuals in the study sample was a technically gifted side Medium 2.02%the level of parental responsibility of respondents in the emotional side, up by 2.7% – In light of the findings of the study of the results of the researcher recommended the importance of giving parents a voice in their own education of their children-making, and add the role of guardian actor to learn his sons in the document Science of decisions developed, studies on the role of parents in improving the learning of children in high school, and the role of Councils of parents to raise their children learn in different stages of education.

Kea words : Responsibility ـ Parental Responsibility ـ developed courses ـ Parents ـ family .

- **مقدمة:**

يعد المتعلم الركيزة الأساسية واللبنة التي يقوم عليها تقدم الأمم وتعول عليه المجتمعات في تطورها وتقدمها في المستقبل ، لذا فقد أولت الحكومات العناية والاهتمام لهذه الفئة من أفراد المجتمع بهدف تنميتهم وتطويرهم من جميع الجوانب ، بما فيها الجانب التعليمي . وقد ظلت الدراسات والبحوث التربوية تركز لسنوات على الجوانب العقلية والشخصية وتأثيرها على مستوى التعلم ، دون النظر الى المؤثرات البيئية والعوامل المحيطة به ، والتي لا تقل أهمية عن الجوانب المعرفية . الا أنه ظهرت مؤخرا حركة نشيطة تهتم بدراسة وتتبع هذه العوامل ، لمعرفة مدى اسهامها في رفع مستوى التحصيل والأداء وبناء شخصية المتعلم .

وتعد المؤسسات الاجتماعية من أهم العوامل المحيطة بالمتعلمين والتي تلعب دور مهم في رعايتهم وتوجيههم سلوكيا وتربويا ومتابعة نموهم وتطورهم من جميع النواحي ، بهدف الوصول بهم لأفراد ذوي شخصية متوازنة فاعلة يعتمد عليها المجتمع . وتتبنى الأسرة أهم هذه الأدوار وأقواها تأثيرا في حياة الأفراد ، فهي تمثل المدرسة الأولى التي تحتضن الطفل منذ بداية حياته وتشرف على نموه وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه (زهران ،٢٠٠٣، ٣١٦) (الحامد والرومي ،٢٠٠١ ، ١٣) . ويعد الوالدين المصدر الذي يكتسب منه الأبناء أنماط السلوك وأساليب التفكير المختلفة ،ويظلان أكثر العوامل التي تترك أثر كبير في شخصية المتعلم (حمدان،٢٠٠٤، ٣٧). ويسعى الوالدان لمشاركة أبناءهم ومساعدتهم على اشباع حاجاتهم وحل مشكلاتهم وبث روح الحماس للوصول لتحقيق الأهداف المرغوبة (خوج وعبد السلام ،١٩٨٩، ٩٤). وقد أثبتت

الدراسات أن العلاقة الايجابية بين الآباء والأبناء تؤدي لزيادة قدرة الطفل على ممارسة المهام العقلية والوظائف المعرفية بكفاءة أكبر ، وأن ممارسات الوالدين الايجابية في تعلم أبنائهم تساعد على اظهار القدرات الكامنة لديهم (Brody & others, 1999, 1199).

من هنا ظهرت الحاجة الى تبني مفهوم المسئولية الوالدية التي تعد من التوجهات التربوية الحديثة ، وتشكل جزءا من النظام التربوي وترتبط بتحديد المهام والممارسات وما يترتب عليها من نتائج تؤثر على الأبناء سلوكيا وتربويا . وتقوم المسئولية الوالدية بالدور الأهم والأقوى في بناء شخصيَّة الفرد وادماجه في الإطار الثقافي للمجتمع وبلورة سلوكه ، ومنها يكتسبُ الأبناء أساليب التفكير والعادات والاتِّجاهات والقيم ، فأولياء الأمور الذين يقدرون العلم بحبهم لاستطلاع يظهر أثره على أبنائهم وتوجهاتهم (NSTA ,2009) (Henderson –Mapp ,2002) (PTA.1999) Pate& Andrews, 2006)

وتعد العلوم من أهم المواد التطبيقية لحياة المتعلم ، وضرورة بالغة لتطور المجتمع في عصر الألفية الثالثة الذي نعيشه اليوم ، الأمر الذي دعا المسئولين بالمملكة يولونها عناية خاصة ، مما جعلها من أوائل المقررات التي شملها مشروع تطوير مقررات التعليم العام . وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي بذلتها الوزارة قبل البدء في المشروع في مجال التطوير المهني لكافة العناصر البشرية لتحسين الكفاءة النوعية بما يحقق الأهداف المرجوة ، الا أن نتائج تطبيق المشروع أشارت الى تدني مستوى الأداء والتحصيل ، مع شكاوى من أولياء الأمور حول صعوبة متابعة أبنائهم فيها ، بالإضافة إلى الاتجاهات السلبية نحوها (التقرير السنوي لوزارة التربية والتعليم، ١٤٣٥ هـ) . وتؤيد هذه النتيجة ما كشفته نتائج العديد من الدراسات بأن الأساليب التي ترتكز على دور المدرسة وحدها لا تمتلك سوى نصف الحل، حيث يقوم أولياء الأمور بدور رئيس في هذه المسألة (NSTA,2009) (Pateandt89999o-Solomon, (PTA.1999)(Henderson-Mapp,2002) (2003 ، وأن الأساليب الجيدة لأولياء الأمور في ممارسة دورهم ترتبط بتحسن أداء الطلبة في الاختبارات وتؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو العلوم (Hill &Tyson,2009)(شراز، ٢٠٠٦) (Voorhis,2008) (Oxley, 2013) واضافت (Miller,1989) أن العامل الأكثر تأثيرا على اتجاه الأبناء نحو العلوم والرياضيات هي الأسرة ، وأكدت الرابطة الأمريكية للتقدم العلمي (AAAS,2003) على أن أولياء الأمور يستطيعون إحداث تغيير كبير في تعلم ابنائهم العلوم ، كما ذكرت دراسة (Solomon,2003) أن أداء الطلاب يتطور ويتحسن في العلوم عند مشاركة أولياء أمرهم لهم . وقد حدد Hill &Tyson (2009) نوع الشراكة الناجحة حين ذكر ثلاث أنواع من الشراكات بين الابناء والوالدين ،وأن أكثرها نجاحا كانت تلك المعتمدة على التنشئة الاجتماعية الأكاديمية لأبنائهم.

وعلى مستوى المملكة فقد أكدت العديد من الأبحاث التي تناولت مشكلات تدريس العلوم المطورة في توصياتها على أهمية دور أولياء الامور في متابعة أبنائهم دراسيا ، كدراسة السعيد والماضي(٢٠١٣) ودراسة الزهراني (٢٠١٤) . وعلى الرغم منذ ذلك فقد أثبتت العديد من الدراسات انخفاض مشاركة أولياء الأمور في تعلم أبنائهم في المرحلة المتوسطة (Simon,2000) ؛ الأمر الذي دعا الباحثة الى البحث في واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة .

• مشكلة الدراسة:

مما سبق يتضح أهمية المسئولية الوالدية في رفع مستوى الأداء والتحصيل لدى الابناء ،واكسابهم اتجاهات إيجابية نحو العلوم . وحيث أن الأم تمثل في مجتمعنا ولي الأمر الذي يقضي الدور الأكبر مع المتعلم وتتابع تقدمة التعليمي ، فهي من ينمي مهارات التعليم والتعلم وتفاعلها مع المتعلم (Wakasa,2008) ، فقد تم إجراء مقابلة مع أولياء أمور ٢٠ طالبة بالمرحلة المتوسطة وسؤالهن عن واقع مشاركتهن لبناتهن ومتابعتهن في تعلم مقرر العلوم المطور ، وقد توصلت الباحثة للنتائج التالية :

- جميع الأمهات أبدين شعورهن بصعوبة هذه المادة وكثرة المادة العلمية فيها.
- جميع الأمهات كانت لهن وجهة النظر نفسها في أن معلمة العلوم يجب أن تحدد المادة العلمية المطلوبة في الاختبار لأنه يصعب عليهن تلخيص الدروس ، حيث ترددت كلمة "لا نعلم ما نحفظ بناتنا" .
- ٦٠٪ من الأمهات كانت لديهن اتجاه سلبي نحو العلوم .

تشير النتائج السابقة الى تدني مستوى المام الأمهات بمسئوليهم في مساندة بناتهن في تحسين أدائهن في العلوم ، وفي ضوء توصيات البحوث والدراسات السابقة بأهمية دراسة التعاون بين البيت والمدرسة والكشف عن نواحي القصور والضعف وايجاد الحلول التي تحقق علاقة ايجابية (الغرايبة ،٢٠١٢) ، بالإضافة إلى ما أثبتته تلك الدراسات حول كون مقرر العلوم المطور يمثل مشكلة بالنسبة للوالدين ، حيث لم يسبق لهم أن درسوه بهذه الطريقة ، بل لم ينتموا إلى المدرسة البنائية التي بني على أساسها هذا المقرر. وعلى حد علم الباحثة فإنه لا توجد دراسات بحثت في موضوع المسئولية الوالدية نحو تنمية تعلم العلوم المطورة لطالبات للمرحلة المتوسطة ،الأمر الذي دعا لإجراء هذه الدراسة . وعلى ذلك يمكن تلخيص المشكلة في السؤال الرئيس التالي: **ما واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمكة ؟**

و ينبثق من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ما واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية البعد المعرفي لتعلم العلوم المطورة طالبات المرحلة المتوسطة بمكة ؟
- ما واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية البعد المهاري لتعلم العلوم المطورة طالبات المرحلة المتوسطة بمكة ؟
- ما واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية البعد الوجداني لتعلم العلوم المطورة طالبات المرحلة المتوسطة بمكة ؟

• أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- الوقوف على أهم أبعاد المسئولية الوالدية لتنمية تعلم الأبناء .
- تحديد واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة .
- الكشف عن الايجابيات والصعوبات التي تواجه الأمهات أثناء قيامهن بتدريس بناتهن مقررات العلوم المطورة
- قد تكون الدراسة تمهيد لدراسات مستقبلية تعالج جوانب الضعف في وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم تجاه ابنائهم في تعلم العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة .

• أهمية الدراسة:

- يأتي هذا البحث استجابة للكثير من التوصيات الواردة في الدراسات والبحوث السابقة والتي أوصت بإجراء دراسات حول العلاقة بين البيت والمدرسة للكشف عن نواحي القصور والضعف وايجاد الحلول.
- يساعد البحث لتحقيق أحد أهم أهداف مشروع تطوير العلوم وهو رفع مستوى وعي الأسرة للاهتمام بأبنائها وتحصيلهم العلمي وبناء علاقة وطيدة بين البيت والمدرسة
- قد تساعد نتائج البحث وزارة التعليم في إعداد برامج ترفع من مستوى المسئولية الوالدية لمساعدة المتعلمين في دراسة المقررات المطورة وما يتطلبه ذلك من مهارات
- يقدم هذا البحث معلومات للمسئولين في وزارة التربية والتعليم تمكنهم من ايجاد طرق ونشاطات لعقد شراكات بين الأسرة والمدرسة لرفع أداء الطالبات في مقرر العلوم .
- يشجع البحث على إجراء أبحاث ودراسات لاحقة تقترح طرق وأساليب لرفع مستوى المسئولية الوالدية في تعلم الأبناء .

• حدود الدراسة :

- الحدود الموضوعية : واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، وقد اقتصرت الدراسة على الأبعاد التالية :البعد المعرفي ـ البعد المهاري ـ البعد الوجداني

- الحدود البشرية : عينة عشوائية من ١٢٠ من أولياء أمور (أمهات) طالبات المرحلة المتوسطة باحدى المدارس بمكة
- الحدود الزمانية : تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (١٤٣٦ - ١٤٣٧هـ).
- الحدود المكانية : المدرسة المتوسطة التاسعة بمكة المكرمة

• مصطلحات الدراسة:

- **الوعي Awareness :**

عرفه اللقاني والجمل (١٩٩٦، ٢٠٤) بأنه : شحنة عاطفية وجدانية قوية تتمكن في كثير من مظاهر السلوك لدى الفرد ، ويتم تكوين الوعي من خلال مراحل العمل التربوي في مختلف مراحل التعليم ، وكلما كان الوعي أكثر نضوجا وثباتا كان ذلك أكثر قابلية لدعم وتوجيه السلوك الرشيد في الاتجاه المرغوب فيه .

ويعرف إجرائيا بأنه : محصلة استجابات أفراد العينة (الأمهات) الدالة على وعيها بأبعاد المسئولية الوالدية ، والتي تقيس مدى إدراكها وقدرتها على تنمية تعلم العلوم المطورة لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، وذلك من خلال الأبعاد(المعرفي ــ المهاري ــ الوجداني) ويستدل عليه من إجابتهن في مقياس المسئولية الوالدية .

- **أولياء الأمور Care Takers :**

هم المربين ومقدمي الرعاية الأساسيين للأبناء خلال مراحل نموهم (السميطي،٢٠١٢،٢) .

وتعرفهم الباحثة اجرائيا بانهم الأفراد المسئولين عن نمو أبنائهم نموا متكاملا من جميع الجوانب ، والمسئولين عن تعلم أبنائهم خلال مراحل التعليم المختلفة ، ويقصد بهم الوالدين ، وفي هذه الدراسة الأم .

- **المسئولية Responsibility :**

تعرف بأنها التزام الفرد بأداء واجباته ، ومساعدة من يحتاج الى المساعدة دون أن يكونوا قدموا مساعدة سابقة من دون انتظار لتلك المساعدة (Simon,2000,93) .

هي حالة يكون المرء فيها صالحا للمؤاخذة على أعماله ملزما بتبعاته المختلفة (بيصار،١٩٩٣، ٢٢٥)

هي مسائلة الفرد عن مهام أو سلوك أو تصرف ، وتحديد مدى موافقته بالمتطلبات بعينها (عثمان ، ١٩٩٦ ، ٢٧)

- **المسئولية الوالدية Parental Responsibility :**

مسئولية الفرد تجاه أبنائه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتماماته من خلال علاقاته الايجابية معهم ومشاركتهم في حل مشكلاتهم بهدف الوصول الى تحقيق الأهداف (قاسم ، ٢٠٠٨ ، ٨) .

التزام الوالدين نحو أبنائهم بما يقومون به من أعمال وأقوال وما يترتب على ذلك من نتائج (Simon,2000,93).

وتعرف المسئولية الوالدية اجرائيا بأنها : وعي الأمهات وادراكهن بما عليهن من مهام وواجبات تجاه بناتهن الدارسات في المرحلة المتوسطة بما يتفق وأهداف المجتمع الذي يعيشان فيه ، وأن يكون لمشاركتهما فاعلية في حل المشكلات التي تواجههم في تنمية تعلم مقررات العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة .

- **العلوم المطورة [سلسلة ماك جروهل] :**

هي أحد السلاسل التعليمية والتي أعدتها شركة ماك جروهل الأمريكية للتربية McGraw Hill Education ، حيث وفرت المناهج التعليمية للعلوم بالتعاون مع شركة العبيكان للأبحاث والتطوير بحيث يتم ترجمتها مواءمتها لتصبح مناسبة للبيئة التعليمية المحلية. وتشمل هذه المناهج جميع الخبرات التي تشملها: من كتب مقررة ودليل أنشطة للطلاب وما يمارسونه من أنشطة تعليمية مرتبطة بأهداف المنهج، وأدلة المعلمين وما يستخدمونه من طرائق تدريس وتقنيات تعليم، وأساليب تقويم تعلم الطلاب (السعيد والماضي،٢٠١٣، ١٣١) .

• أولاً : الإطار النظري

• المبحث الأول: الوعي Awareness :

- **مفهوم الوعي :**

يمثل الوعي أساس كل عملية فكرية يقوم بها الفرد ، وهو العلاقة التي تربط الفرد بالعالم الخارجي وتساعده على التكيف في سلوكه مع ما يشتمل عليه محيطة من ضغوط . ويعرف علماء الاجتماع الوعي بأنه : اتجاه عقلي انعكاسي يمكن للفرد من خلاله ادراك ذاته والبيئة المحيطة به بدرجات متفاوتة من الوضوح والتعقيد ، ويضمن ذلك ادراكه للوظائف العقلية والجسمية ، وادراكه لذاته اما بصفة فردية أو عضوية أو في جماعة (زيدان ، ٢٠١١، ٨٨) . ويضيف السميطي (٢٠٠٢، ٣٧) أن الوعي هو ادراك المرء لذاته وما يحيط به من موجودات ادراكا مباشرا ، وبه يعرف الفرد ويفسر ما يعرفه بما حصل من معرفة . وعلى ذلك فان عملية الوعي ليست عملية

بسيطة ، بل تتداخل فيها جميع العمليات العقلية التي يحصل بمقتضاها الفرد على المعرفة، كالتفكير والتذكر والتخيل والاستيعاب والحفظ والاسترجاع والاستدلال والحكم .

- **أبعاد الوعي :**

يبنى الوعي على أبعاد جوهرية لا يتحقق الا بها ، وهي : المعرفة ،وادراك معنى المعرفة ،اكتساب اتجاه ايجابي نحو المعرفة . ويشير عبد السلام (١٩٩٦، ١٣) ان الوعي يتمثل في ثلاث جوانب (المعرفي ــ المهاري ــ الوجداني) واذا اكتملت هذه الجوانب لدى الفرد تكون لديه الوعي العلمي المتكامل، فهو يعرف ويفكر ويتخذ موقفا وينفذ ويؤدي ، وتلك هي مستويات الوعي .

- **خصائص الوعي :**

الوعي كغيره من العمليات العقلية يتسم بسمات وخصائص تميزه عن غيره ، ومنها:

- الوعي هو الحدس (intuition) يضع الفرد باتصال مباشر بالعالم الخارجي المحسوس
- الوعي هو القدرة على الاختيار
- الوعي يؤمن التكيف
- الوعي هو القدرة على بناء توليفة عقلية قائمة على انشداد عضوي وعقلي تبرز حالات اللاوعي
- للوعي مستويات متدرجة من الأقصى الى الأدنى (زيدان ، ٢٠١١) .

يتضح مما سبق أن الوعي ليس عبارة عن قوالب جامدة مصاغة سلفا ، بل ان الشخص نفسه هو الذي يساهم في بناء وعيه ، فهو ليس معطى خارجيا أو جسميا بقدر ما هو مبادرة ذاتية يقوم بها الفرد نفسه بهدف تطوير ذاته وفكره والتكيف مع مجتمعه ، والتفاعل الايجابي مع العوامل المحيطة .

• المبحث الثاني: المسئولية الوالدية Parental Responsibility

- **مفهوم المسئولية الوالدية :**

تعد قضية المسئولية الوالدية من التوجهات التربوية الحديثة التي تشكل جزءا من النظام الاجتماعي الأسري العام ، وترتبط بتحديد المهام والممارسات وما يترتب عليها من نتائج قد تؤثر على الأبناء سلوكيا وتربويا . فلا تقتصر المهام الأساسية لأولياء الأمور على إحضار الأبناء إلى هذا العالم من اجل إطعامهم وتربيتهم وإشباع الحاجات النفسية التقليدية مثل الحاجة إلى الانتماء والمحبة والأمن وتوفير الطمأنينة . بل أن مسئولية الوالدين تمتد لأكثر من ذلك ، كمساندة أبنائهم في تطلعاتهم وقدراتهم وإمكانياتهم وتسهيل تعلمهم ، وعدم تركهم يعملون ما يريدون دون مراقبة وتوجيه .

وتعرف المسئولية الوالدية بأنها : مسئولية الفرد تجاه أبنائه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتماماته من خلال علاقاته الايجابية معهم ومشاركتهم في حل مشكلاتهم بهدف الوصول لتحقيق الأهداف (قاسم،٢٠٠٨، ٨). وتقوم المسئولية الوالدية بالدور الأهم في بناء شخصيَّة الفرد وادماجه في الإطار الثقافي للمجتمع الذي يعيشُ فيه وبلورة سلوكه ،ومنها يكتسبُ الأبناء أساليب التفكير والعادات والاتِّجاهات والقيم .

- **أهمية المسئولية الوالدية في العملية التعليمية :**

تدل الشواهد على أهمية مساهمة الوالدين في تحصيل الطلبة ورفع مستوى تعلمهم ، فقد برهن الباحثون طيلة أكثر من ثلاثة عقود على أن مشاركة ولي الأمر تحسن تحصيل الطلبة ودافعيتهم ومواقفهم من المدرسة ، حيث يتعاظم نجاح جهود تحسين التحصيل إذا ما شارك أولياء الأمور أبنائهم بفعالية . ومن أهم المزايا التي تتحقق من المشاركات الأبوية في العملية التعليمية ما يلي :

- ارتفاع درجة التحصيل ونتائج الاختبارات.
- تحسن التحصيل الاكاديمي طويل الأمد.
- المواقف والسلوك الإيجابي.
- ازدياد نجاح البرامج.
- ازدياد فاعلية المدارس (قنديل ،٢٠٠٤ ، ٦١) .

في حين أثبتت الدراسات أن غياب المسئولية الوالدية في تعلم الأبناء قد يترتب عليه ظهور بعض آثار السلبية ، أهمها :

- تدني مستوى الذكاء والتحصيل وتدني مستوى الأداء المدرسي
- ظهور وظائف عقلية منخفضة
- الرسوب المتكرر
- العزلة الاجتماعية
- ضعف المهارات العقلية
- ظهور مشكلات صحية ونفسية
- صعوبة التعامل مع المشكلات الاجتماعية وضعف التواصل مع الآخرين
- زيادة احتمال ظهور صعوبات التعلم (Pat & Andrews,2003)

- **دور المسئولية الوالدية في تنمية تعلم الأبناء :**

تلعب المسئولية الوالدية دور فعال في تنمية تعلم الأبناء ، وقد أشار قنديل (٢٠٠٤، ٦٥) الى أنه يمكن لولي الأمر تقديم المساعدة للأبناء في عملية تعلمهم ، وذلك من خلال :

- تخصيص مكان معين للدراسة : زاوية معينة في المنزل للدراسة وحل الواجبات تتميز بالهدوء والإضاءة الكافية وبالقرب من احتياجات الابن .

- عدم الاسراف في الدروس الخصوصية : لما لها من آثار سلبية على تعلم الأبناء ، حيث أنها تقتل ملكة المبادأة والثقة بالذات ، كما أنها تفقد الوالدين دورهم الفعال في مساعدة أبنائهم على التعلم والتقدم الدراسي (العيسوي، ٢٠٠٠، ٢٢١) .
- التخلص من الملهيات في المنزل وقت الاستذكار : كابعاده عن العوامل المشتتة للذهن ، كالتلفاز والهاتف الألواح الرقمية والأصوات العالية ، مما يوفر جو هادئ محفز للتعلم
- استخدام أسلوب التشجيع : تشجيع الطالب وحثه لبذل الجهد من الأمور المهمة ، واستخدام أسلوب الثواب والمكافأة أمر ضروري كلما قام بشيء يستحق التشجيع .
- أن يكون أولياء الأمور مثالا يحتذيه الأبناء : فإذا رأى الأبناء أولياء أمورهم يقرأون أو يكتبون أو يعملون شيئا مفيدا قد يحملهم ذلك على الانخراط في دراستهم والقيام بحل الواجب المدرسي
- تشجيع النشاطات التي تدعم التعلم والتفكير: كممارسة الألعاب التعليمية وزيارة المكتبة ورياضة المشي والرحلات وتأدية الأعمال التي تعلمه تحمل المسؤولية.
- إظهار الاهتمام بالمدرسة وبالتعليم: كاصطحابهم للمكتبة لقراءة الكتب أو المجلات العلمية ، والتحدث معه حول المدرسة ونشاطاتها وعما تعلمه فيها أثناء حديث الأسرة واجتماعاتها ، وسؤاله عن الأمور التي تمت مناقشتها في الصف ، حضور نشاطات المدرسة ومجالس الآباء أو الاحتفالات المدرسية وخاصة إذا كان هو مشتركا بها ، القيام بعمل تطوعي في المدرسة أو الصف ، الالتقاء بأولياء الأمور الآخرين يساعد على بناء شبكة من الدعم والمساندة لولي الأمر وللأبناء.
- أن يقتصر دور الوالدين في حل الواجب على الإرشاد والتوجيه : وذلك لكي تكتمل الفائدة من القيام بالواجبات بالمنزل ، ومن المهم ألا يقوما بحل الواجب أبدا مهما كانت الظروف، فذلك لن يساعد الابن على فهم المعلومات التي يتعلمها بالمدرسة ولا يساعده ليكون واثقا من قدراته الخاصة ، فذلك لن يحل مشكلة الأبن بل تزيدها تعقيدا وتزيد من اتكاليته عليهم ويقل اعتماده على نفسه ، فالواجب مسؤولية الأبناء (خليل ، ٢٠٠٤ ، ٢٦).
- مراجعة الواجب عند اكتماله : ليتأكد أن الأبناء أنجزوا الواجب بطريقة صحيحة حسب التعليمات، كما تضمن متابعة ملاحظات المعلم على أداء الواجب بعد تصحيحه .

ويذكر كل من (Tyson & Hill,2009) نوع من المشاركة لأولياء الأمور يعتبرونها الأنجح وهي " التنشئة الاجتماعية الأكاديمية" والتي تشمل مجموعة من الأبعاد مثل :

- تواصل أولياء الأمور مع أبنائهم حول آمالهم حول إنجازات أبنائهم.
- مناقشة أولياء الأمور لأبنائهم حول قيمة العلم و التعلم.
- مناقشة ولي الأمر استراتيجيات التعلم مع الأبناء.
- التخطيط للمستقبل ووضع الأهداف مع الأبناء.
- ربط ما يدرسه الأبناء في المدرسة مع الأهداف المراد تحقيقها في المستقبل.
- تدريب الأبناء على استراتيجيات تساعدهم في:
  - نمو كل من الاستقلال لدى أبنائهم المراهقين
  - نمو القدرات العقلية والمعرفية لديهم.
  - القدرة على التحكم في الذات.
  - زيادة الدافعية نحو الإنجاز.
- تحصين المتعلم بأدوات تمكنه من اتخاذ قرارات لمواصلة مستقبله الأكاديمي .

- **العلاقة بين البيت والمدرسة :**

تعد العلاقة بين المدرسة والأسرة علاقة مهمة لا يمكن التغاضي عنها ، حيث أنها تساعد على تكامل المهام بين الطرفين لتحقيق الأهداف ، وقد وجد كلا من علماء النفس والاجتماع أن اندماج الآباء في مدارس أولادهم يعد هاما لإنجازهم الأكاديمي ، فالاتصال الدائم مع المعلمين يسمح للآباء بأن يتلقوا تغذية مرتدة عن تقدم أبنائهم ومهارات التقدم الذاتي لديهم (Brody & others,1999,119) ، وترى جلجل (٢٠٠١، ٣٢) أن درجة اندماج الآباء في العملية التعليمية سواء كانت في المنزل أو المدرسة ترتبط بمستوى التحصيل والتقدم الدراسي لأبنائهم .

كما يحتاج الأبناء للإرشاد والتشجيع وهم يواجهون تغيرات فترة المراهقة وعند التخطيط للمستقبل ،من هنا يعزز أولياء الأمر اهتمامات أبنائهم ومواظبتهم في المدرسة عن طريق المشاركة الفاعلة في نشاطات المدرسة ودعم التعلم . وقد أثبتت الدراسات أن الطلبة يستفيدون من مشاركة أولياء الأمور في هذه المرحلة ، مثل: إبلاغ المدرسة للوالدين بمستوى تقدم أبنائهم ، وتشجيع أولياء الأمور لهم لتعزيز تعلمهم ،كما أن تدريب الوالدين على العمل كمعلمين منزليين أفضى إلى تحقيق مكاسب تحصيلية أفضل (السواعي وخشان ،٢٠٠٥ ، ٧٧) .

ويعزو الباحثون أهمية العلاقة بين البيت والمدرسة الى عوامل عدة : فعندما تتوافق مواقف وتوقعات أولياء الأمور والمعلم ، فإن العملية التعليمية تتخطى اطار الصف وتمتد الى المنزل ، إذ يتلقى الطلبة رسالة مشتركة من المعلمة والمنزل عن اهمية التفكير والتعلم والعمل الجاد والمواظبة ، وعندما يشارك أولياء الأمور فهم بذلك يظهرون لأبنائهم مدى أهمية ومتعة

نشـاطات المدرسـة ، فيتـاح لهـم فرصـة ملاحظـة مواقـف أوليـاء أمـورهم وسلوكهم الايجابي ، كما يقوم أولياء الأمور بتشجيع جهود الأبناء وضبطها من خلال رعايتهم لها وثنائهم عليها (Kaya & Lundeen, 2010) .

- **التحديات التي تواجه تحقيق المسئولية الوالدية في التعلم :**

يجابه كلا من المعلمين وأولياء الأمور تحديات بشأن مشاركة أولياء الأمر في تعلم أبنائهم في المرحلة المتوسطة ، اذا يميل أولياء الأمر الى تقليل مشاركتهم عندما يصبح أبنائهم اكبر سنا ، على الرغم من اشارة كثير من التربويين الى اهمية مواصلة مشاركة أولياء الأمر حتى المرحلة المتوسطة وما بعدها ، وضرورة مضاعفة جهودهم للحفاظ على فاعلية أولياء الأمور في المدرسة ، حيث إن ذلك يساعد على تحسين مشاركتهم في التعامل مع بعض المشكلات الجديدة (Tyson & Hill,2009).

وهناك عدة عوامل تسهم في تخفيف العلاقة بين أولياء الأمر والمعلمين:

- يعتقد بعض أولياء الأمور والمعلمون ان الطلبة في هذه المرحلة يجب ان يصبحوا اكثر استقلالية .
- المعلمين في هذه المرحلة عادة ما يعملون مع عدد اكبر من الطلبة فيصعب التواصل مع أولياء الأمر ، وهذا يعني التواصل مع حوالي سبعة معلمين للحصول على صورة كاملة عن مستوى تقدم طفلهم .
- ان تكون المدرسة بعيدة عن منزل الاسرة .
- أحيانا لا يرغب الطلبة باشراك والديهم بأمور المدرسة مع ان الدراسات تشير لأنه على الرغم من رغبة الطلبة الحصول على الاستقلالية بهذه المرحلة ، فهم بالوقت ذاته يرغبون بالحصول على دعم والديهم ويحتاجون لمشاركتهم (Jeynes,2012)

مع تزايد تعقيد المادة الدراسية ، قد يشعر أولياء الأمور انه يصعب الوثوق بمهاراتهم ومعرفتهم الذاتية لمتابعة ابنائهم وان من الأفضل عدم مساعدتهم في حل واجباتهم المنزلية اذا لم تتوافر لديهم الخبرة الضرورية لذلك .

أشار كلا من بوفارد وستيفن (Bouffard& Stephen, 2007) الى أن أولياء الأمور يجب أن يكونوا إيجابين نحو دورهم في تعلم أبنائهم وعلاقتهم مع معلمي ابنائهم ومدراءهم لكي تتحقق الشراكة الناجحة .

- **دور أولياء الأمور في تعلم العلوم :**

يعد تعلم العلوم من أهم التوجهات الحديثة التي تركز عليها التربية العلمية للقرن الحادي والعشرين ، فهي السبيل لتطور المجتمعات وتقدمها ، وعلى ذلك يجدر بالطلبة إدراك أهمية العلوم وتطبيقاتها. ويعد أولياء الأمور من الوسائل الأساسية لتوظيف الاستخدامات المتعددة للعلوم في الحياة اليومية لأبنائهم ، فعندما يدرك الطلبة اهمية العلوم خارج الصف تزداد

دافعيتهم وقدرتهم على تطوير فهم افضل لما يتعلمونه . ويحتاج الأبناء الى تشجيع من أولياء الأمور لدراسة موضوعات العلوم . وقد وجدت فيكتوريا كوستا (Victoria Costa,2006) في دراستها لمواقف طلبة المدارس الثانوية نحو العلوم ان المقدرة لم تكن كافية للمشاركة في مادة العلوم ، وان الطلبة يهتمون بالعلوم والعمل في مهن متصلة بالعلوم اذا ما أدركوا الروابط بين عالمي المنزل والمدرسة ،من خلال تقديم أولياء الأمور دعما لتعلم العلوم. وهناك العديد من العقبات التي تحد مشاركة أولياء الأمور لأبنائهم في تعلم العلوم ، منها:

- أولياء الأمور لا يألفون محتوى العلوم ولا يتقنوا مهارته ، وقد برهنت الدراسات انه حتى الوالدين ذوي التعليم العالي قد يعانون من محدودية كفاءتهم او معرفتهم في العلوم ، ويشعرون بالرهبة منها ، مما يجعل بعضهم يفترضون عدم مقدرتهم على مساعدة أبنائهم (Hoover& Sandler, 1997) ، فاذا لم يثق أولياء الأمور بمعرفتهم في العلوم ، فلا يرجح ان يشاركوا في عمل واجبات العلوم وتنفيذ النشاطات والدخول في مناقشات مع أبنائهم حولها.
- قد يجد أولياء الأمور العلوم غير مرتبطة بالحياة اليومية ، لذلك فهم يفوتون فرصا ومناسبات تعليمية سانحة لإشراك اطفالهم في التفكير وفي طرح اسئلة رياضية او علمية في خضم النشاطات الاعتيادية اليومية .
- حين يبدي أولياء الأمور كرههم للعلوم او خشيتهم منها فان ذلك ينعكس على أبنائهم، ولا يدركون انهم حين يقرون بقصورهم في مهارات العلوم يؤثرون في ابنائهم
- قد تنخفض توقعات أولياء الأمور المرتبطة بأداء ابنائهم في العلوم ، وذلك تبعا لتجاربهم التعليمية الذاتية ، وقد لا يتوقعون عمل أبنائهم في مهن مرتبطة بالعلوم ، وقد لا يفهم الوالدين اهمية المعرفة العلمية لأبنائهم في جميع المهن (السواعي وخشان،٢٠٠٥م).

• المبحث الثالث : مشروع تطوير مقررات العلوم :

هدف المشروع لموائمة سلاسل عالميه متميزة لمناهج العلوم والرياضيات لمراحل التعليم العام(ابتدائي، متوسط ، ثانوي) بالمملكة وللاستفادة من الخبرات العالمية المتميزة في هذا المجال بما يواكب الدول المتقدمة لبناء جيل ايجابي قادر على حل مشكلاته ومشكلات مجتمعه ويسهم بشكل فعال في بنائهما ورقيهما ، وللمشروع ثلاث مبررات رئيسية (العبيكان،٢٠١٠) :

- رغبة المملكة في مواكبة التطور في مجالي العلوم والرياضيات والمستجدات في مجال تصميم المواد التعليمية واستراتيجيات تدريسها وتقويمها بما يتلاءم مع المعايير العالمية والنظريات التربوية الحديثة ، وتوفير بيئات تعلم مشجعة على تحقيق مستويات جودة عالية وتحسين تحصيل المتعلمين وتوظيف التطور التقني .

- إتاحة الفرصة أمام القطاع الخاص للإسهام في صناعة المواد التعليمية وإنتاجها في دول المنطقة، مع الاستفادة من الخبرة العالمية والتوجهات المعاصرة في إحداث نقلة نوعية في المناهج من حيث الإعداد العلمي وعرض واستخدام التقنيات الحديثة .
- رفع مستوى تحصيل المتعلمين في المنطقة في العلوم والرياضيات ليتسنى لهم منافسة أقرانهم على المستوى العالمي
- وتستند فلسفة المشروع على أهم النظريات التربوية الحديثة ، كالتعلم المركز حول المتعلم learnercentered learning الإثارة المعتمدة على الوسائط المتعددة multimedia ـ التعلم التعاوني collaborative learning – التعلم النشط القائم على الاستكشاف والاستقصاء active/exploratory inquiry/ ـ based learning ـ تنمية مهارات التفكير thinking skills . تنمية قرارات صناعة الذات واتخاذها decision making & decision taking – ربط التعلم بسياقات حياتيه حقيقية Authentic, real world contexts (المقبل ،٢٠٠٣) .

ويسعى المشروع لتحقيق الأهداف التالية :

- بناء المناهج والمواد التعليمية الداعمة لها (الكتب المدرسية ،أدلة المعلمين والمعلمات ،كراسات النشاطات، كراسات التجريب العملي، الشفافيات، الأقراص التعليمية المدمجة) بما يضاهي أحدث ما توصلت له الدول المتقدمة بهذا المجال.
- التطوير المهني للمعلمين والمشرفين وخبراء المناهج في المملكة من خلال الدعم والتطوير المستمر من بيوت الخبرة العالمية المتخصصة في هذا المجال، ومن خلال التدريب على المعايير العالمية والفلسفة التي بنيت عليها السلاسل المطورة ، وأساليب التدريس والتقويم والإدارة الصفية ودمج التقنية في التعليم.
- الحصول على احدث ما توصلت إليه مؤسسات ومراكز البحث العلمي من المعايير والبحوث التقويمية في مجال تطوير الرياضيات والعلوم على المستوى الدولي.
- الاستفادة من نتاج الخبرات العالمية والمتخصصة في إنتاج المواد التعليمية المساندة وتوظيف التقنية في عمليات تطبيق المناهج المطورة بمدارس التعليم العام.
- تحسين مستوى المتعلمين بما يتفق ومبادئ التعلم النشط، والتعلم الذاتي والوصول للمعرفة وبنائها .

• ثانياً: الدراسات السابقة :

بحثت العديد من الدراسات التربوية العربية والعالمية موضوع المسئولية الوالدية ودورها نحو تنمية تعلم الأبناء ، حيث هدفت دراسة كلا من كايا

ولوندين (Kaya&Lundeen,2010) لتحديد مدى اهتمام أولياء الأمور لتعلم أبنائهم العلوم بالمرحلة الابتدائية واتجاههم نحوها ، وقد تم تصميم برنامج علمي من قبل الباحثين يحقق الشراكة بين البيت والمدرسة ، طبق على عينة من الأسر بجنوب أمريكيا على مدى يومين متتالين ومدة البرنامج ساعتين ، وقد تم جمع البيانات بتوزيع استبانة وعقد مقابلات مع أولياء الأمور لمعرفة مدى تحقق أهداف الدراسة ، وتوصل الباحثين لأن الشراكة الجيدة بين المنزل والمدرسة كونت اتجاهات إيجابية نحو العلوم وزادت ثقة أولياء الأمور بأنفسهم وقدراتهم مما أدى لرفع اهتمامهم نحو تعلم العلوم لدى أبنائهم .

وقدم كل من تايسون وهيل Tyson & Hill (2009) دراسة تحليلية لأكثر من ٥٠ بحث يدرس دور أولياء الأمور مع أبنائهم الذين يدرسون بالمرحلة المتوسطة لمعرفة الأدوار الاكثر تأثيرا على تحصيل أبنائهم ، وقد تم إعداد أداة تحليل ، كما حدد الأدوار الأكثر تأثيرا على التحصيل ورتبها على حسب أهميتها كالتالي :

- التنشئة الاجتماعية الأكاديمية
- المشاركة المدرسية
- المتابعة المنزلية للواجبات ، وخلصت الدراسة بإيجابية تأثير متابعة الوالدين على تحصيل الابناء .

كما قام محمود (٢٠٠٩) بتحليل الأدب النظري والدراسات السابقة التي لها علاقة بأثر التربية العربية في صناعة التفكير لدى الأبناء ، وخرجت الدراسة بالتأكيد على أهمية دور أولياء الأمور في الاهتمام بتنمية التفكير لدى الطالب ، وتم تحديد بعض العوامل المؤثرة على التفكير وتنميته ، ومن ضمنها التكامل بين البيت والمدرسة والوعي الاسري بهذا الجانب وبالطرق المؤدية لتنميته .

وهدفت دراسة فوريس (Voorhis,2008) لمعرفة أثر مشاركة ومتابعة أولياء الأمور أبنائهم في تعلم العلوم وحل الواجبات على تحصيلهم واتجاههم نحو العلوم ، وقد تم تصميم واجبات منزلية تفاعلية بين المنزل والمدرسة طبقت على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بولاية اتلانتا الأمريكية لمدة ١٨ أسبوع ، ثم طبقت استبانة على كل من أولياء الأمور والطلاب للكشف عن مدى تحقق أهداف الدراسة ، وأشارت النتائج أن تطبيق الواجبات المنزلية التفاعلية تؤدي إلى شراكة ناجحة ومتابعة مثمرة ، حيث زاد تحصيل وأداء الطلاب وتكونت لديهم اتجاهات ايجابية نحو العلوم .

ودراسة شراز(٢٠٠٦) لمعرفة أبرز العوامل الأسرية المؤثرة على التحصيل الدراسي من خلال استبانة طبقت على (٤٢٩) طالب بالمرحلة الثانوية بمكة ، وخرجت الدراسة بأن أهم تلك العوامل دور الأسرة ومستوى تعليم وعمل

الوالدين لما له تأثير إيجابي على التحصيل ، كما أبرزت الدراسة أهمية دور الأم مقابل دور الأب في رفع مستوى تحصيل الأبناء .

وهدفت دراسة الرشيدي (٢٠٠٣) لمعرفة مدى متابعة أولياء الأمور لأبنائهم ونوع هذه المتابعة وتأثيرها على تحصيل الابناء بالكويت ، من خلال تطبيق استبانة على عينة من ٢٥٥٧ من اولياء الأمور ، وتوصلت النتائج لأن أكثر من ٨٠٪ من أولياء الأمور يتابعون أبنائهم في دراستهم ، وأن العلوم يحظى بنسبة ٣٧,٧٪ من اهتمام أولياء الأمور بين بقية المواد ، وأن ٨٤٪ من الآباء يجدون أن متابعة الأبناء له تأثير ايجابي على التحصيل .

كما سعى الرشيدي(٢٠٠٢) لمعرفة أسباب عزوف أولياء الأمورعن المشاركة في الفعاليات والأنشطة المدرسية وأساب ضعف العلاقة بين المدرسة والمنزل ، وقد تم تطبيق استبانة لمعرفة طبيعة التعاون بين البيت والمدرسة ، طبقت على عينة من أولياء الأمور لطلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالكويت، وقد كشفت النتائج أن المدرسة تتحمل الجزء الأكبر من اللوم في عزوف أولياء الأمور عن المشاركة ، وأنها لا تعطي معلومات كافية عن الأنشطة التي تقوم بها ولا تقدم دعوات لأولياء الأمور للحضور والمشاركة .

كما أجرى شيمانسكي (Shymansky,2000) دراسة مسحية وصفية هدفت الى معرفة أثر اشراك أولياء الأمور في برامج العلوم عليهم وعلى أبنائهم ، طبقت الدراسة على كل من أولياء الأمور وابنائهم تحت اشراف المعلمين لرفع الجانب المعرفي والمهارى في العلوم ، وبتطبيق أداة الاستبانة أظهرت النتائج تكون اتجاهات ايجابية نحو العلوم وزيادة رغبة أولياء الأمور في مشاركة الابناء في تعلم العلوم وزيادة دافعية الابناء نحو التعلم والمشاركة .

وأخيرا هدفت دراسة الصادق (١٩٩٢) لايجاد طرق للربط بين البيت والمدرسة لرفع تحصيل التلاميذ في بعض مناطق البحرين ، وقد تم تصميم ٣ نماذج لثلاث استراتيجيات مختلفة للربط بين المنزل والمدرسة ، وبعد التطبيق قارن بين تحصيل المجموعة التجريبية والضابطة كانت الأفضلية للمجموعة التجريبية والتي أتضح فيها أثر متابعة أولياء الأمور ومشاركة أبنائهم في تعلمهم .

- **التعليق على الدراسات السابقة :**

يتضح مما سبق أهمية المسئولية الوالدية في رفع مستوى التعلم ، وأهمية متابعة أولياء الأمور لأداء أبنائهم الدراسي ، وفاعلية دورهم في رفع تحصيلهم والانجاز في عملية التعلم ، كما بينت هذه الدراسات تأثير اتجاه أولياء الأمور على اتجاه الابناء نحو التعلم ، من خلال تكون اتجاهات ايجابية نحو العلوم ، ورفع ثقة أولياء الأمور بأنفسهم نتيجة لدور المدرسة في عقد

شراكات مدروسة مع أولياء الأمور. ويتفق مع هذه الدراسة كل من كايا ولونـــدين Kaya&Lundeen,2010 و وشيمانســـكي Shymansky,2000 وفـوريس Voorhis,2008 . وتتفـق الباحثـة مـع جميـع الدراسـات السـابقة على أهمية دور الوالدين في تحسن تعلم أبنائهم ، وأن على المدرسة أن تنمي وعي أولياء الأمور بدورهم لرفع أداء الطلاب ، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو العلوم التي تعد من أهم المقررات التي تسعى لتكوين مهارات القرن٢١ لدى المتعلم . وأبرز توصيات هذه الدراسات:

- عقد شراكات مدروسة بين المدرسة وأولياء الأمور من خلال التخطيط لأنشطة مصممة من قبل خبراء في هذا المجال تشرك ولي الأمر في تعلم الابناء.
- رفع وعي أولياء الأمور بدورهم في تعلم أبنائهم يؤدي إلى تحسين التحصيل والاتجاه نحو العلوم المطورة .
- تكوين اتجاهات إيجابية لأولياء الأمور وابنائهم اتجاه المادة يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل ويحسن أداء الابناء.

- **منهج الدراسة :**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي الذي يهدف لوصف الظاهرة المدروسة أو تحديد المشكلة أو تبرير الظروف والممارسات، أو التقييم لوضع الخطط المستقبلية (الحمداني وآخرون ،٢٠٠٦، ١٠٩). وقد تم ذلك من خلال مسح أدبيات ودراسات سابقة مرتبطة بمتغيرات البحث ومن ثم إعداد أدوات البحث .

- **مجتمع الدراسة :**

تمثل في جميع أولياء الأمور(أمهات)الطالبات اللاتي يدرسن بالمرحلة المتوسطة بمكة .

- **عينة الدراسة :**

تم اختيار عينة عشوائية من ١٢٠ فرد من وليات أمر الطالبات بصفوف المرحلة المتوسطة باحدى مدارس مدينة مكة لتطبيق أداة الدراسة عليهم .

- **أداة الدراسة :**

وتمثلت في مقياس المسئولية الوالدية (من اعداد الباحثة) لتنمية تعلم العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة للتعرف على مدى المامه بها ، وتكون المقياس من ٣ أبعاد رئيسة ، وتضمن كل بعد بنود فرعية : البعد المعرفي ١٢ عبارة والبعد المهاري١٩ عبارة والبعد الوجداني١١عبارة ، وبذلك يكون مجموع عبارات المقياس٤٢ عبارة جدول (١) :

جدول رقم (١) يوضح توزيع عبارات مقياس المسئولية الوالدية على أبعاده الثلاثة

م	أبعاد المقياس	عدد الفقرات
١-	البعد المعرفي	١٢
٢-	البعد المهاري	١٩
٣-	البعد الوجداني	١١
المجموع		٤٢

تنوعت عبارات المقياس بين موجبة وسالبة ؛ وتم تطبيق مقياس متدرج إلى ٣ مستويات: (أوافق ، أوافق إلى حد ما، لا أوافق) وفق مقياس ليكارت (Likert) الثلاثي (زيتون ،٤١٧، ٢٠٠٠) ، وبعد عرض المقياس بالصورة الأولية على مجموعة من المحكمين تم الأخذ بالملاحظات التي تمثلت بدمج بعض البنود لتشابهها وإعادة صياغة بعض العبارات ، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية كما هو موضح في الجدول التالي (جدول رقم ٢) .

جدول (٢) يوضح توزيع عبارات مقياس الاتجاه حسب العبارات الموجبة والسالبة

نوع العبارة	رقم العبارة
العبارات الموجبة	٢،٣،٤،٥،٦،٨،١١،١٢،١٣،١٤،١٦،١٨،٢٠،٢١،٢٣،٣١،٣٣،٣٥،٣٦،٣٧،٣٨،٣٩،٤٠،٤٢
العبارات السالبة	١،٤،٧،٩،١٠،١٥،١٧،١٩،٢٢،٢٤،٢٥،٢٦،٢٧،٢٨،٢٩،٣٠،٣٢،٣٤،٤١

• إجراءات الدراسة :

سارت الباحثة وفق الإجراءات التالية:

- الاطلاع على الأدب التربوي ومسح البحوث والدراسات التي تناولت وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم الابناء وأبعاد هذا الوعي وتحديد المهارات المعرفية والمهارية والوجدانية المرتبطة بهذا الوعي لتحسين أداء أبنائهم في العلوم.
- إجراء دراسة استطلاعية على عينة من ٢٠ أم من أولياء أمور طالبات في المرحلة المتوسطة من غير أفراد عينة الدراسة ، وذلك من خلال اجراء مقابلة بهدف الوقوف على مدى مشاركتهن ومتابعتهن لبناتهن في تعلم العلوم .
- تحديد أهم أبعاد المسئولية الوالدية لقياس وعي أولياء الأمور لتحقيق أهداف الدراسة
- اختيار عينة الدراسة والمتمثلة في ١٢٠ من وليات أمر الطالبات يدرسن بالمرحلة المتوسطة باحدى مدارس مكة .
- إعداد أداة البحث المتمثلة في مقياس المسئولية الوالدية في صورته الأولية .
- صدق المقياس:
  - الصدق الحقيقي : تم عرض المقياس على مجموعة المحكمين المتخصصين لأخذ رأيهم في ملاءمة البنود لما صيغت له ، سلامة الصياغة ، كفاية البنود في كل محور ، وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أبداها المحكمون .
  - الصدق الظاهري : لحساب معامل الصدق الظاهري تم تطبيق معادلة هامبلتون (Hambleton et al , 1975)

- ثبات المقياس : تم حساب معامل الثبات الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) ، وقد بلغت قيمة المعامل للمقياس ككل (0.91) وهي قيمة مرتفعة تشير لدرجة ثبات عالية لأداة البحث. كما كانت قيم جميع المحاور مرتفعة، حيث تراوحت بين (0.88) وَ(0.94) وهي درجة يمكن الاعتماد عليها في الوثوق بالنتائج ، وبذلك يكون المقياس جاهز في صورته النهائية شمل٤٢ بند موزعة على٣ أبعاد(المعرفي . المهاري . الوجداني) (ملحق١)

• تطبيق الأدوات على العينة المختارة :

• إجراءات تطبيق المقياس:

بعد أن أصبح المقياس جاهز بالصورة النِّهائيَّة ، تم تطبيقه وفق الخطوات التالية :

- توزيع المقياس على أفراد عينة الدراسة من خلال مجلس الأمهات ، ومن ثم تفريغ البيانات من خلال برنامج (SPSS).
- تحليل البيانات إحصائيًّا،
- تحليل النتائج وتفسيرها .
- تقديم عدد من التَّوْصِيات والمُقْتَرَحات .

• الأساليب الإحصائية المستخدمة :

لتحليل النتائج وتفسيرها تم تطبيق الأساليب الاحصائية التالية :

- معادلة هامبلتون Hambleton لحساب معامل الصدق الظاهري
- معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لحساب معامل الثبات
- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات

• عرض نتائج الدراسة ومناقشتها :

هدفت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية تعلم العلوم المطورة لدى الطالبات المرحلة المتوسطة بمكة ؟**

• أولا : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال الأول ونصه : **ما واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية البعد المعرفي لتعلم العلوم المطورة في لدى الطالبات المرحلة المتوسطة بمكة ؟**

شمل هذا البعد١٢عبارة تمثل المسئولية الوالدية لتنمية تعلم الطالبات العلوم المطورة بالمرحلة المتوسطة ، وبعد تطبيق المقياس تم حساب التكرارات والنسب المئوية، وكانت النتائج كما يلي :

جدول (٣) متوسطات المسئولية الوالدية لتنمية البعد المعرفي في تعلم العلوم المطورة لطالبات المرحلة المتوسطة

ت	العبارة	المتوسط	درجة الوعي	الترتيب
١	أؤمن بأن ابنتي لا تحتاج إلى مساعدة في العلوم لأنها في المرحلة المتوسطة	١.٩٣	متوسطة	٦
٢	أعرف الطرق اللازمة لمساعدة ابنتي في حل واجبات العلوم.	١.٨١	متوسطة	٨
٣	أحرص على أن أعطي ابنتي الوقت الكافي لإتمام مهام العلوم.	٢.٧٥	عالية	٣
٤	لا أهتم بالتواصل مع معلمة العلوم.	٢.٤٤	متوسطة	٤
٥	أهتم بمتابعة تعليقات المعلمة على مستوى أداء ابنتي في العلوم.	٢.٨١	عالية	١
٦	أحرص على تصفح المواقع التربوية لمساعدة ابنتي في العلوم.	١.٧٥	منخفضة	٩
٧	أؤمن بأن معلمة العلوم هي المسئولة عن حل المشكلات التي تواجه ابنتي في المقرر.	١.٧٥	منخفضة	❖٩
٨	أحرص على تحقق ابنتي الأهداف المحددة في بداية كل درس.	١.٧٥	منخفضة	❖٩
٩	أرى بأن المادة العلمية في مقرر العلوم كبيرة جدا.	١.٦٣	منخفضة	١٠
١٠	أشعر أن المسابقات العلمية تؤثر سلباً على مستوى التحصيل لأبنتي	٢.٨٨	عالية	٢
١١	أدرك نقاط ضعفي في مجالات العلوم (كيمياء،فيزياء،أحياء)	٢.٤٤	متوسطة	٥
١٢	أستخدم نمط التعلم المفضل لدى ابنتي لتحسين تعلمها.	١.٨٧	منخفضة	٧
المتوسط الكلي للجانب المعرفي		٢.٠١	متوسط الدرجة	

❖تعني أن الترتيب مكرر

يوضح الجدول(٣) أن المسئولية الوالدية للبعد المعرفي متوسطة بنسبة ٢.٠١٪ ؛ حيث نالت العبارات ٣-٤-١٠ درجة مرتفعة ؛وقد يعود السبب بالنسبة للأنشطة إلى عدم قيام المدرسة بشرح أهمية الأنشطة الطلابية للأمهات والفائدة منها من خلال المجالس ،أو عدم التنسيق بين حصص الدروس وحصص الأنشطة، فبعض المعلمات يقدمن الأنشطة على حساب الحصص اليومية. ونالت العبارات٦-٧-٨-٩-١٢ درجات وعي منخفضة ،وقد يعزى ذلك لعدم توعية الأمهات بمكونات المقررات المطورة وكيفية التعامل معها، وعدم توعيتهم بالمواقع الالكترونية التي تساعد في فهم المقررات لمساعدة بناتهن في تعلم العلوم ، أما بقية العبارات اشارت لمستوى متوسط في المسئولية بالبعد المعرفي، وتناولت معلومات عامة بالطرق الواجب أتباعها لتعليم العلوم.

- **ثانيا : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها:**

للإجابة عن السؤال التالي ونصه : **ما واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية البعد المهاري لتعلم العلوم المطورة في لدى الطالبات المرحلة المتوسطة بمكة ؟**

وشمل هذا البعد ١٩عبارة تمثل المسئولية في البعد المهاري لتنمية تعلم العلوم المطورة لطالبات المرحلة المتوسطة ، وبعد تطبيق المقياس تم حساب التكرارات والنسب المئوية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي (جدول ٤) :

تشير النتائج في الجدول (٤) الى أن درجة المسئولية الوالدية لدى الأمهات في الجانب المهاري سجلت نسبة متوسطة بلغت ٢.٠٢٪ ؛ حيث نالت العبارات ١٤.١٩.٢٤-٢٥ درجة وعي مرتفعة ؛ والسبب قد يعود إلى أن المدرسة تقوم بتوعية الأمهات في المجالس بخصائص النمو للمرحلة والتعامل معها . أما بقية

العبارات فقد يعود متوسط درجة الوعي الى أن تركيز المدرسة على الجانب الإبداعي واستراتيجيات الدريس الحديثة مقبول الى حد ما ، بينما حصلت العبارات ١٥ ، ١٦، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٢، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ ،٢٩ ، ٣٠ على درجات وعي منخفضة ، والسبب يعود إلى أن هذه البنود خاصة بمهارات التفكير والبحث المطبقة حاليا في المقررات المطورة ، حيث أن الأمهات لم يتم توعيتهم بهذا الجانب ، بالإضافة إلى أن أولياء الأمور لم يدرسوا تحت مظلة البنائية والتي تقوم عليها المقررات الحالية . أما بقية العبارات اشارت إلى وعي متوسط في الجانب المهاري .

جدول (٤) متوسطات المسئولية الوالدية لتنمية البعد المهاري لتعلم العلوم المطورة لطالبات المرحلة المتوسطة

ت	العبارة	المتوسط	درجة الوعي	الترتيب
١٣	انجاز مشاريع العلوم مسئولية ابنتي وحدها.	٢.٣٨	متوسطة	٨
١٤	أؤمن بأن لأبنتي حرية اختيار المواضيع في مشاريع العلوم.	٢.٨١	عالية	١
١٥	أرى أن تنمية مهارات التفكير لدى ابنتي هي مسئولية المعلمة.	١.٧٥	منخفضة	١٠
١٦	احرص على مساعدة ابنتي في اتقان مهارات الاستقصاء.	١.٦٣	منخفضة	١٢
١٧	لا أسمح لابنتي مشاركة مجموعتها في مهام العلوم خارج المدرسة.	٢.٤٤	متوسطة	٧
١٨	أحرص على متابعة مهارة ابنتي في تلخيص دروس العلوم في المنظمات المختلفة	١.١٣	منخفضة	١٥
١٩	أشك في اهمية المهارات (الرياضية ،القراءة ،الكتابة) الموجودة في أنشطة العلوم	٢.٥٦	عالية	٥
٢٠	اتتبع مع ابنتي خطوات الطريقة العلمية لحل المشكلة أثناء إنجاز المشاريع.	١	منخفضة	١٦
٢١	أرى أن تستخدم ابنتي مراجعة الفصل و الاختبار المقنن لتقييمها الذاتي.	٢.٦٩	عالية	٣
٢٢	لا أرى ضرورة لملف الانجاز في مقرر العلوم.	١.٦٩	منخفضة	١١
٢٣	أؤمن بأهمية وسائل الاتصال الاجتماعي في رفع مستوى ابنتي في العلوم.	٢.٦٣	متوسطة	٤
٢٤	أشعر أن قيام ابنتي بعرض تقديمي (Power Point) مضيعة للوقت.	٢.٧٥	عالية	٢
٢٥	لا اهتم بالجانب الابداعي أثناء متابعة ابنتي في واجباتها.	٢.٥٦	عالية	٦
٢٦	أتدخل في القرارات التي تتخذها ابنتي أثناء تعلم العلوم.	١.٤٤	منخفضة	١٣
٢٧	لا أرى أي صلة بين عمل ابنتي التطوعي و أدائها في العلوم.	١.٧٥	منخفضة	١٠
٢٨	لا اهتم بتطبيق ما تعلمته ابنتي في العلوم ضمن حياتها اليومية.	١.٧٥	منخفضة	١٠
٢٩	أرى أن مطوية العلوم التي تقوم بها ابنتي مضيعة للوقت.	١.٣٨	منخفضة	١٤
٣٠	لا أعرف كيف اتعامل مع كتب العلوم المطورة.	١.٦٣	منخفضة	١٢
٣١	أترك لأبنتي مسئولية تنظيم وقتها.	٢.٣٨	متوسطة	٩
	المتوسط الكلي للجانب المهاري	٢.٠٢	متوسط الدرجة	

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث ومناقشتها:**

للإجابة عن السؤال التالي: **ما واقع وعي أولياء الأمور بمسئوليتهم في تنمية ابعد الوجداني لتعلم العلوم المطورة لدى الطالبات المرحلة المتوسطة بمكة ؟** شمل هذا الجانب١١عبارة تمثل الوعي الوجداني لأولياء الأمور لتحسين تعلم أبنائهم في العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة، وبعد تطبيق المقياس تم حساب التكرارات والنسب المئوية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي (جدول ٥) :

يشير الجدول (٥) الى ارتفاع المسئولية الوالدية لدى الأمهات في الجانب الوجداني بنسبة ٢.٧٪ ، حيث نالت جميع العبارات درجة مرتفعة توزعت

بين الاتجاهين السلبي والايجابي ، وأشارت نسبة عالية من الأمهات بلغت ٢.٨٪ الى اعترافهن بأهمية العلوم في الحياة ، على الرغم من أن النسبة نفسها أشارت لعدم ميلهن نحو مادة العلوم ، كما أشارت ٢.٦٢٪عدم تشجيع بناتهن لمتابعة برامج علمية على التلفاز، الا أن النسبة الأعلى تميل للاتجاه الايجابي نحو العلوم والاقرار بأهميتها ، مما يشير لوجود وعي متوسط من قبل أولياء الأمور بأهمية العلوم في حياة الأبناء ، وقد يعود ذلك الى :

جدول (٥) متوسطات المسئولية الوالدية في البعد الوجداني لتنمية تعلم العلوم المطورة لطالبات المرحلة المتوسطة

ت	العبارة	المتوسط	درجة الوعي	الترتيب
٣٢	أكره العلوم منذ صغري.	٢.٨	عالية	٢
٣٣	أرى بأهمية العلوم في حياتنا.	٢.٨	عالية	◆٢
٣٤	أشعر بالقلق وعدم الثقة عند مساعدة ابنتي في العلوم.	٢.٨	عالية	٦
٣٥	أفضل أسلوب الترغيب عند متابعة ابنتي في العلوم.	٢.٦٩	عالية	٤
٣٦	لا أؤمن باستخدام العقاب البدني مع ابنتي .	٢.٨	عالية	◆٢
٣٧	أحرص على أن تقتني ابنتي كتب علمية.	٢.٢	متوسطة	◆٢
٣٨	أشعر بأن العلوم أصبح ممتعاً في المقررات الجديدة.	٢.٧٥	عالية	٣
٣٩	أشجع ابنتي على المشاركة في النوادي العلمية.	٢.٦٩	عالية	◆٤
٤٠	أحرص على مرافقة ابنتي عند زيارة المراكز العلمية القائمة في المدينة مع ابنتي	٢.٤٤	متوسطة	١٢
٤١	لا أشجع ابنتي على متابعة البرامج العلمية في التلفاز.	٢.٦٢	عالية	٥
٤٢	أتمنى حضور لقاءات مع المختصين وأولياء الامور لتبادل الخبرات.	٣	عالية	١
	المتوسط الكلي للجانب الوجداني	٢.٧	عالي الدرجة	

- يتم اقامة مجالس للأمهات في بداية كل عام دراسي تهدف لتوعية الأمهات بخصائص نمو المرحلة المتوسطة وأهم المشكلات التي تصاحبها ، وبأهمية مسئوليتهم تجاه تعلم أبناءهم ، وأهمية التواصل مع المدرسة ومعلمة المادة .
- يتم التأكيد على الأمهات من خلال المجالس والمخاطبات على أهمية المسابقات العلمية المحلية والإقليمية ، وأن المدرسة تساند الطالبات وتشجعهم في هذا الجانب .
- ويعزى الاتجاه السلبي نحو العلوم المطورة لانخفاض مستوى الوعي بالبعد المعرفي بالمقررات المطورة وكيفية التعامل معها ، كما ظهر من نتائج الاجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة أن الأمهات لم يدرسن بالمقررات المطورة ويعد جديد عليهم .

• ملخص النتائج :

- سجلت نتيجة السؤال الأول مستوى متوسط للمسئولية الوالدية في البعد المعرفي بنسبة٢.٠١٪ خاصة فيما يتعلق بمقررات العلوم المطورة ، ويعزى ذلك لقصور المدرسة في توعية الأمهات بهذا الجانب ، وكونهن لم يدرسن بهذا النوع من المقررات .
- سجل مستوى المسئولية الوالدية في البعد المهاري نسبة متوسطة الدرجة بلغت ٢.٠١ ٪ ، وتُرجع الباحثة هذه النتيجة إلى الأسباب التالية :

- تركز المدرسة مع الطالبات على الجانب الإبداعي ويتم التأكيد عليه عند الاجتماع بالأمهات وشرح الطرق الإثرائية المتبعة في شرح الدروس
- انخفاض وعي الأمهات بأساليب تنمية المهارات كحل المشكلات والطريقة العلمية والاستقصاء والتلخيص (وهي جوانب يقوم عليها المقرر كما ورد في وثيقة مقررات العلوم المطورة) ؛ مما أدى الى عدم الوعي بأهمية المطوية وأهمية تلخيص الدروس والمهارات الموجودة في المقررات الحديثة ، وانخفاض الوعي بأساليب التقويم الحديثة كأهمية ملف الانجاز ،وذلك دليل على قصور في الشراكة بين المدرسة والبيت أدى إلى انخفاض ثقة الامهات بأنفسهن وقدراتهن وأثر على متابعتهن ودعمهن لتنمية جوانب التحصيل المعرفي والمهاري لدى الأبناء ، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة كايا و لوندين Kaya & Lundeen (2010) ودراسة فوريس Voorhis (2008) .
- تطبيق العلوم في حياة الطالبات أوردت جانب منخفض للوعي لدى الأمهات والسبب يعود إلى أن أفراد العينة المطبق عليها الاستبانة من تخصصات مختلفة .
- تتفق هذه النتائج مع دراسة محمود (٢٠٠٩) وشيراز(٢٠٠٦) والرشيدي (٢٠٠٢) (٢٠٠٣) والتي أكدت على أهمية دور مجالس الأمهات وأهمية الشراكة مع أولياء الأمور ، لما لها من دور فاعل في رفع التحصيل وأداء المتعلمين ، فالمدرسة تتحمل الجزء الأكبر من اللوم في عدم وجود مشاركة ناجحة في العلوم بين أولياء الأمور والمدرسة ؛ وهي المسئولة عن تنمية وعي أولياء الأمور في البعدين المعرفي والمهاري .

- أشارت النتائج الى ارتفاع درجة المسئولية الوالدية في البعد الوجداني بنسبة ٢.٧ ٪ ؛ حيث نالت جميع العبارات درجة وعي مرتفعة توزعت بين الاتجاه السلبي والايجابي نحو العلوم ، وقد يعزى التوجه الايجابي الى :
  - اقامة مجالس للأمهات في بداية كل عام دراسي بالمدرسة ، تهدف لتوعية الأمهات بأهمية العلوم في حياة الطالبات وبأهمية المرحلة المتوسطة وخصائص النمو للمتعلمين وأهم المشكلات التي تصاحبها ، وبأهمية مسئوليتهم تجاه تعلم أبناءهم ، وأهمية التواصل مع المدرسة ومعلمة العلوم .
  - يتم التأكيد على الأمهات من خلال المجالس والمخاطبات على أهمية المسابقات العلمية المحلية والإقليمية، وأن المدرسة تساند الطالبات وتشجعهم بهذا الجانب .
  - وقد يعزى التوجه السلبي نحو العلوم المطورة الى انخفاض مستوى الوعي بالبعد المعرفي بالمقررات المطورة وكيفية التعامل معها ، كما ظهر لنا من نتائج الاجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة حيث أن الأمهات لم يدرسن بنظام المقررات المطورة .

• التوصيات والمقترحات :

خرجت الدراسة الحالية بالتوصيات التالية :

- تصميم واجبات منزلية تفاعلية تضمن اشراك أولياء الأمور في تعلم العلوم لبناتهن.
- إعطاء أولياء الأمور صوتاً في القرارات الخاصة بتعليم أبنائهم .
- بناء مركز مصادر للوالدين بالمدرسة يقدم الفرصة لأولياء الأمور ليتقاسمو تجاربهم حول كيفية رعايتهم لأطفالهم، ويقوم المعلمين والهيئة المعاونة بتقديم الخبرات والمصادر الازمة
- تزويد أولياء الأمور بمعلومات عن المقررات المطورة والممارسات التعليمية الحديثة وتوضيح دورهم الفعال من خلال لقاءات دورية محددة.
- حث أولياء الأمور على تطبيق ما تعلمه بناتهم في العلوم قدر المستطاع بما في ذلك دعم المهارات التي تم تطبيقها في المقرر كل ما سنحت الفرصة أثناء اللعب أو الطبخ أو حتى أثناء مشاهدة التلفاز ، والتواصل المستمر مع معلمة العلوم .
- إضافة دور ولي الأمر في تعلم ابناءه في وثيقة العلوم للمقررات المطورة ووضع مصفوفة الأداء لتوضح أداء ابنائهم المطلوب بالجانب المعرفي ـ المهاري ـ الوجداني.

كما خرجت الدراسة بالمقترحات التالية :

- اجراء دراسة عن دور أولياء أمور في تحسين تعلم الأبناء في المرحلة الثانوية
- اجراء دراسة عن دور مجالس الأباء لرفع مستوى تعلم الأبناء بمراحل التعليم المختلفة
- تقديم برنامج مقترح عن أهمية العلاقة بين البيت والمدرسة لرفع مستوى تعلم الأبناء

• المراجع العربية :

- بيصار ، محمد (٢٠٠٣) ، العقيدة والأخلاق ، دار الكتاب البناني ، بيروت .
- جلجل ، نصرة عبد المجيد (٢٠٠١) ، التعليم المدرسي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
- الحامد ، محمد – الرومي ، نايف (٢٠٠١) ، الأسرة والضبط الاجتماعي ، الرياض .
- حمدان ، سعيد ناصر (٢٠٠٤) ، الأسرة درع الوطن الوقائي ، ندوة المجتمع والأمن في دورتها السنوية الثالثة ، كلية الملك فهد الأمنية ، الرياض .
- الحمداني ، موفق والجاردي ، عدنان بني هاني ، عبدالرزاق و قنديلجي ، عامر و أبو زينة ، فريد (٢٠٠٦م) ، مناهج البحث العلمي : أساسيات البحث العلمي ،دار الوراق للنشر ، عمان
- خليل ، سعادة (٢٠٠٤) ،دور الأسرة في الواجبات المدرسية ، دار الناشر الإلكترونية http://www.nashiri.net/articles/social/ الثلاثاء ١٤٣٥/١٢/١٠هـ
- خوج ،عبد الله ـ عبد السلام ، فاروق (١٩٩٨) ، الأسرة العربية ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ، الرياض
- داوود ، نسيمة (١٩٩٩) ، علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي المدرسي بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، مج ٢٦ ع ١ .

- الرشيدي ، غازي عنيزان (٢٠٠٢) ، واقع التعاون بين البيت والمدرسة في الكويت : دراسة ميدانية لوجهات نظر أولياء الامور في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، مجلة كلية التربية ، الاسكندرية، ع ١، ص ١٢٢-١٨٣ .
- الرشيدي ، غازي عنيزان (٢٠٠٣) ، دور الوالدين في متابعة دراسة أبنائهم ، دراسة ميدانية ، المجلة التربوية ، الكويت ، ع ٦٦ ، ص ٢٨ ـ ٨٥
- زهران ، حامد عبد السلام (٢٠٠٣) ، علم النفس الاجتماعي ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط٦
- زيتون ، حسن حسين (٢٠٠٠) . أصول التقويم التربوي ، الدار الصولتية ، الرياض .
- زيدان ،سمير (٢٠١١م) ، مبحث الوعي ، مجلة الجامعة اللبنانية ـ كلية التربية http://philoforever.wordpress.com /2011/05/01/% D9%85% D8% A8% D8%AD%D8%AB-%D8%A 7%D9%8 4%D9%88% D8%B9%D9%8A/ ا لسبت١٤٣٦/١/٣٠هـ
- السعيد ، سعيد محمد ؛ الماضي ، عبدالرحمن بن إبراهيم(٢٠١٣م). مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة والتحصيل الدراسي ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، مجلد ٢٦، العدد ١
- السميطي ، رابعة (٢٠١٢م) ، مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم ، موجز السياسات ، دبي
- السواعي ،عثمان نايف و خشان ،أيمن ابراهيم (٢٠٠٥م) ، دور الأهل في تعلم الرياضيات والعلوم ، دار القلم دبي .
- شراز ، محمد بن صالح عبدالله (٢٠٠٦) ، أبرز العوامل الاسرية المؤثرة على مستوى التحصيل الدراسي ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية ، ص٨٤
- الصادق ، ممدوح عبدالعظيم (١٩٩٢) ، خطة لتطوير دور الآباء والمدرسين لتحسين مستوى أداء التلاميذ المعرفي بالمرحلة الابتدائية بدولة البحرين ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ،ع ١٨ ، مصر، ص ٢٩٤ـ ٣٢٣
- العبيكان ، مشروع تطوير مناهج العلوم والرياضيات المطورة ، ٢٠١٠: http://msd-ord.com/project.htm
- عبد السلام ، عبدالسلام مصطفى(١٩٩٦م).دور مناهج العلوم بالمرحلة الاعدادية في تنمية الوعي بالكوارث الطبيعية و تأثيراتها على البيئة و فعالية وحدة مقترحة في تنمية ذلك الوعي ، مجلة كلية التربية ، ع ٣٠،جامعة المنصورة، مصر
- عثمان ،سيد أحمد(١٩٩٣) ،المسئولية الاجتماعية : دراسة نفسية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة
- عسيلان ، بندر بن خالد حسين (٢٠١١) ، تقويم كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط في ضوء معايير
- العيسوي ، عبد الرحمن محمد (٢٠٠٠) ، علم النفس التعليمي ، دار المراتب الجامعية / بيروت
- الغافري ، محمد بن سعيد بن حمد (٢٠٠٧) دور الأسرة في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطالب : طرق وأساليب مقترحة ، مجلة التطوير التربوي، ع ٣٤، عمان ، ص٤١-٤٥.
- الغرايبة ، فيصل محمود(٢٠١٢) ، أهمية التفاعل بين الأسرة و المدرسة ، رسالة المعلم ، الاردن ، ع ٣، ص ١١١ ـ ١١٤ .
- قاسم ، جميل محمد (٢٠٠٣) ، فعالية برنامج ارشادي لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة
- قنديل ، محمد متولي ، بدوي ، رمضان سعيد (٢٠٠٤) ، مهارات التواصل بين المدرسة والبيت ، عمان ، دار الفكر للنشر و التوزيع .
- اللقاني ، أحمد حسين ـ الجمل ، علي : (١٩٩٦) ، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، القاهرة .
- محمود ، فاطمة الزهراء سالم (٢٠٠٩) تربية متقدمة من أجل صناعة طفل عربي مبدع ، مؤتمر التفكير العلمي وقيم التقدم في الأسرة (كلية الآداب ـ جامعة عين شمس) مصر ص٣٧
- المقبل ، عبد الله صالح (٢٠٠٣) ، مشروع تطوير تعليم وتعلم الرياضيات المدرسية في المملكة العربية السعودية. (نظرة أولية) ، تاريخ الزيارة ٢٠٠٣/٣/٣١ .
- وزارة التربية و التعليم (٢٠١٤) ، مشروع تطوير العلوم والرياضيات .

- عصر، رضا: (٢٠٠٣) ،حجم الأثر: أساليب إحصائية لقياس الأهمية العملية لنتائج البحوث التربوية ، المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، المجلد الثاني ،القاهرة .

• المراجع الأجنبية:

- [AAAS]American Association for the Advancement of Science. (2003). Partnership for science literacy, Washington, DC .
- Bouffard, S. M., & Stephen, N. (2007). Promoting family involvement. Principal's Research Review Retrieved from www.nassp.org/portals/0content/56645.pdf 10/12/1435 Tuseday.
- Brody ,G. – Douglas , L.& Gibson , N.(1999) . Maternal Efficacy Beliefs , Developmental Goals , Parenting Practices and child Competence in Rural single Parent African American Families , Child Development , vol. , 70 , No. 5, 1197-1208 .
- Tyson, D. F. & Hill, N. E. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. Developmental Psychology, 45(3), 740–763.
- Tyson, D. F. & Hill, N. E. (2009) .Parental Involvement in Middle School: A Meta-Analytic Assessment of the Strategies That Promote Achievement , American Psychological Association. http://www.apa.org/journals/releases/dev453740.pdf 10/12/1435 Tuesday
- Henderson, A. T., and K. L. Mapp. 2002. A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement. Austin
- Hoover, Kathleen V. – Dempsey & Howard Sandler (1997) Why do Parents Become Involved in their Children Education , The Elementary School Jornal , Vanderbilt University , VOL 67 , No1, pp 3-42
- Jaynes, W., (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parent involvement programs for urban students. Urban Education, 47(4), 706–742.
- Kaya, Sibel ; Lundeen, Cynthia(2010). Capturing Parents' Individual and Institutional Interest Toward Involvement in Science Education, Springer Science Business Media, B.V. http://www.nsta.org/middleschool/connections/201107Kaya.pdf10/12/1435 Tuesday
- Miller, J. D. (1989). The roots of scientific literacy: The role of informal learning. In P. G. Helton & L. A Marquardt (Eds.), Science learning in the informal setting (pp. 172–182). Chicago, IL: University of Chicago, Press
- NSTA(2009). NSTA Position Statement Parent Involvement in ScienceLearning.WEDENSDAY7-121435 http://www.nsta.org /about/ positions /parents.aspx
- Oxley,Diana(2013). Connecting Secondary Schools to Parents and Community, NASSP Principal's Research Review http://educationnorthwest.org/

- (PTA)Parent Teacher Association(1999) .Position statement. Parent/family involvement: Effective parent involvement programs to foster student success.
- Pate, P. E., and P.G. Andrews. 2006. Research summary: Parent involvement. Westerville, OH: National Middle School Association (NMSA).
- Simon,B.(2000). Predictioctors of high school and family partnerships and the influence of partnerships on student success , Unpublished doctoral dissertation , Johns Hopkins University, Baltimore.
- Shymansky, James A.; Yore, Larry D. Hand, Brian M.TITLEE,(1999). empowering Families in Hands-On Science Programs . SPONS AGENCY National Science Foundation , Arlington
- Shymansky, J. A., Hand, B. M., & Yore, L. D. (2000). Empowering families in hands-on science programs. School Science and Mathematics, 100(1), 48–56.
- Solomon,Joan(2003). Home-School Learning of Science: The Culture of Homes, and Pupils' Difficult Border Crossing, Centre for Science Education, Walton Hall, The Open University, Milton Keynes MK7 6AA United Kingdom
- Victoria B. Costa (2006) When science is (another world) Relationship between worlds of family, friends, school, and science (Science Education) , Vol 79 , Issue 3, pp 313-333 .
- Voorhis, Frances L. Van(2008). Interactive Science Homework An Experiment in Home and School Connections, SAGE Publicationshttp://bul.sagepub.com/cgi/content/abstract/85/627/20 10/12/1435 Tuesday.
- Wakasa, Nagakura (2008).How Do American And Japanese Help Their Preschool Children Learn Mathematics , PHD , School of Arts And Sciences , Columbia University